BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA GÖREV YAPAN MÜDÜR YETKİLİ ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Hülya AL

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

2019

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA GÖREV YAPAN MÜDÜR YETKİLİ ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(An Investigation of the Relationship Between Classroom Management Skills and Job Satisfaction of Teachers Working as Principals in Multigrade Classes)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hülya AL

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Hanifi ERCOŞKUN

Erzurum
Eylül, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Hülya AL tarafından hazırlanan "Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışması 13 / 09 / 2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Ali Yıldız *Atatürk Üniversitesi*	.....
Danışman:	Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Hanifi ERCOŞKUN *Atatürk Üniversitesi*	.....
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Taner ALTUN *Trabzon Üniversitesi*	.....

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

29 Kasım 2019

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

13 / 09 / 2019

Hülya AL

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve …. ……..sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……..sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde her zorlukta ilgisi ve desteği ile karşılaştığım ve öğrencisi olmaktan dolayı onur duyduğum tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Hanifi Ercoşkun'a, araştırmayı gerçekleştirdiğim Diyarbakır iline bağlı birleştirilmiş sınıflı okullarda müdür yetkili öğretmen olarak görev yapan değerli meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Tezim için bu süreçte benimle birlikte yorulan, çabalayan ve fedakarlıklarını asla unutmayacağım arkadaşlarım İnci DEMİR'e ve değerli aileme teşekkürü bir borç biliyorum.

Hülya AL

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA GÖREV YAPAN MÜDÜR YETKİLİ ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Hülya AL

Eylül 2019, 77 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Yöntem: Araştırma nicel araştırma türü olan betimsel tarama ile yürütülmüştür. Çalışma evrenini 2017-2018 öğretim yılında Diyarbakır ilinin tüm ilçelerinde görev yapan 265 müdür yetkili öğretmen oluşturmuştur. Örneklemi ise 106 müdür yetkili öğretmen oluşturmuştur. Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerden veri toplamak amacıyla iki ölçme aracı ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın bulgularına göre; Katılımcı müdür yetkili öğretmenlerin "Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi", "Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen", "Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi" ve "Zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri" düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif anlamlı bir ilişki vardır. "Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi", "Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen", "Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi" ve "Zaman kullanımı" ile "sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri" düzeyleri ile "İç kaynaklı doyum düzeyi" arasında pozitif anlamlı bir ilişki vardır. "Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi", "Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen", "Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi" ve "Zaman kullanımı" ile "sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri" düzeyleri ile "Dış kaynaklı doyum düzeyi" arasında pozitif anlamlı bir ilişki vardır.

Sonuç: Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunların yanı sıra analizlerden elde edilen sonuçlarda, mesleki kıdemi 5 yıl altı olanların dış kaynaklı doyum düzeyinin, mesleki kıdemi 5 yıl ve üzeri olanlara göre anlamlı derecede yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müdür Yetkili Öğretmen, Birleştirilmiş Sınıf, Sınıf Yönetimi Becerisi, İş Doyumu.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM MANAGEMENT SKILLS AND JOB SATISFACTION OF TEACHERS WORKING AS PRINCIPALS IN MULTIGRADE CLASSES

Hülya AL

September 2019, 77 pages

Purpose: The purpose of this study is to examine the relationship between classroom management skills and job satisfaction of teachers working as principals in multigrade classes.

Method: The study was carried out with descriptive survey model which is a type of quantitative research. The target population of the study was comprised of 265 teachers working as principals in the districts of the city of Diyarbakır in the academic year 2017-2018. As to the research sample, it was comprised of 106 teachers working as principals. In this study, in order to collect data from the teachers participating in the study, two measurement tools and a personal information protocol which had been prepared by the researcher based on an expert opinion were employed.

Findings: According to the findings of the research, there is a positive significant correlation between "general level of classroom management skills", "planning-programming activities and physical order", "regulating teacher-student relations", "classroom interactions with time management and regulating behaviors" levels and job satisfaction levels. There is a positive significant correlation between "general level of classroom management skills", "planning-programming activities and physical order", "regulating teacher-student relations", "classroom interactions with time management and regulating behaviors" levels and "the level of internal satisfaction". There is a positive significant correlation between "general level of classroom management skills", "planning-programming activities and physical order", "regulating teacher-student relations", "classroom interactions with time management and regulating behaviors" levels and "the level of external satisfaction".

Results: It was discovered that there is a positive significant correlation between the classroom management skills of the teachers working as principals who participated in this study and their job satisfaction. Apart from these, it was detected in the results gotten from the analyses that exogenous satisfaction level of the teachers whose professional seniority is below 5 years is at a significantly higher level compared to those whose professional seniority is 5 years and above 5 years.

Keywords: Teacher working as principals, multigrade classroom, classroom management skill, job satisfaction.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ x
KISALTMALAR xi
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Giriş 1
Araştırmanın Konusu ve Problem 1
Problem Cümlesi 4
Araştırmanın Amacı 4
Alt problemler. 4
Araştırmanın Önemi 5
Varsayımlar 6
Sınırlılıklar 6
İKİNCİ BÖLÜM 7
Kavramsal Çerçeve 7
Birleştirilmiş Sınıflar 7
Birleştirilmiş sınıf uygulamasının Türkiye'de tarihsel gelişimi. 7
Birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenleri. 9
Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim. 9
Birleştirilmiş sınıf oluşturulma biçimleri. 10
Birleştirilmiş sınıf uygulamasının yararları. 10
Birleştirilmiş sınıf uygulamasının sınırlılıkları. 11

Müdür yetkili öğretmen. 12
Sınıf Yönetimi 12
Sınıf ve sınıf yöneticisi. 12
Sınıf yöneticisi tipleri. 13
Demokratik. 13
Otokratik. 14
İlgisiz. 14
Sınıf yöneticisinin sahip olması gereken özellikler. 15
Sınıf yönetiminde rehber kurallar. 16
Sınıf yönetimi. 18
Sınıf yönetimi modelleri. 19
Tepkisel model. 20
Önlemsel model. 20
Gelişimsel model. 20
Bütünsel model. 21
İş Doyumu 21
İş doyumunun önemi. 22
İş doyumu ile ilgili başlıca teoriler. 23
Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi. 23
Herzberg'in çift faktörler teorisi. 24
Alderfer'in VIG teorisi. 24
Mc Clelland'ın başarma ihtiyacı teorisi. 24
Vroom'un beklenti teorisi. 25
Lawler ve Porter'ın beklenti teorisi. 25
Adams'ın eşitlik teorisi. 25
Locke'un amaç teorisi. 26
İş doyumunu belirleyen faktörler. 26
Bireysel faktörler. 26
Örgütsel faktörler. 27
İş doyumsuzluğu ve sonuçları. 29
İlgili Araştırmalar 30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 33
Yöntem 33
Araştırma Deseni 33

