

**ÖZEL LİSELER VE DEVLET LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİM TERCİHLERİ İLE İŞ DOYUMU
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Abdülkadir BAŞAR

OCAK 2018

**ÖZEL LİSELER VE DEVLET LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİM PROFİLLERİ İLE İŞ DOYUMU
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ABDÜLKADİR BAŞAR


**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECESESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

OCAK 2018

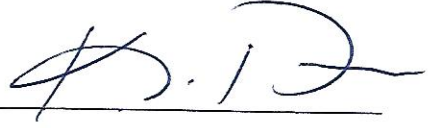
Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı


Yrd. Doç. Dr. Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA
Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.


Yrd. Doç. Dr. Kenan DİKİLİTAŞ
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. Kenan DİKİLİTAŞ (BAU, EBE)



Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA (BAU, EBE)



Doç. Dr. Hale SUCUOğLU (DEU, EBE)



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Abdülkadir BAŞAR

İmza : 

ÖZ

ÖZEL LİSELER VE DEVLET LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİM PROFİLLERİ İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Başar, Abdülkadir

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Kenan DİKİLİTAŞ

Ocak 2018, 76 sayfa

Bu araştırma, İzmir ilindeki özel liseler ve devlet liselerinde görev yapan 260 öğretmene uygulanmıştır. Özel okulda ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim profillerinin mesleki doyum ile ilişkisi incelenmiştir. Bu bağlamda mesleki doyumun cinsiyet, yaş, branş, okul türü ve eğitim durumu alt başlıklarına göre ilişkisi ve sınıf yönetim profillerinin de cinsiyet, yaş, branş, okul türü ve eğitim durumu değişkenlerine göre ilişkisi incelenmiştir. Son olarak da mesleki doyumun sınıf yönetim profili ile anlamlı bir ilişkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda mesleki doyumun okul türü ve yaş ile anlamlı bir ilişkisi olduğu gözlemlenmiştir. Özel okul öğretmenlerinin devlet okulunda çalışan meslektaşlarına göre mesleki doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da öğretmenlerin özel okulda iş kaygıları olduğu için branşlarının dışında da yeni şeyler öğrenmeye açık olduklarından kaynaklanmaktadır. 20-35 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyumunun en yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Doyum, Sınıf Yönetim Profili

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASS MANAGEMENT PREFERENCES AND JOB SATISFACTION OF TEACHERS IN PRIVATE AND PUBLIC HIGH SCHOOLS

Başar, Abdulkadir

Master's Degree, Master's Program in Educational Administration and Planning

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Kenan DİKİLİTAŞ

January 2018, 76 pages

This research has been applied 260 teachers working in private and public high schools in Izmir province. The relationship between class management preferences and job satisfaction of teachers in private and public high schools has been examined. In this context, the relationship between job satisfaction in terms of gender, age, branch, school type and education status sub-headings and the relation of classroom management preferences in terms of gender, age, branch, school type and educational status variables have been examined. Finally, it has been researched whether there is a significant influence of job satisfaction on the preference of class management profile or not.

As a result of these analyzes, it has been observed that there is a significant relationship between school type and age. It has been concluded that private school teachers have higher job satisfaction levels than their colleagues in public schools. This is resulted from openness to learning new things of teachers in private schools because of their job loss fears. It has been observed that the job satisfaction of teachers in the 20-35 age group at the highest level.

Keywords: Job Satisfaction, Class Management Profile

TEŞEKKÜR

Tez alıőmasının planlanmasında, araőtırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım Sayın Hocam Kenan DİKİLİTAŞ'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansa adım atmamı sağlayan ve beni her zaman eğitimimde destekleyen, manevi desteklerini arkamda hissettiğim çok sevgili eőim, Yeőim BAŞAR'a, kardeőlerim, Didem GÖKSOY, Sevgi ATAM, Abdülkadir GÖKSOY ve tüm aileme teşekkür etmeyi bir borç bilirim.



İÇİNDEKİLER

| | |
|-------------------------------------------------------|-----|
| İNTİHAL | iii |
| ÖZ | iv |
| ABSTRACT | v |
| TEŞEKKÜR | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| TABLolar LİSTESİ | x |
| Bölüm 1: Giriş | 1 |
| 1.1 Problem Durumu | 1 |
| 1.2 Çalışmanın Amacı | 2 |
| 1.3 Araştırmanın Soruları | 2 |
| 1.4 Çalışmanın Önemi | 3 |
| 1.5 Tanımlar..... | 4 |
| Bölüm 2: Alan Yazın Taraması | 5 |
| 2.1 Sınıf Yönetimi | 5 |
| 2.1.1 Sınıf Yönetiminde Kurallar Ve Prosedürler | 6 |
| 2.1.2 Sınıf Yönetimi Stratejileri | 7 |
| 2.1.3 Öğretmen Öğrenci İlişkileri | 8 |
| 2.1.4 Sınıf Yönetim Profilleri | 9 |
| 2.1.4.1 Otoriter Sınıf Yönetimi Profili | 10 |
| 2.1.4.2 Takdir Edilen Sınıf Yönetim Profili | 10 |
| 2.1.4.3 Başboş Sınıf Yönetim Profili | 11 |
| 2.1.4.4 Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili | 12 |
| 2.2 Mesleki Doyum | 12 |
| 2.2.1 Mesleki Doyum Kavramının Önemi | 14 |
| 2.2.2 Mesleki Doyumun Boyutları | 15 |
| 2.2.2.1 Bireysel Özellikler | 16 |
| 2.2.2.1.1 Cinsiyet | 16 |
| 2.2.2.1.2 Yaş | 17 |
| 2.2.2.1.3 Branş | 19 |
| 2.2.2.1.4 Eğitim Durumu | 19 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.2.1.5 Mesleki Kıdem | 20 |
| 2.2.2.2 Çevresel Özellikler | 20 |
| 2.2.2.2.1 Fiziksel Çalışma Koşulları | 21 |
| 2.2.2.2.2 Mesleğin Yapısı ve Zorluk Düzeyleri | 21 |
| 2.2.2.2.3 Okul Kültürü | 21 |
| 2.2.3 Mesleki Doyumu Etkileyen Faktörler | 22 |
| 2.2.3.1 Yönetim | 22 |
| 2.2.3.2 Veli - Öğrenci İlgisizliği | 23 |
| 2.3 Benzer Çalışmaları | 23 |
| Bölüm 3: Yöntem | 25 |
| 3.1 Araştırma Modeli | 25 |
| 3.2 Evren ve Çalışma Grubu..... | 25 |
| 3.3 Verilerin Toplanması | 27 |
| 3.3.1 Veri Toplama Araçları..... | 27 |
| 3.3.2 Veri Analizi..... | 28 |
| 3.3.3 Geçerlik ve Güvenirlik..... | 28 |
| 3.4 Sınırlamalar..... | 28 |
| Bölüm 4: Bulgular | 29 |
| 4.1 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesi | 29 |
| 4.2 Öğretmen Sınıf Yönetim Profillerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesi..... | 35 |
| 4.3 Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Mesleki Doyum ile ilişkisi | 46 |
| Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar | 47 |
| 5.1 Tartışma | 47 |
| 5.2 Sonuçlar..... | 48 |
| 5.3 Öneriler..... | 52 |
| KAYNAKÇA | 53 |
| EKLER | |
| A. Araştırma izni | 61 |
| B. Kişisel Bilgilendirme Anketi. | 62 |
| C. Mesleki Doyum Anketi | 63 |

| | |
|---------------------------------------|----|
| D. Sınıf Yönetim Profili Anketi | 64 |
| E. Özgeçmiş..... | 65 |



TABLULAR LİSTESİ

TABLULAR

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1 Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı | 26 |
| Tablo 2 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Cinsiyet ile İlişkisi (t-testi) | 29 |
| Tablo 3 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türü ile İlişkisi (t-testi) | 29 |
| Tablo 4 Öğretmenlerin Mesleki Doyumları İle Yaş Grupları Arasındaki İlişkisi (Tek yönlü varyans analizi) | 30 |
| Tablo 5 Tukey testine göre yaş grupları arasındaki mesleki doyum ilişkisi | 30 |
| Tablo 6 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Eğitim Durumu ile İlişkisi (t-testi) | 31 |
| Tablo 7 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Branş ile İlişkisi (Tek yönlü varyans analizi) | 31 |
| Tablo 8 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Cinsiyet ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi) | 32 |
| Tablo 9 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Yaş ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi) | 32 |
| Tablo 10 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Branş ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi) | 33 |
| Tablo 11 Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Eğitim Durumu ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi) | 34 |
| Tablo 12 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler | 35 |
| Tablo 13 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı | 36 |
| Tablo 14 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Cinsiyete Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları | 36 |
| Tablo 15 Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi | 37 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 16 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı..... | 37 |
| Tablo 17 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları..... | 38 |
| Tablo 18 Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi (ki-kare)..... | 39 |
| Tablo 19 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı..... | 39 |
| Tablo 20 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları..... | 40 |
| Tablo 21 Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi (ki-kare)..... | 41 |
| Tablo 22 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı | 41 |
| Tablo 23 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Okul Türüne Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları | 42 |
| Tablo 24 Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Okul Türüne Göre İncelenmesi (ki-kare) | 42 |
| Tablo 25 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Branşa Göre Dağılımı..... | 43 |
| Tablo 26 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Branşa Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları..... | 44 |
| Tablo 27 Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Branşa Göre İncelenmesi (ki-kare)..... | 45 |
| Tablo 28 Sınıf Yönetimi Profili Puanları ile Mesleki Doyum Arasındaki Korelasyon Analizi..... | 46 |

Bölüm 1

Giriş

1.1 Problemin Durumu

Mesleki doyumun birçok tanımı yapılmıştır. Bullock'e göre mesleki doyum meslek hayatında yapılması istenen veya istenmeyen deneyimlerin bütünüdür dengelenmesi için gösterilen tutum olarak tanımlanır (Şimşek, 1995).

Eğitim bizim ülkemizde sınıf ortamında ve öğretmen önderliğinde yapıldığı için öğretmenlerin mesleki olarak doyumlarının yüksek olması, sınıf içindeki davranışlarının ve öğrencilere tutumlarının ne denli etkili olacağını belirleyecektir. Bu yüzden çalışmada öğretmenlerin mesleki doyumlarının yaş, cinsiyet, branş, eğitim durumu ve çalıştığı okul türüne göre (devlet okulu, özel okul) farklılıkları incelenmiştir. Okul idarecileri bu gibi çalışmalarını dikkate alarak öğretmenlerinin okul içindeki mesleki doyum düzeylerini artıracak çalışmalar yaparak öğretmenlerin sınıf içi performanslarının artmasını sağlayabilirler.

Sınıf eğitim öğretimin yapıldığı mutfak gibidir. Amaç, öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği yaratmaktır. Sınıf eğitim sisteminde oluşturulmak istenen ürünün çıktığı son yerdir. Okul eğitimi için gerekli birincil kaynaklar öğretmen ve öğrencidir. Bu nedenle eğitim yönetimindeki kalite büyük ölçüde kaliteli sınıf yönetimine bağlıdır. Sınıf yönetimi eğitimin temel basamağıdır. Sınıf yönetiminde öğretmenin amacı öğrencide istendik davranış değişikliğini sağlamak, sınıfta etkin öğrenmeyi sağlamak için en uygun sınıf ortamını oluşturmaktır. Böyle bir sınıf ortamı da öğretmenin planlı, programlı, disiplinli ve demokratik yapılanmaya önem ve öncelik veren bir yaklaşımda olmasıyla mümkündür (Ülken, 1967).

Birçok öğretmen kendine en uygun gelen sınıf yönetim profilini tercih etmektedir. Ancak öğretmenlerin sınıf yönetim tercihlerini sınıfın durumuna, öğrenebilme becerilerine, fiziki şartlarına vb. durumlara göre esneklik göstermesi gerekmektedir. İyi bir öğretmen sınıfın ihtiyacına en hızlı cevap verebilen öğretmen olmalıdır. Günümüz eğitim sisteminde artık öğrenciler öğrenmede daha fazla rol sahibi olmaya başlamışlardır. Bu da öğretmenlerinin kendilerine sağladıkları imkân kadar olabilmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetim tercihlerinin mesleki doyum ile bir ilişkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

1.2 Çalışmanın Amacı

Sınıf yönetimi çok eski yıllardan itibaren eğitimcilerin ve araştırmacıların önemle üzerinde durdukları konuların başında gelmektedir. Literatüre bakıldığında araştırmacıların sınıf yönetimi üzerinde önemle durmalarının sebebi ise eğitimin ve öğretimin sınıfta gerçekleşen bir olgu olmasıdır. O yüzden öğretmenlerin sınıf yönetim tercihlerinin öğrenci üzerinde istendik davranış oluşturmaları için en iyi yönetim şeklini araştırmaya çalışmaktadırlar.

Bu çalışmada özel ve devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin, sınıf yönetim profili tercihinin mesleki doyum ile arasındaki ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda mesleki doyum ve sınıf yönetim tercihlerinin yaş, cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklarının olup olmadığı da incelenip araştırma için bize bilgi vermesi amaçlanmıştır.

1.3 Araştırma Soruları

Bu çalışmada, özel okul ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarını, sınıf yönetim profili tercihini ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik araştırma soruları;

Soru1. Mesleki doyum algısı aşağıdaki değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- Cinsiyet
- Okul türü
- Branş
- Yaş
- Eğitim durumu

Soru 2. Sınıf yönetim profili tercihleri aşağıdaki değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- Cinsiyet
- Okul türü
- Branş

- d. Yaş
- e. Eğitim durumu

Soru 3. Öğretmenlerin sınıf yönetim profili ile mesleki doyum arasında ilişki var mıdır?

1.4 Çalışmanın Önemi

Mesleki doyumun birçok tanımı yapılmıştır. Bullock'e göre mesleki doyum meslek hayatında yapılması istenen veya istenmeyen deneyimlerin bütünüdür dengelenmesi için gösterilen tutum olarak tanımlanır (Şimşek, 1995).

Eğitim bizim ülkemizde sınıf ortamında ve öğretmen önderliğinde yapıldığı için öğretmenlerin mesleki olarak doyumlarının yüksek olması, sınıf içindeki davranışlarının ve öğrencilere tutumlarının ne denli etkili olacağını belirleyecektir. Bu yüzden çalışmada öğretmenlerin mesleki doyumlarının yaş, cinsiyet, branş, eğitim durumu ve çalıştığı okul türüne göre (devlet okulu, özel okul) farklılıkları incelenmiştir. Okul idarecileri bu gibi çalışmalarını dikkate alarak öğretmenlerinin okul içindeki mesleki doyum düzeylerini artırarak, öğretmenlerin sınıf içi performanslarının artmasını sağlayabilirler.

Sınıf eğitim öğretimin yapıldığı mutfak gibidir. Amaç, öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği yaratmaktır. Sınıf eğitim sisteminde oluşturulmak istenen ürünün çıktığı son yerdir. Okul eğitimi için gerekli birincil kaynaklar öğretmen ve öğrencidir. Bu nedenle eğitim yönetimindeki kalite büyük ölçüde kaliteli sınıf yönetimine bağlıdır. Sınıf yönetimi eğitimin temel basamağıdır. Sınıf yönetiminde öğretmenin amacı öğrencide istendik davranış değişikliğini sağlamak, sınıfta etkin öğrenmeyi sağlamak için en uygun sınıf ortamını oluşturmaktır. Böyle bir sınıf ortamı da öğretmenin planlı, programlı, disiplinli ve demokratik yapılanmaya önem ve öncelik veren bir yaklaşımda olmasıyla mümkündür (Ülken, 1967).

Birçok öğretmen kendine en uygun gelen sınıf yönetim profilini tercih etmektedir. Ancak öğretmenlerin sınıf yönetim profillerinin sınıfın durumuna, öğrenebilme becerilerine, fiziki şartlarına vb. durumlara göre esneklik göstermesi gerekmektedir. İyi bir öğretmen sınıfın ihtiyacına en hızlı cevap verebilen öğretmen olmalıdır. Günümüz eğitim sisteminde artık öğrenciler öğrenmede daha fazla rol sahibi

olmaya başlamışlardır. Bu da öğretmenlerinin kendilerine sağladıkları imkân kadar olabilmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetim tercihlerinin mesleki doyum ile bir ilişkisi olup olmadığı ölçülerek, öğretmenin sınıf içi verimliliğini artıran veya azaltan faktörler bulmaya çalışılmıştır.

1.5 Tanımlar

Sınıf Yönetimi: Sınıf içindeki yaşantının bir çarkın dişlileri gibi iç içe ve sorunsuz çalıştırılabilmesidir. Bu dişliler de öğretmen, öğrenci, eğitim programı, kaynaklar ve disiplin şeklinde tanımlanır (Lemlech, 1983, s.3).

Mesleki Doyum: Mesleki doyum; iş veren ve çalışan çatışmasının ortadan kaldırılması, bireyin duygu, beceri gibi kişisel özelliklerinin iş ortamına uyumlu hale getirilmesidir (Sun, 2002).

