



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİM BECERİLERİ İLE İŞ
DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Fadime Sağlamçubukcu

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MAYIS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Fadime

Soyadı : Sağlamçubukcu

Bölümü : İlköğretim Anabilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki

İngilizce Adı : The Relationship Between Classroom Management Skills And Job Satisfaction Levels Of Classroom Teachers'

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fadime Sağlamçubukcu

İmza :

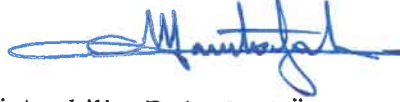
JÜRİ ONAY SAYFASI

Fadime Sağlamçubukcu tarafından hazırlanan ‘Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki’ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Bekir Buluç

(Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Mustafa Kale



(Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Bekir Buluç

(Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Şükran Calp



(Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 12/07/2019

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Sevgili aileme...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde, tez danışmanlığımı üstlenip araştırmamın yürütülmesinde değerli görüş ve önerilerini paylaşarak desteğini esirgemeyen ve buralara gelmemi sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Bekir BULUÇ ‘a teşekkür ve saygılarımı sunmayı bir borç bilirim.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, desteklerini her zaman hissettiğim, ailem olmalarından gurur duyduğum canım annem Neşe AKTAŞ, babam Mustafa AKTAŞ, ablam Mehtap, yeğenim Ömer Kaan ve eğitim hayatım boyunca değerli fikir ve görüşlerini benden esirgemeyen, özellikle de yüksek lisans eğitimim boyunca bana katkıda bulunan, yardım eden canım ablam Demet AKTAŞ ‘a sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Son olarak lisansüstü eğitime başlamama öncü olan, her zaman yanımda olarak hayatı bana kolaylaştıran sevgili eşim Mahmut SAĞLAMÇUBUKCU ve tez çalışmam sırasında dünyaya gelerek hayatımı anlamlandıran, ışık tutan biricik kızım Göksu’ma da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Fadime SAĞLAMÇUBUKCU

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİM BECERİLERİ İLE İŞ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Fadime Sağlamçubukcu
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mayıs, 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada, tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan 400 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada, veri toplama aracı olarak Baloglu (2001) tarafından geliştirilen ve 43 madde ve 4 alt boyut halinde yeniden düzenlenen “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği”, Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1985) tarafından Türkçe’ye çevrilen “Minnesota İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, t testi, Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis Testi, Pearson korelasyon analizi (r) ve Çoklu Regresyon Analizi teknikleriyle analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki söz konusu iken sınıf yönetim becerilerinin iş doyum düzeyleri üzerinde pozitif yönde, düşük düzeyde bir yordayıcılığa sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, okutulan öğrenci sayısı ve okutulan sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterirken; medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, okutulan öğrenci sayısı ve okutulan sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenleri, sınıf yönetim becerileri, iş doyum

Sayfa Adedi : xiv + 120

Danışman : Prof. Dr. Bekir BULUÇ

**THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM MANAGEMENT
SKILLS AND JOB SATISFACTION LEVELS OF CLASSROOM
TEACHERS'**
(M. S. Thesis)

Fadime Sağlamçubukcu

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

May, 2019

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between classroom management skills and job satisfaction of classroom teachers. In the current study, relational research model which is a type of relational model was used. The sampling of the study was composed of 400 classroom teachers working in the central districts of Ankara. The data in the study were used "Classroom Management Skills Scale" which was developed by Baloğlu and rearranged in 43 items, 4 sub-dimensions. Also, In order to collect data "The Minnesota Job Satisfaction Scale" developed by Weiss, Dawis, England and Lofquist and translated into Turkish by Baycan was used. The data were analysed with arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage, t test, Mann Whitney-U Test, Kruskal Wallis Test, Pearson correlation analysis (r) and Multiple Regression Analysis techniques. According to the findings of the study, it was detected that there was a low positive correlation between the teachers' classroom management skills and level of job satisfaction. Also, it was teachers' classroom management skills were found to have a positive and low level predictor of job satisfaction. The classroom management skills of teachers' were found to be statistically significant difference according to the to gender, age, educational status, vocational seniority, number of students and level of education. However, no significant difference has been found according to the marital status variable. The job satisfaction levels of teachers' were detected to be no significant difference according to the to gender, age, marital status, educational status, vocational seniority, number of students and the level of the students.

Key Words: Classroom teachers, classroom management skills, job satisfaction

Page Number : xiv + 120

Supervisor : Prof. Dr. Bekir BULUÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM 2	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Sınıf Yönetimi	9
2.1.1. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları	14
2.1.1.1. Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	14
2.1.1.2. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	15

2.1.2. Sınıf Yönetimi Modelleri	16
2.1.2.1. Geleneksel Model	16
2.1.2.2. Tepkisel Model	17
2.1.2.3. Önlemsel Model	17
2.1.2.4. Gelişimsel Model	18
2.1.2.5. Bütünsel Model	18
2.1.3. Sınıf Yönetiminin Boyutları	19
2.1.3.1. Fiziksel Düzen	20
2.1.3.2. Plan Program Etkinlikleri	20
2.1.3.3. Zamanı Etkili Kullanma	21
2.1.3.4. Öğretmen Öğrenci İlişkisi	21
2.1.3.5. Davranış Yönetimi	22
2.1.4. Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler.....	23
2.2. İş Doyumu	25
2.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Etkenler	28
2.2.1.1. Bireysel (Demografik) Etkenler.....	29
2.2.1.2. Çevresel (Örgütsel) Etkenler	31
2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinde İş Doyumu	34
2.3. İş Doyumsuzluğu	34
2.3.1. Öğretmenlerde İş Doyumsuzluğunun Etkileri	35
2.4. İlgili Araştırmalar	37
2.4.1. Sınıf Yönetimi ile İlgili Araştırmalar	37
2.4.1.1. Sınıf Yönetimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	37

2.4.1.2. Sınıf Yönetimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	40
2.4.2. İş Doyumu ile İlgili Araştırmalar	41
2.4.2.1. İş Doyumu İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
2.4.2.2. İş Doyumu İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	46
BÖLÜM 3 ...	48
YÖNTEM	48
3.1.Araştırmanın Modeli	48
3.2.Evren ve Örneklem	48
3.2.1.Evren	48
3.2.2.Örneklem	49
3.3.Verilerin Toplanması	51
3.3.1. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği	52
3.3.2. Minnesota İş Doyum Ölçeği	53
3.4. Verilerin Toplanması	54
3.5.Verilerin Analizi	54
BÖLÜM 4	55
BULGULAR VE YORUM	55
BÖLÜM 5	90
SONUÇ VE ÖNERİLER	90
5.1. Sonuçlar	90
5.2. Öneriler	98
KAYNAKLAR	100
EKLER	111

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Örnekleme seçilen Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımları</i>	49
Tablo 2. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sosyo- Demografik ve Mesleki Bazı Özelliklerinin Dağılımları</i>	50
Tablo 3. <i>Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği Puanlama Sınırları</i>	52
Tablo 4. <i>Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları</i>	52
Tablo 5. <i>Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Değerleri</i>	53
Tablo 6. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar</i>	55
Tablo 7. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar</i>	57
Tablo 8. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Mann Whitney - U Testi Sonuçları</i>	58
Tablo 9. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamaları Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney- U Testi Sonuçları</i>	59
Tablo 10. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	62
Tablo 11. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	63

Tablo 12. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Mann Whitney- U Testi Sonuçları</i>	65
Tablo 13. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Mann Whitney- U Testi Sonuçları</i>	66
Tablo 14. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	68
Tablo 15. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 16. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 17. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	74
Tablo 18. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okutulan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	76
Tablo 19. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Okutulan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	78
Tablo 20. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	80
Tablo 21. <i>Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	81
Tablo 22. <i>Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumu Arasındaki İlişki</i>	82
Tablo 23. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Alt Boyutları ile İş Doyumu Alt Boyutları Arasındaki İlişki</i>	84
Tablo 24. <i>Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin içsel doyum yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları</i>	86

Tablo 25. <i>Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin dışsal doyum yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları</i>	87
Tablo 26. <i>Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin genel iş doyumunu yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları</i>	88

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt problemler, araştırmanın önemine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilim, teknoloji sanayi, eğitim, sağlık ve birçok alanda yaşanan hızlı gelişmeler ani değişimlere neden olmaktadır. Bu değişimlerin ana unsurunu da insan faktörü oluşturmaktadır. Dünyada meydana gelen değişimlere uyum sağlamak ve bu değişimlerin devamlılığını sağlamak için de diğer alanlarda olduğu gibi eğitim sisteminin de yeniliklere, değişim ve gelişimlere açık olması gerekir.

Yeniliklere açık çağdaş eğitim yaklaşımlarının benimsendiği okullarda, sınıfın en önemli faktörlerini oluşturan öğretmen ve öğrencilerin birbirleri ile uyum içerisinde olması gerekmektedir. Öğrencinin merkeze alınıp ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilen ve öğrenciye hayatı öğreten bu eğitim yaklaşımında öğretmen rehber/ danışman konumundadır. Bu sistemin amacı öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamak, bilgiyi araştıran, sorgulayan ve yapılandıran bireyler yetiştirmektir. Yapılandırıcı eğitim yaklaşımının temeli olan yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenciye yol gösterici olan öğretmenlerin etkili olması, verimli bir eğitim vermesi ve sonucunda da kaliteli bireyler yetiştirmesi gerekmektedir. Bu durumun gerçekleşmesinde öğretmenin öğrencilerini iyi tanıması, sınıf yönetimine hakim olması gerekmektedir.

Sınıf, öğrencilerin etkileşim içinde eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürdüğü bir yaşam alanıdır. Çalık (2012)'a göre sınıf, eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için öğrenciler ve fiziksel kaynakların birbirini etkilediği sosyal bir ortamdır. Benzer bir ifade ile sınıf, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği bir yaşam alanıdır. Sınıf, ortak bir paydada buluşmuş öğrenci grupları ve öğretmenden meydana gelen sosyal bir topluluktur. Bu sosyal topluluk, bir plan doğrultusunda belirlenmiş davranışları kazanmak ve kazandırmak amacıyla sınıfta bulunur. Sınıf, bu kazanımların sağlandığı, eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği dersliktir (Ocakçı, 2017). Öğretmen, öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmek için sınıfını düzenleme ve yönetmeden sorumludur. Bundan dolayı öğretmenin, sınıf yönetiminin tekniklerini bilmesi gerekir. Bu sayede sınıf içi ortam, daha sevimli, verimli ve yararlı olur (Aydın, 2013).

Sınıf, öğrencilerle sürekli etkileşim içinde olunan bir yerdir. Öğrenci davranışlarının oluşması sınıfta başlar. Bu da eğitimin temel hedefidir. Öğrenci, öğretmen ve plan program eğitim için gerekli temel kaynaklardır ve sınıfın içindedir. Öyleyse eğitim yönetiminin kalitesi ne kadar iyi ise, sınıf yönetiminin kalitesi de o derecede iyi olur (Başar, 1999).

İyi bir sınıf yönetimi verimli eğitiminin en önemli unsurlarından biridir. Sınıfı iyi yönetmek başarılı bir öğretmenin özellikleri arasında sayılmaktadır. Sınıf yönetiminde başarılı ve etkili olanlar genellikle iyi öğretmenler özellikleri taşımaktadırlar (Demirel, 2000). Sınıf yönetiminin etkili olmadığı bir sınıfta, verimli öğretim ve öğrenme gerçekleşmez (Marzano, Marzano & Pickering, 2009).

Verimli ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi, devamlılığının sağlanabilmesi öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin gelişmiş olmasına bağlıdır. Sınıf yöneticileri olan sınıf öğretmenleri sürekli mesleki yeterliklerini güncellemelidirler. Alanlarında uzman, meslekleri ile gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip, donanımlı sınıf öğretmenleri, kendi öğrencileri ile birlikte öğrenci velileri, okul yönetimi ve okul çevresi üzerinde etkili olabilmektedir (Ercoşkun & Ada, 2013). Bu nedenle sınıf öğretmenlerine sınıf yönetiminde önemli görevler düşmektedir. Çağın gereklerine uygun olarak kendisini sürekli yeniliklere açık tutan öğretmenler etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirecektir. Wright, Horn ve Sanders (1997)'e göre, öğretmenin öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör olduğu belirlenmiştir.

Brophy (1988)' e göre, sınıf yönetimi, içinde öğrenme etkinliklerinin gerçekleştiği bir ortamın oluşturulabilmesi için gerekli öğrenme düzeninin, ortamının, fiziksel kaynak, olanak ve süreçlerin, kurallarının sağlanması, sürdürülmesidir

Sınıf yönetimi sadece sınıf içinde disiplini sağlamak olarak algılanmamalıdır. Sınıf yönetimi aynı zamanda sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi, bu ortama uygun eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesini, sınıf içi iletişimin sağlanmasını kısaca olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulmasını sağlamaktır. Bu nedenle etkili bir sınıf yönetimi için mesleki yeterliliği olan, işinde başarılı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Sınıf yönetiminde öğretmenlerin başarılı olabilmesi için de mesleğini sevmesi, motive olması ve iş doyumuna ulaşması gerekir.

Bireyler yaşamlarını sürdürebilmek, ihtiyaçlarını sağlayabilmek ve istekleri ile mutlu olabilmek için bir işe ihtiyaç duyarlar. İş, insanlar için bir şey üretme faaliyetidir. İş, bir şey elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışmadır (www.tdk.gov.tr). İş, kişilerin maddi manevi ihtiyaçlarının karşılanmasına olanak yaratarak hayatlarını sürdürmelerini sağlamaktadır (Yıldırım, 2006).

Doyum ise, eldekinden hoşnut olma durumu, doyma işi, yetinme, kanma, kanaat olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr). İş doyumunu insanın işinden beklentilerinin karşılanma durumudur. İş doyumunu, iş görenin işinden veya iş tecrübelerinden edindiği olumlu ve mutlu olduğu duygusal bir durumdur (Luthans, 1995). Çetinkanat (2000), iş doyumunu; çalışanların ihtiyaçlarının karşılanma durumları ile bu ihtiyaçlara verdikleri önem durumlarına ilişkin düşünceleri arasındaki fark olarak tanımlamıştır. Locke (1976)' a göre ise iş doyumunu, çalışanın iş tecrübelerinin takdir edilmesi sonucunda çalışanı memnun eden duygusal durumdur. O halde bir kişinin işinin olması ve çalışması çok önemlidir.

Bireyler işlerinde emek harcarlar ve bunun karşılığında kazanç elde ederek ihtiyaçlarını karşılarlar. Mesleğini severek yapan, ihtiyaçlarını, isteklerini karşılayacak ücreti alan, başarısı takdir edilen, istediği yaşam koşullarına ulaşan her birey iş doyumunu sağlayacak ve huzura kavuşacaktır. Bu durumun tersi durumunda ise birey, doyumsuzluk yaşayacaktır. Çünkü işten doyum sağlanmadan geçirilen her süre, günlük hayatın büyük bir bölümünü etkileyecektir ve mutsuz bireyler oluşacaktır.

Çalışanların verimli olabilmesi ise ancak onların yaptığı işten keyif almaları ve mutlu olmalarıyla sağlanabilir. Bundan dolayı çalışanlarının mutlu olmasını isteyen örgütlerin, öncelikli olarak çalışanlarını işlerinde doyuma ulaştırmaları gerekmektedir (Surada, 2015).

Bireyler iş doyumuna ulaşmak için bireysel ve çevresel bazı etkenlerden etkilenmektedirler. Kişiliğimiz, cinsiyetimiz, yaşımız ve eğitim düzeyimiz gibi faktörler iş doyumunu etkileyen bireysel etkenlerken; işin niteliği, alınan ücret, elde edilen başarının takdir edilmesi, çalışma koşulları gibi birçok faktör de çevresel etkenlerdir.

(Yüksel, 2000)'e göre, iş doyumunun insan hayatında etkileri son derece önemlidir. Öncelikle, yüksek iş doyumuna sahip olan insan daha sağlıklıdır. Yüksek iş doyumuna sahip olan birey işine zamanında gelir, iş arkadaşları ile iletişimi sağlıklıdır iş yerinde mutludur. Aynı zamanda bu mutluluğunu iş dışına da taşır. Bu durum bireyin yaşam kalitesini arttırır. İşinde doyumsuz olan kişi ise mümkün olduğunca işe gitmemenin veya başka bir işte çalışmanın yollarını aramaktadır. Bu durum da iş yerine zarar verir.

Bireyleri yaşama hazırlayan, topluma kazandırılmasında çaba gösteren öğretmenlerin mesleki doyumlarının önemi de bu nedenlerden dolayı önem arz etmektedir. Çünkü; yüksek iş doyumuna sahip öğretmenlerin, eğitime sağladıkları katkı da yüksek olduğu söylenebilir (Karakuzu, 2013). Öğretmenlerin iş doyumları yükseldikçe yetkinlikleri ve profesyonellikleri de yükselmekte buna bağlı olarak da iş stresleri azalmaktadır (Pearson & Moomar, 2005).

Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen çeşitli faktörler vardır. Çalışma şartları ve saatleri, alınan maaş, okul yöneticilerin tutum ve davranışları, insan ilişkileri, başarının takdir edilmesi gibi faktörleri içermektedir. Öğretmenler, geleceği emanet edeceğimiz nesilleri yetiştirdiğine göre işinde doyuma ulaşması gerekmektedir.

Sınıf yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; Sevce (2017), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini, Ercoşkun ve Ada (2013), etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerini, Özgan ve Tekin (2011), öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin sınıf yönetimine etkisine yönelik öğretmen görüşlerini, Akgün, Yazar ve Dinçer (2011), okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini incelemişlerdir.

İş doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; Üzümcü ve Müezziz (2018), öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyini, Buluç ve Demir (2015), ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi, Aktaş ve Şimşek (2015), bireylerin örgütsel sessizlik tutumlarında iş doyumunu ve duygusal tükenmişlik algılarının rolünü, Surada (2015), sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini, Gündoğdu (2013), sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerini, Bektaş (2009), ilköğretim sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumlarını, Bayhan (2009), ilköğretim okullarında 1. Kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi, Akın ve Koçak (2007), öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin çok fazla araştırılmadığı görülmektedir.

Başarılı bir geleceğin oluşmasında yol gösterici olan öğretmenlerin mesleki yeterliliklere, becerilere ve iş doyumuna sahip olması beklenir. Sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken etkili sınıf yönetimi becerilerinin kazandırılması, geliştirilmesi için neler yapılması gerektiği, yapılandırmacı yaklaşım programlarına göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin nasıl etkilendiğini ve sınıf yönetim becerilerine sahip sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin nasıl etkilendiğini sunması açılarından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeplerle bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkileri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?
2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin iş doyumları ne düzeydedir?
3. Cinsiyet değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

3.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- 3.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Yaş değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 4.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 4.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Medeni durum değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 5.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 5.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Eğitim durumu değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 6.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 6.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Mesleki kıdem değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 7.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 7.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 8.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 8.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Okutulan sınıf değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:
 - 9.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 9.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında nasıl bir ilişki vardır?
11. Sınıf yönetimi becerileri iş doyumunun yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenler kişilikleriyle ve mesleki deneyimleriyle öğrencilerini olumlu yönde etkileyebilecek, öğrencilerini hayata hazırlama becerisi olan, alanında uzman, öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini anlayan, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak her birinin özel olduğunun bilincinde olan, öğrencilerine sevgi, saygı, işbirliği, yardımlaşma gibi değerleri kazandırabilen, öğrenme-öğretme faaliyetlerinde çeşitli yöntem-teknikleri kullanabilen, adaletli, hoşgörülü, anlayışlı, iyi birer rol model olan bireyler olmalıdırlar. Özellikle ilköğretim I. Kademedeki sınıf öğretmenleri, gelecek nesillerin yetişmesinde öncülük ettikleri için daha dikkatli davranmaları gerekmektedir. Mesleğinde uzman öğretmenler; liderdir, öğrencilerini tanır, etkinlikleri öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre planlar, rehberdir, yenilik ve gelişmelere açıktır, öğreten aynı zaman da öğrenendir, öğrenme ortamına göre yöntem-teknik geliştiren, demokratik ve mutlu bir sınıf ve öğrenme ortamı sağlayan etkindir. Bu anlayıştan hareketle mesleki yeterliliklerini taşıyan, alanında uzman öğretmenler sınıf yönetiminde başarılı olacaktır. Sınıf yönetiminde başarılı, verimli ve etkili öğrenme öğretme ortamı oluşturan öğretmenin iş doyumuna ulaşması olası gözükmemektedir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır.

Literatürde sınıf öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ve iş doyum düzeyleri değişkenleri arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda araştırmaya rastlanılmıştır. Bu nedenle araştırmanın ilgili literatüre önemli bir katkı sağlayacağı ve sınıf öğretmenlerin kendileriyle ilgili daha gerçekçi ve tutarlı değerlendirmeler yapmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Öğretmenler ölçeklere içten, samimi ve gerçeği yansıtacak bir şekilde cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2018 – 2019 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma ölçeklerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Sınıf: Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için öğrenciler ve fiziksel kaynakların birbirini etkilediği sosyal bir ortamdır (Çalık, 2012).

Sınıf Yönetimi: Benzer özelliklere sahip öğrenci gruplarının kendisini yönetmesidir (Başar, 2012).

İş: Bireylerin ekonomik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına olanak yaratarak hayatlarını sürdürmelerini sağlamaktadır (Yıldırım, 2006).

İş Doyumu: İş görenin işinden veya iş tecrübelerinden edindiği olumlu ve mutlu olduğu duygusal bir durumdur (Luthans, 1995).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sınıf Yönetimi

İnsan sürekli düşünen, üreten ve ürettiklerini de diğer insanlarla paylaşan sosyal bir varlıktır. Bilgi çağını yaşadığımız bu zamanda düşünen, anlayan, araştıran, eldeki kaynakları değerlendiren, sorun çözen, bilgi okur-yazarı olan, aktif, üreten ve ürettiklerini paylaşan bireylere ihtiyacımız bulunmaktadır. Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi ile birlikte dünyamız bilgi okur-yazar bireylerin yetişmesini kabul görmektedir. Çünkü geleneksel eğitim yaklaşımları ile yetişen bireyler, bilim ve teknolojideki hızlı değişimlere adapte olamamakta, ülke kalkınmasına katkı sağlayamamaktadır. Bunu fark eden ülkeler, eğitim sistemlerini ve uygulamalarını sorgulayarak, çağdaş eğitim yaklaşımlarını uygulamaya başlamıştır (Güneş, 2007).

Bu amaçla çağdaş eğitim yaklaşımlarının uygulanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımla yetiştirilen her birey; araştıran, sorgulayan, yaparak yaşayan, üreten, bilgiyi yapılandıran, aktif, bilgi okur-yazarı olan kişiler olmalıdır. Bu nedenle eğitim sistemimiz yenilikçi ve dinamik olmalıdır. Yeniliklere, gelişmelere kapalı, sürekli kendini tekrar eden bir eğitim anlayışı toplumların körelmesine neden olur. Eğitim öğretim programlarımız da bu nedenlerden dolayı gelişime, değişime ve yenilikçi yaklaşımlara göre düzenlenmelidir. Güneş (2007)'e göre, geleneksel yaklaşımların tersine yapılandırıcı yaklaşımda öğrenme üzerinde durulmaktadır.

Öğrenme, öğrencinin ön bilgileriyle yeni bilgilerini ilişkilendirip bütünleştirdiği aktif bir süreçtir. Öğrenci ön bilgileriyle yeni öğrendiklerini yapılandırmak için düşünme, anlama,

ilişkilendirme, sorgulama ve sınıflandırma gibi zihinsel süreçlere aktif olarak katılması gerekmektedir. Kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında da öğretmenin yol gösterici olması gerekmektedir. Akyol (2014) 'a göre, etkili bir öğrenme-öğretme süreci programa göre tasarlanmış, programın benimsediği eğitim yaklaşımını içeren, öğretmenin rehberliğinde öğrencilerin bireysel farklılıklarına duyarlı nitelikte olmalıdır. Bu anlayıştan hareketle eğitim ve öğretimin yapılacağı yer okul; okulun da ana karakterlerinden birinin öğretmen olduğu biliniyorsa bu durumda öğretmenlere çok büyük işler düşmektedir. Eğitimin amacı; bireyi geliştirmek, yaşama hazırlamak ve topluma uyumunu sağlamak olduğuna göre öğretmenler bilgi toplumuna göre kendilerini yenilemeli ve gelecek nesilleri bu şekilde yetiştirmelidir. Bilginin sürekli katlanarak arttığı bu ortamda kendini sürekli yenilemek, geliştirmek, kendi meslek alanındaki gelişmeleri izlemek ve donanımlı olmak bir zorunluluk halini alıyor (Kıroğlu & Elma, 2012).

Öğretmenler mesleki açıdan ne kadar iyi yetiştirilirse ve alanlarında ne kadar uzman olurlarsa, eğitim sistemlerinin başarısı da o derecede yüksek olacaktır (Yıldız, 2015). Öğretmen mesleki deneyimlerini ve uzmanlığını eğitim öğretim ortamına aktardığında etkili bir sınıf yönetimine sahip olacaktır.

Eğitimde sınıf; bilgi, beceri kazanmak, hayatı öğrenmek ve toplumsallaşmak amacıyla bazı özellikleri açısından benzeyen öğrenci gruplarına verilen addır. Yönetim ise düzendir. Sınıf yönetimi ise bu benzer özelliklere sahip öğrenci gruplarının, öğretmen rehberliğinde kendi kendilerini belirli kurallar dahilinde yönetmesidir. Öğrenciler bu sayede demokratik yaşamın gereğini sınıfta, sınıf yönetimi ile yaparak yaşayarak öğrenecektir. Eğitsel süreçlerde öğretmen, sınıfın ilgi, istek ve beklentilerini iyi bilmelidir; öğrenme öğretme amaçlarını bu şekilde düzenlemelidir.

Başar (2012)'a göre, sınıf yönetimi benzer özelliklere sahip öğrenci gruplarının kendisini yönetmesidir. Öğretmenin görevi, bu yönetim işinin danışmanı olmaktır. Özellikle ilköğretim I. Kademe öğrencilerinin en yakınlarındaki yetişkin olan öğretmenlerini örnek aldığı bu dönemde; öğretmenin anlayışlı, sabırlı, adil, tutarlı, görevini zamanında ve en iyi şekilde yapan, sevecen özelliklere sahip olması gerekmektedir. Çünkü öğretmen davranışları; öğrencilerin bu davranışları görerek, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayacağı olası gözükmektedir. Bu sayede mutlu ve demokratik bir sınıf ortamı oluşacak, mutluluk öğrenciler ve öğretmenler için başarıyı getirecektir.