Evren ve Örneklem 33
Veri Toplama Araçları 34
Verilerin Analizi 35
Bulgular 37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 12
Sonuç ve Öneriler 12
KAYNAKÇA 15
EKLER 21
Ek-1: Araştırma İzni-Valilik 21
Ek2: Araştırma İzni-Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü 22
Ek-3: Araştırma İzni- Eğitim Bilimleri Enstitüsü 23
Ek-4: Kişisel Bilgi Formu 24
Ek-5: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği 25
Ek-6: Minnesota İş Doyum Ölçeği 26
ÖZ GEÇMİŞ 27

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Demografik Bilgilere İlişkin Dağılım* *34*
Tablo 2. *Minnesota İş Doyumu Ölçeği Genel Düzeyi İle Alt Boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi* *36*
Tablo 3. *Minnesota İş Doyumu Ölçeği Genel Düzeyi İle Alt Boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler* *1*
Tablo 4. *Minnesota İş Doyumu Ölçeği Genel Düzeyi İle Alt Boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarının Normallik Dağılımı* *1*
Tablo 5. *Cinsiyete Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *2*
Tablo 6. *Medeni Duruma Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *2*
Tablo 7. *Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *3*
Tablo 8. *Mesleki Kıdeme Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *3*
Tablo 9. *Sınıf Mevcuduna Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *4*
Tablo 10. *Bir Arada Okutulan Sınıfa Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *4*
Tablo 11. *Cinsiyete Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *5*
Tablo 12. *Eğitim Durumuna Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *5*
Tablo 13. *Eğitim durumuna Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu* *6*
Tablo 14. *Medeni Duruma Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *6*
Tablo 15. *Çocuk Sahibi Oma Durumuna Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *7*
Tablo 16. *Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *7*
Tablo 17. *Sınıf Mevcuduna Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *8*
Tablo 18. *Bir Arada Okutulan Sınıfa Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması* *8*
Tablo 19. *Sınıf Yönetimi Becerileri Düzeyi İle Minnesota Doyum Ölçeği Arasındaki İlişki* *9*
Tablo 20. *Sınıf Yönetimi Becerileri Alt Boyutlarının İş Doyum Ölçeği Üzerine Olan Etkisini İncelemek Amacıyla Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* *10*

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İş doyumsuzluğuna karşı çalışanın tepkisi.....29

KISALTMALAR

DW **:** Durbin Watson

MEB **:** Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS **:** Statistical Package For The Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Programı)

TTK **:** Talim Terbiye Kurulu

vb. **:** ve benzeri

vd. **:** ve diğerleri

VIF **:** Variance Inflation Factor (Varyans Enflasyon Faktörü)

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde, araştırmanın konusu ve problemi, araştırma konusuyla ilgili kuramsal çerçeve, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemine yer verilmiştir.

Araştırmanın Konusu ve Problem

Eğitim, bir ülkenin hedeflerine ulaşmasında ve kalkınmasında önemli bir araç olmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte programlar sürekli yenilenmekte ve o günün şartlarına uyum sağlamaktadır (Ocakcı, 2017). Eğitim sistemleri de yaşanan gelişmeler karşısında değişime uğramaktadır. Çünkü eğitim var olan sistemin bir parçasıdır ve sistemde meydana gelen en ufak bir değişiklik ve gelişme tüm parçaları etkilemektedir (Ercoşkun, 2011). Yenilenen programların uygulanmasında ise her çocuğa eşit fırsatların sunulmasında hassas davranılması hedeflenmektedir (Ocakcı, 2017).

İçinde bulunulan çağ eğitim sistemlerinden, üretebilen, düşünebilen, kendi kendine yeten, uyum sağlayan, kendini tanıyan bireyler yetiştirilmesini beklemektedir. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilme görevini okullar üstlenmiştir. Ancak bireyin değişime uğramasında en etkili yer okulun bir parçası olan sınıflardır (Gündüz, 2001). Sınıf; öğrencilerin bir arada oldukları, deneyim ve öğrenmelerin gerçekleştiği alandır. Her öğrenci bu alanda özel olmakla beraber bir bütünü oluşturur (Şişman & Turan, 2005). Diğer bir ifadeyle sınıf, eğitim-öğretim işinin gerçekleştiği merkezi alandır.

Öğrenmenin gerçekleşmesi iyi düzenlenmiş bir sınıfa bağlıdır. Sınıfı öğrenmeye uygun hale getiren ve gerekli planlamaları yapan öğretmendir (Erdoğan, 2008). Öğretmen tarafından sınıf içerisinde olumsuz faktörler ortadan kaldırıldığında etkili öğrenme için uygun ortam sağlanmış olur. Bu ortamın sağlanması ise iyi bir sınıf yönetimi ile mümkündür (Gündüz, 2001). Bu nedenle sınıf yönetimi eğitim için önemli sayılan kavramların başında gelmektedir. Çünkü sadece iyi yönetilen bir sınıfta yapılan eğitim başarıya ulaşabilir. İyi bir sınıf yönetimi amacına ulaşmış bir ders demektir. Yani sınıf yönetimi verilen öğretimin başarılı olmasında temel ölçüt olarak gösterilebilir. Sınıf yönetimi, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için eldeki tüm kaynak ve olanakları en etkili biçimde kullanma sanatı olarak tanımlanmıştır (Erdoğan, 2008).

Sınıf yönetimi, başarılı bir eğitim-öğretim için sınıftaki tüm etkinlik ve kaynakların öğrencilerle birlikte öğrenciler için kullanılmasıdır (Balay, 2012). Başka bir tanımda ise sınıf yönetimi, öğrenmeye elverişli bir sınıf düzeninin ve öğrencilerin davranışlarının kontrol edilerek verimli bir öğretim ortamının oluşturulması olarak tanımlanmıştır (Çelik, 2005). Öğretmen iyi bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmalıdır. Eğer öğretmen iyi bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmazsa yaptığı işte kendini yetersiz görüp işinden aldığı doyum olumsuz yönde etkilenebilecektir. Başarısız sınıf yönetimi becerisine sahip öğretmen gün içinde çok yorulacak bu da öğrencilere karşı olumsuz duygular beslenmesine sebep olacak eğitimin amaçlarına ulaşmasını zorlaştıracaktır (Akın, 2006).

Türkiye'nin sahip olduğu ekonomik, fiziki ve sosyal şartlar her yerde aynı okul yapısı ve öğrenim şekli ile eğitim verilmesini zorlaştırmaktadır. Türkiye'de ilkokullarda verilen eğitim tam zamanlı, ikili, taşımalı, yatılı ve birleştirilmiş sınıflı ilköğretim olmak üzere çeşitli şekillerde yapılmaktadır (Taşdemir, 2014). Buna bağlı olarak Türk Eğitim Sistemi incelendiğinde örgün eğitim sisteminin bir parçası olan birleştirilmiş sınıflar önemli bir yere sahiptir. Nüfusun az olduğu kırsal bölgelerde öğrenci sayısının azlığı nedeniyle bu yörelerde birleştirilmiş sınıf uygulamasına gidilmektedir (Kılıç & Abay, 2009). Bu nedenle birleştirilmiş sınıf uygulaması genellikle köylerde görülmektedir (Köklü, 2000).