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1 Sınıf Yönetimi

Öğretmenler için olumlu bir sınıf ortamının sürdürülebilir olması en büyük endişelerden biridir ve alan yazında çok geniş bir yer almaktadır (Evertson & Weinstein 2006). Sınıf yönetimi, koşulları sağlanarak ve belirli kurallar geliştirilerek öğretme ve öğrenme ortamının idaresidir (Duke, 1979). Aydın (2007) sınıf yönetimini; öğrencilerin eğitimin gerektirdiklerini gerçekleştirebilmelerine, kolay öğrenme ortamının oluşturulması ve geliştirilmesi için konulan kurallar, kavramlar ve ilkeler bütünü olarak tanımlamıştır. Turan (2006) da sınıf yönetimini; sınıfta pozitif bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrencilerin kendilerini kolay ifade etmelerine ve yapabileceklerini göstermelerine fırsat sağlama durumudur diye açıklamıştır. Sınıf Yönetimi Demirel (2000) tarafından başarılı bir öğretmen olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Sınıf yönetiminde başarılı olanlar genellikle iyi öğretmen özellikleri taşımaktadırlar diye tanımlamıştır. Sınıf yönetimi, Lemlech'e (1988) göre maksimum verimlilik için öğretim ortamını planlama, düzenleme ve öğrencilerin durumlarını gözleme ve potansiyel sorunları önceden sezme, yani sınıf yaşamının düzenlenmesidir. Sınıf yönetimi sınıf orkestrasının bir şef gibi yönetilmesidir.

Öğrenci davranışları, eğitimin temeli olan sınıflarda belirlenir, gelişmesi ve amaçlanan düzeye ulaşması hedeflenir. Öğrenme ortamının düzenli olması ve sınıf havasının olumlu olması eğitim kalitesini artıracaktır ki, bu da sınıf yönetimi ile mümkün olmaktadır. Sınıf yönetimi çoğu kez disiplin kavramı ile karıştırılmaktadır. Halbuki sınıf yönetimi disiplin kavramından çok daha geniş bir içerik taşır. Sınıf yönetimi kavramı öğretmenlerin sınıftaki tüm aktivitelerini, sınıf içindeki yardımlaşmayı, üretken çalışma ortamını, öğrencilerin potansiyellerini keşfetmeyi öngörür. Sınıfın yönetilmesi, olumlu ve verimli öğrenme ortamı için geliştirilen tekniklerden oluşmaktadır. Amaç; öğrencilerin çalışma ve öğrenme ortamlarındaki engelleri en aza indirmek, zaman yönetimini uygun hale getirmek ve öğrencilerin bu sürece katılımını sağlamaktır (Başar, 1999).

Sınıf yönetim olgusunda öğretmenlerin temel rolü; fiziksel olarak öğrenmeye elverişli bir ortamda öğrencilerin kendi davranışlarını istendik düzeyde tutmalarına yardımcı olmak, kabul edilebilir kurallar, teknikler ve yöntemler geliştirerek ortaya

çıkarmaktır (Dökmen, 2003). Sarıtaş'a (2000) göre öğretmen, sınıf yönetiminde yeterli olmak zorundadır. Öğretmen sadece öğretim yapmakla sınırlı değildir. Öğretmen iyi bir öğretici olmakla beraber etkili bir yönetici de olmak zorundadır.

2.1.1 Sınıf yönetiminde kurallar ve prosedürler. Etkili sınıf yönetimi sınıf kuralları ve prosedürlerinin dizaynı ve uygulamasını içermektedir. Kurallar ve prosedürler sınıflara göre farklılık gösterir ve hepsi de etkili sınıf yönetimine hizmet eder. Öğrencilerin nasıl hareket edecekleriyle, sınıfta ne zaman kalkacaklarıyla ya da öğretmenin veya diğer öğrencilerin sözlerini kesmeleriyle ilgili kurallar ve prosedürler olmadığında bir öğretmenin sınıfı yönetmesi çok da mümkün olmamaktadır. Dahası prosedürlerin etkili olmaması veya sınıf hayatının konuşma, materyalleri kullanma, tartışmalara katılma, ödevleri kontrol etme gibi ortak rutinleri olmadığı takdirde öğrencilerin dikkat ve ilgilerini kaybetmesine yol açabilir (Marzano vd., 2003; akt. Emmer vd, 2003). Ayrıca kuralların uygulanabilirliğinin artması için öğrencilerin önceden bilgilendirilmesi ve görüşlerinin alınması öğretmenlerin dikkat etmesi gereken durumların başında gelmektedir (Harris, 1991).

Kurallar çoğu zaman öğrenci ve öğretmen ile birlikte oluşturulur. Bazı öğretmenler az sayıda fakat gerekli olan bazı kuralları öğrencilere anlatır ve sonrasında öğrencilerin diğer yardımcı kuralları geliştirmelerine izin verir. Öğrencilerin önerdiği kurallardan hangisinin uygulanacağı seçimle belirlenir. Öğretmenler öğrencilerin kurallara uyup uymadığını ve bazı kuralların değiştirilip değiştirilmemesi gerektiğini tartışmak için sık sık sınıf içi toplantılar yaparlar. Sınıf içi toplantılar yapmanın amacı öğrencilerin kendilerine ve sınıftaki diğer öğrencilere karşı olan sorumluluklarının farkına varmalarına yardımcı olmaktır (Levin ve Nolan, 1991; akt. Aksoy, 2001). Kurallar ve prosedürler çoğu zaman birbirinin yerine kullanılabilirken, farklı anlamlar da ifade etmektedir. Kurallar genel beklenti ve standartları, prosedürler ise belirli bir davranışın beklentilerini göstermektedir (Evertson vd., 2003).

Tüm bu kural ve prosedürler ve belirlenmiş şekilleri sınıf yönetiminde önemli bir yer tutmakta olup davranışlardan beklentilerin karşılanmasına yardımcı olmaktadır. Bu kural ve prosedürlerin belirlenmesi ve yönetimi etkili hale getirmede önemli araçlar olarak görülen sınıf yönetim stratejilerinin uygulanması sınıf yönetiminin önemli yapıtaşları arasında yer almaktadır. Bu amaçla bir sonraki bölümde sınıf yönetim stratejileri incelenmiştir.

2.1.2 Sınıf yönetimi stratejileri. Bu bölümde etkili sınıf yönetimi için öğretmenlerin kullandığı ve uyguladığı strateji çeşitleri, aksiyonlar ve kılavuzlar incelenmektedir.

Evertson ve Weinstein (2006) etkili sınıf yönetimi için öğretmenlerin beş özel görevi yerine getirmeleri gerektiğini belirtmektedirler: Birincisi, öğretmenlerin öğrenciler arasında destekleyici ve yardımsever bir ilişki geliştirmek; ikincisi, öğrencilerin öğrenime erişimini optimize edecek şekilde öğretimi düzenlemek ve uygulamak; üçüncüsü, öğrencilerin akademik görevlere katılımını teşvik eden grup yönetim yöntemlerini kullanmak; dördüncüsü öğrencilerin sosyal becerilerinin ve özdenetimlerinin gelişimini teşvik etmek; ve beşincisi de öğrencilere davranış sorunları ile ilgili yardımcı olmak için uygun müdahaleleri kullanmaktır.

Bu görevlerin gösterdiği gibi sınıf yönetimi, hem öğretmenin hem de öğrencilerin refahını desteklerken, öğrencinin öğrenmesini ve gelişimini kolaylaştıran, yapılandırılmış, teşvik edici ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşturma stratejileri içermektedir.

Evertson ve Weinstein'a (2006) benzer şekilde Weinstein vd. (2011) ayrıca sınıf yönetiminde beş kılavuz ilkeyi önermektedir:

Sınıf Yönetiminin Beş Yol Gösterici Prensipleri:

1. Başarılı bir sınıf yönetimi, özdisiplin ve kişisel sorumluluğu geliştirir.
2. Eğer öğretmenler pozitif öğrenci-öğretmen ilişkilerini geliştirir, merak uyandıran bir öğretim uygularlar ve önleyici yönetim stratejileri kullanılırsa sınıflarda düzensizlik sorunlarının çoğunu önleyebilirler.
3. Emrederek öğretme ihtiyacı anlamlı öğretim ihtiyacının yerini almamalıdır.
4. Günümüzün çeşitli sınıflarını yönetmek; farklı ırk, etnik dil ve sosyal sınıftan gelen öğrencilerle çalışmak farklı bilgi, beceri ve eğilim gerektirmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenler "kültürel açıdan duyarlı sınıf yöneticileri" olmalıdır.

5. Etkili bir sınıf yöneticisi olmak derin düşünme, sıkı çalışma ve zaman gerektirir.

Evertson ve Weinstein'in (2006) sınıf yönetim görüşlerinin aksine Weinstein vd. (2011); sınıf yönetimi uygulamalarını, sınıf yönetim stratejileri ve aksiyonları uygulanacağı zaman sınıftaki çeşitliliği de tanımlamayı içerecek şekilde genişletmiştir.

Yukarıdaki yol gösterici ilkelerin yanında Hoy ve Weinstein (2006), Weinstein ve diğerlerinin (2011) etkili sınıf yönetimi için üzerinde durduğu birkaç stratejiye daha değinilebilir. Sınıf yönetimindeki diğer bazı stratejiler; öğretmenin katı ve cezalandırıcı olmadan otoritesini ortaya koyması, (ör. sınıfta davranış için açık sınırlar belirlenin yanısıra, öğrenciler için güvenli ve destekleyici bir ortam yaratma) öğrenmeyi eğlenceli hale getirmesi (ör. öğrencileri akademik etkinlikler ve sınıf etkinliklerine katılmaları için motive etme) ve öğrencilerle destekleyici ve pozitif bir ilişki yaratması (ör. Yüksek kalite öğrenci-öğretmen ilişkisi).

Bu stratejiler sınıf yönetimiyle ilgili literatürde yaygın olarak görülmekle birlikte, sınıf yönetiminin daha spesifik yönlerine, özellikle sınıfın ötesine geçen unsurlara (ör. okul politikaları, ebeveynler, çeşitlilik ve çok kültürlü sınıflar, vb.) odaklanmamaktadır.

Buna rağmen, genel sınıf yönetimi uygulamaları ve stratejileri ile ilgili literatür incelendiğinde etkili bir sınıf yönetimi için öğrenci öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi düşüncesinin ortak olduğu görülmektedir. Bu sebeple bir sonraki bölümde öğrenci-öğretmen ilişkileri incelenmiştir.

2.1.3 Öğretmen Öğrenci İlişkileri. Oldukça geniş bir literatür, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki güçlü ve destekleyici ilişkilerin, okuldaki tüm öğrencilerin sağlıklı gelişimi için temel taşı olduğuna dair kanıt sağlar (Birch ve Ladd, 1998; akt. Myers & Pianta, 2008: 601; Hamre & Pianta, 2001; Pianta, 1999).

Çelikten ve diğerleri (2005) çalışmalarında öğretmen öğrencisi ilişkisinde olumlu yaklaşımı öngörebileceğimiz bazı öğretmen davranışlarını ve özelliklerini şu şekilde belirtmektedirler: Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma, sabırlı davranma, olaylar karşısında dayanıklı olma ve duygularını kontrol altında tutma, farklı inanç, görüş ve gruplara

saygılı ve uzlaştırıcı olma bu özelliklerden bazılarıdır. Bu özellik ve davranışların öğretmenlerde olmasının öğrenci-öğretmen ilişkisini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilmektedir.

Olumlu öğrenci-öğretmen ilişkileri, okul başarısızlığı riski altında olan öğrenciler için bir kaynak görevi görür ve öğrenciler ile öğretmenler arasında çatışmanın olması veya bağlantı kesilmesi bu riski bertaraf edebilir ve bu öğrenciler giderek meydan okuyucu ve uyumsuz davranabilirler. Benzer şekilde, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde çatışmanın devam etmesinin çocukların okul uyumunda olumsuzluk yaşayacağı savunulmaktadır (Ladd & Burgess, 2001). Myers ve Pianta (2008) benzer bir görüşü savunarak öğrencilerin, öğretmenleri ile arasındaki yakın ilişkilerin daha olumlu sonuçlar doğurduğunu, öğretmenlerle destekleyici ilişkiler kurmada zorluk çeken öğrencilerin okul başarısızlığı riski daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Zayıf öğrenci-öğretmen ilişkileri, bir öğrenci ile öğretmen arasındaki çatışmanın o okul yılı boyunca sınıfta problemlere yol açtığı ya da öğrencilerin okulda öğretmenler ile olumsuz bir ilişki biçimi geliştirdiği bir durum olarak görülmektedir.

Ayrıca yapılan bir çalışmada öğretmenin kendini işine vermesi, öğrencinin onu bu özelliği ile model alması olumlu yönde bir ilişki kurmaktadır. Öğretmenin derse bağlılığı ile öğrencinin derse bağlılığı arasında olumlu yönde bir ilişki gözlenmiştir. Öğretmenin öğrencilerden olumlu beklentiler içinde olması onların davranışlarını etkilemektedir. Kısaca öğretmen davranışlarının niteliği, eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesine etki eden önemli değişkenlerdendir (Üstüner, 2006).

Öğrenci ve öğretmenler arasındaki güçlü ve yakın ilişkilerin öğrenci verimliliği ve öğretmenin meslek doyumunu açısından önemli olduğu ve olumsuz ilişkilerin ve çatışmanın tüm sınıfı olumsuz yönde etkilemeye sevk edebileceği söylenebilir.

2.1.4 Sınıf yönetim profilleri. Her öğretmenin sınıf içinde bir sınıf yönetim biçimi mevcuttur. Bunu Kris (1996) dört başlıkta incelemiştir. Bunlar; otoriter sınıf yönetimi, takdir edilen sınıf yönetimi, başıboş sınıf yönetimi ve aldırılmaz sınıf yönetimidir.

2.1.4.1 Otoriter sınıf yönetimi profili. Bu sınıf yönetim şeklinde, öğretmen sınıftaki her konuda tek güç sahibidir. Öğrencilerin söz hakkı yoktur.

Otoriter öğretmen, davranışlarıyla arkadaşlarının önünde sıkıntılı bir duruma düşme ihtimalinden dolayı öğrencilerde korku yaratır (Başar 1999).

Genel olarak bu şekilde yönetilen bir sınıfın özellikleri aşağıdaki gibidir (Kris, 1996; Hepburn, 1983; Ekici, 2004).

- Otoriter öğretmen, öğrencilere sert sınırlar koymakta ve onları kontrol altında tutmaktadır.
- Öğrenciler, dersin başında kendi sıralarına oturur ve ders boyunca asla yerlerinden kalkamazlar.
- Sınıftaki öğrenciler, sessiz kalmaları gerektiğini ve öğretmenin sözünü kesmemeleri gerektiğini bilirler.
- Öğretmen, sınıftaki öğrencilerden koşulsuz itaat bekler ve en ufak bir problem disiplin kuruluyla çözümlenir.
- Otoriter öğretmen, öğrencilerine ilgili davranmaz ve onları çok nadiren teşvik eder ve ödüllendirir.
- Bu tip öğretmenler dersin sadece sınıfta ve öğretmenden öğrenileceğini düşünürler. Bu yüzden bu tip öğretmenler, gezi veya etkinlik planlamayı hiç sevmezler.
- Öğretmen sınıf içindeki bütün kararları, öğrencilerinin fikirlerini sormadan tek başına almaktadır.

Bu maddelere göre ders anlatan bir öğretmenin de öğrenciler tarafından sevilmeceği aşikâr bir durumdur.

2.1.4.2 Takdir edilen sınıf yönetim profili. Bu sınıf yönetiminde öğretmen, öğrenci üzerinde mantıklı kontroller uygular. Öğrenciyi teşvik eder. Öğrencilerin sınıf içinde her zaman söz hakkı bulunmaktadır. Genel olarak bu profilde sınıf özellikleri aşağıdaki gibidir (Kris, 1996; Ekici, 2004).

- Öğretmen, koyduğu kuralların daima mantıklı açıklamalarını öğrencilere yapar ve bunu ara ara tekrarlar.
- Öğrenciler, sınıf içinde her zaman fikirlerini ve düşüncelerini özgürce söyleyebileceğini bilirler.

- Yapılan yanlış bir harekete karşı öğretmen ilk önce kibarca uyarır, çok daha kötü durumlarda disipline başvurmadan iyice düşünür. Amaç, öğrencinin kendi kendine bu durumu düzeltmesidir.

- Öğrencileri her konuda yönlendirilerek onlara yardımcı olunur. Ödevlerine sık sık onları motive edici notlar yazılır.

Bu sınıf yönetim şeklini benimseyen öğretmenler, öğrenciler tarafından çok sevileceği de gayet açıktır.

2.1.4.3 Başboş sınıf yönetim profili. Başboş sınıf yönetiminde öğretmenin öğrencilerden çok az talepleri vardır. Öğretmen öğrencileri kontrol etmek adına çok az şey uygular, genelde öğrenciler düşündüklerini yapabilirler. Burada öğretmen, öğrencilerin yaptıklarını kabullenir ve buna karşı bir tutum sergilemez. Bu sınıf yönetim profilinde genel olarak sınıfta şu gibi durumlarla karşılaşılır (Kris 1996; Ekici, 2004).

- Öğrencilerin duyguları her zaman en ön plandadır. Öğretmen, onları asla incitmez.

- Öğrencilere çok zor hayır denildiği için sınıf içinde sabit kurallar konulamaz.

- Sınıf düzenini bozan bir öğrenci olduğunda bunu istemeden, dikkatsizce yaptığı düşünülür.

- Bir öğrenci dersi böldüğünde öğretmen, onun dersi için faydalı ve mantıklı bir şey ekleyeceğini düşünür ve dersi bölmesine izin verir.