Sınıf yönetimi, sınıfın eğitsel etkinliklerinin tamamını kapsar. Sınıf içi etkinliklerin dışına çıkarak, sınıfın eğitimini etkileyen okul, aile ve çevre gibi sınıf dışı etkinlikleri de içine alır. Bu nedenle sınıf yönetiminde eğitim ortamının, plan-programın, zamanın, öğrenci davranışlarının, sınıf içi iletişimin çok iyi düzenlenmesi gerekir.

Helvacı ve Aydoğan (2011)'a göre, eğitim-öğretim ortamı; öğrenim için gerekli etkinlik, araç-gereç ve kaynakların sağlandığı, öğrenme süreçlerindeki etkileşim ve iletişimin olduğu ve örgütlenme gibi kaynakların oluşturduğu bir çevre ve bir alandır.

Öğretmenlerin sınıfta etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturma sorumluluğu vardır. Etkili öğretmenler; liderdir, öğrencilerini tanır, etkinlikleri öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre planlar, rehberdir, yenilik ve gelişmelere açıktır, öğreten aynı zamanda öğrenendir, öğrenme ortamına göre yöntem-teknik geliştiren, iyi bir öğrenme ortamı ve sınıf sağlayan etkidir. Bu anlayıştan hareketle mesleki yeterliliklerini taşıyan, alanında uzman öğretmenler sınıf yönetimini sağlayabilecektir. Etkili ve verimli bir öğrenme ortamının sağlanmasında en önemli faktörlerden birisi de düzenli, yaratıcı ve aktif bir öğrenme ortamıdır (Terzi, 2002). Öğretmenin yol göstericiliği ve öğrencilerin katılımlarıyla böyle bir öğrenme ortamının gerçekleşebileceği düşünülebilir.

Sınıfta öğrenme ortamının uygun hale getirilmesi, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve etkili bir şekilde yönetilmesi, öğretmenlerin sorumluluğundadır (Sevce, 2017).

Aydın (2013)'e göre, öğretmen sınıftaki öğrenme ortamının ve yaşantıların düzenlenmesinden ve yönetilmesinden sorumludur. Bundan dolayı öğretmenin, öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi gerekir. Bunun sonucunda da sınıf içi yaşam, çok daha verimli, sevecen ve yararlı olur. Başarılı bir sınıf yönetiminde öğretmenin öğrencilerini sevmesi tek başına bir etken değildir. Bunun yanında öğretmen öğrencilerini fiziksel, zihinsel ve psikolojik açıdan iyi tanımalı, sınıf içi etkinlikleri öğrencilerinin ilgi, ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde belirlemeli, öğrenme ortamına göre farklı yöntem ve teknikler geliştirmelidir.

Ercoşkun ve Ada (2013)'e göre, öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkili olmaları, meslekleri ile ilgili güncel gelişmeleri takip etmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve yeni gelişmelere bağlı olarak yeni düzenlemeler yapmaları eğitim ve öğretimin kalitesini artıracak; öğretmen, yönetici, veli ve tüm eğitimcilerin işlerini kolaylaştıracaktır. Bu durum da öğrenmeyi etkili hale getirecektir.

Özgan ve Tekin (2011)'e göre, öğretmen eğitim öğretim faaliyetlerini düzenleyerek etkili bir sınıf yönetimi oluşturmakla sorumludur. Her öğrenci birbirinden farklı ve özeldir. Bu farklılık aileden, yaşadığı çevreden veya kendi kişilik özelliklerinden kaynaklanabilir. Öğrencilerin ilgileri, yetenekleri, hazırbulunuşlukları ve öğrenme hızları da birbirinden farklıdır. Başarılı bir sınıf yönetimi ancak bu farklılıklar bilindiği zaman gerçekleşir.

Etkili bir sınıf yönetiminin bir başka gerekliliği ise davranıştır. Öğretmen, istenmeyen bir davranışla karşılaştığında zaman bu durumu başarılı bir şekilde çözebilmeli ve aynı davranışın tekrar etmesini önleyebilmelidir. İstenmeyen bir davranışın ortaya çıktığı durumlarda öğretmen, davranışa neden olan problemi belirleyebilmeli, anlamalı ve çözüm odaklı olmalıdır. Başarılı bir sınıf yönetiminde ayrıca istenmeyen davranışlar önceden öğretmen tarafından kestirilebilmeli, davranışın çıkmaması için uygun yöntem-tekniklerle sınıf ortamı düzenlenmelidir, öğrenme öğretme ortamını da herhangi bir davranışsal sorun teşkil etmeyecek şekilde planlayıp, uygulayabilmelidir. Öğretmenler sınıflarında istenmedik davranışlarla karşılaştıklarında müdahale etmeleri için, sınıf yönetimiyle ilgili bazı stratejileri bilmeleri gerekir. Öğretmenin uyguladığı strateji, istenmedik davranışın yinelenmesinde veya yok olmasında etkili olmaktadır (Akgün, Yazar & Dinçer; 2011).

Öğretmen çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımını benimseyerek öğrenciyi sınıfın merkezine alırsa, sınıfta uyulması gereken kuralları, öğretim yöntem ve tekniklerini, dersin amaçlarını ve yapılacak etkinlikleri öğrencileri ile birlikte demokratik bir biçimde planlarsa sınıf içi düzeni sağlamış olacaktır. Böylelikle istenmeyen davranışlarla karşılaşılmayacaktır. Öğretmen, öğrencilerinin öğrenmelerine ayrılmış olan zamanı verimli biçimde değerlendirmelerini sağlayıp, öğrencilerin sorumluluk bilincinin gelişmesine ve davranışlarını kontrol becerisini kazanmalarını sağlamalıdır. Öğretmen, plânlamadan, önceden kestiremeyeceği sorunlarla baş etme ve öğrenciyi istedik amaçlar yönünde yönlendirmeye kadar geniş bir alanda sınıf ortamının örgütlenmesini sınıf yönetim becerilerine göre düzenleyebilmelidir (Terzi, 2002).

İyi bir sınıf yönetiminde öğretmen öğrencilerine davranışları ile olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilir. Göz teması, sabırlı olma, duruş, mimikler, iletişim, iyi bir dinleyici olmak bunlardan bazılarıdır. Olumlu öğretmen davranışları olumlu ve etkili bir sınıf yönetimi oluşturacaktır.

Aynı zamanda zamanın etkili kullanılması da başarılı bir sınıf yönetiminin gereklerindendir. Öğrencilerin ihtiyaç, ilgi ve yeteneklerine göre planlanmış bir öğrenme öğretme süreci sınırlanmış zaman aralığında aktif ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayacaktır. Öğrencinin anlamlı etkinlikleri sırasında ihtiyaç duyulan zamanda yanında bulunan öğretmen etkili bir öğrenme öğretme oluşturacaktır.

Sınıf; öğrenci, öğretmen, plan program, eğitim ortamı gibi iç, aile, okul ve çevre gibi dış dinamiklerin etkileşim içinde olduğu bir alandır. Bundan dolayı sınıf içi yaşam, gerçek yaşamdan kopuk olmayan, dinamik ve canlı süreçler toplamıdır. Öğretmen, bu dinamiklerini oluşturan koşulların bilincinde olmalıdır (Aydın, 2013). Böylelikle öğretmen, okul yaşamına öğretmen-öğrenci ve veli gibi önemli paydaşları katarak iletişimin artmasını ve velinin eğitim öğretim sürecine aktif olarak katılmasını sağlayacaktır. İletişimin sağlıklı olduğu bir okul ve sınıf ortamında da öğretmenlik mesleğine saygı artacak, öğretmen toplumda iyi bir rol model olacaktır. Sınıf yönetiminde sağlıklı bir iletişimin oluşturulması sınıfın öğretim için hazır hale gelmesine neden olacaktır.

Sınıfın öğretim için hazır hale gelmesinin diğer önemli etkeni ise sınıf kurallarıdır. Öğretmenin iyi bir yol gösterici olduğu sınıfta oluşan güçlü iletişim, demokratik tutumlar öğrencilerle birlikte amaçlara hizmet edecek kararlar alınmasını ve uygulanmasını sağlayacaktır. Alınan kararlar, sınıf kurallarını oluşturacak ve uygulanacaktır. Bu anlayışla sınıf ortamında, birbirlerini tanıyan, dinleyen, işbirliği, yardımlaşma ile hareket eden bir düzen oluşacaktır.

Öğretmen, sınıfın ilgi, ihtiyaç, beklentilerini iyi bilmeli ve öğrenme öğretme faaliyetlerini bu şekilde düzenlemelidir. Aksi durumda sınıfın içinde mutsuz bir ortam oluşur. Mutsuzluğun hakim olduğu bir sınıfta sınıf yönetiminden bahsedilemez. Eğitsel faaliyetlerin amaçları ve okul kuralları çerçevesinde öğretmen öğrencilerinin beklenti, ilgilerine göre hareket etmeli ve olumlu bir ortam oluşturmalıdır. Olumlu sınıf ortamında öğrenciler de yasal kurallar, eğitimin amaçları doğrultusunda öğretmenin istek ve beklentilerini karşılamış olacaktır. Karşılıklı bu anlayış hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin amaçlarına ulaşmasını sağlayacaktır. Öğretmen mesleğinin beklentilerini karşılamış olmasından dolayı iş doyumuna ulaşacaktır.

2.1.1. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişim ve gelişim eğitimi de etkilemiştir. Bu değişimle birlikte öğretmen merkezli anlayıştan öğrencinin eğitim sürecine aktif olarak katıldığı, öğretmenin rehber konuma geçtiği yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Öğrenciyi merkeze alan, yaparak yaşayarak öğrenmeyi hedef alan bu yaklaşım sınıf düzenini aynı zamanda sınıf yönetimini de etkilemiştir.

Eğitimdeki bu dönüşümle birlikte otoriter sınıf yönetimi yaklaşımı yerini demokratik sınıf yönetimi yaklaşımına bırakmıştır. Sınıf yönetiminde geleneksel yaklaşımdan çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımına geçiş sağlanmıştır.

Öğretmen, kalabalık bir öğrenci grubuyla her gün saatlerce etkileşim içinde bulunmakta, öğretim etkinliklerini planlamakta, gerçekleşmesini sağlamakta, sınıftaki her davranıştan her zaman haberdar olmak zorundadır. Bundan dolayı sınıf yönetimi becerisi, çok boyutlu ve uzun çabalar isteyen, zor bir iştir (Başar, 2010). Öğrencileri derse ilgilerini artırmak verimli bir zaman geçirmelerini sağlamak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleştirilebilir.

Sınıf yönetimi ilk zamanlarda öğretmenin sınıfa hakimiyeti olarak algılanıyordu. Sınıfta kural ve disipline dayalı bir görüş egemendi. Demirel (1999)' e göre ise, sınıf yönetimi, sınıf ortamının öğrenmeyi sağlamasıyla gerçekleştiğini belirtmektedir.

2.1.1.1. Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Aydın (2008)'e göre, geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımının merkezinde öğretmen vardır. Eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmen etken, öğrenci ise edilgen konumdadır. Sınıf kuralları öğretmen tarafından, öğrenci görüşleri alınmadan belirlenir. Bu kurallar tartışılmadan öğrenciler tarafından kabul edilir ve uygulanır.

Öğretmen otoritedir, her söylediği doğrudur her dediği yapılmalıdır. Söylenen ve istenilenleri yapamayan öğrenciler cezalandırılmalıdır. Bu yaklaşımda öğrenciye düşen görev; öğretmen tarafından istenilen ve söylenenleri yapmak, bilgileri ezberlemektir (Yaka, 2006).

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı katı kurallarından ve çağın getirdiği değişimlerden dolayı çok eleştirilmiştir. Bu nedenle zamanla, geleneksel anlayışın zıttı olan sınıf yönetimi yaklaşımı geliştirilmiştir (Yılman, 2006).

2.1.1.2. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Yapılandırımacı eğitim anlayışıyla birlikte sınıf yönetimi de eğitimdeki bu değişimden etkilenmiştir. Öğrencinin merkeze alındığı, aktif olarak sürece katıldığı, her öğrencinin özel ve kendine özgü olduğu modern, demokratik bir sınıf ortamlarına dönüşmüştür. Yapılandırımacı yaklaşımda öğretmen, öğrencilerin düşünmesini, sorgulamasını ister. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımıyla birlikte sınıf kuralları katı ve kuralcı olmaktan çıkarak kuralların öğrencilerle birlikte tartışılarak oluşturulduğu bir sistem ortaya çıkmıştır.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımda, eğitim öğretim ortamında yeni hedef; bireysel öğrenme yöntem tekniklerini fark edip, etkili şekilde kullanan, bilgiyi araştıran, uygulayan ve sorgulayan,, grup çalışmasına ve işbirliğine önem veren, yeniliklere ve gelişmelere uyum sağlayabilen kişiler oluşturmaktır (Özcan, 2012).

Çağdaş yaklaşımın merkezinde öğrenci vardır. Öğrenci, sınıf yaşamının kendisidir. Uyulması gereken sınıf kurallarının oluşturulması, öğretim yöntem ve teknikleri, dersin amacı, içeriği vb. etkinlikler, öğretmen rehberliğinde demokratik bir şekilde tartışılmalıdır.

Çağdaş yaklaşımda öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirmek, kendini geliştirme imkanı sunmak için; eğitim öğretim programları, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda farklılaştırılarak derinlemesine öğrenme fırsatı sağlamalıdır. Bu sayede öğrenmeler daha anlamlı hale gelecektir. Kendi yetenek ve becerilerini geliştiren öğrenciler arasında başarı artacak, öğrenciler arası sorunlar da azalacaktır. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımının bulunduğu eğitim öğretim ortamlarında, öğrenciler arası iletişim kuvvetli olmakta ve böylelikle sorunlarla daha az karşılaşılmaktadır. Bu durum da öğrencilerin iyi bir eğitim almalarını ve başarısını artırmaktadır (Black, 2005).

2.1.2. Sınıf Yönetimi Modelleri

Sınıf yönetimi üzerine çok sayıda model önerilmiştir. Bazı modeller benzer özellikler göstermektedir. Her model, öğrenci davranışlarının yönetimine ve sınıf yönetimine ilişkin farklı çözüm yolları sunmaktadır. Ancak her öğrenci, öğretmen, sınıf veya okul için bir modelin uygun olabileceğini düşünmek oldukça güçtür (Aksoy, 2001).

Bir eğitim öğretim yılı içinde, önce tüm eğitim öğretim yılı, sonra da ihtiyaç duyulan zamanlarda etkinlikler teker teker veya etkinlik grupları oluşturularak farklı modellerle yürütülmesi gerekebilir. Model seçiminde; amaçlar, kaynaklar ve ihtiyaçlar önemlidir (Başar, 2010). Öğretmen sınıfının durumuna ve zamana göre bu modellerden birini ya da birkaçını sınıf yönetiminde kullanabilir (Demirtaş, 2006).

Eğitimdeki gelişmeler, sınıf yönetimi modellerinde de gelişmelerine neden olmuştur. Böylelikle baskıcı modelden, eşitlikçi ve demokratik modele, şekilcilikten amaca yönelmeye, öğretmen merkezli anlayıştan öğrenciyi merkeze alan yaklaşıma yönelinmiştir (Başar, 2000).

Sınıf yönetimi, geleneksel ve çağdaş yaklaşımlar olmak üzere iki gruptan oluşmaktadır. Sınıf yönetimi modelleri de geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere beş modelde incelenmiştir (Babaoğlu & Yıldırım, 2011).

2.1.2.1. Geleneksel Model

Bu yaklaşımda eğitim öğretim öğretmen merkezlidir. Sınıfta öğretmen dersi anlatan, öğrenciler ise dinleyen konumdadır.

Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkileri katı bir şekilde yapılandırılmış olup tüm otorite öğretmende toplanmıştır (Babaoğlu & Yıldırım, 2011).

Geleneksel modelde otoriter, baskıcı ve katı bir sınıf yönetimi hakimdir. Sınıfın otoritesi ise öğretmendir. Öğretmen, sert, baskıcı ve katı kurallarla sınıfı yönetme anlayışı içindedir. Öğretmen düzeni sağlama ve toplumun değerlerinin korunmasında önemli bir role sahiptir (Yılman, 2006).

2.1.2.2. Tepkisel Model

Bir davranışa tepki olarak veya istenmeyen davranışlar sonucunda gelişen sınıf yönetimi modelidir. Tepkisel sınıf yönetimi modelinde amaç, istenmeyen durum ve davranışın değiştirilmesidir. Örneğin; soruyu doğru cevaplayan öğrenciye aferin demek, derste konuşan öğrenciyi azarlamak gibi davranışlarda kullanılmaktadır. Bu modelde istenilen davranışlar ödüllendirilirken, istenmeyen davranışlar ise cezalandırılmaktadır. Sınıfta öğretmen düzeni bu şekilde sağlamaktadır. Çok sık kullanılması öğretmenin sınıf yönetimindeki yetersizliğini göstermektedir.

Tepkisel model, istenmeyen bir davranışın sonucunda tepki veren sınıf yönetimi modelidir. Tepkisel modelde istenmeyen durum ya da davranışın değiştirilmesi amaçlanır. Bundan dolayı, klasik sınıf yönetimi olarak da adlandırılabilir, işleyişi, istenmeyen sonuç-tepki şeklindedir (Başar, 2012).

2.1.2.3. Önlemsel Model

Önlemsel model, önceden planlanmış, geleceği kestiren, istenmeyen davranışların ve sonuçlarının, ortaya çıkmadan önlenmesi yönelimli bir modeldir. Amacı, sınıf sorunlarının ve sınıfta oluşabilecek yanlış davranışların ortaya çıkmasına olanak vermeden önlemeye çalışmaktır.

Önlemsel sınıf yönetimi modelinde, sınıfta gerçekleşebilecek istenmeyen davranışlar önceden tahmin edilir ve bunlara yönelik önlemler alınır. Bu modelde öğrenciden çok sınıfa odaklanılır. Önlemsel modelin temel felsefesinde sınıfta var olan sorunun tespiti değil, sorun meydana gelmeden önlenmesi vardır. Kısaca bu modelin temel amacı, öğrenme-öğretme sürecini aksatma ihtimali olan her türden sorunun önlenmesidir (Akan, 2010).

Önlemsel model, istenmeyen davranışların oluşmasına engel olabilecek belirli düzenlemelerin yapılmasını gerektirir. Önlemsel modelde sorunun neden çıktığını belirlemek önemli değil, önemli olanın sorunun ortaya çıkmadan önlenmesini sağlamaktır. Önlemsel model bireysel olmayan, gruba yönelik bir modeldir (Çelik, 2005).

2.1.2.4. Gelişimsel Model

Gelişimsel modelde amaç, öğrencilerin fiziksel, deneyimsel, duygusal gelişim düzeylerine göre uygulamaların gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Sınıftaki tüm etkinliklerin düzenlenmesinde ve sınıf kurallarının oluşturulmasında öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alan bir modeldir. Öğretmen, öğrencilerin gelişim düzeylerinin sınıf yönetimi açısından etkileyebileceği sonuçları dikkate almak zorundadır. Ağaoğlu (2009)' na göre, sınıfta gerçekleştirilecek öğretim etkinliklerinde, belirlenecek sınıf kurallarında öğrencinin gelişim özellikleri dikkate alınarak seçim yapılmalıdır.

Gelişimsel modelde, öğretmen öğrencilerine öğrenmeleri için fırsat tanır. Öğrencilerinin uygun faaliyetlerde bulunmalarını sağlar. Öğrencilerinin hazırbulunuşluklarını dikkate alarak eğitim ve öğretim plan programlarını hazırlar ve düzenler (Erdoğan, 2008).

Gelişimsel model yaklaşımında sınıftaki öğretim faaliyetleri ve sınıf kurallarında öğrencilerin gelişim evrelerine uygun seçimler yapılması söz konusudur (Ağaoğlu, 2014).

2.1.2.5. Bütünsel Model

Bütünsel sınıf yönetimi, üç modelin (tepkisel, önlemsel, gelişimsel) bütünleştirilmiş sentezi olarak kabul edilebilir. Önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, grubu olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma vardır (Başar, 1999). Bütünsel modelde aynı zamanda önlemsel sınıf yönetimine rağmen ortaya çıkabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek için tepkisel modelden yararlanmaya çalışılır.

Yüksel (2013)'e göre, bütünsel sınıf yönetimi, sınıf yönetimi modellerinden tepkisel, önlemsel ve gelişimsel modelin duruma, yere ve zamana göre birbirleriyle koordineli bir şekilde kullanılmasına dayalı karma bir sınıf yönetimi modelidir. Sınıf yönetimini tüm öğeleri ile bir bütün olarak ele alan ve sınıf yönetimini etkileyen tüm faktörlerin birlikte ele alınmasını öngören bir modeldir.

Bütünsel model anlayışında, uygun ortamlarda istenilen davranışlar ortaya çıkar. Sınıfta istenilen davranışın ortaya çıkması için uygun ortamlar hazırlanır. İstenen davranış oluşturabilmek için, istenmeyen davranışların nedenleri bulunup ortadan kaldırma anlayışı bulunmaktadır.

Bütünsel sınıf modeli sistem modeli olarak da adlandırılır. Bütünsel model önlemsel modele öncelik vermekle birlikte, öğretmenin gerekli durumlarda tüm sınıf yönetimi modellerine uygun davranışları kullanabilmesini öngörür (Başar, 2005).

2.1.3. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetiminin amacı, eğitim öğretim faaliyetlerinin kaliteli olmasını sağlamak ve sürekliliğini devam ettirmek olmalıdır. Etkili bir sınıf yönetimi, etkili bir eğitim öğretimi sağlamaktadır. Bundan dolayı sınıf yönetimi araç, verimli ve kaliteli bir eğitim de amaç olmalıdır. Brophy (1988)'e göre, sınıf yönetiminde amaç; öğrencileri kontrol etmek değil, eğitimin kalitesini ve sürekliliğini sağlamaktır.

Etkili bir sınıf yönetimi, öğrenci başarısını etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Öğrencilerin gelişim düzeylerine göre sınıf yönetimi uygulamaları da değiştirilmelidir. Bu sayede başarılı bir eğitim gerçekleştirilebilir. Etkili yönetilen sınıfta, öğrencilerin ders içi etkinliklere katılım düzeyi yükselecektir. Bu durumda istenmeyen davranışların görülme sıklığı azalacak, zamanın amaçlar yönünde kullanılış düzeyi yükselecektir ve eğitimde başarıya ulaşılabilecektir. Bu nedenlerden dolayı her sınıf ve öğrenci özelliklerine göre yönetsel faaliyetler düzenlenmelidir.

Başar (1999)'a göre, sınıfın içinde öğrenci, öğretmen, plan ve fiziksel kaynaklar gibi eğitim öğretim için gerekli temel kaynaklar bulunur. Kaliteli bir sınıf yönetimine sahip olan sınıfta eğitim yönetiminin kalitesi de o ölçüde büyük olur.

Sınıf yönetimi, uygun öğrenme ortamının sağlanmasını, zamanın verimli ve etkili bir şekilde kullanılmasını, belirli kurallar dahilinde sınıf içi ilişkilerin sağlanmasını, öğrenci motivasyonunun artırılmasını ve öğrenci öğretmen etkileşiminin güçlenmesini sağlamaktadır (Karip, 2005).

Sınıf yönetimi öğrenci ve öğretmenlerin uygun çalışma ortamlarına sahip olması, eğitim engellerinin giderilmesi, eğitim öğretim zamanının etkili kullanılması, öğrencilerin etkinliklere aktif katılımının sağlanmasıdır (Kearney & Others, 1985: 19).

Başar'a (1999) göre; iyi bir sınıf yönetiminde olması gereken 5 farklı boyut bulunmaktadır. Bunlar; sınıfın fiziksel düzeni, zamanı etkili kullanma, plan program etkinlikleri, öğretmen öğrenci ilişkileri ve davranış yönetimidir.

2.1.3.1. Fiziksel Düzen

Eğitim-öğretim ortamının fiziksel düzeni, aydınlatma, ısı, ıslık, ısınma, temizlik, oturma düzeni, öğrenci sayısı, sınıf yerleşim düzeni, öğrenci oturma düzeni gibi unsurları içerir. Sınıf içinde hem öğrenci hem de öğretmenin rahat olması gerekir.

İyi düzenlenmiş, ilgi çekici bir sınıf öğrencileri öğrenmeye motive eder, başarılı olmalarına, kendilerine güvenmelerine yardımcı olur. Fakat düzensiz, temiz olmayan, dikkat dağıtan uyarıcıların fazla olduğu sınıflar ise öğrenci ve öğretmenlerin dikkatlerini dağıtarak öğrenmeye engel olmaktadır (Erden, 2005).

Sınıfın fiziksel düzeninin uygun olması eğitim öğretim faaliyetlerinin amacına uygun olarak yapılmasını sağlayacaktır. Dersin amacına, öğrencinin gelişim özelliklerine göre iyi yapılmış bir sınıf ortamı eğitimde başarıyı arttıracaktır. Aydın (2007)' a göre, sınıfın fiziksel koşullarının eğitime uygun olması, etkili bir öğrenmenin vazgeçilmez bir unsurudur.

2.1.3.2. Plan Program Etkinlikleri

Etkili bir sınıf yönetimi için plan program etkinlikleri çok önemlidir. Öğretmen derste zamanı etkili ve verimli bir şekilde kullanması, eğitim öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmasını sağlaması için derse hazırlıklı gelmelidir.

Sınıf yönetimi, öğrencilerin okula gelişinden çok daha uzun süre önce başlar. Etkili bir öğretmen, öğretim yılı başlamadan önce sınıf yönetimini planlar, öğretim yılının başında ve öğretim yılı boyunca ne gibi görevler üstlenmesi gerektiğini bilir (Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers, & Sugai; 2008).

Amaçlar esas alınarak, günlük, ünitelendirilmiş ve yıllık planların yapılması, fiziki kaynakların belirlenip düzenli bir şekilde dağılımının sağlanması, öğretim yöntem tekniklerini belirleme, öğrenci özelliklerini belirleme, öğrenci gelişimlerini izleme ve gelişim düzeylerini değerlendirme, öğrencinin aktif katılımını düzenleme, bu grupta düşünülebilir (Başar, 1999).