2006 yılı verilerine göre ise Türkiye'de 20 çocuktan biri birleştirilmiş sınıfta eğitim görmektedir (Akdoğan, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2011-2012 yılında yayınladığı istatistiklere göre Türkiye'de 10.413 okulda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır (MEB, 2012). 2017 Eğitim Değerlendirme Raporunda ise 4392 okulda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır (Karip, 2018). Türkiye'de bu uygulamanın bu kadar yaygın olması büyük bir problem olarak görülebilir (Köksal, 2003). Ancak dünya geneline bakıldığında birleştirilmiş sınıf uygulamasının başka ülkelerde de var olduğu bilinmektedir (Binbaşıoğlu, 1999). Örneğin; İrlanda ve Fransa'nın şehir merkezinden uzak olan kırsal bölgelerinde bir ya da iki öğretmenli okullar bulunmaktadır (Anderson & Kathryn, 1992).

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim, birden fazla sınıfın bir araya gelmesiyle oluşturulmuş öğrenci grubuna bir öğretmen tarafından verilen eğitimin adıdır. Birleştirilmiş sınıflı okullarda müstakil sınıflarda uygulanan programın aynısı uygulanmaktadır. Talim Terbiye Kurulu (TTK)'nun 18.05.2000 tarihli ve 122 sayılı kararıyla 2000-2001 eğitim-öğretim yılı itibariyle müstakil sınıflarda okutulan 'Fen Bilgisi', 'Sosyal Bilgiler' ve 'Hayat Bilgisi' derslerinin birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına karar verilmiştir (Köksal, 2003). Bu uygulama ile

birleştirilmiş sınıflarda eğitim gören öğrenciler ile müstakil sınıflarda eğitim gören çocuklar eşit hale getirilmeye çalışılmıştır.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının getirdiği bazı sınırlılıklar vardır. Bu sınırlılıklardan biri karma bir sınıf olan birleştirilmiş sınıfları yönetmektir (Köksal, 2003). Çünkü birleştirilmiş sınıflarda en az iki sınıfa birden eğitim verilmektedir. Bu durum sınıf yönetimini oldukça güçleştirmektedir. Sınıf yönetimi güçleşince öğretmen verimli bir ders işleyememekte ve hayal kırıklığı yaşamaktadır. Bunun sonucu olarak işten aldığı doyum azalmaktadır denilebilir.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda sadece bir öğretmen kadrosu varsa öğretmenin birden fazla görevi vardır. Öğretmen hem dört sınıfa birden eğitim vermekle yükümlüdür hem de okulun idarecisi olup "Müdür Yetkili Öğretmen" olarak görevlendirilmektedir. Eğer okulda birden fazla öğretmen kadrosu varsa İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından gönüllü olan bir öğretmen, müdür yetkili öğretmen görevini üstlenir. Müdür yetkili öğretmen, öğretim işlerinin yanı sıra yönetim işlerinin yerine getirilmesinden de sorumludur. Müdür yetkili öğretmenler yönetim işlerinin sorumluluğu altında zorlanmakta ve esas görevleri olan eğitim-öğretim işlerini eksiksiz olarak yerine getirememektedir. Bu durumda eğitimden beklenen kalite ve başarı olumsuz yönde etkilenecektir. Bu sebeple müdür yetkili öğretmenin iş doyumu da azalacaktır (Arslan, 2013).

İş doyumu kavramı, çalışan kişilerin yaptıkları işten memnun olma ya da olmama durumu olarak tanımlanmıştır (Burhan, 2016). İş doyumu kavramı son on yılda eğitimciler için önemli bir kavram haline gelmiştir. Bu bağlamda iş doyumu üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Gülnar, 2007).

Sınıfın önemli bir parçası olan öğretmenlerin mesleklerinden aldıkları doyum Türkiye'deki eğitimin başarısını ve kalitesini arttıracaktır (Akın, 2006). İş doyumu yüksek olan çalışanlar yaptıkları işe karşı olumlu duygular beslerler. Bu durumun zıttı da mümkündür. İş doyumu düşük olan çalışanlar işlerine karşı olumsuz duygular beslerler. Bu durumda işten aldıkları haz azalır. Bireyin işinde sergilediği performansla iş doyumu arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir (Erkan, 2009). Akın (2006), öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi belirlediği çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar mevcut olmakla beraber böyle bir çalışma birleştirilmiş sınıf okutan müdür yetkili

öğretmenler üzerinde yapılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin; sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumlarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi, sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumlarının bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf mevcudu, öğrenim durumu, bir arada okutulan sınıf sayısı, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama) göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi, sınıf yönetimi becerisi ile iş doyumu arasında bir ilişki olup olmadığının incelenmesi ve sınıf yönetimi becerilerinin iş doyumlarını yordayıp yordamadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında bir ilişki var mıdır? Ne düzeydedir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi ile iş doyumu arasında bir ilişki olup olmadığını çeşitli değişkenler bakımından incelemek amaçlanmıştır. Bahsedilen amaçlar kapsamında aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

Alt problemler.

1) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?

2) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri cinsiyet, sınıf mevcudu, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumu, bir arada okutulan sınıf sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyumları ne düzeydedir?

4) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyumları cinsiyet, sınıf mevcudu, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumu, bir arada okutulan sınıf sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

6) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri iş doyumlarını yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışma birleştirilmiş sınıf okutan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin olup olmadığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve alan yazıdaki önemli bir boşluğun doldurulması amacına hizmet etmesi açısından önemli olacağı düşünülerek yapılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde birleştirilmiş sınıf okutan müdür yetkili öğretmenlerle ilgili çok az çalışma yapıldığı görülmüştür. Ayrıca birleştirilmiş sınıf okutan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumlarını konu alan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu çalışma Türkiye'nin önemli bir gerçeği olan birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları ile ilgili literatüre önemli bir kaynak olacağı düşüncesiyle yapılmıştır. Yine bu çalışma birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlere sınıf yönetimi becerisi ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi ortaya koyması, yaşadıkları problemlere çözüm üretmelerine yardımcı olması ve bu çalışmanın konusu ile ilgili çalışma yapacak olan araştırmacılara da ışık tutması bakımından önemli olacağı düşünülmektedir.

Müdür yetkili öğretmenin eğitim vermek dışında zamanlarının çoğunu alan yönetim işlerini kapsayan sorumlulukları da vardır. Bu durum beraberinde birçok problemi getirebilmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sorumlulukları daha fazla olduğu için daha stresli olabilmektedirler. Ayrıca birden fazla sınıf okutmak beraberinde daha iyi bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmayı getirmektedir. Bu sebeple birleştirilmiş sınıf okutan müdür yetkili öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum azalabilmektedir.