- Öğretmenler, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında öğrencilerle çok kaynaşırlar, onları çok önemserler ve değer verirler. Öğrencileri ile arkadaş olmak isterler.

- Bu yönetim şeklinde öğrenciye belli başlı davranışları öğretmek zordur. Çünkü öğretmen hemen her şeye izin vermektedir ve öğrencide istediği her şeyi yapmakta özgür olduğunu düşüncesini uyandırır.

Bu yönetim şekline sahip öğretmenler için öğrenciler, genel olarak öğretmenin çok iyi olduğunu düşünse bile ders anında öğrencilerin “Keşke sınıfta biraz daha disiplin olsa...” diye düşündükleri de olmaktadır.

2.1.4.4 Aldırmaz sınıf yönetim profili. Aldırmaz sınıf yönetim profilinde öğretmenlerin öğrencilerden çok az beklentileri vardır. Sınıfa karşı çok duyarsızdır. Bu sınıf yönetim profilinde genel olarak sınıfta şu gibi durumlarla karşılaşılır (Kris, 1996; Ekici, 2004):

- Öğretmen, öğrenci üzerinde hiçbir konuda baskı kurmak istemez.
- Öğretmen, ders materyali hazırlamak istemez. Eğer hazırladıysa bile bunu hiç güncellemeden yıllarca kullanır.
- Bu öğretmen için her öğrenci aynıdır.
- Öğretmen sınıf içinde vakit harcamak için birçok yönteme başvurabilir. Genellikle sadece yirmi dakika ders anlatır.
- Sınıfta film, video veya slayt gösterilerini öğrencilerin öğrenmesi için değil, dersin bitmesi için kullanır.
- Dersin sonunda yaklaşık olarak on beş dakika öğrencileri serbest bırakır ve müdahale etmesi gereken bir durum olmadıkça sınıfa karışmaz.

Öğrenciler bu profile sahip bir öğretmen için "Sınıfı asla kontrol edemiyor, sınıfta hiçbir şey öğrenemiyoruz." gibi düşüncelere kapılmaktadırlar.

2.2 Mesleki Doyum

Mesleki doyumun tarihsel gelişimine baktığımız zaman sosyolog, psikolog ve bunun gibi birçok disiplinden araştırmacı tarafından mesleki doyum incelenmiştir (Sun, 2002). Meslek seçimi ile başlayan ve kişinin tüm yaşamı boyunca onu etkileyen mesleki doyum kavramı (Yalçınkaya, 2000); anlam olarak birbirlerine paralel mesleki doyum, çalışan doyumunu, iş doyumunu gibi başlıklar altında sınıflandığı gözlemlenmiştir. Her ne kadar bu terimler birbirinden farklıymış gibi gözlemlenmiş olsa bile bu ifadeler anlam olarak birbirine paraleldir (Alçekiç, 2011).

Mesleki doyum; iş veren ve çalışan çatışmasının ortadan kaldırılması, bireyin duygu, beceri gibi kişisel özelliklerinin iş ortamına uyumlu hale getirilmesidir (Sun, 2002).

1910'lu yıllardan bu yana mesleki doyum üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Fakat hali hazırda herkes tarafından kabul edilmiş evrensel bir mesleki

doyum tanımı bulunmamaktadır. 1910'lu yıllardan bu yana çeşitlilik göstermekte olan mesleki doyum ile ilgili araştırmalar da mesleki doyum kavramının öneminin algılanması 1930'lu yılları bulmuştur. Bu kavram ilk olarak 1911 yılında Frank Taylor tarafından tanımlanmıştır. Taylor mesleki doyumunu, işin ekonomik getirisi ve işin bireye prim, takdir, terfi gibi gelişme olanaklı sağlamış olduğu ödülleri ilişkilendirmiştir (Aslan, 2001). Çalışanın iş algılayışı, işe verdiği değer, yapılan işin niteliği, ücret, çalışma koşulları, yükselme ve gelişme olanakları gibi iş boyutlarına ilişkin değerlere paralel olarak gözlemlenen mesleki doyum (Aslan, 2001; Balcı, 1983); çalışanın işinden yüksek doyum alması durumunda örgüt içinde pozitif tepkiler yaratır (İsmail, 2010).

Mesleki doyumsuzluk ise, çalışanın yaptığı işten bir tatmin ya da hoşlanma duygusu elde edememesi, işe karşı isteksiz yaklaşımı, işten kaçınma duygusu olarak anlatılmaktadır (Özdayı, 1991).

Taylor' un yanı sıra birçok araştırmacı da mesleki doyum hakkında çeşitli tanımlamalarda bulunmuştur. Bunları inceleyecek olursak:

Mesleki doyumun, çalışan bireyin işe gösterdiği değere karşılık verdiği duygusal bir tepki olduğunu ifade eden Locke (Shikdar & Das, 2003), görevin içerik ve yapısının çalışanın mesleki doyumunu etkilediğini belirtmiştir. Bireyin iş tutumu, işteki bir göreve ve iş durumuna bağlı tavrını belirler. Bu duruma bağlı olarak, bireyin görev tutumunun olumlu yöndeki gelişimi çalıştığı kuruma katkı sağlayacaktır.

Vroom'un 1964 yılında yapmış olduğu bir çalışmada çalışan bireyin görevindeki olumlu davranışlarının bireyin mesleki doyumuna, olumsuz davranışlarının ise çalışan bireyin mesleki doyumsuzluğuna paralel gittiğini ifade etmiştir (Shikdar & Das, 2003).

Herzberg' in 1967 yılında yapmış olduğu bir çalışmada ise Taylor'a benzer şekilde, bireyin mesleki doyumunun görevde ödüllendirilmesinin bir sonucu olduğunu ifade etmiştir (Başaran, 1982). Herzberg'in bu tanımına göre çalışan bireyin mesleğinin kendisine sunmuş olduğu olanaklar ne kadar fazla ise, doğru orantılı olarak bireyin mesleki doyumunu artmaktadır.

Bazı araştırmacılar mesleki doyum kavramını duygusal açıdan ele alarak tanımlamışlardır.

Locke, 1969 yılında çalışan bireylerin mesleklerinin ve meslek deneyimlerinin bireylere kazandırmış olduğu pozitif duygusal durum olarak tanımlamıştır (akt. Izgar, 2003). Ayrıca bireyin istekleri ile iş deneyimleri arasındaki ilişki de mesleki bir doyumdur.

Spector, mesleki doyumunu tanımlarken, bireyin mesleği hakkındaki evrensel duyguları kapsadığı ve davranışsal olarak değişkenlik gösterebildiği veya mesleğin ya da işin değişken boyutları ile ilgili davranışsal tepkiler olduğunu ifade etmiştir (Spector, 1997).

Galanou ve arkadaşlarının 2010 yılında yapmış oldukları bir çalışmada mesleki doyum bireylerin duygulanımı başarı ve iş ile ilgili memnuniyet sağlar. Bu durumda duygulanım; bireyi organizasyon için üretken, yaratıcı ve daha yararlı yapabilir (Galanou, 2010). Mesleki doyumunu hissetmek çalışanların organizasyona bağlılığını güçlendirir. Bu da günümüzde işverenin rekabette avantajı; özellikle insanlar aracılığıyla elde etmek istemeleri sebebiyle önemlidir.

2.2.1 Mesleki doyum kavramının önemi. Günümüzde bireyin mesleği yaşamında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. İnsan, gününün önemli bir kısmını iş yerinde geçirmekte ve bunu da en az 20- 25 yıl devam ettirmektedir (Telman ve Ünsal, 2004). Çalışanların verimli ve etkili çalışmasının en önemli koşullarından biri de kişinin mesleğinden doyum almasıdır. Buna bağlı olarak bireyin mesleki doyumunu, onun mutlu bir birey olarak yaşamını sürdürmesini etkileyen bir faktördür. Çünkü, bireyin mesleki doyumunu onun hem organik hem de psikolojik varlığı için önemlidir.

Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar, bireyin yeteneklerine ve ilgisine uygun olmayan, kendini ifade etmesine imkân vermeyen meslek koşullarının mesleki doyumsuzluğun nedeni olduğunu ortaya koymaktadır (Güçray, 1995). Toplumun ve öğrenci velilerinin eleştirel tepkilerinin ve öğretmenin takdir edilmemesinin de iş doyumsuzluğuna yol açan faktörlerden biri olduğu belirtilmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Öğretmen yaptığı, çalıştığı işte ömrünün 30-40 senesini, 24 saatlik bir gününün yarısını harcar. Harcadığı bu vaktin her anını severek zevk alarak mı yoksa nefret ederek mi geçirmek ister. Yapılan araştırmalar, eğitimcilerin en başta gelen

huzursuzluk nedeninin mesleki doyumsuzluk olduğunu ortaya koymaktadır (Tutum, 1979).

Çalışan bir birey; işe karşı beklenti ve gereksinimlerinin karşılandığı, iyi ilişkiler kurabildiği, değer ve inançlarını gerçekleştirebildiği bir ortamda birey hem maddi hem de manevi yönden tatmin olarak mesleki doyuma ulaşabilmektedir. Tüm bunların ışığında bireyler; bu olumlu duygusal durumlarını iş ve sosyal hayatlarına da olumlu yansımaları durumunda olumlu, mesleki doyuma ulaşamamaları durumunda da kendileri kadar çalıştıkları kurum ve yaşadıkları sosyal çevreyi de olumsuz etkiledikleri kanısına varabiliriz.

Sonuç olarak yapılan araştırmalar, çalışan bireylerin yaşamlarını anlamlandırmalarının ve yaşama amaçlarının mesleki doyum ile ilgili olabileceğinin altını çizmektedir.

2.2.2 Mesleki doyumun boyutları. Mesleki doyum ile yapılan araştırmalara bakıldığında; mesleki doyumun öznel ve duygusal bir kavram olduğunu varsayılırsa, mesleki doyumun bireyler arasında farklılık gösterebileceği ve yine bu kavramın değişken faktörlerden etkilenebileceği kanısına varmamız mümkündür.

Kişilerin farklı karakter yapılarına sahip olmaları nedeni ile işlerine karşı olan beklenti ve istekleri de farklılık göstermektedir. Buna bağlı olarak da mesleki doyum, bireyler arasında farklılık göstermektedir. Bu durum mesleki doyum kavramında belirtilmesi gereken en önemli etkendir (Aydın, 2006). Mesleki doyum sağlandığı takdirde, personeller yüksek verim sağlarlar ve çalışmış oldukları kuruma da olan etkileri de olumlu olur (Toker, 2007). Kurumlar personellerinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayarak onların mesleki doyumlarına büyük katkı sağlar ve buna bağlı olarak da kurumsal başarı yüzdelelerini arttırmış olurlar (Kadioğlu, 2014).

Bireyin mesleğine karşı olan doyumunu kişisel özelliklerinin yanı sıra çeşitli çevresel faktörlere bağlı olarak da farklılık gösterebilir. Bunu iki ana başlık altında inceleyelim:

2.2.2.1 Bireysel özellikler. Bireylerin her birinin kişisel özellikleri farklılık gösterir. Bu nedenle de yaptıkları işlere karşı olan tutumları değişkenlik göstermektedir. Bir olay karşısında duydukları etki ve olumlu ya da olumsuz tepkileri farklı olmaktadır.

Öğrenim durumu, cinsiyet, medeni durum, yaş gibi birçok etken bireysel farklılıklara bağlı özelliklerdir ve bireyin mesleğine olan düşünce ve tutumunda önemli rol oynamaktadırlar. Bu özelliklerin bir kısmı doğuştan var olurken, bir kısmı da hayatı boyunca deneyimleyerek edinmiş oldukları özelliklerdir (Kadioğlu, 2014).

2.2.1.1.1 Cinsiyet. Günümüze kadar yapılan pek çok çalışmada cinsiyetin mesleki doyumda etkili olduğu belirtilmektedir. Fakat kadın erkek arasında mesleki doyumun hangi cins için anlamlı olduğu araştırmalarda farklılık göstermektedir (Erkan, 2009). Kadın ve erkeğin toplumda farklı rolleri üstlenmiş olması, iş doyumu düzeylerine etki etmektedir (Çelik, 2015). Bu konu ile ilgili yapılan çalışmaların bazılarında kadınların kötü çalışma koşullarına sahip olanları ile kendilerinden daha iyi koşullarda çalışan erkeklere göre daha yüksek mesleki doyuma sahip oldukları gözlemlenmiştir (Akhtar, 2010; Boyalı, 2011).

Kadınların toplumda annelik vb. rollerinden dolayı mesleki yaşamlarında çok beklentileri bulunmamaktadır. Kadınların maddi ve fiziksel unsurlar ile ödüllendirilmeleri, mesleki doyumları için yeterlidir. Bazı araştırmacılar, kadınların mesleki yaşamlarından sosyal ilişkilere erkeklere oranla daha fazla önem gösterdiklerini savunmaktadırlar. Ayrıca mesleki doyumlarının düşüklüğü, kadınların mesleki anlamda beklentilerinin düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Kadınlar; mesleki saygınlığa, sosyal ilişkilere ve takdir edilme ihtiyaçlarına öncelik vermelerine karşın erkeklerin mesleki hayatlarında maddi beklentilerin yüksekliği önceliklidir (Demirtaş, 2005; Aydın ve Vd., 2012). Locke ise, 1963 yılında yapmış olduğu bir çalışmasına göre, erkeklerin kadınlardan daha yüksek bir mesleki doyuma sahip olduğunu söylemektedir (akt. Hulin & Smith, 1965). Çarıkçı'nın 2004 yılında yapmış olduğu bir çalışmada mesleki doyumu etkileyen en önemli etkenin cinsiyet olduğu kanısına varılmıştır. Bu durumda kadınların mesleki doyumlarının erkeklere göre düşük olmasının temel sebebi, çalışma saatlerinin düzensiz oluşudur. Bunların yanı sıra mesleki doyumun cinsiyet üzerinde etkisi olmadığını savunan araştırmacılar da bulunmaktadır. Bunlardan birisi olan Aslan (2001) ve diğeri Yetim (1993), cinsiyet farklılığının mesleki doyum ile ilişkisinin anlamlı bir farklılığa sahip olmadığını savunmuşlardır.

Mesleki doyumun cinsiyet ile olan ilişkisini inceleyen çalışmalar; cinsiyetin etkili bir değişken olduğunu fakat hangi cinsin mesleki doyumunun daha yüksek

olduğu hakkında net bir veri elde edilemediğini göstermektedir. Literatürlere bakıldığında cinsiyet ve mesleki doyum ilişkisini inceleyen çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenler temel alındığında, kadınların erkeklere göre mesleki doyumlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bunun nedeni, kadınlar için öğretmenlik mesleğinin; yapısı, toplumun kültürel özelikleri ve ekonomik beklentiler ile ilişkili olarak daha çok tercih edilmesi öngörülebilir (Adıgüzel, 2010; Eret ve Ok, 2014).

2.2.2.1.2 Yaş. Mesleki doyum ile ilişkisi incelenen bir diğer değişken yaştır. Tıpkı cinsiyet ile olan ilişkisinde olduğu gibi bu konuda da farklı sonuçlara ulaşan araştırmacılara ait pek çok araştırma söz konusudur. Araştırmaların büyük bir kısmı mesleki doyumun yaş ile ilişkili olduğunu ortaya koyarken bir grup çalışmada bunun aksini savunmaktadır.

Çalışanların mesleki doyum seviyelerinin yaş ile olan ilişkisi incelendiğinde anlamlı bir fark elde edilmiştir. 36-40 yaş grubu en yüksek mesleki doyuma sahip iken 31-35 yaş grubundaki çalışanlarda mesleki doyum nispeten daha az grlmştir. En az iş doyumuna sahip olan çalışanlar ise 41 yaş ve üstüdür (Demirtaş, 2010).

Hickson ve Oshagbemi'nin 1999 yılında yapmış oldukları bir çalışmada mesleki doyumun yaş ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu bulmuşlardır. Çalışanların yaşlarındaki artış ile mesleki doyum oranlarının da artış gösterdiği sonucuna varmışlardır (Hickson, ve Oshagbeni, 1999). Handyside'in 1961 yılında yaş ve mesleki doyum arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 1000 kişilik bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, çalışma hayatlarının ilk yıllarında yüksek mesleki doyuma sahip olan çalışanlar, ilerleyen yıllarda daha düşük bir mesleki doyuma sahiptirler. Ancak yine bu çalışmada belli bir noktadan sonra ilerleyen yaş dönemiyle birlikte mesleki doyumda tekrar artış olduğu gözlemlenmiştir (Handyside, 1961).

Genç ğretmenlerde iş yerine olan bağlılık, mesleki doyum ykseklisinde kariyer srekliлиđini aynı iş yerinde devam ettirme, iş yerinde olan problemleri benimse gibi nedenlerden dolayı meslekli doyum ykseklide gözlemlenirken iş bulma olanaklarındaki kısıtlılık, hayat düzenlerindeki bozulma olasılıkları gibi etkenlere bağlı olarak iş yerlerine mecburi bir bağlılık gösteren orta yaş gruplarında mesleki doyum seviyesinin düşük olduğu gözlemlenmiştir (Yücel & Bektaş, 2012).