2.1.3.3. Zamanı Etkili Kullanma

Etkili sınıf yönetiminin bir başka boyutu olan zaman yönetimi de eğitim öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşması için çok önemlidir. Sınırlanmış bir zaman dilimi içerisinde öğretmenin, dersi verimli ve etkili bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Öğretmen dersin kazanımlarına uygun bir şekilde planlama yapılarak zamanı etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Bu sayede eğitim öğretim faaliyetlerinin sürekliliği sağlanmış, sıkıcılıktan kurtulmuş ve akıcı olacaktır. Zamanı etkili kullanan öğretmen zamanın kıymetini bilecek ve öğrencilerini de bu şekilde yetiştirecektir. Eğitim öğretim ortamlarında hem öğrenci hem de öğretmen için dağınıklık ortadan kalkacak, başarının sürekliliği sağlanacaktır.

Etkili bir öğretmen, plan ve programını önceden yapan öğretmendir. Bu nedenle öğretmen tarafından ders süresinin öğrenme etkinlikleriyle dolu geçirilmesine dikkat edilmelidir (Çalık, 2012).

Planlı olmak sınıfta zamanı etkili kullanmanın en önemli koşullarından biridir. Planlı çalışma alışkanlığı öğretmenlere her zaman zamanı etkili kullanmada yardımcı olacaktır. Demirel (1999)' a göre, önceden öğretim etkinliklerinin tümünü planlayan öğretmen, etkili bir öğretmendir.

Öğretmen sınıf yönetimi becerileri açısından ne kadar yetkin olursa olsun, etkinliklerini kendisine tanınan zaman içerisinde tamamlayamadıkça istenilen hedeflere ulaşamayacaktır (Aydın, 2008).

2.1.3.4. Öğretmen Öğrenci İlişkisi

Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin eğitsel amaçları gerçekleştirmek için bir araya geldiği yapılandırılmış eğitim ortamıdır. Amaçların gerçekleşmesi, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkili iletişim ile gerçekleşir (Aydın, 2013). Öğretmen öğrencilerin ilgi, beklenti, ihtiyaç ve hazırbulunuşluklarına, eğitim ortamının durumuna göre amaçları net ve açık bir şekilde belirlemelidir. Amaçların açık, net ifade edildiği, yargılayıcı olmadan, betimleyici, öğrenciyi motive edici konuşma dilinin hakim olduğu, ses tonunun ve göz temasının kurulduğu bir sınıf ortamında etkili bir öğretmen öğrenci iletişimi sağlanacak ve olumlu bir sınıf ortamı oluşacaktır.

Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkili bir ilişki süreci öğrencilerin derse daha etkin katılmalarına ve öğrencilerin olumlu davranışları sergilemelerine de katkı sağlayacaktır (Hoşgörür, 2014).

Öğretmenin sınıf yönetimine hakim olması da, öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan iletişime bağlıdır. Öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan etkili iletişim, sınıf içinde istenmeyen davranışların azalmasına katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda sınıf içinde etkili iletişim kurulursa, öğretmen etkili bir yönetim sergileyebilecektir. Kişilerin özelliğine uygun eğitimin verilmesi kişilerin dersten kopuşunu engelleyecektir (Yıldırım, 2016).

Hamre ve Pianta (2006)' ya göre, öğretmen ve öğrenci iletişimin etkililiği ve verimliliği için öğretmenler sınıfta öğrencileri ile daha destekleyici ilişkiler kurmayı sağlayacak teknikler ve stratejileri kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Çalık (2012)' a göre, etkili bir öğretmen sınıfında öğrencileriyle iletişim halinde olmalı, iyi ilişkiler kurmalıdır. Bu durumu sağlayan öğretmen, öğrencilerine dengeli ve sağlıklı birer kişilik geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

İletişim, gerçekte çok boyutlu ve karmaşık bir kavramdır. Sınıf içi iletişim öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve çevreden hepsine dönük olabilir. Bu iletişim tek yönlü olursa, yararsız ve sıkıcı olur (Aydın, 2013).

Sınıf kurallarının demokratik bir şekilde öğrencilerle belirlenip uygulanması, sınıf içi iletişimin öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci şeklinde düzenlenmesi etkinlikleri başka bir boyut olan davranış yönetimini de şekillendirmektedir (Başar, 1999).

2.1.3.5. Davranış Yönetimi

Sınıf yönetiminin bir diğer önemli boyutu da davranış yönetimidir. Öğretmen sadece ders anlatan, anlattıklarını değerlendiren ve puanlayan bir kimse değildir. Bununla birlikte bir rehber, bir yönetici ve bir değerlendircidir. Öğrencilerinin davranışlarını sürekli takip edendir. Öğrencilerinin istenilen davranışları yapma sıklığını arttırıcı, istenmeyen davranışların yapılma sıklığını da azaltıcı önlemler almalıdır. Öğretmen her öğrencisinin önceden planlanmış hedeflere ulaşmasına yardım eder ve öğrencilerinin istenilen davranışları kazanmış birer birey olmasını sağlar (Çalık, 2003).

Öğretmen, sınıfta istenmeyen davranışla karşılaştığı zaman, bu davranışı fark edip giderme stratejisine karar vermelidir. İstenmeyen davranışlara karşı uygulanacak stratejilerin ilki, öğrenciyi ve çıkan problemi anlamaya çalışmak olmalıdır.

Traynor (2002)' a göre ise istenmeyen davranışların değiştirilmesinde beş strateji önermektedir. İlki, korkutma yoluyla istenmeyen davranış değiştirme stratejisi olan zorlayıcı strateji (Coercive), ikincisi öğretmen öğrenci iletişimin etkili ve çift yönlü olduğu serbest strateji (Laissez-faire), üçüncüsü olan görev merkezli stratejide (Task oriented) ise öğretmen öğrencilerini görevlendirerek sorumluluk verir ve öğrencilerin boş kalmalarını önler. Dördüncü strateji olan otoriter stratejide (Authoritative) öğretmen, istenmeyen davranışları önleyici, istenilen davranışları betimleyici bir düzen kurar. Beşinci strateji olan temel stratejide (Intrinsic) ise ödül yoluyla istenen davranışların artırılması hedeflenir. Bu sayede istenmeyen davranışların azaltılması öngörülmektedir. Bunlardan serbest stratejinin uygulandığı sınıf ortamlarında istenmeyen davranışların görülme sıklığının azaldığı belirtilmiştir.

Etkili ve verimli bir eğitim öğretim ortamının oluşturulmasında davranış yönetiminin öğretmen tarafından çok iyi düzenlenmesi gerekir. Davranış yönetiminin olumsuz olduğu sınıf ortamında boş geçirilen zaman oluşur. Çalık (2015)' a göre, sınıfta istendik davranışların sağlanması, istenmeyen davranışların değiştirilmesi, sorunların önceden belirlenerek önlenmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması önemlidir. Bundan dolayı öğretmen öğrencilerini iyi tanımalı, eğitim öğretim faaliyetlerini amaca uygun düzenlemeli ve sınıf yönetimini bütün boyutlarıyla ele almalıdır.

2.1.4. Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler

Sınıf yönetimini etkileyen birçok faktör vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve sınıf ortamı gibi sınıf içi etmenler; çevre, aile ve okul gibi sınıf dışı etmenler olarak gruplandırılabilir.

Sınıf yönetiminin değişkenleri, öğretmen, öğrenci, okul, çevre, ortam ve eğitim yönetimi olarak sıralanabilir (Jacobsen and others, 1985: 234; Wragg, 1985:202; Harris, 1991: 157).

Kayabaşı (2011)' na göre öğrencilerin kişisel özellikleri ve ihtiyaçları, sınıf içi davranışlara yön veren en önemli etmenlerdendir. Öğrencilerin aile içi sorunları, ekonomik durumları, ailenin okul ile iletişimi, öğrencinin yaşadığı çevre, okulun bulunduğu ortam sınıf

yönetimini etkilemektedir. Ailenin ekonomik durumunun düşük olması, olumsuz çevre ve aile içi sorunların olduğu sınıflarda öğretmen sınıf yönetimini sağlamakta zorlanabilir. Bu gibi durumda sınıfta istenmeyen davranışlar ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin bu sebeplerden dolayı etkili bir sınıf yönetimi becerilerine sahip olması gerekmektedir.

Sınıf içerisinde bulunan her öğrencinin bireysel özellikleri, çevresinden, ailesinden öğrendiği değer ve davranış örüntüleri birbirinden farklıdır. Bu etmenler öğrencinin sınıf içerisindeki davranışlarını etkileyecektir. Öğretmen bu farklı öğrenci davranışlarını çok iyi bir şekilde yapılandırıp istenilen davranış haline getirmelidir. Bu yeterliliklere sahip öğretmen alanına hakim, görevini seven, görevindeki tüm değişim ve gelişimlere açıktır. Eğitim öğretim planının; öğrencilerin bireysel özelliklerine, sosyal çevresine, beklenti ve hazırbulunuşluklarına, sınıfın fiziki yapısına, çevre şartlarına göre yapılandırıldığı bir sınıfta öğretmenin etkili bir sınıf yönetimine hakim olması olasıdır.

Etkili sınıf yönetimine sahip öğretmenin, sınıfı eğitim öğretim için hazırlaması, sınıf içinde uyulması gereken sınıf kurallarını öğrencileriyle birlikte belirleyip öğretmesi, eğitim öğretim faaliyetlerini düzenleyip sürdürmesi, öğrencilerinin istendik davranışlar sergilemesini sağlaması gerekir.

Etkili sınıf yönetiminin olduğu sınıflarda bozucu davranışlarının gözlenme olasılığının az olduğu, öğrencilerin sorumluluklarıyla meşgul olma durumlarının ise fazla olduğu görülmektedir.

Başar (1999)' a göre, eğitim ortamı; sınıfın öğrenme ortamının, fiziksel ve davranışsal ortamlarının bileşimiyle oluşur. Eğitimin amaçlarına uygun fiziksel düzenlemeler, etkili bir eğitim öğretim planı, istendik davranış örüntüleri eğitim ortamının öğeleri olarak görülebilir.

Sınıf ortamını düzenleyici etkili yaklaşımlar, öğrenci davranışlarını ve öğrenme sürecini destekleyen ve öğretmenin stresini ve tükenmişliğini azaltan bir öğrenme ortamı sağlamak için oldukça önemlidir (Oliver, Wehby & Reschly, 2011). Düzenli bir sınıf ortamında hem öğrenci hem de öğretmen kendini güvende hissedecek, rahat bir ortamda etkinliklerini gerçekleştireceklerdir.

2.2. İş Doyumu

İnsanlar, dünyaya geldikleri andan itibaren temel ihtiyaçlarını karşılaması gerekir. İhtiyaçlarını karşılamak için de; etkinliklerde bulunması, üretmesi ve ürettiklerinden doyum sağlaması gerekmektedir. İlkçağlardan beri insanoğlu temel ihtiyaçlarını (yiyecek, içecek, barınma) karşılamak için doğayla mücadele etmiş, etkinliklerde bulunmuştur. Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji ile bu etkinlikler ihtiyaçların çeşitlenmesine ve çeşitli meslek gruplarının oluşmasına neden olmuştur. İnsanlarda bu hızla ilerleyen bilim ve teknoloji ile hem kendi hem de başka insanların ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmaktadırlar. İnsanlar mesleklerinin gerektirdiği işleri yapmakta, yaptıkları işler sonunda ürün ve gelir elde etmektedirler.

Buluç ve Demir (2015)'e göre, son zamanlarda iş doyumu, üzerinde önemle durulan bir konu olmuştur ve iş doyumu ile ilgili çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. İş doyumu, çalışanların çalışma şartlarını, aldıkları ücreti, işlerinde terfi imkanlarını ve örgüt iklimini içeren bir kavramdır. İşlerini severek, isteyerek yapan kişilerin motivasyonları yüksek olacağı için başarıları artacak ve bunun sonucunda da iş doyumları yükselecektir. Genel olarak iş doyumu, bireyin işinden ve işiyle ilgili olan etkenlerden aldığı mutluluğu ve hazzı açıklamaktadır. Başka bir ifadeyle iş doyumu, kişinin işiyle ilgili duygusal gereksinimlerinin bir toplamıdır (Eğinli, 2009).

İş doyumu, genel olarak kişinin işine, çalışma ortamına yönelik hoşnutluğu, işine karşı hissettiği duygu ve düşüncelerin bütünüdür (Aktaş & Şimşek, 2015). Çalışma yaşamında kişi, işiyle ilgili çok fazla beklentiye sahiptir. Çalışanlar beklentilerini karşılayabilecek, ihtiyaçlarını giderebilecek şekilde ücret, adil yükselme imkanı ve ödüllendirme sistemi isterler. Çalışanın aldığı ücret, kendi yetenek ve tecrübeleriyle ve beklentileriyle örtüştüğünde işinde doyum yaşayabileceği öngörülebilir (Yıldırım, 2007).

İş doyumunda sadece ücretin tatmin edici olması yeterli bir sebep değildir. İş doyumunda ücretin yanında, iş güvenliği, işini severek, isteyerek yapma, takdir edilme, terfi, iş ortamı ve yönetici tutumları da etkili olmaktadır. Çalışanların işe yönelik tutumları, olumlu veya olumsuz olabilmektedir. Çalışan işine karşı olumlu bir tutum oluşturursa işinden memnun olur ya da iş doyumuna ulaşır; işine karşı olumsuz tutum oluşturursa işinden memnun olmaz ya da iş doyumsuzluğu yaşar. Çalışan hak ettiğini düşündüğünü, işte elde edemezse iş doyumsuzluğu yaşar. Çalışandaki iş doyumsuzluğu da işten kaçma, devamsızlık yapma,

işe vaktinde gelmeme, işten ayrılma isteği, verim düşüklüğü, şikayetlerin artması, stres, bıkkınlık gibi davranışlarla kendini gösterir. Çalışanlarının beklentilerini karşılayıp, iş doyumunu sağlayan işyerlerinin eleman bulmakta zorlanmadıkları, aynı zamanda çalışanlarının işinde süreklilik gösterdikleri bilinirken, iş doyumsuzluğa neden olan işyerlerinin eleman bulmakta zorlandığı ve sürekli bir çalışan sirkülasyonun olduğu bilinen sonuçlardandır (Bayhan, 2009).

İnsanların bir işte çalışmasının nedenleri arasında ilk sırayı fizyolojik ihtiyaçları (yeme, içme) alırken; sırasıyla güvenlik, ait olma, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gibi faktörler de etkili olmaktadır. İnsanlar işinde Maslow ‘un İhtiyaçlar Hiyerarşisinde olduğu gibi kendini gerçekleştirmeyi hedefler. İşinde kendini gerçekleştiren, geliştiren birey bu sayede iş doyumuna ulaşır. Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (1999)’ya göre, kişilerin istekleri ve gereksinimleri ile işin sağladığı imkanların birbirine uygun olması durumunda iş doyumunun gerçekleşeceğini belirtmişlerdir.

Gelecek nesillerin yetişmesinde öncülük eden öğretmenlerin, hem mesleki hem de kişisel olarak alanında uzman kişiler olması beklenir. Öğretmenler, kişilikleriyle ve mesleki deneyimleriyle öğrencilerini olumlu yönde etkileyebilecek; öğrencilerini hayata hazırlama becerisi olan; alanında uzman; öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini anlayan; öğrencilerinin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak her birinin özel olduğunun bilincinde olan; öğrencilerine sevgi, saygı, işbirliği, yardımlaşma gibi değerleri kazandırabilen; öğrenme-öğretme faaliyetlerinde çeşitli yöntem-teknikleri kullanabilen; adaletli, hoşgörülü, anlayışlı bireyler olmalıdırlar.

Gündoğdu (2013)’e göre, öğretmenlik mesleğinde olması gereken özellikler ancak mutlu, sıkıntılardan sıyrılmış, uygun fiziksel koşullarda çalışan, takdir gören, itibar gören, saygı duyulan, özgüvenli, iş birliği içinde çalışabilen, sosyalleşebilen, kendini geliştirme ve ilerleyebilme fırsatı bulabilen, emeğinin karşılığını aldığını düşünen, motivasyonu yüksek bireyler olması gerekir. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması da olası gözükmektedir.

Öğretmenler iş doyumunu, “öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” ya da “öğretmenlerin mesleklerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak tanımlanabilir (Vural, 2004). Öğretmenler sınıf yönetimi becerilerine ne derece sahipse işinden sağladığı doyum da o derece artmaktadır. Birey, işini iyi yaparsa, yaptığı iş

sonunda mutlu olacak, işinden doyum sağlayacaktır. Etkili sınıf yönetimi becerilerine sahip olan öğretmenlerin, bu kutsal görevde başarılı olacakları ve bu durumun gururuyla iş doyumuna ulaşacakları da olası gözükmetedir.

Öğretmenlerin; öğrencileri, velileri, öğretmen arkadaşları ve okul yöneticileriyle olan ilişkileri, okul ortamı, çalışma şartları, ders saatleri, başarıları karşısında takdir edilmeleri, görevlerinde yükselme fırsatları, düşüncelerini ifade edip uygulayabilmeleri, maaş, denetlenme gibi birçok etkenler öğretmenlerin mesleklerinden duydukları doyumun kaynaklarıdır. Mesleki doyuma ulaşan öğretmen okulda öğrencileri, meslektaşlarıyla ve okul yöneticileri ile olumlu bir iletişim halinde olacak, mesleki açıdan performansını yükseltecektir. Performansı yüksek, güdülenmiş bir öğretmenin öğrencileri de güdülenmiş, akademik açıdan başarılı, iletişime açık, sosyal, aktif, yaratıcı ve geleceğin istenilen bireyleri olarak yetişeceklerdir. Buluç (2008) çalışmasında, öğretmenler arasındaki olumlu ilişkilerin moral, motivasyon ve başarı hissini arttıracığını belirtmiştir.

Okulda öğretmenin iş doyumuna ulaşmasını sağlamak için güdülenmesini sağlamakta en önemli görevlerden birisi de okul yöneticilerine düşmektedir. Buluç, Sulak ve Serin (2011) çalışmasında, okul yöneticilerinin okul problemlerine yaklaşımlarının, öğrenci ve öğretmen performanslarını etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin okul ortamında doyuma ulaşmasını sağlamak amacıyla etkili bir görev dağılımı yapan, iletişim kuran okul yöneticileri; okulun işleyiş ve düzeninde başarılar kaydedecektir. Bu sayede öğretmen iş stresini azaltacak, mesleğinde uzmanlaşacaktır. Stressiz, mesleğinde uzmanlaşan öğretmen de başarılı nesiller yetiştirecek, eğitimin iyileşmesine önemli katkılar sağlayacaktır. Öğretmenlerin, öğrencileriyle ve okul idaresiyle olumlu ilişkiler kurmaları, meslekleri ile ilgili beklentilerini gerçekleştirebilmeleri, adil yükselme imkanı bulmaları ve takdir edilmeleri gibi öğeler mesleklerinden doyum sağlamalarında etkilidir (Üzümcü & Müezzini, 2018).

Öğretmenlik mesleğini seçecek olan bireyin öncelikli beklentileri ile öğretmenlik mesleğinin karşıladığı doyumun örtüşüp örtüşmediğine meslek seçiminden önce dikkat edilmelidir (Bektaş, 2009). Öğretmenlik mesleğinin ham maddesi insan olduğuna göre, sabırlı, anlayışlı, iletişim gücü kuvvetli, vicdanlı, sevecen kişilik özelliklerine sahip olan kişiler bu mesleği tercih etmelidirler. Bu mesleği seçecek olan kişiler maddi kazanç sağlamak için değil, geleceğin nesillerini yetiştirmek için bu mesleği seçmelidirler. Çünkü

öğretmen demek; çocuk demek, çocuk demek ise toplum demektir. İş doyumsuzluğu yaşayan bir öğretmen tüm toplumu etkileyecektir. İşinde doyumsuzluk yaşayan bir öğretmen, bundan dolayı olumsuz tavırlar sergilerse geri dönülmesi zor olan hatalar yapabilir. İnsan eğitiminde yapılacak hatalar sadece eğitilen bireye yansımakla kalmayacak, toplumsal anlamda da olumsuz yansımalara neden olabilecektir (Surada, 2015).

Özellikle ilköğretim 1. Kademedeki sınıf öğretmenlerinin, eğitim öğretim görevlerini yaparken daha dikkatli davranmaları gerekir. Mesleklerini hoşgörülü, sabırlı, anlayışlı bir şekilde yürütmeleri gerekmektedir. İlköğretim 1. Kademedeki sınıf öğretmenleri; okula yeni başlayan, ailesinin yanından ilk defa ayrılıp hayata alışmaya başlayacak küçük bireylerle karşılaşmaktadırlar. Bu küçük bireyleri hayata hazırlama, onların geleceğine yön verme, ülkesine, milletine yararlı birer insanlar olmaları konusunda onları yönlendirme, onları ilgi ve yetenekleri karşısında değerlendirme gibi çok önemli görevlere sahiptirler. Bu nedenle ilköğretim 1. Kademedeki sınıf öğretmenleri, diğer öğretmenlerden farklı olarak mesleklerini daha istekli ve özverili şekilde yapmalıdırlar.

Eğitim sisteminin olumlu bir şekilde ilerlemesi için öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin mesleklerini severek, isteyerek yapmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek, severek yapıyor olmaları da, mesleklerinden doyum sağladıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları yükseldikçe; mesleklerine verdikleri önem artacak, işlerini özenle yapabileceklerdir. İş doyumunu yüksek olan bir sınıf öğretmeni bu sayede geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın daha donanımlı yetişmelerinde önemli katkılar sağlayabileceklerdir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumlarının ne düzeyde olduğu ve nelerden etkilendiğinin bilinmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

2.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Etkenler

İş doyumunu, iş görenin işinden veya iş tecrübelerinden edindiği olumlu ve mutlu olduğu duygusal bir durumdur (Luthans, 1995). Dolayısıyla iş doyumunu kişiden kişiye göre değişen derecelerde ortaya çıkabilir. İş doyumundaki bu farklılık, her kişinin kişiliğine, yaşına,

eğitim düzeyine, mesleki çalışma tecrübesine, yeteneğine, alınan ücrete, çalışma koşullarına, çalışma arkadaşlarına, işin niteliğine ve başarının ödüllendirilmesine vb. değişebilir.

İş tatmini veya tatminsizliğine neden olan etkenler her kişide birbirinden farklılıklar gösterir (Sicim, 2007). Bu nedenle iş tatmini veya tatminsizliği, örgüt içerisinde iş görenlerde görülen bireysel (demografik) etkenlerden ve çevresel (örgütsel) etkenlerden kaynaklanmaktadır.

İş doyumunu etkilediği düşünülen etmenler bireysel (demografik) etkenler ve çevresel (örgütsel) etkenler olarak iki grupta incelenebilir.

2.2.1.1. Bireysel (Demografik) Özellikler

Yaş ile ilgili olarak yapılan araştırmaların bulguları, yaş ve iş doyumunun genellikle birbirlerini olumlu bir şekilde etkilediklerini ortaya koymaktadır. Kişiler yaşlandıkça işlerinden daha fazla doyum sağlamaktadırlar. Çünkü yaş ilerledikçe işe alışma, kıdemın yükselmesi, kişinin hayattan beklentisinin azalması gibi nedenlerden dolayı iş doyumı artmaktadır.

Kaya (1991)'e göre, çalışanların yaşları ile işte kalma süresinin uzunluğu arasında olumlu bir ilişki vardır. Yaş arttıkça aynı işi yapma çalışanların iş doyumunu yükseltmektedir.

Genç bireylerin ise yüksek hayat beklentileri, iyi şartlarda yaşama arzuları, işe yeni başladıkları için işlerine alışamama, yaptıkları işte zorlanma, çalışma ortamının ve arkadaşlarının sosyal durumları gibi nedenlerden dolayı iş doyum düzeyleri azalmaktadır.

Grainger ve arkadaşları İngiltere'de yapmış oldukları çalışmada, kamu sektöründe çalışan doktorların %18-25'inin mesleklerinin ilk yıllarında sektörü terk ettiğini bildirmiştir (Grainger & ark. 1995).

Çetin (2003) araştırmasında, gençlerin hayatlarında daha ilgi çekici uğraşlar bulabileceklerini, bundan dolayı da çalışma alışkanlıkları ile işlerine bağlılıklarının sıkı ve kuvvetli olmayabileceğini belirtmiştir.

İş doyumunu ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çok fazla araştırma yapılmasına rağmen hangi cinsiyetin fazla iş doyumuna sahip olduğu konusunda tutarsızlıklara rastlanmıştır.

Yapılan bazı araştırmalarda, kadınların iş doyum düzeylerinin erkeklere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin kadınlara göre daha fazla doyum yaşamaları ise; erkeklerin yönetim kademelerinde daha fazla yer almaları gösterilebilir. Kadınların iş hayatlarından başka sorumluluklarının olması; iş doyumunu etkilemektedir. Tarık (2004) çalışmasında, kadınların işten başka sorumluluklarının olması kendilerini geliştirebilmelerini, iş performanslarını ve başarı düzeylerini etkilediğini ve bu durumun iş doyumsuzluğuna neden olduğunu belirtmiştir.

Davis (1984) ve Baştemur (2006) çalışmalarında ise, kadınların işlerinden fazla beklentiye girmediklerini, bu nedenle erkeklere göre iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Bilge, Akman ve Kelecioğlu (2007) araştırmalarının sonuçlarına göre ise cinsiyet ile iş doyumunu arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Mesleki deneyim (kıdem) arttıkça iş doyumunun da arttığı yapılan araştırmalar tarafından belirtilmiştir. Mesleki deneyimin (kıdeminin) artmasıyla gelen tecrübe, kişinin işini daha iyi yapabilmesine, başarılı olmasına, kişinin işi ve iş yeri ile bütünleşmesine neden olur. Bu sayede iş yeri, çalışanının daha fazla olanaklardan yararlanmasını sağlayabilir. Bireylerin kıdem ve deneyimleri arttıkça iyi mevkilere gelebilme imkânları da artmakta ve bu işten daha çok doyum sağlamak anlamına gelmektedir (Ardıç & Baş, 2001, s. 5).