Araştırma sonucunda birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ve iş doyumlarının düzeyi, sınıf yönetimi becerisi ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı, sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumlarının cinsiyet, sınıf mevcudu, mesleki kıdem, medeni durum *vb.* gibi çeşitli değişkenler açısından herhangi bir farklılığın olup olmadığı elde edilmesi öngörülen verilerdir. Ayrıca yapılan bu çalışma sonucunda elde edilen bulguların eğitim-öğretime çeşitli açılardan katkı sağlayacağı

düşünülmektedir. Bu araştırmanın birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ve iş doyumlarının arttırılması için neler yapılması gerektiği konusunda ilgililere belli bir bakış açısı kazandırması yönünden değerli olacağı umulmaktadır.

Tezin başarıyla gerçekleşmesi durumunda; birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ve iş doyumlarının ne düzeyde olduğu, iş doyumları ile sınıf yönetimi becerilerinin arttırılması için çözüm önerilerinde bulunması ve iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin cinsiyet, medeni durum, sınıf mevcudu *vb.* gibi çeşitli değişkenler açısından herhangi bir farklılığın olup olmadığı elde edilmesi öngörülen çıktılardır.

Varsayımlar

Bu çalışma ile ilgili varsayımlar şöyledir;

1. Araştırmaya katılan olan öğretmenlerin kendilerine uygulanmış olan "Kişisel Bilgi Formu"na, "Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği"ne ve " İş Doyumu Ölçeği"ne tarafsız ve içten cevaplar verdikleri,
2. Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ilinin Ergani, Çüngüş, Çermik, Hani, Lice, Silvan, Hazro, Kulp, Çınar, Kocaköy, Dicle, Bismil ilçelerinde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin araştırmada kullanılan ölçme araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde "birleştirilmiş sınıflar", "sınıf yönetimi" ve "iş doyumu" ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

Birleştirilmiş Sınıflar

Birleştirilmiş sınıf kavramı, en az iki sınıfa tek öğretmen tarafından verilen eğitimin adıdır (Binbaşıoğlu, 1999). Nüfusun az olduğu kırsal bölgelerde, zorunlu eğitimin bir parçası olan ilköğretim eğitim hizmetini vermek amacıyla kurulmuş okullara birleştirilmiş sınıflı okullar adı verilmektedir (Doğan, 2000).

Öğrenci sayısının azlığından ve öğretmen, öğrenci yetersizliğinden dolayı özellikle köy ve kasabalarda bulunan ilköğretim okullarında farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin tek bir sınıfta bir araya getirilerek eğitim öğretim çalışmalarının yapıldığı sınıfa birleştirilmiş sınıf denilmektedir (Çınar, 2004). Dolayısıyla, Türkiye kırsal kesimi fazla bulunan bir ülkedir ve kırsal alanlarda nüfus sayısı büyük şehirlere göçten dolayı azalmaktadır. Bu durum birleştirilmiş sınıf uygulamasını oldukça mümkün kılmaktadır.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının Türkiye'de tarihsel gelişimi.

Milli Eğitim Sisteminin temel esaslarını belirlemek amacıyla Kurtuluş Savaşı yıllarında maarif kongreler düzenlenmiştir. Maarif kongrelerde, Kuruluş Savaşı dönemine kadar uygulanan ilköğretim programlarının köyde ve kentte yaşayan insanların ihtiyaçlarının farklı olmasından dolayı uygulanabilir olamayacağına karar verilmiştir. Köylülerin ve kentlilerin ihtiyaçlarına cevap verecek ayrı programların uygulamaya geçirilmesi kararı alınmıştır. Ancak kongrelerde alınan kararlar, savaşın halen devam etmesinden dolayı sadece teoride kalmıştır ve uygulamaya geçirilememiştir (Gönül, 2019). Birleştirilmiş sınıflı okulları da kapsayan eğitim öğretim alanındaki önemli atılımlar ileriki süreçlerde gerçekleştirilmiştir.

Cumhuriyet döneminde yayınlanan 1924 programı içerisindeki Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm eğitim kurumları Maarif Vekaletine bağlanmıştır. Yine aynı yasayla eski bir kurum olan mahalle mektepleri kapatılmış, ilköğretim eğitim süresi 5 yıla indirilmiştir. 1924 programı kısa bir süre sonra yürürlükten kalkmış, 1926 programı hazırlanmıştır. Bu programla ilköğretim iki devreye ayrılmış ve eğitimin ilk devresi olan ilköğretim süresi 3 yıla

indirilmiştir (Gürkan & Gökçe, 1999). 1937 yılında Köy Eğitmenleri Kanunu uygulamaya konulmuştur. Bu kanunla okuma yazma düzeyi iyi olan köy çocukları ve çavuş, onbaşı kıdemleriyle askerlik yapanlar belli bir eğitime tabi tutulup köy okullarında öğretmen olarak görevlendirilmişlerdir. 1939 yılında Birinci Milli Eğitim Şurasında, köy ve şehir okulları arasındaki eğitim farkını ortadan kaldırmak için köy okullarında ilköğretim süresi 5 yıla çıkarılmıştır. Aynı zamanda Köy Okulları Program Projesi kapsamı altında derslerin içeriği köy hayatı dikkate alınarak yeniden düzenlenmiştir. Birleştirilmiş sınıfların müstakil sınıflara göre olan özel durumları dikkate alınarak, ödevli ve öğretmenli dersler tanımlanmış, birleştirilmiş sınıflarda öğrencilerin oturuş düzeni üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Bu yenilikler 1948 yılına kadar değiştirilmeden devam etmiştir (Çelenk, 2000). Yapılan bu yeniliklerin hepsinin nihai amacı, birleştirilmiş sınıflarda verilen eğitim ile müstakil sınıflarda verilen eğitimi aynı düzeye getirip eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak olduğu söylenebilir.

1948 yılında yeni bir program hazırlanmıştır. 1948 programı, tüm ilkokullarda uygulanan bir program olup köyde yaşayan insanların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmadığı için kısa sürede uygulamadan kaldırılmıştır. Sınıflararası gruplaşma yapılmayan birleştirilmiş sınıflarda bu uygulamayla öğretmenin iş yükü eskiye göre daha da artmıştır (Arslan, 2013). 1951 yılında Türkiye'ye gelen ve birleştirilmiş sınıflar üzerinde incelemeler yapan Prof. K. V. Wofford birleştirilmiş sınıflarda grup sistemi uygulamasına gidilmesi gerektiğini söylemiştir. Bu uygulamaya göre birinci, ikinci ve üçüncü sınıfların bir grup dördüncü ve beşinci sınıfların bir grup olarak ayrılarak eğitim öğretim yapılmasına karar verilmiştir (Köklü, 2000).