Yaşın ilerlemesi ile birey kazanımlarına bağlı olarak işini daha iyi yapabilmekte ve bunun sonucunda da mesleki doyumunu artırmaktadır. Genç öğretmenlerde mesleğe başlarken yüksek beklentilerinin gerçekleşmemesine bağlı olarak mesleki doyum düşmekte ve motivasyonları azalmaktadır. Kısaca yaşı ilerleyen öğretmenlerde işe uyum daha yüksek olur ve gerçekçi beklentilere sahip olurlar. Bu nedenle de genç öğretmenlere göre iş doyumları da daha yüksek olmaktadır (Yavuz ve Karadeniz, 2009). Öğretmenlerin görevdeki hizmet süreleri arttıkça ücrete karşı olan doyumları azalmaktadır. Fakat çalışma yaşamlarının sonlarında bu durum tersi bir görünüm de sergilemektedir (Ayan ve Vd., 2009).

Bazı araştırmalar ise yaş değişkeninin mesleki doyum üzerinde bir etkisi olmadığını söylemiştir. Çalışma hayatına yeni başlayan öğretmenlerin tecrübe eksikliğinden kaynaklı gerçek olamayacak beklentileri olabilmektedir. Öğretmenler zamanla tecrübe kazarak beklentilerini değiştirmekte ve iş hayatındaki gerçekçi durumlara göre beklentilerini ayarlamaktadırlar. Bu durumu sağlayabilenler mesleki doyum elde edebilirken zamanla beklentilerinde değişikliğe gitmeyen öğretmenler ise mesleki doyum elde edemeyerek iş hayatlarına böyle devam etmektedirler (Sevimli ve Özcan, 2005; Gençay, 2007; Ayan Vd., 2009; Demirel & Erdamar, 2009; Yavuzer Vd., 2011; Adıgüzel Vd., 2012; Türkçapar, 2012).

Sonuç olarak, mesleki doyum ve yaş arasındaki ilişkiyi incelemek için birçok araştırma yapılmış ve ağırlıklı olarak yeni işe başlayan genç çalışanların ve yaşı ilerlemiş çalışanların mesleki doyum yüzdelerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

2.2.2.1.3 Branş. Sınıf öğretmenleri sene boyunca tek bir sınıf ile eğitim öğretime devam ederken branş öğretmenleri gün içerisinde farklı sınıflara girerek ders işleyebilmektedirler. Bu durumun avantajları gibi dezavantajları da söz konusudur. Sınıf öğretmenleri için küçük yaş grubundaki öğrencilere eğitim vermek yorucu olurken, branş öğretmenleri gibi tek bir ders yerine birçok dersi anlatabiliyor olmaları daha keyifli olabilmektedir. Buna bağlı olarak da sınıf öğretmenlerindeki mesleki doyum oranı daha yüksektir.

İşte değişiklikler olması, mesleki monotonluğu ve tekdüzeliği ortadan kaldırmada etkin bir faktördür. Çeşitliliğin olması, mesleki doyum anlamında

motivasyon sağlamaktadır. Branş öğretmenleri için de konu içeriği aynı olsa bile mesleki doyum düzeyleri yüksek çıkmıştır (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012).

2.2.2.1.4 Eğitim durumu. Eğitim durumunun mesleki doyum ile ilişkisi incelendiği zaman hem pozitif hem de negatif veriler elde edildiği gözlemlenmektedir.

Eğitim durumu yüksek olan ve eğitim durumu daha düşük olan çalışanların mesleki doyum ilişkisi incelendiği zaman, eğitim durumu yüksek olan bireylerin daha iyi çalışma koşullarına sahip olmalarıyla doğru orantılı olarak mesleki doyum seviyelerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitim durumu yüksek olan bireylerin maddi kazançlarının da mesleki doyuma katısı sağladığını söylememiz mümkündür (Baysal, 1981).

Carrell ve Elbert 1974 yılında yapmış oldukları bir çalışmada eğitim durumunun mesleki doyuma olan negatif etkisini incelemişlerdir. Eğitim durumu yüksek olan kişilerin iş hayatındaki beklentileri işveren tarafından yeterli düzeyde karşılanmıyor ve birey mesleki doyum sağlamayan çalışma koşullarına sahip ise mesleki doyum seviyesinin azaldığı gözlemlenmektedir (Telman ve Ünsal, 2004, s.59; Keser, 2006, s.112).Kimi zaman bireyin eğitim durumunun yüksekliği mesleki doyumsuzluğa neden olmaktadır, eğitim düzeyinin mesleki gereklilikleri açısından orta seviyede olması, eğitim durumu ve mesleki doyum arasındaki ilişkiyi azalttığı söylenebilmektedir (Yeşilyaprak, 2000; Kale, 2007).

Beklentiler; eğitim durumunun yüksek olmasının mesleki doyuma katkı sağladığı yönünde olsa da eğitim durumunun yüksek olması bireyin mesleki beklentilerini de arttırmakta ve birey mesleki doyum sağlayamamaktadır. Sonuç olarak, eğitim durumunun yüksekliği kimi zaman avantaj olmaktan çok dezavantaj gibi de gözlemlenebilmektedir.

2.2.2.1.5 Mesleki kıdem. Mesleki kıdem bireyin çalıştığı kurumdaki çalışma süresi ve mesleki deneyimidir. Yapılan birçok araştırmadan bu konu ile ilgili çeşitli sonuçlar elde edilmiştir (Sarı, 2004; Ataoğlu, 2000). Yapılan çalışmalar sonucunda mesleki kıdem mesleki doyum için en önemli belirleyici olduğu kanısına varılmıştır. Bazı çalışmalar, işe yeni başlayan bireylerin mesleklerinden daha fazla doyum aldıkları yönünde sonuç vermektedir.

Schultz (2007) mesleki doyumun mesleğe yeni başlayacak bireylerde uzun süredir çalışan bireylere göre daha fazla olduğu sonucunu elde etmiştir. Bunun nedeninin yeni işe başlayan bireyin işi anlamak, kendini işinde ispat etmek, öğrenme algısının açık olması, bireyin işine olan hevesi gibi etkenlere bağlı olarak mesleki doyum seviyelerinin yüksek olması şeklinde açıklayabiliriz. Schultz'un görüşlerinden bir diğeri de meslekteki kıdemle artmasıyla birlikte doğru orantılı olarak mesleğe karşı olan beklentinin de doğru orantılı olarak artması sonucunda bireyin mesleki doyumunun azalmaya başlamasıdır (Kınık, 2007, s.25).

Bu durumda, yeni bir işin bireyin ilgisini daha çok çektiği ve bireyin kendisini daha mutlu hissetmesine neden olduğu için mesleki doyuma olumlu katkı sağladığı ve bu hissiyatın ilerleyen yıllarda kaybolmaya başlaması mesleki doyumunu olumsuz yönde etkilediği sonucuna varabiliriz.

2.2.2.2 Çevresel özellikler. Mesleki doyumun boyutlarını incelediğimizde bireysel özelliklerin yanında çevresel özelliklerin de mesleki doyumunu etkilediği gözlemlenmektedir. Bu özellikleri fiziksel çalışma koşulları, mesleğin yapısı ve zorluk düzeyleri ve okul kültürü gibi başlıklar altında inceleyebiliriz. Bireysel özellikler gibi çevresel özellikler de bireyler arasında farklılık gösterebilir ve mesleki doyumunu olumlu ya da olumsuz etkileyebilir.

Eren, 2001 yılında yaptığı bir çalışmada bireylerin yaptıkları iş ile kendi gereksinimlerini giderebildikleri sürece mesleki doyuma sahip olduğu kanaatine varmıştır. Aksi takdirde de tatmin olmaları zor olacaktır (Kadioğlu, 2014).

2.2.2.2.1 Fiziksel çalışma koşulları. İş yerinin ışık alması, ısı düzeyi, bireylerin çalışma odalarının olması, temizlik vb. özellikler çalışılan ortamın fiziksel koşullarını kapsamaktadır. Çalışma ortamının konforu, mesleki doyumunu olumlu etkilerken şartlar kötüleştiğinde mesleki doyumda paralel olarak azalmaktadır (Kadioğlu, 2014). Fiziksel çalışma koşulları bireylerin çalışma isteklerini arttıracak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Eker, 2006). Kişinin çalışma ortamı ne kadar kötü koşullarda olursa ya da ne kadar problem barındırırsa, mesleki doyuma ulaşmak o kadar zor olacaktır (Locke, 1976; Baron, 1991).

Öğretmenlerin çalışma ortamlarında konforun sağlanamaması sonucunda mesleki doyum düzeylerindeki azalma sonucunda eğitimin kalitesinin olumsuz yönde etkileneceği kanaatine varabiliriz.

2.2.2.2.2 Mesleğin yapısı ve zorluk düzeyleri. Mesleki doyum işin yapısına ve sahip olduğu özelliklerine bağlıdır. Bireyin işinin özelliklerine olan algısı mesleki doyumunu etkilemektedir. Yapılan işin ilgi çekici olması, mesleki doyumunu etkileyen bir faktördür. Çünkü bu durum beraberinde bireye yeteneklerini gösterme imkânı sağlamaktadır. Böylece çalışan kişi kendi gereksinimlerini karşılama fırsatı bularak yaptığı işi sevecektir. Çalışan bireyin ihtiyaçları ne derece karşılanırsa, mesleki doyumunu o derece artar (Eren, 2001).

Bireyin tekdüze bir işe sahip olması mesleğinden sıkılarak yeteneklerini gösterebileceği yeni iş alanlarına yönelmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle işe yenilikler katmak ve kişinin iş üzerindeki kontrolünü çoğaltmak mesleki doyumunun arttırmaya yardımcı olmaktadır (Barlı, 2007).

Bireylerin mesleklerinde söz sahibi olmaları, görüşlerini özgürce ifade edebilmeleri ve katılımlarının desteklenmesi ile mesleki doyuma katkı sağlayacağı kanaatine varılmaktadır (Keser, 2006). Mesleğin kolaylık ya da zorluk derecesi de mesleki doyumunu etkileyen bir faktördür. İş ne kadar zor olursa çalışanların üstesinden gelmesi ve başarılarını gösterme istekleri o kadar yüksektir. Fakat bunların yanı sıra çalışan işini ilgi çekici ve yeniliklere açık olarak görmüyorsa bu onun mesleki doyumunu olumsuz etkileyecektir (Erdoğan, 1996).

2.2.2.2.3 Okul kültürü. Okullar, eğitim kurumlarının bir parçasıdır. Öğretmenler çalıştıkları ortamı benimsemeleri, sorumluluklarını istekli bir şekilde yerine getirmeleri, yeteneklerini gösterme imkanlarına sahip olmaları durumunda mesleki doyuma ulaşmaktadırlar. Mesleki doyumun yüksek olduğu koşullarda öğretmenler en iyi şekilde mesleklerini icra etmektedirler. Bunun sonucu olarak da öğrencinin ve okulun başarısı doğru orantılı olarak artış göstermektedir. Okul kültürü bu anlamda mesleki doyuma büyük katkı sağlamaktadır (Kadioğlu, 2014).

Okul kültürü; idareci, öğretmen, öğrenci ve diğer personellerin davranış ve tutumlarının tamamını ifade etmektedir. Bu özellikler baz alındığında okullar birbirlerine göre farklılıklar göstermektedirler. Öğretmenlerin kendi aralarında olan

iletişimlerinin uyumluluğu, okul kültürünü olumlu olarak etkilemektedir. Okul ikliminin açık olması durumunda okuldaki öğretmenler arasındaki ilişkinin samimi olduğu, okul ikliminin kapalı olması durumunda ilişkilerin gelişmediği ve bu durumun okul ortamını olumsuz yönde etkileyerek mesleki doyumu azalttığı kanısına varılmaktadır (Ada, 2007).

Sonuç olarak okul kültürü, öğretmenlerin, öğrencilerin ve okul ortamını paylaşan diğer personelin motivasyonlarının artması, okula uyumlarının yükselmesi, bu sayede de mesleki doyumlarının olumlu yönde etkilenmesi konusunda etkili bir faktördür.

2.2.3 Mesleki Doyumu Etkileyen Faktörler

2.2.3.1 Yönetim. Aynı çalışma ortamını paylaşan bireylerin birbirleri ile olan ilişkileri bireysel yaşamlarını etkiledikleri gibi mesleki doyumlarını da etkilemektedir (Kadioğlu, 2014). Eren'in 2001 yılında yapmış olduğu çalışmasında yöneticiler çevresel koşullar değişse bile amaçları doğrultusunda uyum sağlamayı başaran kişilerdir. Eğitim yöneticileri ise kurumun amaçları ve milli eğitimin gerektirdiği genel amaçları çalışanların yararını göz önünde bulundurarak kurumu yönetmekten sorumludurlar (Taymaz, 2009).

Çalışma ortamında yöneticilerin tüm çalışanlara eşit mesafede davranması gerekmektedir. Yöneticinin sergileyeceği bu tutum mesleki doyumu olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Keser, 2006). Eğer çalışan yönetimin tutumunun herkes için eşit olduğu fikrine inandığı bir ortamda ise, görev ve sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmektedir. Buna bağlı olarak da bireyim mesleki doyumu artmaktadır.

Bartolo ve Furlonger'ın 2000 yılında yaptıkları bir çalışmada yöneticilerin işe yönelik ve insana yönelik olmak üzere iki gruba ayrıldıklarını belirtmektedir. İşe yönelik yönetici tipi, sadece iş ile ilgili amaçları gerçekleştirmeye yardımcıdırlar ve yalnızca kurumun amaçları ön planda tutmaktadırlar. İnsana yönelik yöneticilerin ise; çalışanlar ile samimi ilişkiler kuran ve öncelikli olarak çalışanların kişisel planlarını göz önünde bulundurmaktadırlar (akt. Çömezoğlu, 2007).

2.2.3.2 Veli- öğrenci ilgisizliği. Veli-öğrenci ilgisizliği hem yöneticiler hem de öğretmenler ile olan ilişkisi yüzünden iki açıdan incelenmelidir. Bu yüzden çoğu zaman veli ile öğretmen arasına girmek zorunda kalan yönetici, bunların etkileşim neden ve sonuçlarını yakından izlemelidir (Bursalıoğlu, 2002, s.50). Okulun ve ailenin eğitim anlayışlarının örtüşmesi, arzulanan bir durumdur. Fakat her zaman bu söz konusu değildir. Bazı durumlar da aile ve öğretmenin öğrenciye yönelik beklentileri farklılık göstermektedir.

Bazen de veli öğretmenin tüm çabalarına rağmen ilgisiz kalmaktadır. Bu durum öğretmenin performansını etkilemekte ve mesleki doyumunu düşürmektedir. Tüm bunların sonucunda da okul değiştirme isteği, işe devamsızlık, erken emeklilik talebi ve istifalar gibi farklı durumların ortaya çıkması söz konusu olmaktadır (Aydın, 2003, s.24).

2.3 Benzer Çalışmalar

Erkan (2009), araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetim anlayışlarının mesleki doyum ile ilişkisini yönetim, ücret, bireyler arası ilişki, başarı-saygınlık-tanınma ve veli öğrenci ilgisizliği boyutlarında incelemiştir.

Bulgularında, genel iş doyumunu “kısmen” düzeyinde bulunmuş; alt boyutlarında ise, yönetim boyutunda “kısmen doyumlu”; ücret boyutunda, “kısmen doyumlu”; bireyler arası ilişkiler boyutunda “doyumlu”; veli öğrenci ilgisizliği boyutunda “kısmen doyumlu” bulunmuştur. Sınıf Yönetimi Anlayışları ile ilgili bulgularda “otokratik sınıf yönetimi anlayışı” “ara sıra”; “ilgisiz sınıf yönetimi anlayışı” “çok seyrek”; demokratik sınıf yönetimi anlayışı” bakımından “her zaman” demokratik eğilim sergiledikleri bulunmuştur.

Bayındır (2001), öğrenci başarısına etki eden öğretmen davranışlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerimizin etkili öğretim konusunda yetersiz olduğunu ve öğretmen eğitimlerinin verimli bir şekilde kullanılmadığı sonucuna varmıştır.

Terzi (2001), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim anlayışlarına yönelik tutumlarının kişisel özelliklere göre farklılıklarını incelemiştir. Elde edilen bulgularda demokratik yönetim anlayışının tüm maddelerinde öğretmenler demokratik eğilim sergilemişlerdir. Otokratik ve ilgisiz sınıf yönetim anlayışını belirleyen maddelerin bir kısmında otokratik ve ilgisiz eğilim göstermişlerdir.

Yıldırım (2016), Başakşehir ve Küçükçekmece ilçelerindeki okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin varlığı araştırılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, kıdem, çalıştığı yaş grubu, sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmamasına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bununla beraber sınıf yönetim becerileri; cinsiyet, yaş medeni durum, iş doyumları, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, kıdem, çalıştığı yaş grubu, sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmamasına göre de anlamlı fark göstermiştir. Çalışmanın temel sorusuna yanıt olarak da okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile sınıf yönetim becerileri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Çakmur (2007) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin sınıf içi demokratik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bulgularında demokratiklik olarak öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları okul kademesi, okul türü, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Ayrıca hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının demokratiklik düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Özcan (2003), çalışmasında öğretmenlerin iş doyumunun bazı demografik bilgilere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve iş doyumunun daha düşük çıktığı durumların nedenleri tespit edilip gelişme sağlanacak önerilerde bulunulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmazken öğrenim durumu ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırmacı iş doyumunu artırmak için eğitim yöneticilerinin ve okul ortamının iyileştirilmesinin fark yaratabileceğini bulgulamıştır.