Solmuş (2004) araştırmasında ise, işte çalışılan sürenin artmasıyla iş doyumunun arttığını, işten ayrılma olasılığının ve oranının azaldığını; özellikle erkek iş görenlerin örgütte kalma sürelerine bağlı olarak iş doyumsuzluklarının da azaldığını gösterdiğini ifade etmiştir.

Eğitim düzeyi insanların iş yaşamına bakış açısını ve beklentilerini etkilemektedir. Eğitim düzeyinin yükselmesi iş yaşamındaki beklentilerin yükselmesine sebep olmaktadır.

Eğitim düzeyi ile iş doyumunu arasında yapılan araştırmalardan bazılarında, kişi eğitim düzeyine uygun bir işe sahip ise eğitim düzeyi yüksek olan bireyler, eğitim düzeyi düşük olan bireylere göre iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

İşletmelerin düşük nitelikli işler için, yüksek kapasiteli personel alması, ya da daha az ücret ödemek için yüksek kapasiteli bir işe düşük nitelikli personel alması iş doyumsuzluğu ile sonuçlanmaktadır (Budak, 2006, s. 55).

Bu araştırmalardan farklı olarak eğitim düzeyi ile iş doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı çalışmalar da mevcuttur. Gelişmiş ülkelerde eğitilmiş işgücü olanakları çok geniştir. Bu sebepten insanların eğitim düzeyine uygun iş bulmakta sıkıntı yaşanmaktadır. Bu sebeple eğitilmiş işgücüne sahip kimseler iş doyumsuzluğu yaşamaktadır (Yıldırım, 2006, s. 56).

Medeni durum ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, bekar ve evli çalışanların iş doyumlarında belirgin farklılıkların olmadığını göstermektedir. Fakat erkek çalışanlarda bu durum görülme de, özellikle kadın bekar ve evli çalışanlarda bu durum farklılık göstermektedir. Eşinden destek alabilen evli kadın çalışanların bekar kadın çalışanlara göre iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmiştir.

Yıldız (2013) yaptığı çalışmada, evli kadın çalışanların iş doyumlarını yükselten unsurun eş desteği olduğuna dikkat çekmektedir. Evli kadınlarda eşin desteği azaldıkça iş doyumu da buna bağlı olarak azalmaktadır ve buna bağlı olarak da iş stresi artmaktadır.

Bilgiç (1998) ve Toker (2007) ise yaptığı araştırmalarında, medeni durumun iş doyumuna etki etmediği sonucuna varmışlardır.

2.2.1.2. Çevresel (Örgütsel) Etkenler

İş doyumunu etkileyen etkenlerden birisi de işin kendisidir. Çalışanlar işin niteliğine bağlı olarak işlerini sever ve sahiplenirler. Çalışanlar kendi bilgi, yetenek ve deneyimlerini kullanabilip geliştirebilecekleri, yaptıkları işin niteliği ile ilgili geri dönüt alabilecekleri bir işte çalışmak istemektedirler. Yaptığı işi severek yapabilen çalışanların kendisine karşı güven duygusu artacaktır bu durumda başarı sağlayan iş gören iş doyumuna ulaşabilecektir. İşveren ise bu durumdan olumlu açıdan yararlanabilecektir.

Yapılan iş, kişinin bilgisine, yeteneğine ve tecrübelerine uygunsa iş doyumuna ulaşmaktadır (Maktalan, 1997,s.30).

İşin niteliğini oluşturan faktörler; işin yetenekleri ve becerileri kullanmaya, başarı hissi oluşturmaya ve öğrenmeye olanak vermesi, yaratıcılığa ve değişikliğe elverişli olabilmesi, ayrıca değişik düşünce, beceri ve tutumları içermesi, demokratik denetim biçimi olması, yeniliklere açık ve sorun çözmeye dayalı olmasıdır (Çelik Keleş, 2006, s. 41; Çardak, 2002, s. 22).

İş doyumunun etkileyen önemli faktörlerden biri de ücrettir. Ücret, çalışan için bir kazanç değil, çalışanın işyerine verdiği emeğin bir karşılığı olarak görülmektedir. Bundan dolayı ücret ile iş doyumunu birbiriyle yakından ilişkili etkenlerdir. Çalışan, iş yerine harcadığı emek sonucunda aldığı ücretle ilgili beklentilerinin karşılık bulamaması durumunda yaptığı işten memnun kalmamaktadır. Hatta kendisi ile eşit statüdeki kişilerle arasında karşılaştırma yapıp daha az ücret almanın iş doyumsuzluğuna neden olduğu görülmektedir. Örneğin kişi kendisi ile aynı düzeyde olan çalışanlardan daha az ücret alıyorsa veya kendisinden daha az yetenekli olduğunu düşündüğü kimselerden daha az ücret alıyorsa iş doyumsuzluğu yaşayacaktır (Erdoğan, 1996, s. 238-239).

Solmuş (2004)' e göre, çalışan kendisine hak ettiği ücretin ödendiğini düşünüyorsa, işinde daha fazla iş doyumuna, tam tersi durumda ise daha az iş doyumuna ulaşmaktadır.

Çalışanın işine karşı tutumunu işinden aldığı ücret etkilemektedir. Çalışanın işinden aldığı ücretin ihtiyaçlarını karşılaması, uygun yaşam şartları sağlaması çalışanın iş doyumunu etkilemektedir.

Groot ve Van Den Brink (1999) yaptıkları araştırmalarında, çalışanların ücretlerinin azalması ile birlikte iş doyumlarında da bir düşüş görüldüğünü açıklamaktadırlar.

İnsanlar işlerinde tecrübe elde ettiklerinde ve başarılı olduklarında ilerlemek isterler. Yükselme, ilerleme anlamlarına da gelen terfi, iş doyumunu etkileyen en önemli etkenler arasında yer almaktadır.

Çalışanın halen çalıştığı işte üzerine düşen görevden daha fazla sorumluluk aldığı, yüksek ücretli, geniş yetkili, ayrıcalıklı ve gözetimin daha az olduğu bir işe başlamasıyla yükselme gerçekleşmiş olur (Bingöl, 1998).

Sezici (2009)'a göre, birey işinde boş pozisyon varsa ve adaletli bir şekilde emeğinin karşılığında yükselebiliyorsa, bireyin iş doyum düzeyinin de terfisi ile doğru orantılı olarak yükselmesi olasıdır. İşinde ilerleme olanağı bulan her birey daha yüksek ücretli,

sorumluluklarının daha fazla olduğu, kendini gerçekleştirme olanağı daha yüksek ve başarisından daha tatmin olmuş bir şekilde iş doyumuna ulaşması beklenebilir.

İşcan ve Timuroğlu (2007)' na göre, iş ortamı ve çalışma koşulları da iş doyumunu etkileyen etkenler arasında yer almaktadır. Eğer alışma şartları düzgün ise, çalışanları bu durum olumlu yönde etkileyebilecek ve iş doyumunun artmasını sağlayacaktır. İş ortamı temizse ve ısı, ışıklandırma, renklendirme, havalandırma gibi insan sağlığına uygun koşullara sahip ise uygun çalışma şartları oluşabilecektir. Bu durum iş görenlerin iş doyum düzeylerinin artmasını sağlayabilecektir.

İş görenlerin beklentilerini karşılayacak fiziksel koşulların sağlandığı bir işyerinde hem iş verimi artacak hem de çalışanların iş doyumları yükselecektir (Başaran, 2000).

Aynı zamanda iş ortamı çalışan için güvenli bir ortam sağlıyorsa ve çalışma ortamında başarısı takdir edilebiliyorsa, çalışanın iş doyum düzeyi de aynı şekilde artış gösterecektir.

İş doyumunu etkileyen çevresel (rgtsel) etkenlerden bir diğerisi ise insan ilişkileridir. alışan iş ortamında birlikte çalıştığı yöneticileri, çalışma arkadaşları ve aynı ortamda bulunduğu diğer insanlarla iyi ilişkilere sahip olursa iş doyum düzeyi de artacaktır. İş birliğinin, dayanışma ve yardımlaşmanın olduğu bir ortamda çalışmayı her çalışan istemektedir. Günün çok büyük bir zamanını iş yerinde geçiren çalışan iş ortamının huzurlu olmasını ister. Bu durumda çalışan yaptığı işini sevmese bile çalışma arkadaşlarıyla birlikte huzur bulabileceği için işinden zevk alabilecektir.

İnsan ilişkileri çalışanın performansının artmasını sağlayacaktır. Bunun sonucunda çalışanın terfisi, ücret artışı ve ödüllendirilmesi gibi hoşa giden durumlar ortaya çıkacaktır. Yöneticiler de iş doyumunun sağlandığı, huzurlu bir ortamın oluşmasını istemektedirler. Yöneticiler işini severek, isteyerek, çaba harcayarak ve ciddiye alarak çalışanlarını tanırlar ve bu çalışanlarını uygun bir şekilde dllendirirler (Williams & Steven, 1991).

Eren (2001)' e göre, çalışanlar arasında işbirliğinin sağlanması diğer işlere göre daha önemli olduğunu, işbirliği gerektiren işlerde, çalışanın çalışma grubu ile insan ilişkilerinin iyi olması ve işbirliği duygusunun yüksek olmasının da iş doyumunu yükselteceğini belirtmiştir.

2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinde İş Doyumu

Öğretmenler okullarda eğitim öğretimin gerçekleşmesini sağlayan en önemli faktörlerdendir. Öğretmenler geleceği inşa edebilecek bireyleri yetiştirmek, onları yaşama hazırlamak, toplumla bütünleşmesini sağlamak gibi çok ayrıcalıklı bir görevi gerçekleştirmektedirler. Öğretmenin eğitim ortamını düzenlemek, uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçmek, etkili bir iletişim ortamı kurmak, öğrencilerinin öğrenmeye motive etmek gibi görevleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu görevlerini başarıyla yapabilmeleri için gereken mesleki ilerlemelerini sağlamaları, performanslarını arttırmaları ve iş doyumuna ulaşmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumda iş doyumlarının yüksek olması hem kendi başarılarını hem de öğrencilerinin başarısını doğru orantıda etkilemektedir. Başarıda oluşan bu artışla beraber, eğitim hizmeti hem daha kaliteli bir şekilde devam etmekte, hem de çalışılan kurumun başarısında önemli rol oynamaktadır (Karakuzu, 2013: 28).

Asıl malzemesi insan olan eğitim ortamlarında öğretmen etkili bir sınıf yönetimine sahip ise iş doyumuna ulaşabilecektir.

Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen birçok etkenin olduğu belirlenmiştir. Bu etkenler, araştırmayı yapan araştırmacılara göre çeşitlilik göstermektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin iş doyumlarını genellikle; işin niteliği, ücret, terfi (yükselme), çalışma şartları, iletişim gibi etkenlerin etkilediği görülmektedir. Bunlar çevresel (örgütsel) etkenler olarak isimlendirilmektedir. Bu etkenlerden farklı olarak bireysel (demografik) etkenler de, öğretmenlerin iş doyumlarını etkilemektedir. Bunlar; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev süresi (kıdem) ve medeni durum gibi etkenlerdir.

2.3. İş Doyumsuzluğu

Schultz ve Schultz (1990)'a göre iş doyumunu, çalışanların işlerine yönelik tutumların toplamıdır. Çalışan işiyle ilgili olumlu bir tutuma sahipse iş doyumunu, olumsuz bir tutuma sahipse de iş doyumumsuzluğu yaşar.

Çalışan yaptığı iş sonucunda ihtiyaçlarının ve beklentilerini karşılayabiliyorsa işine karşı olumlu duygular besleyecektir. İşinde huzurlu olacak, mutluluğu artacak ve iş doyumuna

ulaşabilecektir. Çalışanın yaptığı işten memnun olmaması durumunda ise işine karşı olumsuz duygular beslemesine neden olacak ve iş doyumsuzluğu oluşacaktır.

Çalışanın işinden memnun olmaması hem kendisine hem de iş yerine zarar verir. İş doyumsuzluğunun çalışan üzerindeki etkileri sağlıklı bir hayatı da yanında getirebilmektedir. İş doyumsuzluğu yaşayan çalışan sürekli stres, hayal kırıklığı yaşayarak sağlığını bozabilir, işinden başarı elde edemez duruma gelebilir.

Şahin ve Dursun (2009)' a göre, stres yaşamı güçleştiren, sağlığı bozan ve performansı düşüren bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle sağlıklı yaşayabilmek, başarılı olabilmek ve mutlu kalabilmek için stresten uzak durulmalıdır.

Yapılan araştırmalarda, yüksek iş doyumuna sahip çalışanların moral, özgüven, iş verim ve performanslarının arttığı; iş endişesi, stresi, gerginliği, şikayetleri, hastalıkları, devamsızlıklarının ve işten ayrılma oranlarının azaldığı tespit edilmiştir (Aşık, 2010: 44).

İş doyumsuzluğu yaşayan çalışanın yaşadığı stres ve hayal kırıklığı iş yerine de zarar vermektedir. İş doyumsuzluğu yaşayan çalışan işinde devamsızlık yapacak, işlerin aksamasına, verimsizliğine neden olabilecektir. Stres altında olan, iş doyumsuzluğu yaşayan çalışanlar sürekli huzursuz bir ortamda çalıştıklarından çatışmaların, iletişimsizliğin sonu gelmeyecektir. Çalışan işine karşı yabancılaşarak verimsiz, başarısız işler ortaya çıkaracaktır.

Yıldırğan (1996) 'a göre, kişiler hayattan beklentilerini tam olarak karşılayabilmek için; istedikleri ve gerekli bilgi, becerilere sahip oldukları bir işte çalışmaları gerekmektedir. Bu bilgi ve becerileri taşımayan iş görende doyumsuzluk görülmektedir.

Sonuç olarak iş doyumsuzluğu hem çalışan hem de iş yeri için olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Bu nedenle iş yerinde yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Adaletli, motive edici, başarıları takdir edici yönetici tutumları çalışanı işe motive edebilecek ve iş doyumsuzluğunu azaltabilecektir.

2.3.1. Öğretmenlerde İş Doyumsuzluğunun Etkileri

Öğretmenler, geleceğin mimarları olan öğrencilerini hayata hazırlama, temel bilgi ve becerileri öğretme, vatanına ve milletine faydalı birer bireyler olmaları doğrultusunda

yetiştirme ve onları toplumla bütönlöştirme gibi çok önemli görevlere sahiptirler. Bu nedenle öğretmenlerin yaptıkları işi sevmesi ve bu özel görevlerinden dolayı doyuma ulaşması beklenir.

Öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin yaptıkları görevleri nedeniyle iş doyumuna ulaşmaları, öncelikle insan yetiştirmesi ve eğitim sisteminin olumlu yönde ilerlemesi açısından göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. İş doyumunu yüksek olan bir sınıf öğretmeni mesleğine daha fazla önem vereceğinden geleceğimizin mimarları olan öğrencilerimizin daha etkin birer birey olmalarında önemli katkılar sağlayabileceklerdir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının hangi düzeyde olduğu ve iş doyumsuzluğu yaşadıklarında hangi faktörlerden etkilendiklerinin bilinmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Başaran (1994)' e göre, öğretmenleri fazla iş yükü, eğitim araç ve gereçlerinin yetersizliği, evrak işlerin çokluğu, sağlıksız okul şartları, yöneticilerin tutum ve davranışları, yer değiştirme isteklerinin gerçekteşmemesi, verilen emeğin karşılığının bulunamaması, başarının takdir edilmemesi, ödüllendirmelerin azlığı, dinlenme, toplumsal etkinlikler ve benzeri olanakların olmaması gibi durumlar eğitim sisteminde çalışma koşullarını olumsuz hale getirmektedir.

Öğretmenler, mesleklerinde olumlu şartlar sağlandığında kendi bilgi, beceri ve yeteneğini daha verimli kullanabileceklerdir. Tersı durumunda ise doyumsuzluk, hayal kırıklığı, stres gibi psikolojik durumlar ortaya çıkacaktır.

İş doyumsuzluğu yaşayan, yaptıkları işten zevk alamayan öğretmenler kendilerini mesleklerine tam anlamıyla veremeyecek ve öğrencilerini öğrenmeleri için motive edemeyecektir.

Öğretmenin iş doyumsuzluğu yaşaması demek, eğitim sisteminin kalitesinin düşmesi demektir. Bu da karşılaşılmak istenmeyecek bir durumdur. Çünkü kalitesiz eğitim başarısız nesillerin yetişmesine sebep olur.

Eren (2004)' e göre, bir işi bitirme ya da üretme gereksinimini gerçekteştirmeyen çalışanlar işlerinden az zevk alacaklarını ve bu durumun da iş doyumlarının düşmesine neden olacağını belirtmiştir.

Bir kez bireysel olarak aktif katılım sağlanması, otoritenin paylaşılması, anlamlı işler ile meşgul olunması, öğretmenlerin olumsuz duygulardan uzaklaşmalarına ve bilgilerini kanıtlayabilmelerine olanak sağlayacaktır (Woods & Weasmer, 2002).

Verimli bir eğitimden planlanan sonucun alınmasında ya da hedeflenen amaçların gerçekleştirilmesinde anahtar rol oynayan öğretmenlerin mesleğini etkili olarak yapabilmeleri, iş doyumlarına ulaşabilmeleri için yönetim ve denetimce gerekli önlemlerin alınması ve düzenlemelerin yapılmasına bağlıdır.

Öğretmenlerin öğrencileri, diğer öğretmenler ve okul yöneticileriyle kurdukları olumlu ilişkileri, ücret, çalışma şartları, çalışma koşulları ve ortamları, okulda söz sahibi olmaları, terfi ve takdir edilme gibi etkenler öğretmenlerin işlerinden duydukları doyumun kaynaklarıdır (Vural, 2004).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Sınıf Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.1.1. Sınıf Yönetimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Babaoğlu ve Korkut (2010), Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki konulu araştırmalarında amaçları, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algılarını belirlemek ve bu öz yeterlik inancı ile sınıf yönetimi beceri algısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak olmuştur. İlişkisel türden tarama modelinde olan araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Burdur ili Merkez, Ağlasun, Kemer, Gölhisar ile Bucak ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan 401 sınıf öğretmeniyle yürütülmüştür. “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” ile toplanan verilerin sonucunda; sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının, “oldukça yüksek” düzeyde, sınıf yönetimi becerilerinden “plan program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutunda “iyi” düzeyde, “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” ile “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutlarında “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerinin tüm boyutları arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2011) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları ile Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri ile ilgili tarama modelinde yürüttüğü araştırmasında; ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzlarını, demokratik değerlere ilişkin görüşlerini ve bu görüşler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Kütahya il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 300 öğretmenle araştırmasını tamamlamıştır. Araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenleri daha çok takdir edilen sınıf yönetimi tarzına sahiptir. öğretmenlerin sınıf yönetimi cinsiyetlerine göre değişmediği, otoriter sınıf yönetimi tarzları branş; takdir edilen sınıf yönetimi tarzları yaş ve eğitim durumu; başboş sınıf yönetimi tarzları branş, kıdem ve eğitim durumu göre değiştiği gözlenmiştir.

Babaoğlu ve Yıldırım (2011), Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Sınıf Yönetim Modelleri adlı çalışmada, sınıf yönetim modellerini; geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak değerlendirmiştir. Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini sağlamak amacıyla sınıflarında kullandıkları sınıf yönetim modellerini belirlemektir. Araştırma, tarama modelinde nitel bir çalışma olarak tamamlanmıştır. Araştırmada veriler 35 sınıf öğretmeni ile yüz yüze görüşme yapılarak toplanmıştır. Araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmış ve elde edilen bulgular sonucunda çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin geleneksel modeli hiçbir öğretmenin kullanmadığı, genellikle tepkisel modeli kullandığı, aynı zamanda önlemsel modeli yarısının kullandığı, gelişimsel modeli ise genellikle bütün öğretmenlerin kullandığı görülmüştür.

Özgan ve Tekin (2011), öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin sınıf yönetimine etkisine yönelik öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmada tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep ilinde görev yapan 24 öğretmen oluşturmuştur. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin istenen hazırbulunuşluk düzeyinde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin de; öğrenci, öğretmen, veli, yönetici, araç-gereç, program ve çevreden kaynaklı olduğu belirtilmiştir. Öğrenci hazırbulunuşluk düzeyindeki eksikliklerin de öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akgün, Yazar ve Dinçer (2011), okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini incelemiştir. Araştırmada, Ankara il merkezinde çalışan altı okul öncesi öğretmenin sınıf yönetimi stratejileri “Yapılandırılmamış ve Katılımcı Olmayan Gözlem” tekniği ile gözlemlenmiştir. Verilerin

analizinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları olumsuz ifadelerin fazla olduğu bulunmuştur. Sınıf içi etkinliklerde olumsuz ifadeleri kullanan öğretmenlerin ise genellikle eğitim durumlarının önlisans olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ercoşkun ve Ada 'nın (2013), etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin nitel açıdan incelediği araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu 17 sınıf öğretmeni ve 6 eğitim müfettişine uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, farklı sınıf ve derslerde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca anne baba tutumu, çevre, okul yönetimi, öğrencilerin bireysel tutumları, öğretmenlerin sürekli değişimi, öğretmenler arası paylaşımın olmaması, öğrencilerin birbirleri ile yarıştırılması ve öğretmenin mesleğinde yeterli olmayışı gibi sebeplerin sınıf yönetimini engellediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin kendisini yetiştirmesi, deneyimi, mesleğini sevmesi, okul yönetiminin desteği ve çevre unsurları da sınıf yönetiminde etkili olduğu bulunmuştur.

Doğan, Uğurlu ve Karakaş (2014) Etkili Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi adlı çalışmada, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak etkili bir sınıf yönetimi oluşturulmasında öğretmen davranışlarının değerlendirmeyi amaçlamıştır. Nitel bir çalışma olan araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere 9 adet açık uçlu soru maximum çeşitlilik örnekleme yöntemine dayanılarak belirlenen 18 öğretmene yöneltilmiştir. Veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle incelenerek elde edilen bulgular sonucunda öğretmenler; sınıf kurallarının önceden belirlenmesinin, öğrenci fikirlerinin alınmasının, planlı öğretimin, eğitim ve öğretimde farklı yöntem ve tekniklerin, iletişimin, zaman yönetiminin sınıf yönetimi sürecini olumlu etkilediğini; cezanın sınıf yönetim sürecini kısmen olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir.

Güneş (2016), ilişkisel tarama modelini kullandığı araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Ankara il merkezinde bulunan 519 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmada, verilerin toplanmasında “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği”, “Teknoloji Kullanım Ölçeği” ve “Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H-testi ve yapısal eşitlik

modelleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri; yaş ve kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermiş; cinsiyet, sınıf mevcudu, eğitim durumu, medeni durum ve okutulan sınıf düzeyine göre ise anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Sevce (2017), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelediği çalışmasında, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini cinsiyet, kıdem, sınıf düzeyi, mezun olunan okul türü, çocuk sahibi olma-olmama gibi değişkenlerle ilişkisi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, sınıf yönetimi becerileri Fiziksel Düzen ve Etkili İletişim alt boyutlarında cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Zaman ve Öğretimin Yönetimi, Davranış Yönetimi ve Sınıf Yönetimi Becerileri Toplam Puanlarında alt boyutlarında ise 2. sınıfı okutan öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kıdem, çocuk sahibi olup olmama durumu ve mezun olunan okul türüne göre ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

2.4.1.2. Sınıf Yönetimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Drang (2011) araştırmasında, “Okulöncesi Öğretmenlerinin, Sınıf Yönetimi İnançları, Bilgisi ve Uygulamaları” nı değerlendirmiştir. Araştırmasında 3 öğretmen ve 3 yardımcı öğretmen ile çalışmıştır. Araştırmada veriler; gözlem, görüşme ve belge taraması ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre; okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara sosyal ve davranışsal beklentileri kazandırmasının sınıf yönetimi açısından en önemli unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadaki okul öncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi inançları ve bilgisi için dili araç olarak kullandıkları ifade edilmiştir. Bu öğretmenler sınıf yönetimi inançlarını ve bilgilerini belirtmek için yapılandırılmış ve yapılandırılmamış dil kullanmışlardır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenler, sınıf yönetiminde diğer öğretmenleri kendilerine kaynak olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Rytivaara (2012) yaptığı araştırmasındaki amacı, ikili öğretimli sınıflardaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, birleştirilmiş sınıfta çalışan ve 20 öğrencisi bulunan iki sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bilgilere göre, öğretmenlerin iş paylaşımında bulunmaları, öğretmenlerden birinin öğretimi gerçekleştirirken, diğer öğretmenin sınıf yönetimini

sağlaması sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, ayrıca ikili öğretimli sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimini ortaklaşa sağlamaları ve sınıf içi rollerini değiştirebilmeleri işbirlikçi sınıf yönetiminin oluşturulmasını sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Jackson, Simoncini & Davidson (2013), nitel araştırmalarında, sınıf yönetiminin öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenler ile öğretmen adayları açısından endişeler oluşturduğunu belirtmiştir. Bunun için Queensland Eğitim, Öğretim ve İstihdam Bölümü'nün, sınıf yönetimi becerileriyle alakalı pozitif ve pro-aktif stratejik bir sistem geliştirdiği belirtilmiştir. Araştırmada, sınıf profil eğitimlerinde öğretmenlerin sınıf yönetim temel becerilerini kullanırken aynı zamanda bilgi ve güvenlerinin incelendiği ifade edilmiştir. Araştırmanın örneklemini lisans son sınıflarında bulunan 15 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi temel becerileri, bilgileri ve güvenlerinin; sınıf profil eğitimiyle geliştiği belirtilmiştir.

2.4.2. İş Doyumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.2.1. İş Doyumu İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akın ve Koçak (2007), öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırma, Tokat ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerle yürütülmüştür. Veriler, Sınıf Yönetimi Becerileri Gözlem Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ise frekans, yüzdelik ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sicim (2007) araştırmasında, ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin iş tatminlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılı İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi özel ve resmi okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. Verileri toplamak amacıyla sınıf öğretmenlerine önce kişisel sonrada iş doyum düzeyini belirlemeye yönelik ücret, izin, iş güvencesi, iş arkadaşları, iletişim, çalışma saatleri, sosyal güvenlik gibi unsurlarla ilgili sorular sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin doğrudan iş ile ilgili unsurlardan memnun oldukları;

doğrudan iş ile ilgili olmayan unsurlardan ise az memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu ile ilgili içsel unsurlardan; kurumlarındaki uygulamaların adil olması, yönetimin şeffaf olması, yapılan işe saygı duyulması konularına en fazla önem verdikleri, kendi başlarına çalışma imkanı, yöneticilerin yetkin olma durumlarına ise en az önem verdikleri görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin içsel unsurlar arasında da tamamıyla memnun oldukları herhangi bir unsurun bulunmadığı gözlenmiştir.