1962 yılında birleştirilmiş sınıfları da kapsayan bir program taslağı hazırlanmıştır. Bu program 1968 yılında son şeklini alıp ilkokul programı kapsamında yürürlüğe girmiştir. Böylece birleştirilmiş sınıflarda uygulanacak eğitim programı ana hatlarıyla açıklanmıştır (Köksal & Yıldız, 2009). Bu ana hatların içinde öğretmen, derslik, öğrenci ve sınıf yönetimi kavramlarıyla ilgili bilgilere yer verilmiştir. Mihver ders uygulaması 1968 programıyla uygulamada kalmıştır. 1982 yılına kadar hiçbir değişiklik yapılmadan 1968 programı uygulamada kalmıştır (Ocakcı, 2017).

2000-2001 eğitim öğretim yılında birleştirilmiş sınıflarla müstakil sınıflar arasındaki farklar ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Müstakil sınıflarda okutulan hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi mihver derslerinin birleştirilmiş sınıflarda da okutulmasına karar verilmiştir (Şahin, 2010). 2004 yılında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda uygulamaya konulan yeni eğitim programıyla öğretmen merkezli eğitim sisteminden uzaklaşılmış,

öğrencinin aktif olduğu öğretmenin ise rehber konumunda olduğu bir eğitim öğretim sürecine girilmiştir. Yeni eğitim öğretim sistemine göre düzenlenen kitaplar birleştirilmiş sınıflarda öğretmenin iş yükünü azaltmış, öğrenci ödevli ders saatlerinde ders kitaplarındaki etkinliklere yoğunlaştırılmıştır (Köksal, 2006).

2012-2013 eğitim öğretim yılına kadar birleştirilmiş sınıflarda 1, 2, 3, 4, ve 5. sınıflara eğitim verilmekteydi. Ancak yeni düzenleme ile ilköğretim kademesi 4 yıla düşürülmüştür. Bu sebeple 2012 yılından itibaren birleştirilmiş sınıflarda bir arada okutulan sınıf sayısı en fazla dört olmuştur (Ocakcı, 2017). Bu uygulamayla, eskiye göre sınıfların mevcudu az da olsa düşürülüp öğretmenin ders yükünü azaltılmıştır.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenleri.

Türkiye coğrafi konumu itibariyle dağlık bir ülkedir. Dağlık yapısı itibariyle Türkiye'nin tüm köy ve kasabalarına her kademeyi kapsayan sınıflar yapmak oldukça maliyetlidir. Bu nedenle nüfusu az olan köy ve kasabalarda bir ya da iki derslikli sınıflar yapılmıştır. Bu durumda beraberinde birleştirilmiş sınıf uygulamasını getirmiştir (Abay, 2006). Sonuç olarak, Türkiye kırsal kesimi fazla olan bir ülke olmasından dolayı bu uygulamaya gidilmiştir.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasına gidilmesinin temelde üç tane nedeni vardır. Bunlar: Öğretmen ve derslik sayısının yetersizliği ve öğrenci azlığı olarak belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıf kavramı daha çok köy olgusuna dayanmaktadır. Türkiye'de bu tür okullar ülke ekonomisine faydalı olması açısından düşünülmüş bir önlem olarak ortaya çıkmıştır. Birleştirilmiş sınıflı okulların sayısını azaltmak adına taşımalı ilköğretim okullarının yaygınlaştırılması da bir alternatif olarak sunulmuştur. Bu nedenle Türkiye'de son yıllarda taşımalı eğitim sistemine önem verilmiştir (Yıldız, 2009). Bunlara rağmen Türkiye hala birleştirilmiş sınıflı okulların sayısının oldukça fazla olduğu bir ülkedir.

Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda iki ve daha fazla sınıfa eğitim verildiği için aynı anda tüm sınıflara eğitim vermek mümkün değildir. Bu okullarda eğitim öğretim iki şekilde yürütülmektedir. Yani ders işleme sırası öğretmenli ve ödevli ders sırasına göre yapılmaktadır. Öğretmenin aktif olup bir grupla ders işlediği saatlere öğretmenli ders, öğrencinin aktif, öğretmenin ise yönlendirici konumunda olduğu derslere ise ödevli ders saatleri denilmektedir. Dolayısıyla bir sınıfla öğretmen ders işlerken, diğer sınıf bireysel

olarak çalışmasını sürdürmektedir (Köklü, 2000). Bu durumda öğrenciler, müstakil sınıflarda eğitim gören öğrenciler gibi tüm saatlerini öğretmenle geçirememektedir. Bu sebeple bireysel çalışabilme becerisini kazanmak, birleştirilmiş sınıflarda oldukça önemli bir kavramdır. Ayrıca öğretmene de dersi iyi planlayabilme konusunda önemli görevler düşmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin müstakil sınıflarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla sorumlulukları vardır. Ders öncesinde dersi iyi planlamak adına yapılacak etkinlikler ve materyaller daha önceden hazırlanmalıdır. Bu durum verimi arttırma konusunda oldukça önemlidir. Çünkü birleştirilmiş sınıflarda öğrencilerin tümünün aktif olmasında öğretmen hazırlığı büyük bir öneme sahiptir (Dalka, 2006). Aksi halde iyi planlanmamış bir ders birleştirilmiş sınıflarda karmaşaya ve verimsizliğe neden olur. Eğitim, hedeflerine ulaşamayabilir.

Birleştirilmiş sınıf oluşturulma biçimleri.

Türkiye'de birleştirilmiş sınıf uygulaması sadece ilköğretime yönelik bir uygulamadır. Bu okullarda görevlendirilen öğretmen sayısına göre grupların oluşturulma biçimleri farklılık göstermektedir. Bir öğretmen ataması yapılan okullarda 1, 2, 3, ve 4. sınıflar aynı sınıfta tek öğretmen tarafından eğitim görmektedir. Bir sınıfla ders işlenirken diğer sınıf bireysel olarak çalışmalarını sürdürmektedir (Yıldırım, 2008). İki öğretmenin görevlendirildiği okullarda 1 ve 2. sınıflar bir öğretmen tarafından, 3 ve 4. sınıflar diğer öğretmen tarafından eğitim görmektedir. Üç öğretmen kadrosunun olduğu okullarda ise gruplar 1. sınıflar ayrı, 2 ve 3. sınıflar bir arada, 4. sınıflar ise ayrı sınıflarda eğitime tabi tutulmaktadır (MEB, 2012).

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının yararları.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması beraberinde bazı avantajları da getirmektedir. Birleştirilmiş sınıflar farklı yaş gruplarının bulunduğu öğrencilerden oluşmasından dolayı öğrenciler arası bilgi paylaşımını, yardımlaşmayı ve öğrencilerin birbirinden öğrenme imkânını ve sorumluluk alma bilincini arttırmaktadır (Akbaş & Pilten, 1997). Okuma yazma bilmeyen ya da akademik başarısı diğer öğrencilere göre düşük olan öğrencilerin arkadaşlarıyla seviye grupları içinde öğrenmesi mümkün olmaktadır.