Bölüm 3

Yöntem

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma tarama araştırma modeli ile yürütülmüştür.

Geçmişten günümüze var olan bir olayı olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımları, tarama modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009).

Tarama modelinde tanımlanan zaman aralığında geniş bir alanda bilgi toplamak amaçlanmaktadır. Elde edilen veriler uygun istatistiksel işlemlerle yorumlanabilecek yapıda ve örnekleme olmalıdır (Yıldırım, 1966,68).

Tarama modelinde genel tarama modeli ve örnek olay tarama modeli olmak üzere iki yaklaşım vardır. Bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2 Evren ve Çalışma Grubu

Çalışma grubumuz, T.C. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Buca, Narlıdere, Karşıyaka ve Gazimir ilçelerinde bulunan özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerdir. 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında 149’u devlet okulunda, 111’i özel okulda görev yapan öğretmen çalışmamıza destek olmuştur. Katılımcılar basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili bulgulara Tablo 1 ‘de yer verilmiştir.

Tablo1

Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı

| Tablolar | Demografik Değişkenler | n | Yüzde (%) |
|---------------|------------------------|-----|-----------|
| Cinsiyet | Kadın | 172 | 66,2 |
| | Erkek | 88 | 33,8 |
| | Toplam | 260 | 100 |
| Okul Türü | Devlet | 151 | 58,1 |
| | Özel | 109 | 41,9 |
| | Toplam | 260 | 100 |
| Eğitim Durumu | Lisans | 198 | 76,2 |
| | Yüksek Lisans | 60 | 23,1 |
| | Doktora | 2 | ,8 |
| | Toplam | 260 | 100 |
| Yaş | 20-35 | 87 | 33,5 |
| | 36-51 | 152 | 58,5 |
| | 52-65 | 21 | 8,1 |
| | Toplam | 260 | 100 |
| Branş | Sayısal | 96 | 36,9 |
| | Sözel | 82 | 31,5 |
| | Yabancı Dil | 46 | 17,7 |
| | Diğer | 36 | 13,8 |
| | Toplam | 260 | 100 |

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 172’si (%66,2) kadın, 88’i (%33,8) erkektir. Öğretmenlerin 151’i (%58,1) devlet okulunda, 109’u (%41,9) özel okulda çalışmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin 198’i (%76,2) lisans, 60’ı (%23,1) yüksek lisans mezunu ve 2 kişi de (%0,8) doktora mezunudur. Öğretmenlerin 87’si (%33,5) 20- 35 yaş aralığında, 152’i (%58,5) 36-51 yaş aralığında ve 21’i (%8,1) 52-65 yaş aralığında bulunmaktadır. Yine öğretmenlerin 96’sı (%36,9) sayısal, 82’si (%31,5) sözel, 46’sı (%17,7) yabancı dil ve 36’sı (%13,8) diğer branşlarda (beden eğitimi, görsel sanatlar vb.) görev yapmaktadır.

3.3 Verilerin Toplanması

Çalışmamızda veri toplama aracı olarak kullanılan anketimiz üç bölümden oluşmaktadır. İlk iki bölümde araştırmacı tarafından hazırlanan demografik (yaş, cinsiyet, kıdem...) veriler ve 19 maddeden oluşan “Öğretmenlerin Mesleki Doyum Anketi”, üçüncü bölümde ise Kris (1996) tarafından oluşturulan ve 12 maddeyi kapsayan “Sınıf Yönetim Profili Anketi” yer almaktadır.

Anketler, valilik izni alındıktan sonra rastgele seçilen okullardaki, uygun olan gönüllü öğretmenlere elden uygulatarak toplanmıştır.

3.3.1 Veri toplama araçları. Çalışmada kullanılan Öğretmenlerin Mesleki Doyum Anketi’nde, alan yazına bakarak maddeler oluşturulmuştur. 19 sorudan oluşan 5’li likert derecelendirme ölçeği; hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) seçeneklerinden oluşmaktadır. Anketin güvenilirliği için pilot uygulama yapılmıştır. Çalışmada yer alan bu anket 22 kişiye uygulanmış olup 1 madde güvenilirliği aşağı çektiği için anketten çıkarılmıştır. Kalan 19 soru için Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı 0,853 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmada kullandığımız “Sınıf Yönetim Profili Anketi” Kris (1996) tarafından geliştirilmiş ve Ekici (2004) tarafından Türkçeye uyarlanıp Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayısı 0,87 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetim profillerinin belirlenmesi için 12 sorudan oluşturulan envanter öğretmenlere uygulanmıştır. Her sınıf yönetim profili için 3, toplam 12 soru sorulmuştur. Ankette sorulara “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçenekleri sunulmuştur. Öğretmenlerin her sınıf yönetim profilinden alabileceği en yüksek puan 15, en düşük puan 3’tür. Öğretmenlerin yüksek puan aldığı sınıf yönetim profili öğretmenin sınıf yönetim profilini oluşturmuştur.

Ölçekteki maddelerin ilgili sınıf yönetimi profillerine göre dağılımı aşağıdaki şekildedir:

Otoriter öğretmen için ilgili maddeler: 1, 3, 9

Takdir edilen öğretmen için ilgili maddeler: 4, 8, 11

Başboş öğretmen için ilgili maddeler: 6, 10, 12

Aldırmaz öğretmen için ilgili maddeler: 2, 5, 7

3.3.2 Veri analizi. Çalışmaya gönüllü katılan öğretmenlerden elde edilen nicel veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 16.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken sayı, yüzde, ortalama, standart sapma gibi istatistiksel metotlar kullanılmıştır.

Verilerin kıyaslanmasında t-testi, tek yönlü varyans analizi (one way Anova), iki yönlü varyans analizi (two way Anova) ve çok yönlü varyans analizi (Manova) testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişki ki-kare korelasyon analizi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

3.3.3 Geçerlik güvenilirlik. Araştırmacı tarafından hazırlanan mesleki doyum anketinde anket oluşturulurken 22 kişiye yapılan ön uygulamada Cronbach's Alfa katsayısı 0,853 hesaplanmıştır. Anketler katılımcılara uygulandıktan sonra Cronbach's Alfa katsayısı 0,894 hesaplanmış ve güvenilirliği yüksek bulunmuştur. Sınıf yönetim profili anketinde Cronbach's Alfa katsayısı 0,87 (Ekici, 2004); 0,68 (Aluçdibi, 2010) olarak hesaplanmıştır.

3.4 Sınırlılıklar

Bu çalışmada, öğretmenlerin sınıf yönetim profili tercihlerinin mesleki doyum ile ilişkisi İzmir ilinde, Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel okullarda ve devlet okullarında incelenmiştir. Araştırmada sadece öğretmenlere anket uygulanması ve katılımcıların anketi kendi kişisel yorumlarına göre cevaplandırmaları araştırmada bazı sınırlılıklar doğurmuştur.

Bu sınırlılıklar;

1. Çalışma İzmir'deki 4 ilçe ile sınırlı tutulması,
2. Anket sadece öğretmenler için hazırlanmış olması,
3. Öğretmenlere ders aralarında ya da teneffüslerde anket uygulandığı için soruların net anlaşılammış olması,
4. Araştırmada toplanan bilgilerin yalnızca bu çalışmadaki bilimsel veriler için kullanılması

şeklinde belirlenmiştir.

Bölüm 4

Bulgular

Çalışmamızda araştırmaya katılan öğretmenlerden anket yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1 Öğretmenlerin Mesleki Doyumunun Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesi

Çalışmanın 1. araştırma sorusuna yönelik öğretmenlerin mesleki doyumları cinsiyet, okul türü, yaş ve branş değişkenlerine göre incelenmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Mesleki Doyumunun Cinsiyet ile İlişkisi (t-testi)

| Cinsiyet | n | \bar{X} | SS | Sd | t | p |
|----------|-----|-----------|-------|-----|------|------|
| Kadın | 172 | 74,86 | 11,03 | 258 | 0,43 | ,646 |
| Erkek | 88 | 74,22 | 11,76 | | | |

Mesleki doyumun cinsiyet ile ilişkisi incelendiğinde kadınların ve erkeklerin mesleki doyum ortalamalarının aynı oranda olduğu gözlenmektedir. Levene's Testi 'ne göre elde ettiğimiz Sig. (p): 0,646 değerine göre dağılımımız homojendir ve $p = 0,666$ elde edilmiştir $> 0,05$ olduğu için öğretmenlerin mesleki doyumlarının cinsiyet ile ilişkisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemektedir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Mesleki Doyumunun Okul Türü ile İlişkisi (t-testi)

| Okul Türü | n | \bar{X} | SS | Sd | t | p |
|-----------|-----|-----------|------|-----|-------|-------|
| Devlet | 151 | 71,86 | 11,9 | 258 | -4,88 | 0,000 |
| Özel | 109 | 78,50 | 9,05 | | | |

Mesleki doyumun okul türü ile ilişkisi incelendiğinde özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre mesleki doyum ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Levene's Testi 'ne göre elde ettiğimiz Sig. (p): 0,008 değerine göre dağılımımız homojen değildir. Buna karşılık ve Sig (2-tailed) = 0,00 elde edilmiştir. $p < 0,05$ olduğu için öğretmenlerin mesleki

doyumlarının okul türü ile ilişkisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmektedir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Mesleki Doyumları İle Yaş Grupları Arasındaki İlişkisi (tek yönlü varyans analizi)

| Yaş grupları | n | \bar{X} | SS | Sig. | F | Sig. |
|--------------|-----|-----------|-------|------|------|------|
| 20 – 35 | 87 | 77,0805 | 9,94 | | | |
| 36 – 51 | 152 | 73,3355 | 11,54 | ,200 | 3,13 | ,045 |
| 52 – 65 | 21 | 74,0952 | 13,21 | | | |

Mesleki doyum, yaş grupları ile ilişkisi incelendiğinde 20-35 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 77.08, 36-51 yaş grubundaki öğretmenler için mesleki doyum ortalaması 73.33 ve 52-65 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalamaları 74,09 olarak bulunmuştur. Mesleki doyumun yaş grupları ile arasındaki ilişki incelendiğinde yapılan Anova testinde elde edilen $p=0,045$ ($p<0,05$) değerine göre anlamlı bir sonuç elde edilmiştir.

Tablo 5

Tukey Testine Göre Yaş Grupları Arasındaki Mesleki Doyum İlişkisi

| Yaş Grubu | Mean Dif. | Std. Error | Sig. |
|-----------|-----------|------------|------|
| 1 2 | 3,74493* | 1,50284 | ,035 |
| 1 3 | 2,98522 | 2,71793 | ,516 |
| 2 1 | -3,74493* | 1,50284 | ,035 |
| 2 3 | -,75971 | 2,60248 | ,954 |
| 3 1 | -2,98522 | 2,71793 | ,516 |
| 3 2 | ,75971 | 2,60248 | ,954 |

Tukey testine göre gruplar arası mesleki doyumun yaş ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bunun sonucunda da 20-35 yaş grubu ile 36-51 yaş grupları arasında istatistiksel olarak $p=0,035$ ($p<0,05$) değerine göre anlamlı bir fark elde edilmiştir. Elde edilen veriler tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 6

Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Eğitim Durumu ile İlişkisi (t-testi)

| Eğitim Durumu | n | \bar{X} | SS | Sd | t | p |
|---------------|-----|-----------|-------|-----|-------|------|
| Lisans | 198 | 74,04 | 11,29 | 258 | -1,58 | ,605 |
| Lisansüstü | 62 | 76,59 | 11,06 | | | |

Mesleki doyumun eğitim durumu ile ilişkisi incelendiğinde lisans ve lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin mesleki doyum ortalamalarının lisans eğitimi alanlar için 74.04 ve lisansüstü eğitim alanlar için de 76.59 olduğu gözlenmektedir. Levene's Testi'ne göre elde ettiğimiz Sig. (p): .605 değerine göre dağılımımız homojendir ve $p = 0.119$ elde edilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için öğretmenlerin mesleki doyumlarının eğitim durumu ile ilişkisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemektedir.

Tablo 7

Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Branş ile İlişkisi (tek yönlü varyans analizi)

| Branş | n | \bar{X} | SS | Sig (Homojenlik) | F | Sig. |
|---------|----|-----------|-------|---------------------|------|------|
| Sayısal | 96 | 76,01 | 11,52 | ,747 | 2,02 | ,112 |
| Sözel | 82 | 72,56 | 11,20 | | | |
| Y. dil | 46 | 76,54 | 10,23 | | | |
| Diğer | 36 | 73,36 | 11,52 | | | |

Mesleki doyumun, branş ile ilişkisi incelendiğinde sayısal branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamasının 76,01, sözel branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamasının 72,56, yabancı dil branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamasının 76,54 ve diğer branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamasının 73,36 olduğu tespit edilmiştir. Mesleki doyumun branş ile arasındaki ilişki incelendiğinde yapılan Anova testinde elde edilen $p=0,112$ ($p < 0,05$) değerine göre anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Cinsiyet ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi)

| | | | n | | df | \bar{X} | F | Sig. |
|---------------------|---|--------|-----|-----------|----|-----------|-------|-------|
| Cinsiyet | 1 | Kadın | 172 | Cinsiyet | 1 | 3,38 | 0,029 | 0,865 |
| | 2 | Erkek | 88 | Okul türü | 1 | 27,14 | 23,13 | 0,000 |
| Çalışılan okul türü | 1 | Devlet | 151 | Cinsiyet* | 1 | 53,48 | 0,455 | 0,500 |
| | 2 | Özel | 109 | Okul türü | | | | |

Test of Between-Subjects tablosundan cinsiyetin tek başına mesleki doyuma etki yapmadığı; okul türünün tek başına mesleki doyuma etki yaptığı ve cinsiyet*okul türünün birlikte mesleki doyuma etki yapmadığı gözlemlenmektedir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Yaş ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi)

| | | | n | Okul Türü | n | \bar{X} | Sig. | |
|---------------------|---|-----------|--------------|-----------|---|-----------|-------|------|
| Yaş Grubu | 1 | (20 – 35) | 87 | Devlet | 1 | 26 | 74,86 | |
| | 2 | (36 – 51) | 152 | | 2 | 105 | 70,86 | |
| | 3 | (52 – 65) | 21 | | 3 | 20 | 73,25 | |
| Çalışılan okul türü | | | | Özel | 1 | 61 | 78,03 | 0.06 |
| | | Devlet | 151 | | 2 | 47 | 78,85 | 0 |
| | | Özel | 109 | | 3 | 1 | 91,00 | |
| | | df | Kareler Ort. | F | | Sig. | | |
| Okul türü | | 1 | 736,51 | 6,328 | | 0.12 | | |
| Yaş grubu | | 2 | 142,20 | 1.222 | | 0.29 | | |
| Okul türü*yaş grubu | | 2 | 196,08 | 1.685 | | 0.18 | | |

Devlet okulunda çalışan 20 – 35 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 74,86, 36 – 51 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması

73,25, 52-65 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 73,25 ve özel okulda çalışan öğretmenlerin 20 – 35 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 78,03, 36 – 51 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 78,85, 52-65 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 91,00 olarak bulunmuştur. Test of Between-Subjects tablosundan okul türünün tek başına mesleki doyuma etki yapmadığı; yaş grubunun tek başına mesleki doyuma etki yapmadığı ve yaş grubu*okul türünün birlikte mesleki doyuma etki yapmadığı gözlemlenmektedir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Branş ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi)

| | | n | Okul Türü | n | \bar{X} | Sig. |
|---------------------|---------------|-----|--------------------|-------|-----------|-------|
| Branş | 1 Sayısal | 96 | Devlet | 1 44 | 72,20 | 0,142 |
| | 2 Sözel | 82 | | 2 54 | 69,81 | |
| | 3 Yabancı dil | 46 | | 3 29 | 75,24 | |
| | 4 Diğer | 36 | | 4 24 | 71,79 | |
| Çalışılan okul türü | Devlet | 151 | Özel | 1 52 | 79,23 | |
| | | | | 2 28 | 77,85 | |
| | | | Özel | 3 17 | 78,76 | |
| | | | | 4 12 | 76,50 | |
| | | df | Kareler ortalaması | F | Sig. | |
| Okul türü | | 1 | 1726,24 | 14,76 | 0,000 | |
| Branş | | 3 | 112,48 | 0,962 | 0,411 | |
| Okul türü*branş | | 3 | 56,884 | 0,487 | 0,692 | |

Devlet okulunda çalışan sayısal branş öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 72.20, sözel branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalaması 69,81, yabancı dil branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalaması 75,24, diğer branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamaları 71,79 ve özel okulda çalışan sayısal branş öğretmenlerin mesleki doyum ortalaması 79,23, sözel branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalaması 77,85, yabancı dil branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalaması 78,76, diğer branş öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamaları 76,50 olarak bulunmuştur. Test of

Between-Subjects tablosundan okul türünün tek başına mesleki doyuma etki yapmadığı; yaş grubunun tek başına mesleki doyuma etki yapmadığı, yaş grubu*okul türünün birlikte mesleki doyuma etki yapmadığı gözlemlenmektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Türüne Göre Eğitim Durumu ile İlişkisi (iki yönlü varyans analizi)

| | | | n | | df | \bar{X} | Sig. |
|---------------|---|------------|-----|------------------|----|-----------|-------|
| Okul Türü | 1 | Devlet | 151 | Okul Türü | 1 | 23,09 | 0,000 |
| | 2 | Özel | 109 | Eğitim | 1 | 26,03 | 0,638 |
| Eğitim Durumu | 1 | Lisans | 198 | Okul Türü*Eğitim | 1 | 93,48 | 0,372 |
| | 2 | Lisansüstü | 62 | | | | |

Test of Between-Subjects tablosundan okul türünün tek başına mesleki doyuma etkisi olduğu; eğitim durumunun tek başına mesleki doyuma etkisi olmadığı ve okul türü*eğitim ilişkisinin birlikte mesleki doyuma etki yapmadığı gözlemlenmektedir.