Yavaş (2007) 'ın ise yaptığı çalışmada amacı; Elazığ ili kırsal alanında ve kent merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, kent merkezinde çalışan 304, kırsal alanda görev yapan 251 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla kullanılan iş doyum ölçeği; beşli likert tipi ölçek, 7 bireysel değişken, 53 madde ve 9 boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada verilerin analizi için, SPSS (Statistical Package For Social Science, 13) paket programı, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, levene's ,“t” testi ve Mann-Whitney U testleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bilgilere göre, kent merkezi ve kırsal alanda görev yapan sınıf öğretmenlerinin orta seviyede iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kırsal alanda çalışan sınıf öğretmenlerinin kent merkezinde çalışanlara göre iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Tüy (2008) yaptığı çalışmada, ilköğretim I. Kademedeki sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma İstanbul ili Anadolu yakasında devlet ve özel okulların I. kademesinde görev yapan 76 sınıf öğretmenleri ile yürütülmüştür. Çalışmanın bulgularına göre, devlet ve özel okulların ilköğretim birinci kademelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu yönündedir. Araştırmada, devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayhan (2009) yaptığı çalışmada ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2008 - 2009 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili, Pendik ilçesinde bulunan 246 sınıf öğretmeni oluşturmıştır. Verilerin analizinde, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Özgür (1994) tarafından

geliştirilen “öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği” ve çeşitli ölçeklerden geliştirilen “iş doyum ölçeği” kullanılmıştır. Veriler SPSS 16 (for Windows) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada verilerin incelenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson Korelasyon Katsayısı, Mann Whithney U Testi ve Kruskal Wallis H-Testinden faydalanılmıştır. Çalışma sonucunda, ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Bektaş (2009) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2007- 2008 eğitim öğretim yılı Erzurum ili ilköğretim I. Kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada, verileri toplamak amacıyla Kuzgun, Aydemir-Sevim ve Hamamcı (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Doyum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız t testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mezun olunan okul türü, mesleki kıdem, çocuk sahibi olup olmama, görev yaptıkları okulların sosyo- ekonomik düzeyleri, devlet veya özel okulda görev yapma ve birleştirilmiş veya müstakil sınıflarda görev yapma değişkenleri ile mesleki doyumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ancak, sınıf öğretmenlerinin medeni durum, sınıf mevcudu, eşlerinin çalışma durumları, aylık gelirleri açısından mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Güllü (2009) çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişkiyi sınıf öğretmenlerinin algılarına göre belirlemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel ve nedensel tarama modelinde geliştirilen bu araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında 7 merkez ilçede görev yapan 400 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Verileri toplamak amacıyla Bass ve Avolio (1985) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Anketi (MLQ) değerlendiren formu ve Spector (1985)’un geliştirdiği İş Doyumu Anketi (JSS) kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise; aritmetik ortalama ($\bar{x}$), yüzde (%), frekans, standart sapma (s) ile Pearson moments çift yönlü korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; dönüşümcü- etkileşimci liderlik ile iş doyumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını

tercih ettiği ve öğretmenlerin işin niteliği açısından en fazla, ücret açısından ise en az doyuma ulaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yazılıtaş (2010) araştırmasında ilköğretim sınıf öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeyleri ile mesleki doyumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan bu araştırma sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumlarını ve öğrencileri motive etme düzeylerini; cinsiyet, mezun oldukları okul, mesleki kıdem, mesleklerinden memnun olup olmama, mesleği isteyerek seçip seçmeme ve okuttukları sınıf değişkenleri açısından incelemiştir. Ayrıca bu çalışmada, mesleki doyumun öğrencileri motive etmede yordama düzeyine bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Kayseri il merkezi ilköğretim okullarında çalışan 300 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin analizinde; t testi, F testi (tek yönlü varyans analizi), pearson momentler çarpımı korelasyonu ve basit regresyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin iş doyumları ve öğrencileri motive etme düzeylerinin okutulan sınıf, mezun olunan okul türü ve mesleklerini isteyerek seçip seçmemeleri değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı; cinsiyet, kıdem, mesleklerinden memnun olma değişkenleri açısından ise anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuzu (2013), Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında oranlı tabakalı örnekleme tekniğini kullanmıştır. Araştırmada 494 öğretmene demografik özelliklerin, çalışma koşullarının, öğretmenlik mesleğinin özelliklerinin ve Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin 20 sorudan oluşan kısa formundan oluşan anket formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 15.0 (for Windows) paket programı, Ki-kare testi ve Fisher'in Kesin Ki-kare testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin içsel iş doyumunun, dışsal iş doyum ve genel iş doyumundan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmada içsel doyum, dışsal doyum ve genel iş doyum düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Birimoğlu (2015) İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında, tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, Bacanlı,

İlhan ve Aslan (2009) tarafından geliştirilen “Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi” (SDKT), Minnesota İş Doyum Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Surada (2015) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin genel iş doyumları ile iş doyumlarını etkileyen boyutları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmasını, Eskişehir il merkezindeki devlet ilkokullarında çalışan 401 sınıf öğretmeniyle tamamlamıştır. Çalışmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin genel iş doyumları *orta düzeyde* bulunmuştur ve genel iş doyum düzeyi ile görev süresi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Usta (2015) araştırmasında, Ankara ili Çubuk ilçesinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini ve iş doyumları ile demografik faktörler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplamak amacıyla 223 sınıf öğretmenine anket formu uygulanmıştır. Anket formu, demografik özellikler ve 14 sorudan oluşan Hackman ve Oldham İş Doyum Ölçeği’nden oluşmaktadır. Verilerin analizinde SPSS 15.0 (for Windows) paket programı, T testi, Anova testi ve Tukey testi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin aldıkları ücret en düşük iş doyumuna, çalışma arkadaşları, iletişim ve yardımlaşma ise en yüksek iş doyumuna neden olduğu görülmüştür. Çalışmada, iş doyumunu ile cinsiyet, yaş, kıdem, okutulan sınıf düzeyi, eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca mezun olunan okul türü değişkeni ile iş doyum düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer fakültelerden ve eğitim yüksekokullarından mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlere göre iş doyumunun daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Buluç ve Demir (2015), ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmen öz-yeterlik ölçeği ve iş doyum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma Ankara ilinde 26 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 395 öğretmenle yürütülmüştür. Verilerin analizinde Pearson çift yönlü korelasyon analizi ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen öz-yeterlikleri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca regresyon analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, iş doyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Yıldırım (2016), İstanbul ili Başakşehir ve Küçükçekmece ilçelerinde görev yapan 390 okul öncesi öğretmenin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi

incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda ise; okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca, bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları; yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumları, mesleki kıdem, eğitim verilen çocukların yaş grupları, sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmama durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumu, mesleki kıdem, çalıştıkları okul ve kurum türü, eğitim verilen çocukların yaş seviyeleri, sınıf mevcudu ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmama değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Aksoy (2018), Çalışanlarda motivasyon ve iş doyumunu incelediği çalışmasında; çalışanların özellikle de sağlık çalışanlarının motivasyon süreçleri ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır.

Üzümcü ve Müezziz (2018), öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyini inceledikleri bu araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) devlet ve özel okullarında görev yapan 529 öğretmen oluşturmuştur. Verileri toplamak amacıyla Bilişsel Esneklik Envanteri, Mesleki Doyum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinde cinsiyete, yaşa, takdir edilip edilmeme, görev yapılan kuruma ve mesleğini isteyerek yapıp yapmama durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyum düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2.2. İş Doyumu İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mason (1994) çalışmasında, cinsiyet değişkeni ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya, değişik alanlarda yaklaşık 130 örgütte 13000'in üzerinde çalışan katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kadınlar ve erkeklerin iş doyumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Meyer (2005), “Okul Yemek Servisi Çalışanlarının İş Doyumunu Etkileyen Değişkenler” isimli araştırmasında; çalışanların işlerinden doyum aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul yemek servisi çalışanlarından ilköğretim okulunda çalışanların, yüksekokulda çalışanlara göre iş doyumlarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışanların eğitim düzeyleri değişkeni ile işe ayrılan zaman ve diğer görevler arasında iş doyumunu açısından anlamlı bir farklılık bulunamadığı belirtilmiştir. Araştırmanın örneklemini 14 okulda çalışan 100 kişi oluşturmaktadır.

Bilz (2008)’in araştırmasındaki amacı, öğretmenlerin iş doyumlarının mesleki gelişim, program, liderlik, öğrenci konuları, çalışma koşulları ve zaman gibi değişkenlerle ilişkili olup olmadığını belirlemektir. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre, öğretmenlerin iş doyumlarının mesleki gelişim, program, liderlik, öğrenci konuları, çalışma koşulları ve zaman gibi değişkenlerle farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

El-Fattah (2010) araştırmasında, Mısır’ da görev yapan ilkokul öğretmenlerinin iş doyumlarının ücret artışı, eğitim düzeyi, cinsiyet ve görev süresi gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre, ücret artışının ve öğretmenlerin görev sürelerinin iş doyumuna önemli ölçüde etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, eğitim seviyeleri yüksek olanların düşük olanlara göre ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha az iş doyumunu elde ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen fazla sayıda çalışmaya rastlanılmamıştır. Başarılı bir geleceğin oluşmasında yol gösterici olan öğretmenlerin mesleki yeterliliklere ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Mesleki yeterliliğe sahip olan, sınıf yönetim becerisi etkili bir öğretmenin olumlu ve başarılı bir nesil yetiştirebileceği ve iş doyumuna ulaşabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli ile yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009).

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1.Evren

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilkokullar ve bu okullarda görev yapan ilköğretim I. Kademedeki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

3.2.2.Örneklem

Araştırmanın örneklemini ise, Ankara ili merkez ilçelerinden random yöntemiyle seçilen ilkokullar ve bu okullarda görev yapan, araştırmaya katılmaya gönüllü, ilköğretim I. Kademedeki 400 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1’de araştırmanın örneklemini oluşturan okullar ile bu okullarda görev yapan ve araştırmaya katılan öğretmenlerinin sayı olarak dağılımı görülmektedir.

Tablo 1

Örnekleme Seçilen Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımları

Okul	Sayı (n)	Frekans (%)
Keçiören İbrahim Akoğlu İlkokulu	52	13,0
Keçiören Şenlik İlkokulu	18	4,5
Keçiören Necip Fazıl İlkokulu	22	5,5
Polatlı Yavuz Selim İlkokulu	10	2,5
Polatlı Ruhiye İrfan Yurtseven İlkokulu	16	4,0
Polatlı Şehit Yaşar Çetinkaya İlkokulu	15	3,7
Polatlı Cumhuriyet İlkokulu	11	2,7
Polatlı İnönü İlkokulu	12	3,0
Polatlı İnkılap İlkokulu	31	7,8
Polatlı Bedriye Halil Naci İlkokulu	12	3,0
Polatlı Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	7	1,8
Polatlı Sevim Aras İlkokulu	23	5,8
Polatlı Şehitlik İlkokulu	5	1,2
Polatlı Atatürk İlkokulu	16	4,0
Polatlı IMKB İlkokulu	10	2,5
Etimesgut Abdurrahim Karakoç İlkokulu	8	2,0
Çankaya Yücestepe İlkokulu	30	7,5
Çankaya Bahçelievler Nebahat Keskin İlkokulu	24	6,0
Yenimahalle Fatih İlkokulu	32	8,0
Altındağ Şehit Mustafa Yiğitalp İlkokulu	31	7,8
Mamak 75. Yıl İlkokulu	15	3,7
Toplam	400	100,0

Araştırmada okuyucuya örneklem grubunun yapısı hakkında genel bir bilgi vermek için demografik nitelikler incelenmiş, sonuçlar Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyo-Demografik ve Mesleki Bazı Özelliklerinin Dağılımları

Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Özellikleri	Sayı (n)	Frekans (%)
Cinsiyet		
Kadın	261	63,5
Erkek	139	36,5
Yaş (yıl)		
21-30	86	21,5
31-40	174	43,5
41-50	108	26,5
51 ve üzeri	32	8,5
Medeni Durum		
Bekar	102	25,5
Evli	298	74,5
Eğitim Durumu		
Önlisans	9	2,3
Sınıf Öğretmenliği	301	75,5
Lisans		
Diğer Lisans Alanları	66	16,5
Lisansüstü	24	5,7
Mesleki Kıdem (yıl)		
1-5	69	17,3
6-10	69	17,3
11-15	104	26,0
16-20	88	22,0
21 ve üzeri	70	17,4
Sınıf öğrenci sayısı		
10-15	35	8,8
16-20	71	17,8
21-25	128	32,0
26-30	88	22,0
31-35	64	16,0
36 ve üzeri	14	3,4
Okutulan sınıf		
1. sınıf	65	16,3
2. sınıf	102	25,5
3. sınıf	133	33,2
4. sınıf	100	25,0

Araştırma kapsamına giren 21 okulda görev yapan 400 öğretmenin demografik nitelikleri incelendiğinde; öğretmenlerin %36,5'inin erkek, %63,5'inin kadın olduğu; %21,5 'inin 21-30 yaş, %43,5 'inin 31-40 yaş, %26,5 'inin 41-50 yaş aralığında ve %8,5 'inin 51 yaş ve üzerinde olduğu; medeni durumlarına göre %25,5 'inin bekar, %74,5 'inin evli olduğu; mezun oldukları okula göre %2,3 'ünün ön lisans, %75,5 'inin sınıf öğretmenliği lisans, %16,5 'inin diğer lisans alanlarından ve %5,7 'sinin lisansüstü programlardan mezun olduğu; %17,3 'ünün 1-5 yıl, %17,3 'ünün 6-10 yıl, %26 'sinin 11-15 yıl, %22 'sinin 16-20 yıl, %17,4 'ünün 21 yıl ve daha fazla süreyle öğretmenlik mesleğini sürdürdükleri; % 8,8' inin sınıfında 10-15 öğrenci, % 17,8' inin sınıfında 16-20 öğrenci, % 32' sinin sınıfında 21-25 öğrenci, % 22 'sinin sınıfında 26-30 öğrenci, %16 'sinin sınıfında 31-35 öğrenci, %3,4 'ünün sınıfında 36 ve üzeri sayıda öğrenci bulunduğu; %16,3 'ünün 1. sınıf, %25,5 'inin 2. sınıf, %33,2 'sinin 3. sınıf ve %25 'inin de 4. sınıf okuttukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, örneklem grubuna uygulanan iki farklı ölçek kullanılmıştır.

- 1- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen ölçek 5' li likert tipinde, 64 madde ve 9 alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada ise 43 madde ve 4 alt boyut şeklinde yeniden düzenlenen "Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen ölçeğin araştırmada kullanılması amacıyla izni alınmış ve Ek 4'te sunulmuştur.
- 2- Araştırmada iş doyumu ölçeği olarak da "Minnesota İş Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. İş doyumu ölçeği, araştırmalarda kullanıma açık bir ölçek olup Ek 5'te belirtilmiştir. "Minnesota İş Doyum Ölçeği" 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilmiştir ve Baycan (1985) tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. "Minnesota İş Doyum Ölçeği" nin 20 maddeden oluşan beşli likert tipli kısa formu kullanılmıştır.

3.3.1. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen ve Güneş (2016) tarafından 43 madde şeklinde yeniden düzenlenen “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Baloğlu (2001) tarafından geliştirilen ölçeğin araştırmada kullanılması amacıyla izni alınmış ve Ek 4’te sunulmuştur. Ölçeğin derecelendirilmesinde ise Tablo 3’ deki aralık değerleri kullanılmıştır.

Tablo 3

Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği Becerisini Puanlama Sınırları

Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği	Alt ve Üst Sınırlar
(1)Hiç Katılmıyorum	1,00-1,79
(2)Katılmıyorum	1,80-2,59
(3)Kısmen Katılıyorum	2,60-3,39
(4)Katılıyorum	3,40-4,19
(5)Kesinlikle Katılıyorum	4,20-5,00

Ölçeğin alt boyutları ve bu boyutlarda yer alan maddelere ilişkin bilgiler Tablo 4’ de sunulmuştur.

Tablo 4

Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları

Sınıf Yönetimi Becerisi ve Alt boyutlar	Madde No	Madde Sayısı
Liderlik ve İletişim	1-3-4-8-9-10-11-12-32	9 madde
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	2-21-29-30-35-36-37-38-39-40	10 madde
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	5-6-7-13-14-15-16-17-18-19-20-22-23-24-25	15 madde
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	26-27-28-31-33-34-41-42-43	9 madde

Çalışma kapsamında güvenirlik çalışması sonuçlarına göre 43 maddelik ölçeğin bütünüyle ilgili Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,894 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlara göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları ise Tablo 5’ de sunulmuştur.

Tablo 5

Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Değerleri

Ölçek Boyutları	Cronbach Alpha
Liderlik ve İletişim	,764
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	,733
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	,721
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	,650
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	,894

3.3.2. Minnesota İş Doyum Ölçeği

Araştırmada iş doyumu ölçeği olarak da “Minnesota İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. İş doyum ölçeği, araştırmalarda kullanıma açık bir ölçek olup Ek 5’te belirtilmiştir. “Minnesota İş Doyum Ölçeği” 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilmiştir ve Baycan (1985) tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. “Minnesota İş Doyum Ölçeği” nin 20 maddeden oluşan beşli likert tipli kısa formu kullanılmıştır. Ölçek 100 soruluk uzun ve 20 soruluk kısa olmak üzere iki ayrı form halinde kullanılmaktadır. Bu araştırmada, Minnesota Doyum Ölçeği, içsel ve dışsal doyum faktörlerini ortaya çıkarıcı özelliklere sahip 20 sorudan oluşan 5’li likert tipi bir ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekte içsel doyum puanını etkileyen sorular (1,2,3,4,7,8,9,10,11,15,16,20), dışsal doyum etkileyen sorular ise, (5,6,12,13,14,17,18,19)’ dır. Çalışma kapsamında güvenirlik çalışması sonuçlarına göre 20 maddelik ölçeğin bütünüyle ilgili Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,864 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlara göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları ise; içsel doyum Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,823, dışsal doyum Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,769 olarak bulunmuştur.

Her bir ifade hiç memnun değilim, memnun değilim, kararsızım, memnunum, çok memnunum’ a kadar beş aşamalı likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir. Bu ölçek

Çalışanların iş doyum ve doyumsuzluk derecelerini belirlemede kullanılan puanlama yöntemlerindendir. Minnesota leğinde, cevaplayıcı ölçeğin maddelerini değerlendirip, kendisi için uygun olan maddeyi işaretlemei istenir. Böylece cevaplayanların verdiği bilgilere göre işin doyum ve doyumsuzluk yaratan yönleri bulunur.

Minnesota İş Doyum leğinin puanlaması ise; Hiç memnun değilim 1, Memnun değilim 2, Kararsızım 3, Memnunum 4 ve çok memnunum 5 puan olarak hesaplanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100 ve en düşük puan 20 olup, ortaya düşen 60 puan ise nötr iş doyumunu ifade etmektedir. Puanlar 20'ye yaklaştığı zaman iş doyum düzeyinin azaldığı, 100'e yaklaştığında ise doyum düzeyinin arttığı anlaşılmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Kullanılan lme araçları için gerekli izinler alınmış ve 2018-2019 eğitim ğretim dönemi Kasım - Aralık ayları arasında uygulama yapılmıştır. Uygulamalar örneklemde yer alan okullar doğrultusunda her bir okulda araştırmacı tarafından yapılmış ve uygulamaya katılan öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde; SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Araştırmada; aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, t testi, Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis Testi, Pearson korelasyon analizi (r) ve oklu Regrasyon Analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada veriler normal dağılım göstermediği için, verilerin analizinde non-parametrik testler olan Mann Whitney-U Testi ve Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği anketi ile Minnesota İş Doyum Ölçeği anketine verilen cevaplar araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Alt Problem 1: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Ne Düzeydedir?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Sınıf Yönetimi Becerisi Değerlendirme Ölçeği” ne göre aldıkları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar

Sınıf Yönetimi becerisi ve alt boyutlar	n	$\bar{X}$	s
Liderlik ve İletişim	400	4,36	,42
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	400	4,14	,42
Planlama ve Davranış ve Zaman Yönetimi	400	4,18	,37
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	400	4,21	,39
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	400	4,22	,33

Tablo 6'daki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine yönelik sonuçlar incelendiğinde; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ($\bar{X}= 4,22$, $s= ,33$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçek alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının analiz sonuçları incelendiğinde ise; “liderlik ve iletişim becerisine” ($\bar{X}= 4,36$, $s= ,42$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi diğer alt boyut analizleri sonuçları da sırasıyla şu şekildedir; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı becerisi ($\bar{X}= 4,21$ $s= ,39$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, planlama ve davranış-zaman yönetimi becerisi ($\bar{X}= 4,18$ $s= ,37$) “Katılıyorum” düzeyinde, öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi becerisi ($\bar{X}= 4,14$; $s= ,42$) “Katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur.

Babaoğlu ve Korkut (2010) yaptıkları araştırmada, sınıf yönetim becerisini ölçmek amacıyla beşli likert tipi bir ölçme aracı kullanmış, sınıf yönetim becerisini beş alt başlıkta değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucu incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” ile “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri ”boyutlarında “çok iyi” düzeyde “plan program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutunda “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür.

Güneş (2016) yaptığı araştırmasında, sınıf yönetim becerisini ölçmek amacıyla Baloğlu ‘na ait bir ölçeği kullanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ”çok yüksek düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf yönetimi becerileri alt boyutlarına göre araştırma analiz edildiğinde ise; öğretmenlerin en yüksek ‘Liderlik ve İletişim’ becerilerine sahip oldukları belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerin sırasıyla; Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme, Davranış ve Zaman Yönetimi, Etkinlik Yönetimi ve Motivasyon ve Öğrenme Ortamı alt boyutlarına ”çok yüksek düzeyde”, Planlama ve Grup Çalışması alt boyutlarına da ”yüksek düzeyde” sahip oldukları belirtilmektedir.

Sevde (2017) yaptığı araştırmada, sınıf yönetim becerisini ölçmek amacıyla beşli likert tipi bir ölçme aracı kullanmış, sınıf yönetim becerisini dört alt başlıkta değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda; sınıf yönetimi becerileri alt boyutlarından “Sınıfın Fiziksel Düzeni” ve “Etkili İletişim” alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine, “Zaman ve Öğretimin

Yönetimi”, “Davranış Yönetimi” alt boyutlarında ve “Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Puanlarında” 2. sınıfı okutan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Alt Problem 2: Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Ne Düzeydedir?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Minnesota İş Doyumu Ölçeği” ne göre aldıkları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar

İş Doyumu ve alt boyutlar	n	$\bar{X}$	s
İçsel Doyum	400	3,94	,52
Dışsal Doyum	400	3,55	,62
Genel İş Doyumu	400	3,79	,51

Tablo 7’de sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ölçeğine yönelik sonuçlar incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin iş doyumunun ($\bar{X}= 3,79$ $s= ,51$) “Memnunum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ölçek alt boyut puan ortalamaları incelendiğinde ise, içsel doyumun ($\bar{X}= 3,94$, $s= ,52$) ve dışsal doyumun ($\bar{X}= 3,55$, $s= ,62$) “Memnunum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Alt Problem 3: Cinsiyet değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

3.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin bulguları

Araştırmanın alt problemlerinden biri olan cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumunu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı Tablo 8 ve Tablo 9’da incelenmektedir.

3.1. Cinsiyet değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı yapılan Mann Whitney-U Testi analiz sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve sonuçlar Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Mann Whitney - U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Liderlik ve İletişim	Kadın	261	204,79	53451,0	17019,0	,307
	Erkek	139	192,44	26749,0		
Öğrenci Grupları ve Etkinlik yönetimi	Kadın	261	212,44	55447,00	15023,0	,005
	Erkek	139	178,08	24753,00		
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	Kadın	261	204,50	53373,50	17096,5	,343
	Erkek	139	193,00	26826,50		
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	Kadın	261	214,40	55957,50	14512,5	,001
	Erkek	139	174,41	24242,50		
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	Kadın	261	209,49	54676,0	15794,0	,033
	Erkek	139	181,63	25524,0		

Tablo 8’de Mann Whitney–U testi sonuçları analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır ve bu sonuçlara göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha etkin oldukları belirlenmiştir (Mann Whitney U= 15794,0; $p < 0,05$).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden “öğrenci grupları ve

etkinlik yönetimi” alt boyutunda (Mann Whitney U= 15023,0; p < 0,05) ve “öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı” alt boyutunda (Mann Whitney U= 14512,5; p < 0,05) daha çok etkin oldukları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından “öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı” ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır (p<0,05). Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, öğrenci grupları ile çalışmada, etkin öğretim materyalleri hazırlama, kullanma ve değerlendirmede, öğrenci motivasyonu arttırmada ve öğrenmeye hazır ortam sağlamada, etkinliklerin yönetiminde daha verimli ve etkili olduklarını düşündürmektedir. Savran ve Çakıroğlu (2003), İlgar (2007), Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z. & Küllük, M. C. (2011) yaptıkları araştırmalarda sınıf yönetim becerilerinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sınıf yönetiminde daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Babaoğlu ve Korkut (2010), Yılmaz (2011), Güneş (2016) ve Sevce (2017) ise yaptıkları araştırmalarda cinsiyet ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

3.2. Cinsiyet değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ve cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı yapılan Mann Whitney- U testi analizi ile değerlendirilmiştir ve analiz sonuçları Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamaları Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney- U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
İçsel Doyum	Kadın	261	201,96	52712,0	17758,0	,728
	Erkek	139	197,76	27488,0		
Dışsal Doyum	Kadın	261	195,76	51092,5	16901,5	,260
	Erkek	139	209,41	29107,5		
Genel İş Doyumu	Kadın	261	198,96	51927,5	17736,5	,714
	Erkek	139	203,40	28272,5		

Tablo 9’ daki sonuçlar analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni ile genel iş doyumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Mann Whitney U= 17736,5; $p>0,05$) tespit edilmiştir.

Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi alt boyutlarına bakıldığında; cinsiyet değişkeni ile sırasıyla içsel doyum (Mann Whitney U= 17758,0; $p>0,05$) ve dışsal doyum alt boyutları (Mann Whitney U= 16901,5; $p>0,05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Sonuçlar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler arasında meslek doyumlarına yönelik bir farklılık olmadığı söylenebilir. Benzer şekilde Bayhan (2009), Usta (2015), Birimoğlu (2015) ve Yıldırım (2016) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Ayrıca Karakuzu (2016) araştırmasında, öğretmenlerin iş doyumunu, içsel iş doyumunu boyutunda ele aldığıda öğretmenlerin cinsiyetleri ile vicdani sorumluluk taşıma ve ara sıra değişik şeyler yapabilme ifadeleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bektaş (2009) ve Yazılıtaş (2010) ise yaptıkları araştırmalarda, cinsiyet değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirtmişlerdir.

Alt Problem 4: Yaş değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

4.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine ilişkin bulguları

Araştırma alt problemlerinden yaş değişkeniyle, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumunu arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Tablo 10 ve Tablo 11’de değerlendirilmektedir.

4.1. Yaş değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı yapılan Kruskal Wallis H-Testi analiz sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve sonuçlar Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10’daki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın ($\chi^2 = 12,610$; $p < 0,05$) olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile yaş değişkeni arasındaki istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, 31-40 yaş grubu ile 21-30 yaş, 41-50 yaş, 51 ve üzeri yaş gruplarındaki sınıf öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı olan bu farklılığın 31-40 yaş grubundaki sınıf öğretmenleri lehine olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkeni sınıf yönetim becerileri alt boyutları yönünden incelendiğinde; Liderlik ve İletişim ($\chi^2 = 8,756$; $p < 0,05$) ve Öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($\chi^2 = 18,715$; $p < 0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Yaş değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; “Liderlik ve İletişim alt boyutu” ile yaş değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 51 yaş ve üzeri grup ile 31-40 yaş grubu ve 41-50 yaş grupları arasında, 31-40 yaş grubu lehine; “Öğretim Materyalleri, Değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı” alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın 21-30 yaş grubu ile 31-40 yaş grubu arasında 31-40 yaş grubu lehine, yine 21-30 yaş grubu ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında 21-30 yaş grubu lehine; 31-40 yaş grubu ile; 41-50 yaş, 51 ve üzeri yaş grupları arasında 31-40 yaş grubundaki sınıf öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır.

Tablo 10

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Yaş (yıl)	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Liderlik ve İletişim	(1) 21-30	86	186,76	3	8,756	,033	2-4*
	(2) 31-40	174	209,90				3-4*
	(3) 41-50	108	210,51				
	(4) 51ve üzeri	42	152,52				
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	(1) 21-30	86	202,44	3	5,369	,147	
	(2) 31-40	174	212,07				
	(3) 41-50	108	190,30				
	(4) 51ve üzeri	42	166,77				
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	(1) 21-30	86	190,05	3	4,801	,187	
	(2) 31-40	174	214,52				
	(3) 41-50	108	192,16				
	(4) 51ve üzeri	42	180,50				
Öğretim Materyalleri Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	(1) 21-30	86	198,28	3	18,715	,000	1-2*
	(2) 31-40	174	225,70				1-4*
	(3) 41-50	108	175,46				2-3*
	(4) 51ve üzeri	42	153,97				2-4*
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	(1) 21-30	86	184,44	3	12,610	,006	1-2*
	(2) 31-40	174	221,65				2-3*
	(3) 41-50	108	192,14				2-4*
	(4) 51ve üzeri	42	156,89				

Bu sonuçlar ışığında; 31-40 yaş grubundaki sınıf öğretmenlerinin sınıf içi etkinlikleri kontrol etmede, öğrencilerle etkili iletişim sağlamada, dersin amaçlarına uygun öğretim materyalleri hazırlamada, objektif değerlendirme yapmada, öğrenci motivasyonunu artırıcı

faaliyetler düzenlemede ve uygun öğrenme ortamı sağlamada daha yetkin olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca; İlgar (2007), Özgan vd. (2011), Yılmaz (2011) ve Güneş (2016) yaptıkları çalışmalarda, yaş değişkeni ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark bulmuşlardır.

Güneş (2016) çalışmasında; yaş değişkeni ile sınıf yönetimi becerileri alt boyutlarından Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı arasındaki anlamlı farklılığın 41-50 yaş grupları lehine olduğunu belirtmiştir.

4.2.Yaş değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri ve yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı yapılan Kruskal Wallis H-Testi analiz sonuçlarına göre incelenmiştir ve sonuçlar Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Yaş (yıl)	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p
İçsel Doyum	(1) 21-30	86	214,51	3	2,259	,520
	(2) 31-40	174	197,87			
	(3) 41-50	108	199,27			
	(4) 51 ve üzeri	42	181,28			
Dışsal Doyum	(1) 21-30	86	225,42	3	6,498	,090
	(2) 31-40	174	187,30			
	(3) 41-50	108	203,92			
	(4) 51 ve üzeri	42	193,75			
Genel İş Doyumu	(1) 21-30	86	222,30	3	4,363	,225
	(2) 31-40	174	191,92			
	(3) 41-50	108	200,49			
	(4) 51 ve üzeri	42	188,61			

Tablo 11’deki sonuçlar analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre genel iş doyumunu ($\chi^2 = 4,363$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2 = 2,259$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 6,498$; $p > 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

Usta (2015) sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini ve iş doyumları ile demografik faktörler arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, yaş değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı fark bulamamıştır. Nitekim, Bayhan (2009), Bektaş (2009), Yazılıtaş (2010) ve Yıldırım (2016) çalışmalarında yaş değişkeni ile iş doyumunun anlamlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Karkuzu (2013) araştırmasında iş doyumunu, içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutları açısından ele aldığı yaşın anlamlı olduğunu belirtmiştir.

Alt Problem 5: Medeni durum değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

5.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Sınıf öğretmenlerinin medeni durum değişkenine ilişkin bulguları
Araştırmada alt problemlerinden biri olan medeni durum değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumunu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Tablo 12 ve Tablo 13’de incelenmektedir.

5.1. Medeni durum değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve medeni durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı yapılan Mann Whitney U-Testi analiz sonuçlarına göre incelenmiştir ve analiz sonuçları Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12’deki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile medeni durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın ($U = 14014,5$; $p > 0,05$) olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin medeni durumları sınıf yönetim becerileri alt boyutları yönünden incelendiğinde; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($U = 12606,5$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ve bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre öğrencileri grup çalışmalarına yönlendirme,

öğrenme-öğretmede uygun yöntem ve teknikleri kullanma, bireysel, grup ve gruplar arası öğrenci etkinlikleri düzenleme konularında daha başarılı oldukları söylenebilir.

Tablo 12

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Mann Whitney- U Testi Sonuçları

	Medeni Durum	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Liderlik ve İletişim	Bekar	102	206,21	21033,00	14616,000	,562
	Evli	298	198,55	59167,00		
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	Bekar	102	225,91	23042,50	12606,500	,010*
	Evli	298	191,80	57157,50		
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	Bekar	102	214,79	21909,00	13740,000	,146
	Evli	298	195,61	58291,00		
Öğretim Materyalleri Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	Bekar	102	201,28	20530,50	15118,500	,937
	Evli	298	200,23	59669,50		
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	Bekar	102	212,10	21634,50	14014,500	,240
	Evli	298	196,53	58565,50		

Sevce (2017) çalışmasında çocuk sahibi olma-olmama değişkeni ile sınıf yönetimi becerisi arasında anlamlı bir fark bulamamışken; İlgar (2007) yaptığı araştırmasında, evli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisinin bekar öğretmenlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Medeni durum değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin medeni durumları ile iş doyumu düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Mann Whitney U-Testi analiz sonuçlarına göre incelenmiştir ve analiz sonuçları Tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 13

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Mann Whitney- U Testi Sonuçları

	Medeni Durum	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
İçsel Doyum	Bekar	102	212,47	22180,0	13977,0	,225
	Evli	298	196,40	58528,0		
Dışsal Doyum	Bekar	102	212,47	21672,0	13631,0	,119
	Evli	298	196,40	58528,0		
Genel İş Doyumu	Bekar	102	217,45	22180,0	13469,0	,086
	Evli	298	194,70	58020,0		

Tablo 13’deki sonuçlar analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Mann Whitney U= 13469,0; $p > 0,05$) tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumu düzeyi alt boyutlar açısından incelendiğinde ise; öğretmenlerin medeni durumları ile ölçek alt boyutları (içsel doyum Mann Whitney U= 13977,0; $p > 0,05$ ve dışsal doyum Mann Whitney U= 13631,0; $p > 0,05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarının iş doyumu açısından etkili bir faktör olmadığı söylenebilir. Bayhan (2009) çalışmasında medeni durum ile iş doyumu arasında anlamlı fark olmadığını belirtirken, Yıldırım (2016) ise çalışmasında anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alt Problem 6: Eğitim durumu değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

6.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6.Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine ilişkin bulguları

Araştırmada alt problemlerinden eğitim durumu değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumu arasındaki istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Tablo 14 ve Tablo 15’de sunulmuştur.

6.1. Eğitim durumu değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile eğitim durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi analiz sonuçlarına göre araştırılmıştır ve istatistiksel analiz sonuçları Tablo 14’de özetlenmiştir.

Tablo 14’deki Kruskal Wallis H-Testi sonuçları analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın ($\chi^2 = 14,539$; $p < 0,05$) olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile eğitim durumları arasındaki istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yapılan Mann Whitney - U testi sonuçlarına göre sınıf öğretmenliği ile ön lisans, diğer lisans alanları ve lisansüstü grupları arasındaki farklılık sınıf öğretmenliği grubu lehine olmuştur. Ayrıca ön lisans ve diğer lisans alanları arasındaki anlamlı farklılığın diğer lisans alanları lehine olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni, sınıf yönetim becerileri alt boyutları yönünden incelendiğinde tüm alt boyutlarda [liderlik ve iletişim ($\chi^2 = 14,789$; $p < ,05$), öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($\chi^2 = 11,017$; $p < ,05$), planlama, davranış ve zaman yönetimi ($\chi^2 = 9,481$; $p < 0,05$), öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($\chi^2 = 8,336$; $p < 0,05$)] istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre ölçek alt boyutlarına yönelik istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; liderlik ve iletişim boyutunda ön lisans ile sınıf öğretmenliği, diğer lisans alanları ve lisansüstü arasındaki farklılığın sınıf öğretmenliği lehine; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi boyutunda sınıf öğretmenliği ile ön lisans ve lisansüstü arasındaki farklılığın sınıf öğretmenliği lehine, ön lisans ile diğer lisans alanları arasındaki farklılığın diğer lisans alanları lehine olduğu; planlama, davranış ve zaman yönetimi boyutunda sınıf öğretmenliği ile ön lisans ve lisansüstü arasındaki farklılığın sınıf öğretmenliği grubu lehine; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı boyutu ile eğitim durumu değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın sınıf öğretmenliği ile diğer lisans alanları arasında sınıf öğretmenliği lehine olduğu görülmüştür.

Tablo 14

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Liderlik ve İletişim	(1) Önlisans	9	76,28	3	14,789	,002	1-2*
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	209,64				1-3*
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	179,22				1-4*
	(4) Lisansüstü	24	190,94				
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	(1) Önlisans	9	111,11	3	11,017	,012	1-2*
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	208,50				1-3*
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	193,07				2-4*
	(4) Lisansüstü	24	154,19				
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	(1) Önlisans	9	131,94	3	9,481	,024	1-2*
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	209,27				2-4*
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	185,86				
	(4) Lisansüstü	24	156,44				
Öğretim Materyalleri Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	(1) Önlisans	9	133,94	3	8,336	,040	2-3*
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	208,17				
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	172,43				
	(4) Lisansüstü	24	206,40				
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	(1) Önlisans	9	100,72	3	14,539	,002	1-2*
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	211,48				1-3*
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	177,80				2-3*
	(4) Lisansüstü	24	162,71				2-4*

Bu sonuçlar, sınıf öğretmenliği grubundaki öğretmenlerin, liderlik ve iletişim açısından güçlü rol modeli olmada, öğrencinin liderlik özelliğini ortaya çıkarma-güçlendirmede, etkin iletişim ortamı sağlamada, bireysel, grup ve gruplar arası etkinliklerin yönetiminde, eğitim-öğretimi planlamada, davranış ve zamanı yönetmede, ders amaçlarına uygun öğretim materyalleri hazırlamada, değerlendirmede, öğrenci motivasyonunu arttıran etkinlikler düzenlemede daha başarılı ve verimli olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca ön lisans grubunda yer alan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin tüm alanlarında etkinliklerinin diğer gruplara oranla oldukça düşük olduğu da dikkat çekmektedir.

İlgar (2007) araştırmasında sınıf yönetiminde, öğretmen okulundan mezun olan öğretmenlerin daha başarılı ve etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Dinçer ve Akgün (2015), Güneş (2016) ve Sevce (2017) yaptıkları çalışmalarda eğitim durumları ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca Özgün (2008) lisansüstü eğitimini tamamlamış olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı ve verimli olduklarını belirtmiştir.

6.2. Eğitim durumu değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları ile iş doyumu düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre araştırılmıştır ve istatistiksel analiz sonuçları Tablo 15’de özetlenmiştir.

Tablo 15’deki istatistiksel analiz sonuçları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre genel iş doyumu ($\chi^2 = 8,872$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2 = 8,668$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 6,785$; $p > 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Birimoğlu (2015) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Bayhan (2009), Bektaş (2009), Yazılıtaş (2010) ve Yıldırım (2016) çalışmalarında öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerinin iş doyumlarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Usta (2015) araştırmasında, diğer fakülte ve eğitim yüksekokullarından mezun olan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 15

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p
İçsel Doyum	(1) Önlisans	9	108,33	3	8,668	,034
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	205,35			
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	203,99			
	(4) Lisansüstü	24	164,58			
Dışsal Doyum	(1) Önlisans	9	105,50	3	6,785	,079
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	202,80			
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	207,67			
	(4) Lisansüstü	24	187,54			
Genel İş Doyumu	(1) Önlisans	9	103,78	3	8,872	,031
	(2) Sınıf Öğretmenliği Lisans	301	204,19			
	(3) Diğer Lisans Alanları	66	208,73			
	(4) Lisansüstü	24	167,83			

Alt Problem 7: Mesleki kıdem değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

7.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7.Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulguları

Araştırmada alt problemlerinden mesleki kıdem değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Tablo 16 ve Tablo 17’de sunulmuştur.

7.1. Mesleki kıdem değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi analiz sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve sonuçlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16’daki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ($\chi^2 = 15,783$; $p < 0,05$) olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yapılan Mann Whitney - U testi sonuçlarına göre 11-15 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-5 yıl, 16-20 yıl, 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre 11-15 yıllık mesleki kıdemi olan öğretmenlerin, diğer gruplardaki öğretmenlere göre sınıf yönetimi becerilerinin daha etkin ve verimli olduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkeni, ölçek alt boyutları yönünden incelendiğinde; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($\chi^2 = 11,258$; $p < 0,05$), öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($\chi^2 = 23,220$; $p < 0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 21 ve üzeri yıl ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı boyutunda ise yine 21 ve üzeri yıl ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu, ayrıca 11-15 yıl ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındaki farklılığın da 11-15 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

Tablo 16

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem (yıl)	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Liderlik ve İletişim	(1) 1-5	69	183,46	4	9,377	,052	
	(2) 6-10	69	196,64				
	(3) 11-15	104	215,89				
	(4) 16-20	88	219,38				
	(5) 21 ve üzeri	70	174,50				
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	(1) 1-5	69	207,25	4	11,258	,024	1-5*
	(2) 6-10	69	216,70				2-5*
	(3) 11-15	104	217,94				3-5*
	(4) 16-20	88	189,89				
	(5) 21 ve üzeri	70	165,31				
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	(1) 1-5	69	195,34	4	9,152	,057	
	(2) 6-10	69	227,12				
	(3) 11-15	104	213,91				
	(4) 16-20	88	181,56				
	(5) 21 ve üzeri	70	183,24				
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	(1) 1-5	69	215,43	4	23,220	,000	1-5*
	(2) 6-10	69	206,86				2-5*
	(3) 11-15	104	233,03				3-4*
	(4) 16-20	88	182,16				3-5*
	(5) 21 ve üzeri	70	154,24				
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	(1) 1-5	69	194,53	4	15,783	,003	1-3*
	(2) 6-10	69	211,52				2-5*
	(3) 11-15	104	229,59				3-4*
	(4) 16-20	88	193,32				3-5*
	(5) 21 ve üzeri	70	161,33				

Yapılan analiz sonuçları doğrultusunda istatistiksel açıdan anlamlı olan farklılığın 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre 11-15 yıllık mesleki kıdemi olan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere göre uygun öğretim materyalleri hazırlama, değerlendirme yapma, değerlendirme sonunda öğrencilere geri bildirim verme, öğrenci motivasyonunu sağlama, etkin öğrenme ortamı hazırlama, etkinlikleri başarılı bir şekilde yönetebilme gibi konularında daha yetkin olduklarını düşündürmektedir.

İlgar (2007), Babaoğlu ve Korkut (2010), Özgan vd. (2011) ve Dinçer, Akgün (2015) ve Güneş (2016) yaptıkları araştırmalarda mesleki tecrübesi olan deneyimli öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkili oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Özgün (2008) ve Sevce (2017) ise yaptıkları çalışmalarda mesleki kıdem ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

7.2. Mesleki kıdem değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkeni ile iş doyumu düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve sonuçlar Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17’deki sonuçlar analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre genel iş doyumu ($\chi^2 = 10,807$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2 = 9,276$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 7,911$; $p > 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin iş doyumunu etkileyen bir faktör olmadığını düşündürmektedir.

Benzer şekilde Birimoğlu (2015) ve Usta (2015) da yaptıkları araştırmalarda mesleki kıdem ile iş doyumu arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Fakat Bayhan (2009), Bektaş (2009), Yazılıtaş (2010), Surada (2015) ve Yıldırım (2016) çalışmalarında mesleğinde tecrübeli olan öğretmenlerin iş doyumuna ulaşabildikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 17

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem (yıl)	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p
İçsel Doyum	(1) 1-5	69	223,64	4	9,276	,055
	(2) 6-10	69	202,20			
	(3) 11-15	104	214,81			
	(4) 16-20	88	180,19			
	(5) 21 ve üzeri	70	180,27			
Dışsal Doyum	(1) 1-5	69	220,31	4	7,911	,095
	(2) 6-10	69	208,50			
	(3) 11-15	104	204,36			
	(4) 16-20	88	171,97			
	(5) 21 ve üzeri	70	203,22			
Genel İş Doyumu	(1) 1-5	69	223,20	4	10,807	,029
	(2) 6-10	69	202,20			
	(3) 11-15	104	214,81			
	(4) 16-20	88	180,19			
	(5) 21 ve üzeri	70	180,27			

Alt Problem 8: Okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

8.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8.Sınıf öğretmenlerinin okutulan öğrenci sayısı değişkenine ilişkin bulguları

Araştırmada alt problemlerden biri olan okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumunu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Tablo 18 ve Tablo 19’da özetlenmiştir.

8.1.Okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile okutulan öğrenci sayısı değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi analiz sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve analiz sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18’deki istatistiksel sonuçlar analiz edildiğinde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile okutulan öğrenci sayısı değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın ($\chi^2 = 12,335$; $p < 0,05$) olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarabilmek amacıyla yapılan analiz sonucunda 31-35 öğrencisi olan öğretmenler ile 10-15 öğrencisi olan ve 26-30 öğrencisi olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın 31-35 öğrencisi olan öğretmenler lehine; 36 ve üzeri öğrenci okutan öğretmenler ile 10-15 ve 16-20 arası öğrenci okutan öğretmenler arasında 36 ve üzeri öğrenci okutan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür.

Yapılan analiz sonuçları doğrultusunda istatistiksel açıdan anlamlı olan bu farklılık 36 ve üzeri öğrencisi olan öğretmenler lehine sonuçlanmıştır. Bu sonuçlara göre 36 ve üzeri öğrencisi olan öğretmenlerin, diğer gruplardaki öğretmenlere göre sınıf yönetimi becerilerinin daha etkin ve verimli olduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin okutulan öğrenci sayısı değişkeni, sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutları yönünden incelendiğinde; planlama, davranış ve zaman yönetimi ($\chi^2 = 13,676$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin okutulan öğrenci sayısı değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; “planlama, davranış ve zaman yönetimi” ile okutulan öğrenci sayısı değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 31-35 öğrencisi olan öğretmenler ile 10-15 ve 26-30 öğrencisi olan öğretmenler arasında 31-35 öğrencisi olan öğretmenler lehine; 36 ve üzeri öğrencisi olan öğretmenler ile 10-15, 16-20, 21-25 ve 26-30 öğrencisi olan öğretmenler arasında 36 ve üzeri öğrencisi olan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı bu farklılığın 36 ve üzeri sayıda öğrenci okutan öğretmenler lehine olduğunu göstermektedir.

Tablo 18

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okutulan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Okutulan Öğrenci Sayısı	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Liderlik ve İletişim	(1) 10-15	35	169,51	5	7,097	,213	
	(2) 16-20	71	181,47				
	(3) 21-25	128	201,36				
	(4) 26-30	88	211,19				
	(5) 31-35	64	217,83				
	(6) 36ve üzeri	14	220,21				
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	(1) 10-15	35	182,46	5	9,785	,082	
	(2) 16-20	71	206,60				
	(3) 21-25	128	199,04				
	(4) 26-30	88	178,61				
	(5) 31-35	64	226,39				
	(6) 36ve üzeri	14	247,21				
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	(1) 10-15	35	167,16	5	13,676	,018	1-5*
	(2) 16-20	71	199,02				1-6*
	(3) 21-25	128	203,16				2-6*
	(4) 26-30	88	181,93				3-6*
	(5) 31-35	64	224,63				4-5*
	(6) 36ve üzeri	14	273,43				4-6*
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme, Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	(1) 10-15	35	192,50	5	9,346	,096	
	(2) 16-20	71	212,80				
	(3) 21-25	128	206,85				
	(4) 26-30	88	170,10				
	(5) 31-35	64	219,98				
	(6) 36ve üzeri	14	202,14				

	Okutulan öğrenci sayısı	n	Sıra Ortala	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	(1) 10-15	35	164,53	5	12,335	,030	1-5*
	(2) 16-20	71	199,07				1-6*
	(3) 21-25	128	202,27				2-6*
	(4) 26-30	88	183,86				4-5*
	(5) 31-35	64	229,08				
	(6) 36ve üzeri	14	255,43				

Bu sonuçlara göre 36 ve üzeri sayıda öğrenci okutan öğretmenlerin diğer gruptaki öğretmenlere göre planlı etkinlikler oluşturmada, davranışı, zamanı, etkinlikleri başarılı şekilde yönetebilme ve zamanı verimli, etkin kullanmada daha yetkin olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca Özgün (2008), Yüksel (2013) ve Güneş (2016) yaptıkları çalışmalarında okutulan öğrenci sayısı ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. İlgar (2007) ise yaptığı araştırmasında okutulan öğrenci sayısı ile sınıf yönetimi arasında 30' dan az öğrenci mevcudu olan sınıflar lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu belirtmiştir.

8.2.Okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin okutulan öğrenci sayısı değişkeni ile iş doyumu düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve sonuçlar Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 19' daki sonuçlar analiz edildiğinde; sınıf öğretmenlerinin okutulan öğrenci sayısı değişkenine göre genel iş doyumu ($\chi^2 = 6,418$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2 = 6,806$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 4,659$; $p > 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, okutulan öğrenci sayısının sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen bir faktör olmadığı düşündürmektedir.

Yıldırım (2016) ise araştırmasında genel iş doyum puan ortalamalarında; 21 ve üzeri sınıf mevcudu arasındaki öğretmenler ile 11-15 aralığındaki öğretmenler arasında ortaya çıkan

anlamli farklılığın 21 ve üzeri sınıf mevcudu olan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 19

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeğinin Okutulan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Okutulan Öğrenci Sayısı	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p
İçsel Doyum	(1) 10-15	35	194,51	5	6,806	,236
	(2) 16-20	71	227,93			
	(3) 21-25	128	192,19			
	(4) 26-30	88	191,65			
	(5) 31-35	64	194,34			
	(6) 36ve üzeri	14	236,07			
Dışsal Doyum	(1) 10-15	35	207,69	5	4,659	,459
	(2) 16-20	71	201,95			
	(3) 21-25	128	207,94			
	(4) 26-30	88	182,40			
	(5) 31-35	64	196,13			
	(6) 36ve üzeri	14	240,93			
Genel İş Doyumu	(1) 10-15	35	203,60	5	6,418	,268
	(2) 16-20	71	216,27			
	(3) 21-25	128	201,85			
	(4) 26-30	88	181,97			
	(5) 31-35	64	193,33			
	(6) 36ve üzeri	14	249,71			

Alt Problem 9: Okutulan sınıf değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin:

9.1. Sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

9.2. İş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

9.Sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf değişkenine ilişkin bulguları

Araştırma alt problemlerinden biri olan okutulan sınıf değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Tablo 20 ve Tablo 21’de gösterilmektedir.

9.1. Okutulan sınıf değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile okutulan sınıf değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi analiz sonuçlarına göre araştırılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20’deki istatistiksel sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile okutulan sınıf değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın ($\chi^2 = 9,887$; $p < 0,05$) olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarabilmek amacıyla yapılan analiz sonucunda 1. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf ve 4. sınıf okutan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın 1. sınıf okutan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin okutulan sınıf değişkeni ölçek alt boyutları yönünden incelendiğinde; “liderlik ve iletişim” ($\chi^2 = 15,761$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; “liderlik ve iletişim” alt boyutu ile okutulan sınıf değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 1.sınıfı okutan öğretmenler ile 2.sınıf, 3.sınıf ve 4. Sınıfı okutan öğretmenler arasında ve 1.sınıfları okutan öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre; 1. sınıfı okutan öğretmenlerin diğer sınıf gruplarını okutan öğretmenlere göre etkili liderlik davranışları gösterme ve etkili iletişim sağlama açısından daha yetkin olduklarını düşündürmektedir.