Nüfusun az olduğu kırsal yerlerde birden fazla derslikli okullar yapmak ve buralarda birden fazla öğretmen görevlendirmek oldukça maliyetlidir. Bu yerlere bir ya da iki derslikli okullar yaparak devlet bütçesine katkıda bulunulmuş olur (Erdem, 2008). Birleştirilmiş

sınıfların bir diğer faydası ise, öğrenciye bireysel çalışabilme becerisini kazandırmasıdır. Çünkü bu sınıflarda derslerin büyük bir kısmı ödevli ders saatleri olarak düzenlenmiştir. Ödevli ders saatlerinde öğrenci kendi kendine çalışma, kendini yönetebilme gibi becerilerini geliştirme imkânına sahip olmaktadır (Köksal, 2009).

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının sınırlılıkları.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının avantajları olduğu gibi bazı dezavantajları da vardır. Birleştirilmiş sınıflarda uygulanan müfredat, müstakil sınıflarda uygulanan programın aynısıdır. Bu durum öğretmenin iş yükünü oldukça arttırmaktadır (Köklü, 2000). Uygulanan program tüm okullarda uygulanan programla aynı olduğu için birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu köylerin ihtiyaçları göz ardı edilmektedir. Aynı zamanda müstakil okullarda programı yetiştirme konusunda sıkıntılar yaşanmazken, birleştirilmiş sınıflı okullarda programı yetiştirme konusunda problemler yaşanmaktadır. Çünkü 2, 3 veya 4 sınıfın birden programını tek öğretmenin sene sonuna kadar yetiştirmeye çalışması oldukça güç olabilmektedir.

Birleştirilmiş sınıflı okullar genellikle öğretmenlerin ilk atama yerleridir. Bu okullarda görev yapan öğretmenler, göreve başladığı ilk zamanlarda birleştirilmiş sınıflarla ilgili gerekli donanıma sahip değildir. Deneyimsiz olan öğretmen sınıfta ne yapacağını şaşırmaktadır. Bu durum öğretmenin iş verimini de olumsuz etkilemektedir. İşi zamanla, deneyimlerinin sonucunda öğrenmektedir (Köklü, 2000). Bir diğer sınırlılık kaynaklara ulaşma konusunda yaşanılan güçlüktür. Birleştirilmiş sınıflı okullar daha çok şehir merkezlerine uzakta olan yerleşim bölgelerinde bulunduğu için öğrencilerin kırtasiye ihtiyaçlarını gidermeleri şehir merkezinde yaşayan bir öğrenciye göre oldukça zordur. Ayrıca ulaşım konusunda sıkıntı yaşanılmasından ötürü öğretmenler köylerdeki lojmanlarda ikametgâh etmektedir. Bunun sonucunda öğretmen şehir merkezindeki olanaklardan yeteri kadar faydalanamamakta ve kendini geliştirememektedir (Yılmaz, 2011).

Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmak, birçok iş yükünü ve sorumluluğu beraberinde getirmektedir. Öğretmenler, hem 4 sınıfa birden eğitim vermekle hem de okulun yönetim işlerini yürütmekle görevlidir. Özellikle müstakil sınıflarda uygulanan programla birleştirilmiş sınıflarda uygulanan programın aynı olması öğretmenin daha fazla emek ve enerji harcamasına neden olmaktadır. Bu durum ödevli ders saatleri için öğretmenin, daha önceden hazırlık yapıp etkinlik hazırlamasını zorunlu hale getirmiştir (Köksal, 2006). Kısacası birleştirilmiş sınıf uygulaması beraberinde birçok zorluğu getirmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmen çok fazla yorulmakta bunun sonucunda işten aldığı doyum azalabilmektedir.

Müdür yetkili öğretmen.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenci sayısı ve derslik sayısının azlığından dolayı müdür kadrosu açılmaz. Bu okullarda görev yapan öğretmen hem okulun öğretmeni hem de yöneticisidir. Bu öğretmenlere müdür yetkili sınıf öğretmeni denilmektedir (Dal, 2004). Müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilen öğretmenler okulun resmi yazışmalarını yapmakla yükümlüdür. Bu resmi yazışmalar yapılırken belli kurallara göre hareket edilmekte ve müdür yetkili öğretmenler bu kurallara uygun bir şekilde yazışmalarını yapmalıdırlar. Ayrıca okullarda, bu yazışmaların saklandığı desimal dosyaların bulunması zorunludur (Ocakcı, 2017).

Sınıf Yönetimi

Çalışmanın bu başlığı altında sınıf ve sınıf yöneticisi, sınıf yöneticisi tipleri, sınıf yöneticilerinin sahip olması gereken özellikler, sınıf yönetim modelleri gibi konulara alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

Sınıf ve sınıf yöneticisi.

Eğitimle ilgili alanyazın incelendiği zaman "sınıf" teriminin farklı anlamlarda kullanıldığı ve tanımlandığı görülmektedir. Bu tanımlamalardan bazıları şöyledir: "Sınıf, öğretmen tarafından yönetilmesi, diğer bir ifade ile "sevk ve idare edilmesi gereken formal bir örgüttür" (Okutan, 2004, s.1).

Sınıf, eğitime yönelik etkinlikler için öğrencilerin fiziksel kaynaklarla sürekli etkileşim içerisinde olduğu bir ortamdır (Çalık, 2009). Yani sınıflar, yapay bir şekilde oluşturulmuş bir topluluğun bulunduğu cansız ortamlar değildir. Sınıflar, sosyal ve psikolojik yapısı etkin olan, kendine özgü dinamiklere sahip bir ilişkiler sistemidir (Öztürk & Koç, 2001). Bu açıdan bakıldığında sınıflar, kompleks sosyal çevrelerdir (İlgar, 2007).

Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin üretim alanıdır. "*Bu sebeple sınıf yönetiminde, sınıfın fiziksel yapısı, öğrencilerin özellikleri, öğretmenlerin yeterlilikleri büyük önem taşımaktadır. Sınıfta yönetici konumundaki kişi öğretmenlerdir. Sınıftaki davranışlar sınıf dışındaki toplumsal davranışlardan soyutlanamaz. Zira okulun toplumsal çevresinin, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarının öğrencilerin toplumsallaşmasında*" (Celep, 2004, s.1) önemli bir rolü vardır.

Sınıf, "*öğretimin toplu etkinlikler şeklinde gerçekleştirildiği yerdir*" (Ünal & Ada, 2000, s. 28). Bir insanın belli veya farklı yaş, cinsiyet grubu ile beraber, öğrenme öğretme sürecinde, hayatının önemli bir bölümünü içerisinde geçirdiği, bu süre boyunca öğretmenin de içerisinde yer aldığı ortamda öğretmenin temel hedefi olan öğretme görevinin en önemli parçası olarak öğrenme hedefini gerçekleştirdiği fiziki alanların bir bölümü veya bütünüdür. Yapılan bu tanım sadeleştirilirse sınıf, öğretme-öğrenme etkinliklerinin yapıldığı fiziki ortamdır (Vural, 2004). Buradaki amaç, "*farklı bilgi, beceri, öğrenme hızı ve motivasyon düzeylerine sahip öğrencilerin aynı anda ve aynı şartlarda öğrenmesini sağlamaktır*" (Ünal & Ada, 2000, s. 29).