4.2 Öğretmen Sınıf Yönetim Profillerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesi

Çalışmanın 3. araştırma sorusuna yönelik öğretmenlerin sınıf yönetim profillerinin cinsiyet, okul türü, yaş ve branş değişkenlerine göre incelenmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

| | \bar{X} | Std. dev. | Varyans | Min. | Max. |
|--------------------------------------------|-----------|-----------|---------|------|------|
| Sınıf Yönetimi Profiline Ait Genel Puan | 41,71 | 3,90 | 15,24 | 29 | 55 |
| Otoriter Sınıf yönetimi Profili Puanı | 9,41 | 2,09 | 4,40 | 3 | 15 |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili Puanı | 12,57 | 1,54 | 2,38 | 7 | 15 |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili Puanı | 10,80 | 1,82 | 3,34 | 5 | 15 |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili Puanı | 8,91 | 1,82 | 3,34 | 4 | 15 |

Tablo 12’den öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerine ait genel ortalamanın $X = 41,71$ olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen değer “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin otoriter sınıf yönetimi profili puan ortalaması 9,41, takdir edilen sınıf yönetimi profili puan ortalaması 12,75, başboş sınıf yönetimi profili puan ortalaması 10.80, aldırmaz sınıf yönetimi profili puan ortalaması 8,91 olarak tespit edilmiştir. Bu ortalamalarda öğretmenlerin yüksek oranda takdir edilen öğretmen davranışı sergilediği görülmektedir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

| | | n | \bar{X} | Std. Dev. | Std. Error |
|--------------------------------------------|-------|-----|-----------|-----------|------------|
| Sınıf Yönetimi Profiline Ait Kadın | | 172 | 41,81 | 3,90 | 0,29 |
| Genel Puan | Erkek | 88 | 41,50 | 3,91 | 0,24 |
| Otoriter Sınıf yönetimi Profili Puanı | Kadın | 172 | 9,48 | 2,01 | 0,15 |
| | Erkek | 88 | 9,27 | 2,25 | 0,24 |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili Puanı | Kadın | 172 | 12,61 | 1,53 | 0,11 |
| | Erkek | 88 | 12,50 | 1,56 | 0,16 |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili Puanı | Kadın | 172 | 10,73 | 1,83 | 0,13 |
| | Erkek | 88 | 10,93 | 1,82 | 0,19 |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili Puanı | Kadın | 172 | 8,98 | 1,79 | 0,13 |
| | Erkek | 88 | 8,79 | 1,88 | 0,20 |

Tablo 13 sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi profilleri genel puan ortalaması 41,81, erkek öğretmenlerin sınıf yönetim profilleri genel puan ortalaması 41,50 olarak tespit edilmiştir. Kadın ve erkeklerin sınıf yönetimi genel puan ortalamalarında ortalama olarak fark gözlenmemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin otoriter, takdir edilen, başboş ve aldırmaz sınıf yönetimi profil puan ortalamalarında da belirgin bir farklılık gözlenmemiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Cinsiyete Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

| | Değer | F | Hipotez sd | Hata sd | p |
|--------------------|-------|-------|------------|---------|------|
| Pillai's Trace | 0,01 | 0,52a | 5,00 | 254 | 0,75 |
| Wilks' Lambda | 0,99 | 0,52a | 5,00 | 254 | 0,75 |
| Hotelling's Trace | 0,01 | 0,52a | 5,00 | 254 | 0,75 |
| Roy's Largest Root | 0,01 | 0,52a | 5,00 | 254 | 0,75 |

a kesin istatistikler

Tablo 14’de görüldüğü gibi, cinsiyete göre yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (WilksLambda (Λ)=0.75, F=0.52a; p>0.05).

Tablo 15

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi (ki-kare)

| | | | | n | % | Sig (2-sides) | |
|--------------------------------------|--|--|-------|-----|------|-------------------|-------|
| Otoriter Sınıf Yönetim Profili | | | Kadın | 18 | 10,5 | | |
| | | | Erkek | 9 | 10,2 | | |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili | | | Kadın | 114 | 66,3 | PearsonChi-Square | 0,600 |
| | | | Erkek | 53 | 60,2 | | |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili | | | Kadın | 29 | 16,9 | | |
| | | | Erkek | 21 | 23,9 | | |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili | | | Kadın | 11 | 6,4 | | |
| | | | Erkek | 5 | 5,7 | | |

Öğretmenlerin sınıf yönetim profili puanlarının cinsiyet ile ilişkisi pearson chi-square testine göre anlamlı fark bulunamamıştır (p=0,600, p>0,05).

Tablo 16

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

| | | | | Yaş Grubu | n | \bar{X} | Std. Dev. | Std. Error |
|--------------------------------------------|--|--|--|-----------|-----|-----------|-----------|------------|
| Sınıf Yönetimi Profiline Ait Genel Puan | | | | 20 – 35 | 87 | 41,87 | 3,93 | 0,42 |
| | | | | 36 – 51 | 152 | 41,48 | 3,63 | 0,29 |
| | | | | 52 – 65 | 21 | 42,71 | 5,43 | 1,18 |
| Otoriter Sınıf yönetimi Profili Puanı | | | | 20 – 35 | 87 | 9,54 | 2,01 | 0,21 |
| | | | | 36 – 51 | 152 | 9,23 | 2,13 | 0,17 |
| | | | | 52 – 65 | 21 | 10,19 | 2,08 | 0,45 |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili Puanı | | | | 20 – 35 | 87 | 12,62 | 1,47 | 0,15 |
| | | | | 36 – 51 | 152 | 12,57 | 1,51 | 0,12 |
| | | | | 52 – 65 | 21 | 12,38 | 2,06 | 0,44 |

| | | | | | |
|--------------------------------|---------|-----|-------|------|------|
| Başıboş Sınıf Yönetim Profili | 20 – 35 | 87 | 10,67 | 1,58 | 0,17 |
| Puanı | 36 – 51 | 152 | 10,87 | 1,98 | 0,16 |
| | 52 – 65 | 21 | 10,76 | 1,64 | 0,35 |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili | 20 – 35 | 87 | 9,03 | 1,85 | 0,19 |
| Puanı | 36 – 51 | 152 | 8,78 | 1,78 | 0,14 |
| | 52 – 65 | 21 | 9,38 | 2,01 | 0,43 |

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre sınıf yönetimi profiline ait genel puan ortalaması birbirine yakın düzeyde olmakla beraber 52-65 yaş gruplarında 42.71 ortalamasıyla diğer gruplardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Takdir edilen, başıboş ve aldırmaz sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının yaş gruplarına göre birbirine çok yakın düzeyde olduğu belirlenmiş olup otoriter sınıf yönetimi profilinin 52-65 yaş gruplarında data otoriter yaklaşım gösterdiği ortalamalar sonucunda tespit edilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

| | Değer | F | Hipotez sd | Hata sd | p |
|------------------|-------|-------|------------|---------|------|
| Pillai'sTrace | 0,06 | 1,70 | 5,00 | 254 | 0,75 |
| Wilks' Lambda | 0,93 | 1,71a | 5,00 | 254 | 0,75 |
| Hotelling'sTrace | 0,06 | 1,72 | 5,00 | 254 | 0,75 |
| Roy'sLargestRoot | 0,06 | 3,16b | 5,00 | 254 | 0,75 |

a kesin istatistikler

bİstatistik, F üzerinde üst limit olup, anlamlılık seviyesinde daha düşük bir sınır getirmektedir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi, yaş grubuna göre yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Wilks Lambda (Λ)=0,75, F=0,52a; p>0,05).

Tablo 18

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi (ki-kare)

| | | | | n | % | Sig (2-sides) | |
|----------------------------|-----------------|---------|-------|----|------|------------------|-------|
| Otoriter Profili | Sınıf | Yönetim | 20-35 | 9 | 10,3 | | |
| | | | 36-51 | 12 | 7,9 | | |
| | | | 52-65 | 6 | 28,6 | | |
| Takdir Yönetimi Profili | Edilen Sınıf | Yönetim | 20-35 | 57 | 65,5 | | |
| | | | 36-51 | 97 | 63,8 | | |
| | | | 52-65 | 13 | 61,9 | Pearson | 0.102 |
| Başboş Profili | Sınıf | Yönetim | 20-35 | 16 | 18,4 | ki-kare | |
| | | | 36-51 | 33 | 21,7 | | |
| | | | 52-65 | 1 | 4,8 | | |
| Aldırmaz Profili | Sınıf | Yönetim | 20-35 | 5 | 5,7 | | |
| | | | 36-51 | 10 | 6,6 | | |
| | | | 52-65 | 1 | 4,8 | | |

Öğretmenlerin sınıf yönetim profili puanlarının yaş grupları ile ilişkisi pearson ki-kare testine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,102$, $p>0,05$).

Tablo 19

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

| | | Eğitim Durumu | n | \bar{X} | Std. Dev. | Std.Error |
|--------------------------------------------|------------|---------------|-------|-----------|-----------|-----------|
| Sınıf Yönetimi Profiline Ait Genel Puan | Lisans | 198 | 41,60 | 3,97 | 0,28 | |
| | Lisansüstü | 62 | 42,06 | 3,66 | 0,46 | |
| Otoriter Sınıf yönetimi Profili Puanı | Lisans | 198 | 9,35 | 2,18 | 0,15 | |
| | Lisansüstü | 62 | 9,61 | 1,80 | 0,22 | |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili Puanı | Lisans | 198 | 12,55 | 1,54 | 0,10 | |
| | Lisansüstü | 62 | 12,64 | 1,55 | 0,19 | |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili Puanı | Lisans | 198 | 10,84 | 1,90 | 0,13 | |
| | Lisansüstü | 62 | 10,64 | 1,55 | 0,19 | |

| | | | | |
|-------------------------------|-----|------|------|------|
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Lisans | 198 | 8,84 | 1,86 | 0,13 |
| Profili Puanı Lisansüstü | 62 | 9,13 | 1,71 | 0,21 |

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre sınıf yönetimi profiline ait genel puan ortalaması birbirine yakın düzeyde olmakla beraber lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerde 42.06 ortalama puanıyla lisans mezunları puan ortalamasından (41.60) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Takdir edilen, otoriter, başıboş ve aldırmaz sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının eğitim durumuna göre birbirine çok yakın düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

| | Değer | F | Hipotez sd | Hata sd | p |
|--------------------|-------|-------|------------|---------|-------|
| Pillai's Trace | 0,023 | 1,90a | 5,00 | 254 | 0,315 |
| Wilks' Lambda | 0,977 | 1,90a | 5,00 | 254 | 0,315 |
| Hotelling's Trace | 0,023 | 1,90a | 5,00 | 254 | 0,315 |
| Roy's Largest Root | 0,023 | 1,90a | 5,00 | 254 | 0,315 |

a kesin istatistikler

b İstatistik, F üzerinde üst limit olup, anlamlılık seviyesinde daha düşük bir sınır getirmektedir.

Tablo 20'de görüldüğü gibi, eğitim durumuna göre yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Wilks Lambda (Λ)=0.977, F=1,90a; p>0,05).

Tablo 21

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi (ki-kare)

| | | | | n | % | Sig (2-sides) | |
|--------------------------------------|--|------------|--|-----|------|--------------------|-------|
| Otoriter Sınıf Yönetim Profili | | Lisans | | 24 | 12,1 | | |
| | | Lisansüstü | | 3 | 4,8 | | |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili | | Lisans | | 124 | 62,6 | | |
| | | Lisansüstü | | 43 | 69,4 | Pearson ki-kare | 0,188 |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili | | Lisans | | 40 | 20,2 | | |
| | | Lisansüstü | | 10 | 16,1 | | |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili | | Lisans | | 10 | 5,1 | | |
| | | Lisansüstü | | 6 | 9,7 | | |

Öğretmenlerin sınıf yönetim profili puanlarının eğitim durumu ile ilişkisi incelendiğinde pearson ki-kare testine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,102$, $p>0,05$).

Tablo 22

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı

| | | Okul Türü | n | \bar{X} | Std. Dev. | Std.Error |
|--------------------------------------------|--|-----------|-----|-----------|-----------|-----------|
| Sınıf Yönetimi Profiline Ait Genel Puan | | Devlet | 151 | 41,51 | 4,00 | 0,32 |
| | | Özel | 109 | 41,98 | 3,75 | 0,36 |
| Otoriter Sınıf yönetimi Profili Puanı | | Devlet | 151 | 9,05 | 2,02 | 0,16 |
| | | Özel | 109 | 9,90 | 2,11 | 0,20 |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili Puanı | | Devlet | 151 | 12,54 | 1,63 | 0,13 |
| | | Özel | 109 | 12,61 | 1,40 | 0,13 |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili Puanı | | Devlet | 151 | 11,05 | 1,86 | 0,15 |
| | | Özel | 109 | 10,44 | 1,71 | 0,16 |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili Puanı | | Devlet | 151 | 8,84 | 1,81 | 0,14 |
| | | Özel | 109 | 9,01 | 1,84 | 0,17 |

Öğretmenlerin okul türüne göre sınıf yönetimi profiline ait genel puan ortalamasının birbirine yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Takdir edilen, otoriter, başıboş ve aldırılmaz sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının okul türüne göre birbirine çok yakın düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 23

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Okul Türüne Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

| | Değer | F | Hipotez sd | Hata sd | p |
|------------------|-------|--------|------------|---------|-------|
| Pillai'sTrace | 0,064 | 3,461a | 5,00 | 254 | 0,005 |
| Wilks' Lambda | 0,936 | 3,461a | 5,00 | 254 | 0,005 |
| Hotelling'sTrace | 0,068 | 3,461a | 5,00 | 254 | 0,005 |
| Roy'sLargestRoot | 0,068 | 3,461a | 5,00 | 254 | 0,005 |

a kesin istatistikler

bİstatistik, F üzerinde üst limit olup, anlamlılık seviyesinde daha düşük bir sınır getirmektedir.

Tablo 23'te görüldüğü gibi, okul türüne göre yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Wilks Lambda (Λ)=0,936, F=3,461a; p=0,005, p<0,05).

Tablo 24

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Okul Türüne Göre İncelenmesi (Ki kare)

| | | | | n | % | Sig (2-sides) | |
|------------|---------|---------|--------|----|------|---------------|-------|
| Otoriter | Sınıf | Yönetim | Devlet | 12 | 7,9 | | |
| Profili | | | Özel | 15 | 13,8 | | |
| Takdir | Edilen | Sınıf | Devlet | 97 | 64,2 | | |
| Yönetimi | Profili | | Özel | 70 | 64,2 | Pearson | 0,406 |
| Başıboş | Sınıf | Yönetim | Devlet | 32 | 21,2 | ki-kare | |
| Profili | | | Özel | 18 | 16,5 | | |
| Aldırılmaz | Sınıf | Yönetim | Devlet | 10 | 6,6 | | |
| Profili | | | Özel | 6 | 5,5 | | |

Öğretmenlerin sınıf yönetim profili puanlarının okul türü ile ilişkisi incelendiğinde pearson chi-square testine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0.406$, $p>0.05$).

Tablo 25

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Branşa Göre Dağılımı

| | Branş | n | \bar{X} | Std. Dev. | Std.Error |
|--------------------------------------------|---------|----|-----------|-----------|-----------|
| Sınıf Yönetimi Profiline Ait Genel Puan | Sayısal | 96 | 41,84 | 3,44 | 0,35 |
| | Sözel | 82 | 42,09 | 4,11 | 0,45 |
| | Y. Dil | 46 | 40,89 | 3,93 | 0,58 |
| | Diğer | 36 | 41,52 | 4,46 | 0,74 |
| Otoriter Sınıf yönetimi Profili Puanı | Sayısal | 96 | 9,65 | 2,03 | 0,20 |
| | Sözel | 82 | 9,36 | 1,90 | 0,21 |
| | Y. Dil | 46 | 9,02 | 2,33 | 0,34 |
| | Diğer | 36 | 9,38 | 2,35 | 0,39 |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili Puanı | Sayısal | 96 | 12,46 | 1,45 | 0,14 |
| | Sözel | 82 | 12,79 | 1,60 | 0,17 |
| | Y. Dil | 46 | 12,43 | 1,40 | 0,20 |
| | Diğer | 36 | 12,55 | 1,79 | 0,29 |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili Puanı | Sayısal | 96 | 10,57 | 1,86 | 0,19 |
| | Sözel | 82 | 10,90 | 1,66 | 0,18 |
| | Y. Dil | 46 | 10,86 | 2,01 | 0,29 |
| | Diğer | 36 | 11,83 | 1,82 | 0,30 |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili Puanı | Sayısal | 96 | 9,45 | 1,78 | 0,18 |
| | Sözel | 82 | 9,03 | 1,94 | 0,21 |
| | Y. Dil | 46 | 8,56 | 1,74 | 0,25 |
| | Diğer | 36 | 8,50 | 1,69 | 0,28 |

Öğretmenlerin branşlarına göre sınıf yönetimi profiline ait genel puan ortalaması birbirine yakın düzeyde olmakla beraber sözel branş öğretmenlerinin 42,09 ortalama puanıyla diğer branşlara göre sınıf yönetim profili genel puanının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Takdir edilen, otoriter, başboş ve aldırmaz sınıf

yönetimi profili puan ortalamalarının branşa göre birbirine çok yakın düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Branşa Göre Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

| | Değer | F | Hipotez sd | Hata sd | p |
|------------------|-------|--------|------------|---------|-------|
| Pillai'sTrace | 0,066 | 1,144 | 15,00 | 762 | 0,312 |
| Wilks' Lambda | 0,935 | 1,146 | 15,00 | 696 | 0,311 |
| Hotelling'sTrace | 0,069 | 1,147 | 15,00 | 752 | 0,309 |
| Roy'sLargestRoot | 0,050 | 2,564b | 5,00 | 254 | 0,028 |

a kesin istatistikler

bİstatistik, F üzerinde üst limit olup, anlamlılık seviyesinde daha düşük bir sınır getirmektedir.