Erol (2006) ve Sevce (2017) yaptıkları çalışmalarında, okutulan sınıf düzeyi ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılıklar bulmuşlar ve araştırma sonucunda bu farklılığın 2. sınıf öğretmenler lehine olduğunu belirtmişlerdir. Yüksel (2013) ve Güneş (2016) ise yaptıkları çalışmalarda okutulan sınıf düzeyi ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Tablo 20

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Farklılığının Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Okutulan Sınıf	N	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Liderlik ve İletişim	1.sınıf	65	246,38	3	15,761	,001	1-2*
	2.sınıf	102	173,97				1-3*
	3. sınıf	133	199,72				1-4*
	4. sınıf	100	198,77				
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	1.sınıf	65	221,35	3	5,303	,151	
	2.sınıf	102	195,29				
	3. sınıf	133	207,82				
	4. sınıf	100	182,54				
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	1.sınıf	65	229,99	3	5,419	,144	
	2.sınıf	102	195,03				
	3. sınıf	133	198,53				
	4. sınıf	100	189,53				
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	1.sınıf	65	226,93	3	4,561	,207	
	2.sınıf	102	194,72				
	3. sınıf	133	200,11				
	4. sınıf	100	189,74				
Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	1.sınıf	65	238,08	3	9,887	,020	1-2*
	2.sınıf	102	185,27				1-4*
	3. sınıf	133	203,21				
	4. sınıf	100	188,00				

9.2. Okutulan sınıf düzeyi değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf değişkeni ile iş doyumu düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre değerlendirilmiştir ve sonuçlar Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21

Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Farklılığın Belirlenmesine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Okutulan Sınıf	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
İçsel Doyum	1.sınıf	65	223,92	3	13,866	,003	1-2*
	2.sınıf	102	165,68				1-4*
	3. sınıf	133	204,30				2-3*
	4. sınıf	100	215,74				2-4*
Dışsal Doyum	1.sınıf	65	217,27	3	2,963	,397	
	2.sınıf	102	186,76				
	3. sınıf	133	204,02				
	4. sınıf	100	198,94				
Genel İş Doyumu	1.sınıf	65	221,92	3	7,475	,058	
	2.sınıf	102	176,64				
	3. sınıf	133	200,15				
	4. sınıf	100	211,38				

Tablo 21’deki sonuçlar analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf değişkenine göre genel iş doyumu ($\chi^2 = 7,475$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 2,963$; $p > 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre, ölçek alt boyutları yönünden incelendiğinde; “içsel doyum” ($\chi^2 = 13,866$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; “içsel doyum” alt boyutu ile okutulan sınıf değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 1.sınıfı okutan

öğretmenler ile 2.sınıf ve 4.sınıfı okutan öğretmenler arasında 1.sınıf okutan öğretmenler lehine; 2. sınıfı okutan öğretmenler ile 3. sınıf ve 4. sınıfı okutan öğretmenler arasında 4. sınıf okutan öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Yapılan analiz sonuçları, istatistiksel açıdan anlamlı bu farklılığın 1.sınıfı okutan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaştırmıştır

Bu sonuçlar; 1. sınıf öğrencilerini okutan öğretmenlerin diğer sınıf gruplarını okutan öğretmenlere göre içsel doyumlarının daha yüksek olduğunu düşündürmektedir.

Yazılıtaş (2010) da çalışmasında, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının okuttukları sınıflara göre farklılaşma göstermediğini belirtmiştir. Ayrıca ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının okuttukları sınıf değişkenine göre puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın 1. sınıfı okutan öğretmenlere ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alt Problem 10: Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

10.Sınıf Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Bulguları

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında istatistiksel açıdan bir ilişkinin olup olmadığı Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre incelenmiştir ve sonuçlar Tablo 22 ve Tablo 23’de gösterilmektedir.

Tablo 22

Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumu Arasındaki İlişki

Ölçek	Sınıf Yönetimi Becerisi	İş Doyumu
Sınıf Yönetimi Becerisi	1	r= 0,304 p= 0,000
İş Doyumu	r= 0,304 p= 0,000	1

r: Pearson korelasyon analizi, p: İstatistiksel analiz

Tablo 22'deki pearson korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı istatistiksel bir ilişkinin (korelasyon) olduğu belirlenmiştir ($r=,304$; $p=,000$).

Bu sonuçlar öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi artıkça görece olarak iş doyum düzeylerinin de arttığını düşündürmektedir.

Tablo 23

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Alt Boyutları ile İş Doyumu Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	1. Liderlik ve İletişim	2. Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	3. Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	4. Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	5. Sınıf Yönetim Becerisi (Genel)	6. İçsel Doyum	7. Dışsal Doyum	8. Genel İş Doyumu
2.	,51*							
3.	,54*	,55*						
4.	,55*	,62*	,58*					
5.	,78*	,81*	,85*	,82*				
6.	,26*	,24*	,27*	,28*	,32*			
7.	,17*	,16*	,20*	,24*	,23*	,63*		
8.	,25*	,23*	,27*	,29*	,31*	,92*	,88*	1

*p< .01

Tablo 23’de yer alan sınıf yönetimi becerisi iş doyumu ile genel iş doyumu arasındaki ilişki incelendiğinde bu ilişkinin ($r = ,31$; $p < ,01$) pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı olduğu görülmektedir. Genel iş doyumu ile sınıf yönetimi becerisi alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında ise öğretmenlerin genel iş doyumu düzeyleri ile liderlik ve iletişim ($r = ,25$; $p < ,01$); öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($r = ,23$; $p < ,01$); planlama, davranış ve zaman yönetimi ($r = ,27$; $p < ,01$); öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = ,29$; $p < ,01$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunduğu ortaya çıkmıştır.

İçsel doyum alt boyutu ile genel sınıf yönetimi becerisi ($r = ,32$; $p < ,01$) arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunurken; liderlik ve iletişim ($r = ,26$; $p < ,01$), öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($r = ,24$; $p < ,01$); planlama, davranış ve zaman yönetimi ($r = ,27$; $p < ,01$); öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = ,28$; $p < ,01$) alt boyutları arasında ise pozitif yönde, anlamlı ama düşük düzeyde ilişkiler bulunduğu görülmüştür.

Dışsal doyum alt boyutu ile genel sınıf yönetimi becerisi ($r = ,23$, $p < ,01$), liderlik ve iletişim ($r = ,17$; $p < ,01$), öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($r = ,16$; $p < ,01$); planlama, davranış ve zaman yönetimi ($r = ,20$; $p < ,01$); öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = ,24$; $p < ,01$) alt boyutları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir.

Dışsal doyum alt boyutu ile genel sınıf yönetimi becerisi, planlama, davranış ve zaman yönetimi, öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı alt boyutları arasındaki ilişkiler diğerlerine göre daha yüksek düzeydedir.

Alt Problem 11: Sınıf yönetimi becerileri iş doyumunun yordayıcısı mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin iş doyumunu yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları yapılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 24, Tablo 25 ve Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 24

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin içsel doyum yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	Standart				
	B	Hata B	β	t	p
Sabit	21,087	3,863		5,459	,000
Liderlik ve İletişim	1,646	,903	,112	1,822	,069
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	,750	,958	,051	,783	,434
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	1,994	1,072	,118	1,860	,064
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	1,818	1,065	,115	1,706	,089
R= ,326 R ² = ,106 Düzeltilmiş R ² = ,097 p = ,000					

Tablo 24’de sunulan sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutlarının, iş doyumunu alt boyutlarından “içsel doyum” yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; içsel doyum alt boyutu ile sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir korelasyon olduğu görülmektedir (R= ,326; R²= ,106; Düzeltilmiş R²= ,097; p<,01). Sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları birlikte, içsel doyumdaki toplam varyansın yaklaşık % 10’unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin içsel doyum üzerindeki göreceli önem sırası; planlama, davranış ve zaman yönetimi; liderlik ve iletişim; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi şeklindedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre sınıf yönetimi becerisi için içsel doyumun yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) ise şu şekildedir: içsel doyum= 21,087 + 1,994 planlama, davranış ve zaman yönetimi + 1,646 liderlik ve iletişim

+ 1,818 öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı + ,750 öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi.

Tablo 25

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin dışsal doyum yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata _B	β	t	p
Sabit	13,017	3,160		4,119	,000
Liderlik ve İletişim	,403	,739	,034	,545	,586
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	-,209	,784	-,018	-,267	,790
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	1,230	,877	,091	1,403	,161
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	2,225	,872	,176	2,553	,011*
R= ,252 R ² = ,063 Düzeltilmiş R ² = ,054 p = ,000					

Tablo 25’de sunulan sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutlarının, iş doyumunu alt boyutlarından “dışsal doyumunu” yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; dışsal doyum alt boyutu ile sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir korelasyon olduğu görülmektedir (R= ,252; R²= ,063; Düzeltilmiş R²= ,054; p<,01). Sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları birlikte, dışsal doyumdaki toplam varyansın yaklaşık % 6’sını açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin dışsal doyum üzerindeki göreceli önem sırası; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı; planlama, davranış ve zaman yönetimi; liderlik ve iletişim, öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından Öğretim Materyalleri, Değerlendirme

Motivasyon ve Öğrenme Ortamı alt boyutunun dışsal doyum üzerinde anlamlı yordayıcılığa sahip olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre sınıf yönetimi becerisi için dışsal doyumun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) ise şu şekildedir: dışsal doyum= 13,017 + 1,230 planlama, davranış ve zaman yönetimi + ,403 liderlik ve iletişim + 2,225 öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı + (-,209) öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi.

Tablo 26

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin genel iş doyumunu yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p
Sabit	34,105	6,286		5,425	,000
Liderlik ve İletişim	2,049	1,470	,086	1,394	,164
Öğrenci Grupları ve Etkinlik Yönetimi	,541	1,559	,022	,347	,729
Planlama, Davranış ve Zaman Yönetimi	3,224	1,744	,118	1,848	,065
Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	4,043	1,734	,157	2,332	,020*
R= ,321 R ² = ,103 Düzeltilmiş R ² = ,094 p = ,000					

Tablo 26’da sunulan sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutlarının, “genel iş doyumunu” yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; genel iş doyumunu ile sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir korelasyon olduğu görülmektedir (R= ,321; R²= ,103; Düzeltilmiş R²= ,094; p<,01). Sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları birlikte, genel iş doyumundaki toplam varyansın yaklaşık % 10’unun açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin genel iş doyumunu üzerindeki göreceli önem sırası; öğretim

materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı; planlama, davranış ve zaman yönetimi; liderlik ve iletişim, öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı alt boyutunun genel iş doyumunu üzerinde anlamlı yordayıcılığa sahip olduğu görölmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre sınıf yönetimi becerisi için genel iş doyumunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) ise şu şekildedir: genel iş doyumunu= 34,105 + 3,224 planlama, davranış ve zaman yönetimi + 2,049 liderlik ve iletişim + 4,043 öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı + ,541 öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla uygulanan Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği Anketinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin ($\bar{X}$ = 4,22, s= ,33) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçek alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının analiz sonuçları incelendiğinde ise; “liderlik ve iletişim becerisine” ($\bar{X}$ = 4,36, s= ,42) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi diğer alt boyut analizleri sonuçları da sırasıyla şu şekildedir; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı becerisi ($\bar{X}$ = 4,21 s= ,39) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde, planlama ve davranış-zaman yönetimi becerisi ($\bar{X}$ = 4,18 s= ,37) “Katılıyorum” düzeyinde, öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi becerisi ($\bar{X}$ = 4,14; s= ,42) “Katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur.

Bu sonuçlar doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme süreçlerini demokratik bir şekilde, öğrencilerin kendilerine güven duymasını sağlayarak, öğrencilerinin karar almalarına fırsat ve imkan sağlayarak gerçekleştirebildikleri; aynı zamanda öğrencilerle etkili iletişim kurarak, eğitim öğretim faaliyetlerini öğrencilerin ilgi, ihtiyaçları doğrultusunda başarılı bir şekilde düzenleyebildikleri görülmektedir. Araştırmada ayrıca

sınıf öğretmenlerinin; öğrencilerin motivasyonlarını arttırıcı etkinlikleri düzenleme ve öğrencilerin ilgi, yetenek ve seviyelerine uygun grup çalışmalarına yönlendirme becerileri konularında diğer boyutlara göre daha düşük düzeyde oldukları görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin ölçmek amacıyla Minnesota İş Doyum Ölçeği'nden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin, genel iş doyum düzeylerinin ($\bar{x} = 3,79$, $s = ,51$) “Memnunum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar ölçek alt boyutları açısından incelendiğinde ise; içsel doyumun ($\bar{X} = 3,94$, $s = ,52$) ve dışsal doyumun ($\bar{X} = 3,55$, $s = ,62$) “Memnunum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin kendi yeteneklerini kullanabilme, başkaları için faydalı işler yapabilme, yaptıkları başarılı işler sonucunda takdir edilme ve öğretmenlik mesleğinin toplumda saygın bir yerinin olduğu düşünceleri bakımından daha çok işlerinden memnun oldukları; fakat alınan ücret, okul idarecilerinin yönetim şekli, alınan kararlarda söz hakkı, yükselme (terfi) olanakları ve çalışma ortamındaki kişilerin uyumu konusunda memnuniyetlerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, örneklem grubundaki sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı analiz edilmiştir. Sonuçlar sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu duruma göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha etkili sınıf yönetim becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir (Mann Whitney U= 15794,0; $p < 0,05$).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri alt boyutları incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden “öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi” alt boyutunda (Mann Whitney U= 15023,0; $p < 0,05$) ve “öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı” alt boyutunda (Mann

Whitney $U = 14512,5$; $p < 0,05$) daha çok etkin oldukları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından “öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı” ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu sonuçlar doğrultusunda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, öğrencileri grup çalışmalarına yönlendirmede, dersin amaçlarına uygun öğretim materyalleri hazırlamada, uygun değerlendirme yapıp, öğrencilere geri bildirim vermede, sınıfın fiziksel açıdan uygunluğunu sağlayıp, öğrenci motivasyonunu arttırıcı etkinlikler düzenlemede ve öğrenmeye hazır ortam sağlamada, etkinliklerin yönetiminde daha verimli ve etkili olduklarını düşündürmektedir.

Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni ile genel iş doyumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Mann Whitney $U = 17736,5$; $p > 0,05$) sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyi alt boyutlarına bakıldığında; cinsiyet değişkeni ile sırasıyla içsel doyum (Mann Whitney $U = 17758,0$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum alt boyutları (Mann Whitney $U = 16901,5$; $p > 0,05$) arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Sonuçlar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler arasında iş doyumlarına yönelik bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçları yaş değişkeni açısından incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın ($\chi^2 = 12,610$; $p < 0,05$) olduğu saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkeni sınıf yönetim becerileri alt boyutları yönünden incelendiğinde; Liderlik ve İletişim ($\chi^2 = 8,756$; $p < 0,05$) ve Öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($\chi^2 = 18,715$; $p < 0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığın olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetimi becerilerinden, öğrencilerle etkili iletişim sağlamada, öğretimin amacına uygun öğrenme ortamı oluşturmada, objektif değerlendirme yapmada, motivasyonu arttırıcı etkinlikler düzenlemede, öğrencinin derse dikkatini

çekerek aktif katılımını sağlamada ve uygun yöntem ve teknikleri kullanarak etkinlikleri yönetmede 31-40 yaş arasındaki sınıf öğretmenlerinin daha etkin oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlara iş doyumu açısından bakıldığında ise; sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre genel iş doyumu ($\chi^2= 4,363$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2= 2,259$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2= 6,498$; $p > 0,05$) alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, medeni durum değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve iş doyumları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, medeni durum değişkeni ile sınıf yönetimi becerileri ve medeni durum değişkeni ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; sınıf yönetimi becerileri alt boyutlarından, öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($U= 12606,5$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre öğrenci gruplarıyla çalışma, öğrencilerini grup çalışmalarına yönlendirme, öğrenme-öğretmede uygun yöntem ve teknikleri kullanma, bireysel, grup ve gruplararası öğrenci etkinlikleri düzenleme konularında daha başarılı olduklarını düşündürmektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Eğitim durumu değişkeni açısından araştırma sonuçları incelendiğinde; eğitim durumu ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, anlamlı bu farklılığın sınıf öğretmenliği grubu lehine olduğu sonucuna varılmıştır. ($\chi^2 = 14,539$; $p < 0,05$)

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni, sınıf yönetim becerileri alt boyutları yönünden incelendiğinde ise; tüm alt boyutlarda [liderlik ve iletişim ($\chi^2 =14,789$; $p < ,05$), öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($\chi^2 =11,017$; $p < ,05$), planlama, davranış ve zaman yönetimi ($\chi^2 = 9,481$; $p < 0,05$), öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve

öğrenme ortamı ($\chi^2 = 8,336$; $p < 0,05$)] istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde; liderlik ve iletişim boyutunda ön lisans ile sınıf öğretmenliği, diğer lisans alanları ve lisansüstü arasındaki farklılığın sınıf öğretmenliği lehine; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi boyutunda sınıf öğretmenliği ile ön lisans ve lisansüstü arasındaki farklılığın sınıf öğretmenliği lehine, ön lisans ile diğer lisans alanları arasındaki farklılığın diğer lisans alanları lehine olduğu; planlama, davranış ve zaman yönetimi boyutunda sınıf öğretmenliği ile ön lisans ve lisansüstü arasındaki farklılığın sınıf öğretmenliği grubu lehine; öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı boyutu ile eğitim durumu değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın sınıf öğretmenliği ile diğer lisans alanları arasında sınıf öğretmenliği grubu lehine sonuçlandığı görülmektedir.

Bu sonuçlar, sınıf öğretmenliği grubundaki öğretmenlerin, liderlik ve iletişim açısından güçlü rol modeli olmada, öğrencinin liderlik özelliğini ortaya çıkarma-güçlendirmede, etkin iletişim ortamı sağlamada, bireysel, grup ve gruplar arası etkinliklerin yönetiminde, eğitim-öğretimi planlamada, davranış ve zamanı yönetmede, ders amaçlarına uygun öğretim materyalleri hazırlamada, değerlendirmede, öğrenci motivasyonunu arttıran etkinlikler düzenlemede daha başarılı ve verimli olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca ön lisans grubunda yer alan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin tüm alanlarında etkinliklerinin diğer gruplara oranla oldukça düşük olduğu da dikkat çekmektedir.

Sonuçlara iş doyumu açısından bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre genel iş doyumu ($\chi^2 = 8,872$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2 = 8,668$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 6,785$; $p > 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Mesleki kıdem değişkeni açısından araştırma sonuçları incelendiğinde; eğitim durumu ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, anlamlı bu farklılığın 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkeni, ölçek alt boyutları yönünden incelendiğinde; öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($\chi^2 = 11,258$; $p < 0,05$), öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($\chi^2 = 23,220$; $p < 0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlar doğrultusunda anlamlı olan bu farklılığın 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre 11-15 yıllık mesleki kıdemi olan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere göre; öğrenci motivasyonunu artırıcı etkinlikler düzenleme, öğrenme ortamını öğretim amaçlarına uygun hale getirme, eğitim öğretimde uygun yöntem ve teknikleri belirleme, öğrencilerin dikkatlerini çekerek, derse aktif katılımlarını sağlayabilme ve etkinlikleri başarılı bir şekilde yönetebilme gibi konularında daha yetkin olduklarını düşündürmektedir.

Sonuçlara iş doyumu açısından bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre; genel iş doyumu ($\chi^2 = 10,807$; $p > 0,05$), içsel doyum alt boyutu ($\chi^2 = 9,276$; $p > 0,05$) ve dışsal doyum ($\chi^2 = 7,911$; $p > 0,05$) alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin iş doyumunu etkileyen bir faktör olmadığını düşündürmektedir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın sekizinci alt probleminde, öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve iş doyumları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, öğrenci sayısı değişkeni ile sınıf yönetimi becerileri ve öğrenci sayısı değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın ($\chi^2 = 12,335$; $p < 0,05$) olduğu belirlenmiştir. 36 ve üzeri öğrenci okutan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin diğer sınıfları okutan öğretmenlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okutulan öğrenci sayısı değişkeni, sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutları yönünden incelendiğinde; planlama, davranış ve zaman yönetimi ($\chi^2 = 13,676$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuçlara göre 36 ve üzeri sayıda öğrenci okutan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere göre planlı etkinlikler oluşturmada, davranışı, zamanı, etkinlikleri başarılı

şekilde yönetebilme ve zamanı verimli, etkin kullanmada daha yetkin olduklarını düşündürmektedir.

Öğrenci sayısı değişkeni ile iş doyum düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($\chi^2 = 6,418$; $p > 0,05$).

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçları okutulan sınıf değişkeni açısından incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile okutulan sınıf değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın ($\chi^2 = 9,887$; $p < 0,05$) olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın 1. sınıf okutan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin okutulan sınıf değişkeni ölçek alt boyutları yönünden incelendiğinde; “liderlik ve iletişim” ($\chi^2 = 15,761$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; “liderlik ve iletişim” alt boyutu ile okutulan sınıf değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın 1.sınıfları okutan öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre; 1. sınıfı okutan öğretmenlerin diğer sınıf gruplarını okutan öğretmenlere göre etkili liderlik davranışları gösterme ve öğrencileri ile etkili iletişim sağlama açısından daha yetkin olduklarını düşündürmektedir.

Okutulan sınıf değişkeni ile iş doyum düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($\chi^2 = 7,475$; $p > 0,05$).

Öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre, ölçek alt boyutları yönünden incelendiğinde; sadece “içsel doyum” ($\chi^2 = 13,866$; $p < 0,05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre ölçek alt boyutlarına ilişkin istatistiksel farklılık değerlendirildiğinde; “içsel doyum” alt boyutu ile okutulan sınıf değişkeni arasındaki anlamlı bu farklılığın 1.sınıfı okutan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaştırmıştır

Bu sonuçlar; 1. sınıf öğrencilerini okutan öğretmenlerin diğer sınıf gruplarını okutan öğretmenlere göre içsel doyumlarının daha yüksek olduğunu düşündürmektedir.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın onuncu alt probleminde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyumları arasındaki korelasyon incelenmiştir.

Araştırma sonuçları sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutları ile iş doyumunu ve alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları açısından incelendiğinde; sınıf yönetimi becerisi ile genel iş doyumunu arasındaki ilişki incelendiğinde bu ilişkinin ($r = ,31$; $p < ,01$) pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı olduğu görülmektedir. Genel iş doyumunu ile sınıf yönetimi becerisi alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında ise öğretmenlerin genel iş doyumunu düzeyleri ile liderlik ve iletişim ($r = ,25$; $p < ,01$); öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($r = ,23$; $p < ,01$); planlama, davranış ve zaman yönetimi ($r = ,27$; $p < ,01$); öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = ,29$; $p < ,01$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunduğu ortaya çıkmıştır.

İçsel doyum alt boyutu ile genel sınıf yönetimi becerisi ($r = ,32$; $p < ,01$) arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunurken; liderlik ve iletişim ($r = ,26$; $p < ,01$), öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($r = ,24$; $p < ,01$); planlama, davranış ve zaman yönetimi ($r = ,27$; $p < ,01$); öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = ,28$; $p < ,01$) alt boyutları arasında ise pozitif yönde, anlamlı ama düşük düzeyde ilişkiler bulunduğu görülmüştür.

Dışsal doyum alt boyutu ile genel sınıf yönetimi becerisi ($r = ,23$, $p < ,01$), liderlik ve iletişim ($r = ,17$; $p < ,01$), öğrenci grupları ve etkinlik yönetimi ($r = ,16$; $p < ,01$); planlama, davranış ve zaman yönetimi ($r = ,20$; $p < ,01$); öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = ,24$; $p < ,01$) alt boyutları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir.

Dışsal doyum alt boyutu ile genel sınıf yönetimi becerisi, planlama, davranış ve zaman yönetimi, öğretim materyalleri, değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı alt boyutları arasındaki ilişkiler diğerlerine göre daha yüksek düzeydedir.

Araştırma sonuçları genel olarak incelendiğinde ise; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı istatistiksel bir ilişkinin (korelasyon) olduğu belirlenmiştir ($r = ,304$; $p = ,000$).

Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi artıkça göreceli olarak iş doyum düzeylerinin de arttığını fakat iş doyumunun sağlanmasında sınıf yönetim becerilerine sahip olmanın yeterli olmadığını düşündürmektedir.

On birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın on birinci alt probleminde, sınıf yönetimi becerilerinin iş doyumunun yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir.

Sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutlarının, iş doyumunu alt boyutlarından “içsel doyum” yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarının içsel doyum üzerinde anlamlı yordayıcı olmadığı, fakat sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutlarının, iş doyumunu alt boyutlarından “dışsal doyum” yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde ise; sadece sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı alt boyutunun dışsal doyum üzerinde anlamlı yordayıcılığa sahip olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, sınıf yönetimi becerisi ve alt boyutlarının, “genel iş doyum” yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; sadece Öğretim Materyalleri, Değerlendirme Motivasyon ve Öğrenme Ortamı alt boyutunun genel iş doyumunu üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler verilmiştir.

1. Bu araştırmada kadın öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri erkek öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı için erkek öğretmenlere sınıf yönetim becerilerini geliştirmek, etkili bir sınıf yönetimine sahip olmalarını sağlamak amacıyla hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
2. Okul yönetimi alınan tüm kararlarda ve uygulanacak tüm faaliyetlerde öğretmenlere de söz hakkı vermeli, öğretmenlerini desteklemeli ve motive etmelidir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı mesleğini özveri ile yapan, çalışan, başarılı öğretmenleri desteklemeli; ödüllendirmeli ve mesleklerinde yükselme (terfi) olanakları sağlamalıdır.

4.Öğretmenlerin iş doyum düzeylerini arttırmak amacıyla aldıkları ücretin iyileştirilmesine yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.