Tanımı yapılan fiziki ortamda verilecek eğitimleri ve öğretme işlevini üstlenen öğretmen, sınıfın doğal yöneticisi, yönlendiricisidir. Öğretmen bu görevini yerine getirirken "*mevcut alanın tüm olanaklarını zaman faktörünü de göz önünde bulundurarak en iyi şekilde değerlendirmelidir. Sınıfı etkileyen yakın ve genel çevre şartlarını göz önünde bulundurduğumuz zamansa sınıf yöneticisini, sınıf sistemi içerisinde ve dışında değişen koşullara göre dengeleri kuran kişi*" (Erdoğan, 2003, s. 16) olarak tanımlanabilir. Sınıf yönetimi, öğretmen-öğrenme etkinliklerinin öğrenme-öğretme sürecinde en üst seviyede amacına ulaşabilmek için eğitmen tarafından mevcut fiziki alanın yönetilmesinde kullanılan yöntemler bütünüdür (Vural, 2004).

> İnsan her yönüyle içinde yaşadığı mekâna, çevreye veya fiziksel ortama bağımlıdır. İnsan eğitimi de bu faaliyetlerden biri olduğuna göre elbette sağladığı imkânlarla gerçek yaşanılır bir mekân olacaktır. İşte o mekân, güvenin kaynağı olan okul ve çevresidir. Dolayısıyla okul ve onun alt birimi olan sınıf üzerine dikkatlerin toplanması doğaldır (Vural, 2004, s. 49).

Sınıf yöneticisi tipleri.

Sınıf yöneticisi tipleri genel olarak demokratik, otokratik ve ilgisiz olarak sınıflandırılabilir. Aşağıda bunlara kısaca yer verilmiştir.

Demokratik.

Demokratik sınıf yönetimi anlayışında öğretmen sınıf üyelerinden biridir. Bu anlayışa göre, sınıftaki yönetim sistemiyle ilgili kararlar alınırken öğrenciler aktif olarak yönetime katılırlar. Öğrencilerin davranışlarının nedenini anlamak, öğrencilere temas etmek, öğrencilerin kazanacakları şeyler hakkında onları bilgilendirmek, öğrenciye sorumluluk duygusunu aşılamak ve onu yetişkin bir insan olarak kabullenmek, öğrencilerin neyi, nasıl ve niçin öğrendiği konusunda onlar ile yakından ilgilenmek, doğru davranışlara karşı övgüde

bulunmak, işbirliği becerilerini desteklemek ve geliştirmek, onları merkez kabul ederek tüm etkinlikleri onlara yararlı olacak biçimde düzenlemek demokratik yönetim anlayışına sahip öğretmenlerin gösterdiği davranış tarzlarıdır. Bu anlayışa sahip bir sınıf ortamında, öğretmenler doğru bir rehberlik yaparak sınıfta ortaya çıkabilecek karışıklığın önüne geçerler. Demokratik süreçte, amaçlar grup içerisinde tartışılarak oluşturulur, daha sonra grup etkinlikleri başlar (Terzi, 2001). Demokratik sınıf yöneticileri, sınıf içinde ortaya çıkan her türlü olumlu ve olumsuz duruma karşı sağduyuludur.

Öğretmenler tarafından demokratik davranışlar sergilenmesi, öğrencilerin de demokratik davranış sergilemesine ve kendilerine güvenen kişilikler olarak yetişmelerine yardımcı olacaktır. Bu yönetim modeli, sınıf yönetiminde sorunsuz ve olumlu bir ortam oluşturacaktır.

Otokratik.

Bu modelde belirlenmiş kurallar ve davranış kalıpları çerçevesinde hareket edilir. Ödüllendirme ve cezalandırma sistemine göre işlem yapılır ve bunu öğretmenler belirler (Erdoğan, 2008). Bu model güce dayanan bir modeldir. Öğretmen dersin tamamında hâkim olan tek kişidir. Bu modelde öğrencilerin otoriter davranışlara karşı otoriter davranışlar sergileyebilmesi olumsuz yanıdır.

Otokratik yönetim anlayışında öğretmenler, belirledikleri sınırlar içerisinde öğrencilere özgürlük hakkı tanırlar. Sınıftan ses çıkmaması, geç kalan ya da ödev yapmayan öğrencilerin "*derse alınmaması, öğrencilerin birbirleriyle karşılaştırılması, öğrencilerin suçlanması, fiziksel cezaya başvurulması, eleştirilerde ailelerin, geçmişlerinin, etnik kökenlerinin eleştirilmesi, öğrencilerin ailelerine ya da okul yönetimine şikayet edilmesi şeklindeki davranışlar bu kapsamda"* (Terzi, 2001, s. 6) değerlendirilmektedir. Bu yönetim anlayışını sürekli kullanan eğitimcilerin, sınıf yönetimi becerilerinin oldukça zayıf olduğu söylenebilir (Başar, 1999).

İlgisiz.

Bu yönetici modeli, sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerde belirsizliği, düzensizliği, kontrolsüzlüğü, başıboşluğu ve yönlendirme yetersizliğini otaya çıkaran yönetim anlayışını tanımlamaktadır. Bu tarz yönetim, sınıf içi etkileşimin öğretimsel değerinin farkında olmayan, öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri açısından tartışmalı konumda olan öğretmenler tarafından sergilenmektedir (Uluğ, 1999). Bu yönetim tarzı beraberinde birçok sorunu da getirmektedir.

Bu yönetim anlayışında öğretmenlerin sınıf üzerindeki kontrolleri çok azdır. Öğrenciler tam bir özgürlük halindedir; fakat öğrenciler yaşları ve gelişimsel özellikleri nedeniyle bu özgürlüğü kötüye kullanabilirler. Bu durum kurallara uymama, olumsuz davranışların sergilenmesi şeklinde sonuçlar verebilir. Bu anlayıştaki öğretmenler öğrencilerle fazla ilgilenmezler, onlara zaman ayırmazlar. Bu sınıfta eğitim-öğretim ve olumlu davranış adına çok fazla bir şey gerçekleştirilemez (Kaya, 2008).

Sınıf yöneticisinin sahip olması gereken özellikler.

Öğrencinin olumlu davranışları kazanabilmesi için öğretmenin bazı davranışları sergilemesi gerekmektedir. Branşında yeterli olmayan, "*eğitimi bilmeyen, öğrenciye ilgi, sevgi ve saygı ile yaklaşmayan, öğrencileriyle sınıf ortamında göz iletişimi kurmayan, psikolojik açıdan dengesiz, maddi ve manevi sorunları olan*" (Sönmez, 1994, s. 10) ve bu sorunların üstesinden gelemeyen bir öğretmen, istendik davranışları öğrenciye kazandırma konusunda etkili olamayabilir. Öğretmenlik mesleği sadece "*bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makineleri, radyo, televizyon gibi araçlar ile yapmak mümkün olurdu*" (Büyükkaragöz, 1998, s. 3). Öğretmen eğitim verdiği öğrencilere istenen davranışları kazandırabilmek için ilk önce kendi yaşantısıyla o davranışı sergilemeli ve böylece örnek teşkil etmeli, öğrenciler için tartışmasız bir model olduğunun bilincinde olarak hareket etmelidir.