Tablo 26'da görüldüğü gibi, okul türüne göre yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi profili puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Wilks Lambda (Λ)=0,935, F=1,146; p=0,311, p>0,05).

Tablo 27

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profili Puanlarının Branşa Göre İncelenmesi (ki-kare)

| | | | | n | % | Sig (2-sides) | |
|--------------------------------------|------------------------|-------------|--|----|------|-----------------------|-------|
| Otoriter Sınıf Yönetim Profili | Sınıf Yönetim Profili | Sayısal | | 9 | 9,4 | Pearson Chi-Square | 0,179 |
| | | Sözel | | 6 | 7,3 | | |
| | | Yabancı Dil | | 7 | 15,2 | | |
| | | Diğer | | 5 | 13,9 | | |
| Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Profili | Sınıf Yönetimi Profili | Sayısal | | 59 | 61,5 | | |
| | | Sözel | | 60 | 73,2 | | |
| | | Yabancı Dil | | 24 | 52,2 | | |
| | | Diğer | | 24 | 66,7 | | |
| Başboş Sınıf Yönetim Profili | Sınıf Yönetim Profili | Sayısal | | 20 | 20,8 | | |
| | | Sözel | | 10 | 12,2 | | |
| | | Yabancı Dil | | 14 | 30,4 | | |
| | | Diğer | | 6 | 16,7 | | |
| Aldırmaz Sınıf Yönetim Profili | Sınıf Yönetim Profili | Sayısal | | 8 | 8,3 | | |
| | | Sözel | | 6 | 7,3 | | |
| | | Yabancı Dil | | 1 | 2,2 | | |
| | | Diğer | | 1 | 2,8 | | |

Öğretmenlerin sınıf yönetim profili puanlarının branş ile ilişkisi incelendiğinde pearson chi-square testine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,179$, $p>0,05$).

4.3 Sınıf Yönetim Profili Puanlarının Mesleki Doyum ile ilişkisi

Çalışmanın temel sorusu olan öğretmenlerin sınıf yönetim profilleri puanlarının mesleki doyum ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 28

Sınıf Yönetimi Profili Puanları ile Mesleki Doyum Arasındaki Korelasyon Analizi

| Pearson | | Aldırmaz | Takdir | Otoriter | Başboş |
|--------------------|-----------------|----------|--------|----------|---------|
| Korelasyon Analizi | | | Edilen | | |
| Doyum | Correlation | 0,013 | 0,142* | 0,153* | 0,176** |
| | Coefficient | | | | |
| | Sig. (2-tailed) | 0,839 | 0,022 | 0,014 | 0,004 |
| | n | 260 | 260 | 260 | 260 |

*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed).

**. Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed).

Sınıf yönetim profili puanları ile öğretmenlerin mesleki doyumları arasındaki korelasyon incelendiğinde mesleki doyum ile takdir edilen ve otoriter sınıf yönetim puanı arasında 0.05 düzeyinde pozitif yönlü bir korelasyon gözlenirken, mesleki doyum ile başboş sınıf yönetim puanı arasında 0,01 düzeyinde pozitif yönlü korelasyon gözlemlenmiştir.

Bölüm 5

Tartışma ve Öneriler

5.1 Tartışma

Çalışmada sınıf yönetimi profilleri tercihinin ve mesleki doyumun cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu ve okul türü ile olan ilişkisi incelenmiştir. Buna göre bu değişkenler doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda tartışılmaktadır.

Çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun takdir edilen sınıf yönetimi profilini tercih ettikleri gözlenmektedir. Bu da öğretmenlerin daha demokratik olduğunu, mesleğini ve öğrencilerini önemseydiğini göstermektedir. Bu durumun göstergesi olarak 2015 yılında yapılan PISA sınavında ege bölgesinin başarısının diğer bölgelere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunu birçok değişkene bağlayabileceğimiz gibi öğretmenlerin etkili sınıf yönetimlerinin de bu başarıda payının olduğunu söyleyebiliriz.

Çalışmada mesleki doyum alt başlığı incelendiğinde mesleki doyum ile okul türünün ve yaş grubunun anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarının daha düşük olması atandıktan sonra öğretmenlik mesleğini garanti iş olarak görmelerine ve iş kaygısının olmamasına bağlanabilir. Özel okul öğretmenleri ise çalıştıkları okulda kalıcı olmak için kendilerini sürekli olarak geliştirmek zorundalar. Hatta kendi branşlarının dışında yetenekleri veya ilgi alanları ile ilgili olarak kulüp çalışmaları yaparak öğrencilere faydalı olmaya çalışmaktadırlar. Bu gibi ekstra çalışmalar öğretmenlerin doyum düzeylerini artırmakla beraber kendi hobilerini de uygulama fırsatı yakalamalarına olanak sağlamaktadır.

Öğretmenliklerinin ilk yıllarında iş bulma kaygısının yüksek olması ve mesleği öğrenme isteği genç öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerini yüksek tutmasına yardımcı olmuştur. Ayrıca ilerleyen yıllarda meslekin monotonluğu doyumunu olumsuz etkilerken, 50 yaşından sonra ilk yıllara paralellik göstererek iş kaygısı dolayısıyla doyumun arttığı gözlenmiştir. Özel okul ve devlet okulları boyutunda, cinsiyetin anlamlı bir farkı olmadığı gözlemlenmiştir.

5.2 Sonuçlar

Mesleki doyum ve cinsiyet

Günümüzde yapılan pek çok çalışmada cinsiyetin mesleki doyumda etkili bir değişken olduğu belirtilmektedir. Fakat kadın erkek arasındaki mesleki doyum kavramının hangi cins için anlamlı olduğu araştırmalarda farklılık göstermektedir (Erkan, 2009). Bazı araştırmacılar kadınların mesleki doyumlarının daha yüksek olduğunu savunurken bazıları da bunun tam tersini savunmuşlardır. Kadınların mesleki saygınlığa, sosyal ilişkilere ve takdir edilme ihtiyaçlarına öncelik vermelerine karşın, erkeklerde ise meslek hayatlarında maddi beklentilerin yüksekliği önceliklidir (Demirtaş, 2005; Aydın Vd., 2012).

Çalışmamızda yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin mesleki doyumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Sınıf Yönetim Profili ve Cinsiyet

Yine günümüzde yapılan birçok çalışmada sınıf yönetim tercihlerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği görölmektedir. Ancak öğretmenlerin sınıf yönetim tarzları ile cinsiyet arasında fark bulan araştırmalar (Martin & Yin, 1997; Terzi, 2001; Altay, 2003) olduğu gibi fark bulmayan araştırmalar da (Doğan ve Burç, 2006; Akın, 2007) vardır (Yılmaz, 2011). Ekici (2004) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin otoriter sınıf yönetimi ve takdir edilen sınıf yönetimi tarzlarının cinsiyete göre değiştiğini, diğer sınıf yönetim profillerinin ise değişmediğini gözlemlemiştir (Ekici, 2004).

Çalışmamızda öğretmenlerin sınıf yönetim profillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Ekici (2004)'nin çalışmasında bulduğu sonucun aksine bizim çalışmamızda cinsiyetin otoriter, başıboş, aldırılmaz ve takdir edilen sınıf yönetimi profiline göre herhangi bir profile eğilim gözlenmemiştir.

Mesleki Doyum ve Yaş

Mesleki doyum ile ilişkisi incelenen bir diğer değişken yaştır. Tıpkı cinsiyet ile ilişkisinde olduğu gibi bu konuda da farklı sonuçlara ulaşan araştırmacılara ait pek çok araştırma söz konusudur. Araştırmaların büyük bir kısmı mesleki doyumun yaş ile ilgisi olduğunu ortaya koyarken bir grup çalışma da bunun aksini savunmaktadır. Hickson ve Oshagbemi'nin 1999 yılında yapmış oldukları bir çalışmada mesleki doyumun yaş ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışanların

yaşlarındaki artış ile mesleki doyum oranlarının da paralel olarak artış gösterdiği kanaatine varmışlardır (Hickson & Oshagbemi, 1999).

Handyside'nin 1961 yılında mesleki doyum ile yaş arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış olduğu 1000 kişilik araştırmada, çalışma hayatlarının ilk yıllarında yüksek mesleki doyuma sahip olan çalışanlar, ileriki yıllarda daha düşük bir mesleki doyuma sahiptirler. Ancak yine bu çalışmada belli noktadan sonra ilerleyen yaş dönemi ile birlikte mesleki doyumda tekrar artış olduğu gözlenmiştir (Handyside, 1961).

Bazı araştırmalar ise yaş değişkeninin mesleki doyum üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını savunmaktadır. Mesleki hayatına yeni başlayan öğretmenlerin tecrübe eksikliklerinden kaynaklı gerçekleşemeyecek beklentileri olabilmektedir. Öğretmenler zamanla tecrübe kazanarak beklentileri değişmektedir. Bu durumu sağlayabilenler mesleki doyum elde edebilerken beklenti değişikliğine gitmeyen öğretmenler mesleki doyum elde edemeyerek iş yaşamlarına devam etmektedirler (Sevimli ve Özcan, 2005; Gençay, 2007; Adıgüzel Vd., 1012; Türkçapar, 2012).

Çalışmada yaş gruplarının mesleki doyum ile ilişkisinin anlamlı düzeyde olduğu gözlenmiştir. 20-35 yaş grubu öğretmenlerinin mesleki doyumunu en yüksek, 36-51 yaş grubu öğretmenlerinin mesleki doyumunu en düşük ve 52-65 yaş grubu öğretmenlerinin mesleki doyumunu tekrar yükseliyor ancak 20-35 yaş grubunun düzeyine kadar ulaşamıyor. Bu literatüre paralel bir davranış olarak gözlenmiştir.

Sınıf Yönetim Profili ve Yaş

Yılmaz (2011) çalışmasında takdir edilen sınıf yönetimi tarzlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuş, 41 yaş üstündeki öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla takdir edilen sınıf yönetimi tarzına sahip olduğunu gözlemlemiştir.

Çalışmamızda da yaş gruplarının sınıf yönetim profiliyle aralarında anlamlı bir fark bulunmazken 52-65 yaş grubundaki öğretmenlerin otoriter sınıf yönetim tarzını diğer yaş gruplarına göre daha fazla gösterdiği gözlenmiştir. Çalışmanın lise öğretmenleri düzeyinde yapılması bu sonuca katkı sağlamıştır.

Mesleki Doyum ve Branş

Mesleki doyumun branş ile ilişkisi incelendiğinde branş öğretmeni olmanın avantajlarının yanında dezavantajları da söz konusudur. Branş öğretmenleri genellikle tek bir ders üzerinde etkilidirler. Bireyin mesleki yaşantısında değişiklikler olması, mesleki monotonluğu ve tekdüzeliği ortadan kaldırmada etkili bir faktördür. Çeşitliliğin olması motivasyon sağlamaktadır (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012).

Çalışmamızda öğretmenlerin branşlarının mesleki doyum üzerinde etkisi olmadığı gözlemlenmiştir. Ancak sözel öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine kıyasla mesleki doyum ortalamalarının daha düşük olduğu gözlenmektedir. Sayısal branş öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamaları ise yüksek düzeyde ölçülmüştür.

Sınıf Yönetim Profili ve Branş

Yapılan analizler sonucunda sınıf yönetim profili öğretmenlerin branşına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna karşılık tüm branş öğretmenlerinin takdir edilen sınıf yönetimi profillerini tercih ettikleri gözlenmektedir. Bu da öğretmenlerin branşa bakılmaksızın benzer eğilim gösterdiğini göstermiştir.

Mesleki Doyum ve Eğitim Durumu

Eğitim durumunun mesleki doyum ile ilişkisi incelendiği zaman hem pozitif hem de negatif veriler elde edildiği gözlemlenmektedir. Eğitim durumu yüksek olan ve eğitim durumu daha düşük olan çalışanların mesleki doyum ilişkisi incelendiğinde eğitim durumu yüksek olan bireylerin daha iyi çalışma koşullarına bağlı olarak mesleki doyumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte maddi kazançlarının da yüksek oluşu mesleki doyuma katkı sağlamaktadır (Baysal, 1981).

Carrell ve Elbert, 1974 yılında yapmış oldukları bir çalışmada eğitim durumunun mesleki doyuma olan negatif etkisini incelemişlerdir. Eğitim seviyesi yüksek olan kişilerin mesleki yaşamlarından beklentileri de yüksek olmaktadır. Eğer ki işveren tarafından bireyin beklentileri yeterli oranda karşılanmıyor ise bireyin mesleki doyumunun azaldığı gözlemlenmektedir (Telman ve Ünsal, 2004; Keser, 2006).

Eğitim durumunun mesleki doyum üzerinde etkisi olmadığı gözlenmektedir. Öğretmenlerimizi lisans mezunu ve lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) olarak

sınıflandırdığımızda lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre mesleki doyum düzeyinde fark bulunamamıştır.

Mesleki Doyum ve Okul Türü

Çalışmada özel okul ve devlet okulunda görev yapan öğretmenlerinin okul türünün mesleki doyum etkisinin anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Özel okul öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamaları devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Sınıf Yönetim Profili ve Okul Türü

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün (özel, devlet) sınıf yönetim profillerine göre anlamlı bir fark gösterdiği gözlemlenmiştir. Otoriter ve takdir edilen sınıf yönetim profili özel okulda daha fazla gözlenirken aldırma sınıf yönetimi devlet okullarında daha yüksek oranda gözlenmiştir. Bunun en büyük nedeni devlet okullarında öğretmenlerin iş kaygısının olmamasıdır. Özel okullarda öğretmenlerden hem sınıfı idare etmeleri hem de akademik başarı beklenmektedir. Bu baskı öğretmenleri daha demokratik ve otoriter olmaya itmektedir.

Mesleki Doyum ile Sınıf Yönetim Profili

Yapılan araştırmalarda araştırmancının niteliklerine ve değişkenlerine bağlı olarak genellikle öğretmenlerin en fazla takdir edilen veya otoriter sınıf yönetimi profilini kullanmayı ilk sıralarda tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki görevlerinin bilincinde olduklarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Çünkü takdir edilen sınıf yönetimi profilini kullanan öğretmen nitelikleri, her açıdan öğrencinin yararına olan boyutları önemsemeleri görüşüne dayanmaktadır ki aynı şekilde otoriter öğretmenlerin de aynı düşünceden hareket ettikleri söylenebilir. Çünkü otoriter sınıf yönetimi profiliyle yönetilen bir sınıf ortamında yetişen öğretmenlerin de otoriter sınıf yönetimi profilini daha fazla kullandıkları düşünüldüğünde, bu öğretmenlerde öğrencilerine bilgileri belli bir disiplin içinde ve kendi kontrolleri altında öğretme çabasıyla birlikte görevlerini yapmaktadırlar (Arslantaş, 1998; Bangır, 1997; Güven, 1994; İpek, 1999; Yılmaz, 2009).

Çalışmada öğretmenlerin ağırlıklı olarak takdir edilen sınıf yönetimini tercih etmeleri literatürle paralellik göstermektedir. Başboş ve aldırma sınıf yönetim biçimini kullanan öğretmenlerin sayısı, diğerlerine oranla çok daha düşük sayıda kalmıştır.

5.3 Öneriler

Çalışmada sınıf yönetim profillerinin mesleki doyumla ilişkisi, mesleki doyumun ve sınıf yönetim profilinin alt boyutlara göre ilişkisi incelenmiştir. İzmir örneğinde çok az değişkene göre anlamlı farklılık gözlenmiştir. Çalışmamız başka bir örnekleme, ortaöğretim veya ilköğretim kademelerinde uygulanabilir. Biz bu çalışmada sınıf yönetim profilinin mesleki doyum değişkenine göre anlamlı bir farkının olup olmadığını inceledik. Araştırmacılar, sınıf yönetim profilini diğer değişkenlere göre inceleyip, öğretmenlerin sınıf yönetim profili tercihine etki eden değişkenleri inceleyebilirler. Bu sayede öğretmenlerin daha demokratik sınıf yönetimi anlayışını benimseyebilmeleri için idarecilerin elinde daha kapsamlı veriler oluşabilir ve öğretmenlerin sınıf yönetim tercihinin olumlu anlamda gelişmesine katkıda bulunulabilir.