5. Araştırmada lisansüstü eğitim alan sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve sınıf yönetimi becerileri alt boyutlarından öğrenci grupları, etkinlik yönetimi; planlama, davranış ve zaman yönetimi noktasında sınıf öğretmenliği ve diğer lisans alanları bölümlerinden mezun olan öğretmenlerden daha düşük düzeyde oldukları görülmektedir. Bu sebeple üniversitelerde öğretmenlerin aldıkları lisansüstü eğitimlerde, sınıf yönetimi ile ilgili derslerin zorunlu dersler kapsamına alınması sağlanabilir ve uygulamalı olarak dersin kapsamı genişletilebilir.

Araştırmacılar için öneriler aşağıda verilmiştir.

1.Araştırma sadece Ankara il ve ilçelerini kapsamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki farklı şehirlerde, daha fazla örneklem grubuna uygulanabilir.

2. Bu araştırma sadece ilkokul sınıf öğretmenleriyle sınırlandırılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalar ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilebilir.

3. Bu araştırma devlet okullarında gerçekleştirilmiştir. Yapılacak benzer çalışmalar özel kurumlarda yapılabilir.

4.Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi artıkça görece olarak iş doyum düzeylerinin de arttığını fakat iş doyumunun sağlanmasında sınıf yönetim becerilerine sahip olmanın yeterli olmadığını görülmektedir. Bu nedenle araştırma farklı boyutlarda incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Ağaoğlu, E. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 1-42). Ankara: Pegem.
- Ağaoğlu, E. (2014). Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 1-42). Ankara: Pegem.
- Akan, D. (2010). Temel kavramlar ve sınıf yönetimi kapsamı. C. Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi* içinde (s. 1-19). Ankara: Anı.
- Akgün, E., Yarar, M. & Dinçer, Ç. (2011).Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3).
- Akın, U. & Koçak, R. (2007). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 51, 353-370.
- Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25, 9-20.
- Aksoy, K. (2018). *Çalışanlarda motivasyon ve iş doyumunu*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, H. & Şimşek E. (2015).Bireylerin örgütsel sessizlik tutumlarında iş doyumunu ve duygusal tükenmişlik algılarının rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 11(24).
- Akyol, H. (2014). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi(4.baskı)*. Ankara: Pegem.

- Ardıç, K. & Baş, T. (2001). *Kamu ve vakıf üniversitelerinde akademik personelin iş tatmin düzeyinin karşılaştırılması*. 9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Sakarya Üniversitesi, İstanbul.
- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme, *Türk İdare Dergisi*, 467, 31-51.
- Aydın, A. (2007). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Tek Ağaç Eylül.
- Aydın, A. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf yönetimi*(16.baskı). Ankara: Pegem.
- Babaoğlu, E. & Korkut, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Babaoğlu, E. & Yıldırım, C. (2011). Sınıf öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetim modelleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2).
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: MEB.
- Başar, H. (2000). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Şafak.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi*. (12. Baskı). Ankara: Anı.
- Başar, H. (2010). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.
- Başar, H. (2012). *İlköğretim okulları için sınıf yönetimi öğretmen kitabı*. İstanbul: Morpa.
- Başaran, İ. E. (1994). *Türkiye Eğitim Sistemi* (2. Basım). Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü* (3.Baskı). Ankara: Umut.
- Baştemur, Y. (2006). *İş tatmini ile yaşam tatmini arasındaki ilişkiler:Kayseri Emniyet Müdürlüğü'nde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Baycan, F. A. (1985). *Farklı Gruplarda Çalışan Kişilerde İş Doyumunun Bazı Yönlerinin Analizi*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

- Bayhan, P. (2009). *İlköğretim okullarında I. Kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bektaş, F. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumlar*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bilge, F., Akman, Y. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretim elemanlarının iş doyumlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 32-41.
- Bilgiç, R. (1998). The relationship between job satisfaction and personal characteristics of turkish workers..*The Journal of Psychology*, 132(5), 549-557.
- Bilz, J. A. (2008). Teacher Career Stages and Job Satisfaction, Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Education, Walden University.
- Bingöl, D. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta.
- Birimoğlu, B. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Kadıköy ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Black, S. (2005, November). Listening to students. *American School Board Journal*, 39-41.
- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classroom and students. *Teaching and Teacher Education*, 4(1), 1-18.
- Budak, A. (2006). *Kamu sektöründe çalışanların iş tatmin düzeyi: Milli Savunma Bakanlığı Akaryakıt İkmal ve Natopol Tesislerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Buluç, B; Sulak, S.E ve Serin, M.K. (2011). Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 551-567.

- Buluç, B. & Demir, S. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(1), 289-308.
- Çalık, T. (2003). Sınıf yönetimi. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 1-16). Ankara: Nobel.
- Çalık, T. (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (13. Baskı) içinde (s. 1-16). Ankara: Pegem.
- Çalık, T. (2015). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (14. Baskı) içinde (s. 1-15). Ankara: Pegem.
- Çardak, M. (2002). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ile stresle başa çıkabilme yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Çelik Keleş, H. N. (2006). *İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine ilişkin ilaç üretim ve dağıtım firmalarında yapılan bir araştırma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetin, M.Ç. (2003). *Gençlik ve spor genel müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan spor uzmanlarının iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı.
- Davis, K. (1984). *İşletmelerde insan davranışı* (K. Tosun vd., Çev.). *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü*, 57.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğrenme sanatı: Plandan değerlendirmeye*. Ankara: Pegem.
- Demirtaş, H. (2006). *Sınıf yönetiminin temelleri* (2. Baskı). Ankara: Anı.
- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 187-201.

- Doğan, S., Uğurlu, C. T. & Karakaş, H. (2014). Etkili sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(4), 1097-1119.
- Doyum. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=i%C5%9F&uid=25715&guid=TDK.GTS.58944c4be41c6340075412 sayfasından erişilmiştir.
- Drang, D. M. (2011). *Preschool Teachers' Beliefs, Knowledge and Practices Related to Classroom Management*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No.3495557)
- Eğinli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumu: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3).
- El-Fattah, S. M. (2010). Longitudinal Effects of Pay Increase on Teachers' Job Satisfaction: A Motivational Perspective, *The Journal of International Social Research*, 3(10).
- Ercoşkun, M. H. & Ada, Ş. (2013). Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin nitel açıdan incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 60-79.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Epsilon.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: Beta.
- Erdoğan, İ. (2008). *Sınıf yönetimi (gözden geçirilmiş 12. Baskı)*. İstanbul: Alfa.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi (7.Basım)*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Grainger, C., Harries, F., Temple, J. & Griffiths, R. (1995). Job satisfaction and health of house officers in the West midlands, *Health Trends*, 2(1), 27-31.
- Groot, W., Van Den Brink, H.M. (1999). Job Satisfaction Of Older Workers. *International Journal Of Manpower*, 20(6), 344.

- Güllü, E. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin il örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çığ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Güneş, F. (2007). Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma. Ankara: Nobel.
- Güneş, A. M. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve özyeterlilik inançları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Ankara.
- Hamre, B.K. & Pianta, R.C. (2006). Student – teacher relationships. In G. Bear & K. Minke (Eds.), *Children's needs. III: Development, prevention, and intervention* (pp. 59-71). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Harris, Alene H. (1991). Proactive Classroom Management: Several Ounces of Prevention. *Contemporary Education*, 62(3), 156-160.
- Helvacı, M. A. & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hoşgörür, V. (2014). İletişim. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (s. 149-179). Ankara: Pegem.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İş. (t.y.). *Türk Dil Kurumu içinde*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=i%C5%9F&uid=25715&guid=TDK.GTS.58944c4be41c6340075412 sayfasından erişilmiştir.
- İşcan, Ö. F. & Timuroğlu, M.K. (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi, İ.İ.B.F. İşletme Bölümü İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.

- Jackson, C., Simoncini, K., Davidson, M. (2013). Classroom profiling training: Increasing preservice teachers' confidence and knowledge of classroom management skills. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(8), 30.
- Jacobsen, D. and others (1985). *Methods for teaching. A skills approach (second edition)*, Charles and Merrill Pub. Comp. Columbus.
- Karakuzu, S. (2013). *Denizli il merkezlerinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karip, E. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Kaya, Y.K. (1991). *Eğitim yönetimi. Kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim.
- Kearney, P. vd.(1985). Powen in the classroom .Teacher communication techniques and messages. *Communication and Education*, 34(1), 19-27.
- Kıroğlu, K., & Elma, C. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem.
- Kuzgun, Y., Sevim, S. A. & Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11).
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp.1297-1349). Rand McNally, Chicago.
- Luthans, F. (1995). *Organizational behaviour (seventh edition)*, New York: Mc Graw-Hill.
- Maktalan, F. K. (1997). *İş tataminini etkileyen faktörler ve plastik profil işletmelerinde uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S. & Pickering, D. J. (2009). *Classroom management that work: Research- based strategies for every teacher*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mason, S. E. (1994). Gender Differences in Job Satisfaction. *The Journal of Social Psychology*. 2(1), 135-139.

- Meyer, M. K. (2005). Variables Impacting School Foodservice Employees' Job Satisfaction. National Food Service Management Institute. The University of Mississippi. (Unpublished Graduate Dissertation).
- Ocakcı, E. (2017). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Oliver, R. M., Wehby, j.h. & Reschly, D. J. (2011). Teacher classroom management practices: effects on disruptive or aggresive student behavior. *Campbell Systematic Review*, 4, 1-55.
- Özcan, M. (2012). Sınıf başkanları gözüyle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1).
- Özgan, H. & Tekin, A. (2011). Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin sınıf yönetimine etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 421-434.
- Özgan, H., Yiğit, C., Aydın Z., & Küllük, M. C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 617-635.
- Özgün, E. (2008). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin iş motivasyonları ile sınıf yönetim becerilerini algılama düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pearson, L. C. & Moornaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.
- Rytivaara, A. (2012). Collaborative classroom management in a co-taught primary school classroom. *International Journal of Educational Research*, 53, 182-191.
- Savran, A., & Çakıroğlu, J. (2003). Differences between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4), 15-20.

- Schultz, D.P & Schultz. S.E. (1990). *Psychology and industry today, an introduction to industrial and organizational psychology (Fifth Edition)*. New York: Macmillian.
- Sevce, S. S. (2017).*İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sezici, E. (2009). "Motivasyon". İ. Yücel, K. M. Ekici (Ed.), *İşletme Becerileri Grup Çalışması* içinde (s. 199-230). Ankara
- Sicim, D. (2007). *İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin iş tatmini: İstanbul Büyükçekmece ilçesinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D. & Sugai, G. (2008). Evidence-Based Practices in Classroom Management: Considerations for Research to Practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler*. İstanbul: Beta.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler, psikoloji penceresinden insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta.
- Surada, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahin, H. & Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 160-174.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155 (156), 162-169.
- Toker, B. (2007). Demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8, 92-107.
- Traynor, P. L. (2002). A scientific evaluation of five different strategies teachers use to maintain order. *Education*, 122(3), 453-510.
- Tüy, G. (2008). *İlköğretim I. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Usta, N. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ile demografik faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Ankara ili Çubuk ilçesi uygulaması)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üzümcü, B. & Müezzın, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8-25. Doi:10.19126/suje.325679
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen*. İstanbul: Hayat.
- Williams, W. and Steven A. (1991). *Örgütlerde iletişim* (Y. Büyükerşen ve diğerleri, Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Woods, A. M. ve Weasmer, J. (2002). Maintaining job satisfaction: Engaging professionals as active participants. *The Clearing House*, 75(4), 186-189.
- Wragg, E. C. (1985). Training skillful teachers. *Teaching and Teacher Education*, 1(3),199-208.
- Wright, S. P., Horn, S. P. & Sonders, W. L. (1997). Teacher and classroom context effectson students achievement: *Journal of Evaluationin Education*, 11,57-67.
- Yaka, A. (2006). Sınıf yönetimi yaklaşımları. M. Yılman (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (s. 39-44). Ankara: Nobel.
- Yavaş, T. (2007). *Kırsal alanda ve kent merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin iş doyumu*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yazılıtaş, F. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeyleri ile mesleki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kayseri ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Yıldırın, R. (1996). *Konaklama İşletmelerinde Verimlilik Kapsamında İş Doyumu- Personel Devri İlintisi ve Sendikalar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldırım, F. (2007). İş doyumu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 62(1), 253-278.
- Yıldırım, U. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetimi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, B.(2013). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Stresi, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumuna Yönelik Algılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, A. Z. (2015). *Birden fazla sınıf öğretmeni değişen ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin eğitimcilerin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yılman, M. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları ile Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek 1: Veri Toplama Araçları

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİM BECERİLERİ İLE İŞ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma, “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu Yüksek Lisans Tezi için bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda test edilmeye çalışılacaktır.

Anketten elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. I.Bölüm’ de kişisel bilgiler, II.Bölüm’ de sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeği III.Bölüm’ de Minnesota İş Doyum ölçeği bulunmaktadır.

Anketleri samimi ve objektif olarak cevaplamanız araştırma bulgularının geçerliliği için önemlidir. Araştırmanın amacına ulaşması için anket maddelerinin tümünün eksiksiz bir biçimde cevaplandırılması büyük önem taşımaktadır. Ayıracağınız zaman ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fadime SAĞLAMÇUBUKCU

Gazi Üniversitesi

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi / Sınıf Öğretmeni

BÖLÜM I- KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde, ankete katılanlarla ilgili kişisel bilgilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda verilen soruları dikkatlice inceleyerek durumunuza uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz

1. Cinsiyet:

1 () Kadın 2 () Erkek

2. Yaş:

1 () 21-30 2 () 31-40 3 () 41-50 4 () 51 yaş ve üzeri

3. Medeni durumu

1 () Bekâr 2 () Evli

4. Eğitim durumu:

1 () Ön lisans 2 () Sınıf Öğretmenliği Lisans 3 () Diğer Lisans Alanları 4 () Lisansüstü

5. Mesleki kıdem:

1 () 1-5 yıl 2 () 6-10 yıl 3 () 11-15 yıl 4 () 16-20 5 () 21 ve üzeri

6. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı?

1 () 10-15 2 () 16-20 3 () 21-25 4 () 26-30 5 () 31-35 6 () 36 ve üzeri

7. Kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz?

1 () 1. sınıf 2 () 2. sınıf 3 () 3. sınıf 4 () 4. Sınıf

BÖLÜM II – SINIF YÖNETİMİ BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ankette sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili her biri 5 seçenekten oluşan 43 madde bulunmaktadır. Lütfen bu maddelere katılma derecenizi, ilgili ifadenin karşısında bulunan kutucuğa X işareti koyarak belirtiniz.

	SINIF YÖNETİMİ BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğrenme-öğretme sürecinde demokratik davranışlar sergilerim.	()	()	()	()	()
2	Öğrencileri grup çalışmalarına sevk ederim.	()	()	()	()	()
3	Öğrencilerin güvenini kazanmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
4	Öğrencilerin grup ile ya da bireysel olarak karar alabilmelerine fırsat ve imkan sağlarım.	()	()	()	()	()
5	Öğrencilerin sosyal ve kültürel ihtiyaçları doğrultusunda ek öğretim etkinlikleri (Müze, tiyatro, gezi vb.) planlarım.	()	()	()	()	()
6	Tüm öğretim etkinliklerini planlar doğrultusunda yürütürüm.	()	()	()	()	()
7	Planlarımın güncel olmasına dikkat ederim.	()	()	()	()	()
8	Sınıf ortamında sözel ya da sözel olmayan (beden dili, jestler- mimikler, göz teması vb.) iletişim dilini kullanırım.	()	()	()	()	()
9	Öğretim ortamında iletişim engellerini azaltmaya yönelik önlemler alırım.	()	()	()	()	()
10	Öğrenme ortamında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranırım.	()	()	()	()	()
11	Öğrencilerimle sınıf dışında da etkili iletişim kurarım.	()	()	()	()	()
12	Öğrencilerimle etkili iletişim kurarım.	()	()	()	()	()
13	İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerini (görmezden gelme, göz teması, sözel uyarı vb.) kullanırım.	()	()	()	()	()
14	İstenmeyen davranışların önlenmesinde okuldaki diğer paydaşlarımla (öğretmen- idareciler) işbirliği yaparım.	()	()	()	()	()
15	Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum.	()	()	()	()	()
16	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları öğretmek öğrenciler tarafından benimsenmesini sağlarım.	()	()	()	()	()
17	Sınıf kurallarının uygulanmasında adil davranırım.	()	()	()	()	()
18	İstenmeyen davranışların önlenmesinde, öğretmenlik otoritesinden önce etkilene yollarını denerim.	()	()	()	()	()
19	İstenilen davranışların sergilenme sıklığını arttırmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
20	Sınıf içinde pekiştiricileri (ödül ve ceza) ilkelerine uygun şekilde kullanırım.	()	()	()	()	()
21	Öğrencilerde takım çalışması aracılığıyla grup ruhu oluştururum.	()	()	()	()	()
22	Öğrencileri zamanlarını etkili kullanma konusunda bilinçlendiririm.	()	()	()	()	()
23	Sınıfta geçecek zamanı etkinliklere göre planlarım.	()	()	()	()	()
24	Derslerimi planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştiririm.	()	()	()	()	()
25	Ders süresince geçen zamanı (ders amaçlarına uygun) verimli kullanırım.	()	()	()	()	()
26	Zamanı etkili kullanmak için öğretim materyallerini dersten önce hazırlarım.	()	()	()	()	()

27	Dersin amaçlarına uygun öğretim materyalleri kullanırım.	()	()	()	()	()
28	Öğrenci motivasyonunu artırıcı etkinlikler düzenlerim.	()	()	()	()	()
29	Öğrenci etkinliklerinde (bireysel, grup veya gruplar arası) düzenleyici bir rol oynarım.	()	()	()	()	()
30	Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluştururum.	()	()	()	()	()
31	Ders konularını güncel yaşama bağlarım.	()	()	()	()	()
32	Etkinliklerin yönetiminde kontrol becerisine sahibim	()	()	()	()	()
33	Sınıf içerisinde öğretimin amacına uygun oturma düzenleri (u düzeni, küme düzeni, vb.) hazırlarım.	()	()	()	()	()
34	Sınıfın fiziksel ortamını (ısı, ışık, havalandırma, vb.) öğretime uygun şekilde hazırlarım.	()	()	()	()	()
35	Öğrenme-öğretme sürecinde uygun yöntem ve teknikleri kullanırım.	()	()	()	()	()
36	Okul ve çevresinde bulunan öğretim olanaklarını etkili şekilde kullanırım.	()	()	()	()	()
37	Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlarım.	()	()	()	()	()
38	Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerinde toparlarım.	()	()	()	()	()
39	Öğretim etkinlikleri sonunda (her ders, konu ve tema) öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendiririm.	()	()	()	()	()
40	Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılımlarını değerlendiririm.	()	()	()	()	()
41	Değerlendirme sonucunda öğrencilerime geri bildirim veririm.	()	()	()	()	()
42	Eğitim ve öğretim sürecine uygun değerlendirme yöntemlerini kullanırım.	()	()	()	()	()
43	Ölçme ve değerlendirme sürecini objektif bir şekilde uygulayım.	()	()	()	()	()

BÖLÜM III – İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak, mevcut duygu ve düşüncelerinizi en iyi yansıtan seçeneği (X) ile işaretleyiniz.

	SORULAR	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunuz	Çok Memnunuz
1	Beni her zaman memnun etmesi bakımından					
2	Tek başıma çalışma olanağımın olması bakımından					
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansım olması bakımından					
4	Toplumda saygın bir kişi olma şansını vermesi bakımından					
5	Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı açısından					
6	Amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından					
7	Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması açısından					
8	Bana sürekli bir iş sağlaması bakımından					
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından					
10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından					
11	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
12	İş ile ilgili alınan kararların uygulanmaya konması bakımından					
13	Yaptığım iş ve karşılığında aldığım ücret bakımından					
14	İş içinde terfi olanağımın olması bakımından					
15	Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından					
16	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından					
17	Çalışma şartları bakımından					
18	Çalışma arkadaşlarımla birbirleri ile anlaşması açısından					
19	Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilme açısından					
20	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden					

Ek 2. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.11255544
Konu : Araştırma İzni

08.06.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 29/05/2018 Tarihli ve 831 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Temel Eğitimi Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fadime SAĞLAMÇUBUKCU'nun "**Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (5 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
08.06.2018

Adres: Alparslan Türkeş cad. Emniyet Mah.4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağ: ankara.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: A.ARDA
Tel: 0 (312) 221 02 17
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d2ef-d2c8-3809-afa8-19d6 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Uygulama Yapılan Okul Listesi

ÖLÇEKLERİN UYGULANDIĞI OKULLAR

1. Ankara- Keçiören- Necip Fazıl İlkokulu
2. Ankara- Keçiören- Şenlik İlkokulu
3. Ankara- Keçiören- İbrahim Akoğlu İlkokulu
4. Ankara- Polatlı- Bedriye Halil Naci İlkokulu
5. Ankara- Polatlı- Sakarya İlkokulu
6. Ankara- Polatlı- Şehit Yaşar Çetinkaya İlkokulu
7. Ankara- Polatlı- Yavuz Selim İlkokulu
8. Ankara- Polatlı- Sevim Aras İlkokulu
9. Ankara- Polatlı- İnkilap İlkokulu
10. Ankara- Polatlı- Ruhiye-İrfan Yurtseven İlkokulu
11. Ankara- Polatlı- Cumhuriyet İlkokulu
12. Ankara- Polatlı- İnönü İlkokulu
13. Ankara- Polatlı- Mehmet Akif Ersoy İlkokulu
14. Ankara- Polatlı- Atatürk İlkokulu
15. Ankara- Polatlı- İMKB İlkokulu
16. Ankara- Polatlı- Şehitlik İlkokulu
17. Ankara- Etimesgut- Abdurrahim Karakoç İlkokulu
18. Ankara- Bahçelievler- Nebahat Keskin İlkokulu
19. Ankara- Çankaya- Yücetepe İlkokulu
20. Ankara- Altındağ- Şehit Mustafa Yiğitalp İlkokulu
21. Ankara- Mamak- 75. Yıl İlkokulu

Ek 4. Sınıf Yönetimi Becerilerini Değerlendirme Ölçeği İçin Yapılan İzin Yazışması

FADİME AKTAŞ <aktasfadime85@gmail.com>

7 Nis (3 gün önce) ☆



Alıcı: nbaloglu ▾

Sayın Doç. Dr. Nuri BALOĞLU Hocam;

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki konusunda, sayın hocam Prof. Dr. Bekir BULUÇ danışmanlığında araştırma yapmaktayım. Araştırmamda sizin tarafınızdan geliştirilen ve 43 maddeden oluşan düzenlenmiş anketinizi kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.
Fadime Sağlamçubukcu



Nuri BALOĞLU

8 Nis (2 gün önce) ☆

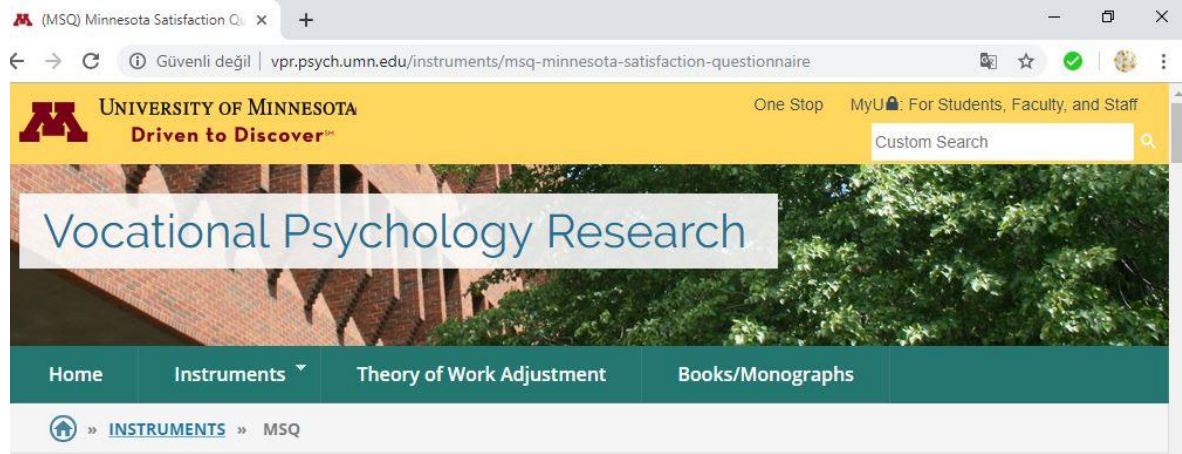
Alıcı: bana ▾

Sayın Fadime Sağlamçubukcu.
Sınıf Yönetimi Becerileri ölçeğimizi akademik amaçlı olarak çalışmalarınızda kullanmanız bizi mutlu eder.
Başarı dileklerimizle.
Selamlar.

Doç.Dr.Nuri BALOĞLU
Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi
KIRŞEHİR

7 Nisan 2018 08:09 tarihinde FADİME AKTAŞ <aktasfadime85@gmail.com> yazdı:

Ek 5. Minnesota İş Doyum Ölçeği Kullanım İzni



(MSQ) Minnesota Satisfaction Questionnaire

VPR no longer sells the MSQ questionnaires. All forms are available under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](#). This license allows the instrument to be used for research or clinical work free of charge and without written consent, provided that you acknowledge Vocational Psychology Research, University of Minnesota, as the source of the material in your reproduced materials (printed or electronic). This license does not allow commercial use or reproduction for sale. The MSQ may be used without cost, however, for employee surveys provided that the survey is implemented within an organization and that no charges are made for its use.

VPR and the University of Minnesota do not offer scoring for the MSQ and cannot answer questions about its administration or scoring. Directions for scoring the MSQ are in its manual.

Description

The Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) is designed to measure an employee's satisfaction with his or her job. Three forms are available: two long forms (1977 version and 1967 version) and a short form. The MSQ provides more specific information on the aspects of a job that an individual finds rewarding than do more general measures of job satisfaction. The MSQ is also useful in exploring client vocational needs, in counseling follow-up studies, and in generating information about the reinforcers in jobs.

Format

The MSQ is a paper-and-pencil inventory of the degree to which vocational needs and values are satisfied on a job. The MSQ can be administered to groups or to individuals, and is appropriate for use with individuals who can read at the fifth grade level or higher. All three forms are gender neutral. Instructions for the administration of the MSQ are given in the booklet. The MSQ Long Form requires 15 to 20 minutes to complete. The Short Form requires about 5 minutes. Unless the 15 to 20 minutes required for the Long Form is impractical, it is strongly recommended that the Long Form be used, as it provides much more information for the short additional administration time required.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...