Devlet okulu yöneticileri, öğretmenlerinin mesleki doyum seviyelerini yükseltmek için kaliteli hizmet içi eğitim programları uygulayabilirler. Bunun dışında devlet okulları da kulüp derslerini zorunlu hale getirip hem öğretmenlerin monotonlaşan mesleklerine renk getirebilirler hem de öğrencilere nefes alıp motive olabilecekleri bir ortam da sağlamış olurlar.

KAYNAKÇA

- Ada, G. (2007). *Sınıf yönetimi*. Z. Kaya (Ed). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Adıgüzel, Z. Ünsal, Y. ve Karadağ, M. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan fen bilimleri öğretmenlerinin iş tatmini*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Adıgüzel ve Ark., (2012). Fen bilimleri öğretmenlerinin dış kaynaklı iş tatmin düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 133-155.
- Akçamete, G. Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları
- Akhtar, S.N. (2010). A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4222– 4228.
- Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 9-20.
- Alçekiç, K. G. (2011). *Kariyer gelişimi açısından psikolojik danışmanların mesleki doyum ve değerlerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Aluçdibi, F. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerine biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin etkisinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aslan, A. K. (2001). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve mesleki Doyumları, *Ege Eğitim Dergisi* 1(1), 63-82.
- Ataoğlu, A. İçmeli, C. Özçetin, A. (2000) Hekimlerde mesleki iş doyumunu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, Sayı 2.
- Ayan, S, Kocacık, F. ve Karakuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 18-25.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: PEGEM-A Yayıncılık.
- Aydın, A. (2007). *Sınıf yönetimi* (Üçüncü Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.

- Aydın, A., Uysal, S. ve Sarier Y. (2012). The effect of gender on job satisfaction of teachers: A meta-analysis study. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 46, 356-362.
- Balcı, A. (1983). İş Doyumu ve Eğitim Yönetimine Uygulanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fak. Dergisi*, 16, 575-586
- Barlı, Ö. (2007). *Davranış bilimleri*. Ankara: Bizim Büro Basımevi Yayın-Dağıtım.
- Baron, R.A. (1991). Understanding human relations. *Practical Guide to People at Work*. USA.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi* (3.Baskı). İstanbul. Milli Eğitim Basımevi.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel davranış* (3. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bayındır, N. (2001). *Sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Baysal, A.C. (1981). *Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar*, İstanbul: Yalçın Ofset Matbaası.
- Boyalı, H. (2011). *Örgütsel sinizm ve iş tatmini arasındaki ilişkiler: Karaman'daki bankalar üzerine bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Karaman.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carrell, M. R. ve Elbert, N. F. (1974). Some personal and organizational determinants Of job satisfaction of postal clerks. *Academy of Management Journal*, 16, 53-66.
- Çakmur, E. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının demokratik düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çarıkcı, İ.H. (2004). Hizmet işletmelerinde çalışan kamu ve özel sektör personelinin iş tatminlerinin karşılaştırılması, *Amme İdaresi Dergisi* 37 (4), 89-90.
- Çelik, G. (2015). *Fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü. Kars.

- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 19(2), 207-237.
- Çömezoğlu, E. (2007). *Ebelerin iş doyumunu etkileyen faktörlerin analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara Pegem A yayıncılık.
- Demirel, H. ve Erdamar, K. G. (2009). Examining the relationship between job satisfaction and family ties of turkish primary school teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2211–2217.
- Demirtaş, Z. (2005). İlköğretim okulu yöneticilerinin performanslarını değerlendirme ölçütleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 489-506.
- Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 77-206
- Dökmen, Ü. (2003). *Var olmak, gelişmek, uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duke, D. L. (1979). Classroom management. seventy-eighth yearbook of the national society for the study of education. *University of Chicago Press*. Part II. Chicago
- Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu üzerindeki etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Ekici, G. (2004). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 50–60.
- Ekici, G. (2006). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile öğretmen öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*. Ankara. 14–16 Nisan 2006.
- Erdoğan G. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul, Avcıoğlu Basım Yayım.
- Erdoğan, İ. (2001). *Ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2001) *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Eret O. E. ve Ok A. (2014). Öğretmenlik programlarını kimler tercih ediyor? adayların giriş özellikleri ve öğretmenliğe yönelik tutumları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4): 75-92.

- Ertürk, E. ve Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12(1): 39-52.
- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile doyumları arasındaki ilişki: İstanbul ili Anadolu Yakası örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Evertson, C. M., ve Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 3-16). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Evertson, C., Emmer, E.T. ve Worsham, M.E. (2003). Classroom management for elementary teachers. Boston: Allyn& Bacon.
- Galanou, E.; Georgakopoulos; G. Sotiropoulos, I. Ve Dimitris, V. (2010). The Effect Of Reward System on Job Satisfaction in an Organizational Chart Of Four Hierarchical Levels: A Qualitative Study. *Canadian Social Science*. 6 (5), 102-123.
- Gençay, Ö.A. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2: 765-780.
- Güçray, S. S. (1995). *Öğretim elemanları ve alanda çalışanlarda iş doyum, Sürekli kaygı ve psikolojik belirtiler*. (Yüksek Lisans). Tezi Çukurova Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hepburn, P. (1983). Can schools, teachers and administrators make a difference? The research evidence. In M. A. Hepburn (Ed.), *Democratic education in schools and classrooms*. USA: Washington NCSS Bulletin, N. 70.
- Harris, L. Selected elements of effective teaching, *Dissertation Abstracts International* 52, 1991.
- Handyside, J. D. (1961). Satisfactions And Aspirations. *Occupational psychology* 35(4), 213-244.
- Hickson, C. ve Oshagbemi, T. (1999). The effect of age on the satisfaction of academics with teaching and research. *International Journal of Social Economics*, 26(4), 537-544.

- Hoy, A. W., & Weinstein, C. S. (2006). Student and teacher perspectives on Classroom management. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 182-222). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hulin, C. Ve Smith, P. (1965). A linear model of job satisfaction. *Journal of Applied psychology*.
- Izgar, H. (2003). *Okul Yöneticilerinde Stres ve Tükenmişlik*, Ankara, Nobel Yayın.
- Izgar, H. (2003). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. H. Izgar (Ed). Eğitim Akademi Yayınları Konya,
- İsmail, A. ve Zainuddin, N. Ve Ibrahim, Z. (2010). Linking participative and consultative leadership stylesto organizational commitment as an antecedent of job satisfaction. *Unitar E-Journal* 6(1).
- Kadioğlu, F. (2014). *Psikolojik danışmanların (rehber öğretmenlerin) mesleki doyum ile kendine saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kale, F. (2007). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.
- Keser, A. (2006). *Çalışma yaşamında motivasyon*. Alfa Aktüel Yayıncılık. İstanbul. Birinci Baskı.
- Kınık, S. (2007) *Kişilik özellikleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Kris, B. (1996). Teacher talk " What is your classroom management profile? Retrieved July 12, 2002. (de indirildi) from the World Wide Web: <http://education.indiana.edu/cas/tt/vli2/what.html>
- Kurt, H; Ekici, G; Aksu, Ö ve Aktaş, M. (2013). Öğretmen adaylarının kişilik tipleriyle sınıf yönetimi profilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2 (22) 2146-9199.
- Ladd, G. W. ve Burgess, K. B. (2001). Do relational risk sand protective factors moderate the link ages between childhood aggressionan dearly psychological and school adjustment?. *Child development*, 72(5), 1579-1601.
- Lemlech, J. K. (1988). *Classroom management: Methods and techniques for elementary and secondary teachers*. Longman, Inc New York.

- Levin, J. ve Nolan, J. F. (1991). Principles of classroom management. *A Hierarchical Approach*. Prentice Hall, Inc. New York.
- Locke, W.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction, handbook of industrial and organizational psychology, Chicago.
- Marzano, S. ve Marzano, J. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership* 61(1), 6-13
- MEB, (2015). *PISA 2015 Türkiye Ulusal Nihai Raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Myers, S. S., ve Pianta, R. C. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationship and children's early problem behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(3), 600-608.
- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Özdayı, N. (1991). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Sarı, H. (2004) An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school head teachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction, *Educational Studies* 30 (3).
- Sarıtaş, M. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama*. L. Küçükahmet (Ed). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sevimli, F. Özcan, O.F. (2005) Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumu. *Ege Akademik Başarı Dergisi* 5 1-2.
- Shikdar, A. ve Das, B. (2003). A strategy for improving worker satisfaction and job attitudes in a repetitive industrial task: application of production standards and performance feedback. *Ergonomics*. 46 (5), 466-481.
- Spector, E. P. (1997). Job satisfaction. Sage publications. *Sage publications*, Inc. U. S. A.
- Sun, Ö. H. (2002). *İş doyumu üzerine bir araştırma*. (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü.
- Şimşek L. (1995). İş tatmini. *Verimlilik Dergisi, Milli Produktivite Merkezi*, 2, 91/102.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Telman, N. ve Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Terzi, Ç. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Toker, B. (2007). Demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri: İzmir ‘deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 8(1), 92-107.
- Turan, S. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tutum, C. (1979). *Personel yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları
- Türkçapar, Ü. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2): 331-346.
- Ülken, H. Z. (1976) *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi. s.296
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Yalçınkaya, M. (2000). Okul öncesi eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve iş doyumunu, *İzmir: E.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları*.
- Yavuz, C. ve Karadeniz, C.B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9): 507-519.
- Yavuzer, Y., Karataş, Z. ve Gündoğdu, R. (2011). Eğitim fakültelerinde çalışan yardımcı doçentlerin sürekli kaygı ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(6), 85-100.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Yetim, Ü. (1993). Life satisfaction: A study based on the organization of personal projects. *Social Indicators Research*, 29 (3), 277-289.
- Yıldırım C. (1966). *Eğitimde araştırma metotları*. Ankara: Akyıldız.
- Yıldırım, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, K. (2011). “İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.

Yücel, İ. ve Bektaş, Ç. (2012). “Job satisfaction, organizational commitment and demographic characteristics among teachers in Turkey: Younger is better?”. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 46: 1598-1608.

Weinstein, C. S. (2011). In Romano M. E., Mignano A. J. (Eds.), *Elementary classroom management: Lessons from research and practice* (5th ed. ed.). New York: McGraw-Hill.



EKLER

A. Valilik Araştırma İzni



İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :12018877-604.01.02-E.2705402

01.03.2017

Konu : Araştırma İzni

Sn: Abdülkadir BAŞAR
1779 Sk. No:4/1 Daire:6
Karşıyaka /İZMİR

- İlgi :a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 22/02/2017 tarihli dilekçeniz
c) 01/03/2017 tarihli ve 2690659 sayılı Valilik Onayı.

Müdürlüğümüz Bornova, Buca, Karşıyaka İlçelerindeki liselerde görev yapan öğretmenlere uygulama isteğiniz "Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tercihleri İle Mesleki Memnuniyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmanız ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim.

Mehmet Fatih VARGELOĞLU
Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (4 Sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.

... 3 Mart 2017

Fevzi Paşa Mh.452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 280 36 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 85b3-2e02-37b2-9f80-8b08 kodu ile teyit edilebilir.

B. Öğretmen Bilgi Anketi

Sayın Öğretmenim;

Bu araştırmada lise öğretmenlerinin sınıf yönetim profilleri ile mesleki doyumları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenecektir. Ankete vereceğiniz samimi cevaplar, anketin güvenilirlik ve geçerliliğini artıracaktır. Zaman ayırıp anketi cevapladığınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Saygılarımı sunarım.

Abdülkadir BAŞAR

Kişisel Bilgiler:

1. Branşınız:
2. Yaşınız:
3. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
4. Öğretmenlik Kıdeminiz: Yıl
5. Çalıştığınız okul türü: () Devlet () Özel
6. Mezun Olduğunuz Bölüm:
7. Mezun Olduğunuz Fakülte: () Fen-Edebiyat () Eğitim () Diğer: . . .
.....
8. Eğitim Durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

C. Mesleki Doyum Anketi

| Mesleki Doyum Anketi | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|
| 1. Mesleğim yeni şeyler öğrenmeye elverişlidir. | | | | | |
| 2. Mesleğim bana saygınlık sağlar. | | | | | |
| 3. Mesleğimi yapmaktan mutluluk duyarım. | | | | | |
| 4. Seçtiğim branştan dolayı mutluyum. | | | | | |
| 5. Mesleğim rutin (tekdüze) bir meslektir. | | | | | |
| 6. Mesleki gelişimim konusunda okulumun bana sağladığı olanaklardan memnunum. | | | | | |
| 7. Yetenek ve becerilerimi geliştirmem için okulun bana sağladığı imkânlardan memnunum. | | | | | |
| 8. Mesleki gelişim için, okul idarecilerinin beni teşvik etmelerinden memnunum. | | | | | |
| 9. Mesleki gelişimim için kişisel çaba harcarım. | | | | | |
| 10. Okuldaki öğretmenlerin uyum içerisinde çalışmalar yaptığını düşünüyorum. | | | | | |
| 11. Okuldaki kendi zümre öğretmenlerim arasındaki işbirliğinden memnunum. | | | | | |
| 12. Okulumdaki idarecilerin fikirlerimi önemseydiğini düşünüyorum. | | | | | |
| 13. Öğrencilerle karşılıklı sevgi, saygı ve anlayışa dayalı bir ilişki kurmaktan memnunum. | | | | | |
| 14. Okulumdaki velilerin öğretmenlere yönelik tutumundan memnunum. | | | | | |
| 15. Okulumda mesleğimi özgürce gerçekleştirebiliyorum. | | | | | |
| 16. Okulumla ilişkin aidiyet duygum güçlüdür. | | | | | |
| 17. Okulumun fiziki şartları, eğitim ve öğretim için yeterlidir. | | | | | |
| 18. Okulumun teknolojik ekipmanları, öğrencileri eğitime adapte etmekte yeterlidir. | | | | | |
| 19. Okulda öğretmenlere yönelik okul içi ve okul dışı sosyal faaliyetlerin yeterli olduğunu düşünüyorum. | | | | | |

D. Sınıf Yönetim Profili Anketi

| Sınıf Yönetim Profiliniz | Hiç katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|
| 1. Eğer bir öğrenci sınıf içi düzeni bozarsa, tartışmasız onu engellerim. | | | | | |
| 2. Öğrencilerime kuralları zorla kabul ettirmek istemem. | | | | | |
| 3. Öğrencilerin öğrenmeleri için sınıf sessiz olmalıdır. | | | | | |
| 4. Hem öğrencilerin öğrendikleri konuyla hem de nasıl öğrendikleriyle ilgilenirim. | | | | | |
| 5. Eğer bir öğrenci ev ödevini geç getirirse, bu benim problemim değildir. | | | | | |
| 6. Öğrenciyi azarlamak istemem; çünkü onun duygularını incitebilirim. | | | | | |
| 7. Sınıf hazırlıkları öğretim faaliyetleri için değerli değildir. | | | | | |
| 8. Öğrencilerime her zaman kararlarımın ve kurallarımın nedenlerini açıklamaya çalışırım. | | | | | |
| 9. Geç kalan bir öğrencinin “özür dilemesini “ kabul etmem. | | | | | |
| 10. Benim için öğrencinin duygusal olarak iyi durumda olması sınıf kontrolünden daha önemlidir. | | | | | |
| 11. Öğrencilerim, eğer konuyla ilgili sorulan varsa, benim sunumumu bölerek sorularını sorabileceklerini anlamışlardır. | | | | | |
| 12. Eğer bir öğrenci izin isterse, her zaman izin veririm. | | | | | |

E. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Başar, Abdülkadir

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 6 Eylül 1983, Çanakkale

Medeni Durum: Evli

Telefon: +90 543 507 30 03

email: kadirbasar83@gmail.com

EĞİTİM

| Derece | Kurum | Mezuniyet Yılı |
|--------|--------------------------|----------------|
| Lisans | Celal Bayar Üniversitesi | 2006 |
| Lise | Manisa Süper Lisesi | 2001 |

İŞ DENEYİMİ

| Yıl | Kurum | Görev |
|-----------|----------------------------------------|---------------------|
| 2006-2008 | Özel İzmir Hedef Dershanesi | Matematik Öğretmeni |
| 2009-2013 | Özel İzmir Elit Dershanesi | Matematik Öğretmeni |
| 2013-2014 | Özel İzmir Uğur Dershanesi | Matematik Öğretmeni |
| 2014-2016 | Özel İzmir Uğur Anadolu Lisesi | Matematik Öğretmeni |
| 2016- | Özel İzmir TAKEV Anadolu ve Fen Lisesi | Matematik Öğretmeni |

YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey), Fransızca (Başlangıç seviyesi)

SERTİFİKALAR

Öğrenci Koçluğu (Livcon, 2012) İzmir/ TÜRKİYE

Bağlama Eğitimliği (Ekin Müzik Merkezi) Manisa/TÜRKİYE

Web Tasarım ve Kodlama (Anadolu Üniversitesi Ön lisans Programı) (Devam Ediyor)

HOBİLER

Enstrüman Çalmak, Film İzlemek, Elektrik-Elektronik, Bilgisayar.