Başar (1999), sınıf yönetimini; a- Fiziksel Düzene İlişkin Etkinlikler, b- Plan-Program Etkinlikleri, c- Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler, d- İlişki Düzenlemeleri, e- Davranış Düzenlemeleri olarak boyutlandırmıştır. Başar (1999)'a göre başarılı bir sınıf yöneticisinin bu boyutlara uygun olarak davranması, sınıf yönetiminin etkinliğini artıracaktır. Bu boyutlar aşağıda kısaca açıklanmıştır;

a- Fiziksel Düzene İlişkin Etkinlikler: Sınıfta sıra ve masalarının düzenlenmesi, sınıfın ısı, ışık, gürültü, görünüm, temizlik, öğrenci sayısı gibi değişkenlerinin düzenlenmesini kapsamaktadır (Başar, 1999). Sınıf ustaca düzenlenmeli, sınıfta ihtiyaç duyulabilecek her türlü araç-gereç bulundurulmalıdır. Sınıfın ders öncesi düzenlenmesi de sınıf yönetiminde başarı sağlamanın bir diğer faktörüdür.

b- Plan-Program Etkinlikleri: Plan-program faaliyetleri, günlük ve yıllık planların hazırlanması, öğrencinin gelişimini takip etme hazırlıklarının yapılması, etkinlik için ayrılan zamanlanın planlanması gibi etkinlikleri kapsamaktadır (Başar, 1999). Bu duruma göre, öğretimin tam olarak planlanması büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen, yapacağı planlamada, Milli Eğitimin amaçlarını ve okulun amaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. İyi bir öğretim,

iyi bir planlamayı gerektirir. Öğrencilerde istendik davranışların oluşması ve yerleşmesi de ancak planlı eğitimle mümkün olur.

c- Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler: Öğretim belirli bir zaman dilimi içerisinde yapılan bir faaliyettir (Kaplan, 2018). Zaman düzenine yönelik etkinliklerde, dersin amaçlarına ulaşmada önemli bir kavram olan zamanın en faydalı şekilde yönetilmesi ve zaman içerisinde gerçekleştirilecek etkinliklerin niteliklerinin en üst düzeyde olması hedeflenir (Büyükalan Filiz, 2015).

Öğretmen, bir öğretim yılı içerisinde yaklaşık olarak 180 iş günü öğrencilerle bir arada bulunmaktadır. Ders saatlerini çok iyi kullanmalı, zamanı boşa harcayacak ders dışı etkinliklere yer vermemelidir. Öğrenci için sınıf sıkıcı olmamalı, öğrenci zamanının çoğunu okulda ve sınıfta geçirmek istemelidir.

d- İlişki Düzenlemeleri: Sınıf içi ilişki; sınıf kurallarının oluşturulup öğrencilere bu kuralların benimsetilmesini ve bu sayede sınıf ortamındaki ilişkilerin kolaylaşmasını sağlamaya yönelik etkinlikler bütününü içerir (Demirtaş, 2016). Bu süreçte öğretmen, öğrencileri de etkinliğin içine almalı ve belirlenen kuralları öğrencilerine açık bir şekilde anlatmalıdır. Bu davranış sınıf içi ilişki düzeninin daha açık bir hale gelmesini sağlar. Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları (küfretme, dersle ilgili olmayan işlerle meşgul olma, sürekli olarak diğer öğrencileri rahatsız etme, gereksiz konuşma, vurma, kopya çekme *vb.*), sınıf kurallarının ilk günden belirlenmesi ve bu sürece öğrencilerin de katılması ile bu ve buna benzer davranışların azaltılmasında ya da ortadan kaldırılmasında etkili olabilir.

e- Davranış Düzenlemeleri: Sınıf içinde öğrencilerin istenmeyen ancak bir şekilde (evde, sokakta, arkadaş çevresinde *vb.*) kazandığı davranışların ve sorunların ortaya çıkmadan tahmin edilmesi, bu davranışların görülmesini önleyici çalışmaların yapılması, sınıf kültürünün olumlu bir havaya büründürülmesi, sınıf kurallarına işlerlik kazandırılması, bu boyut içerisinde incelenebilir (Başar, 1999).

Sınıf yönetiminde rehber kurallar.

Sınıf yönetimi ile ilgili araştırma sonuçları, bu alanda çalışanların deneyim ve gözlemlerinden hareketle şu dört temel kural belirlenmiştir (Sabancı, 2008):

Öğrencinin dikkatini çekme: Öğrencilerle selamlaşma, yerlerine oturtma ve derse başlama aşamalarından oluşur. Derse iyi bir başlangıç yapmak, ders dışı uğraşların çıkaracağı zorlukların aşılması bakımından önemlidir. Öğretmenin derse başlamadan önce yapması gereken hazırlıkları dersin başında yapması, öğrencilere kendi aralarında şakalaşma veya ders

dışı etkinliklerle uğraşma fırsatı doğurmaktadır. Bu şekilde başlayan bir dersin ilerleyen aşamalarında disiplin sorunlarının ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bu nedenle öğretmenin öğrencilerden önce derse girip hazırlıkları gözden geçirmesi ve öğrencileri selamlayarak karşılaması, dersin başından otorite kurması iyi bir başlangıç olabilir. Böylece öğrencilere etkinliklere ve ders planlamasına uygun bir şekilde yerleşme fırsatı verilmiş olacaktır. Derse yapılacak iyi bir başlangıç, öğrencilerin zihinsel uyarımı ile mümkün olur.

Konular arası geçişin ve ders sonunun planlanması: Dersi bitirme ve öğrencileri dışarı çıkarma aşamalarından oluşmaktadır. İlgi çekici bir dersin bitimi dersin hedeflerine ulaşması ve öğretmenlerin öğrencilerle iyi bir ilişki kurması için bir fırsat olarak görülmektedir. Etkili bir sınıf yönetiminin önemli unsurlarından biri de etkinlikten etkinliğe veya bir konudan başka bir konuya geçiş ve ders sonunun planlanmasıdır. Dersin öğrencilerin cümlelerinin yarım kalmadan, ders araç ve gereçlerini toplamaya ve gerekiyorsa dersi gözden geçirmesine yetecek kadar zaman verilerek ve kalan süreyi bildirerek bitirilmesi gerekir. Öğrencilerin sınıftan çıkmaları, yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir. Öğrencilerin dersten çıkarken çarpmalar ve kazalar yaşamamaları için öğretmenlerin kapıya yakın bir yerde beklemeleri güvenli bir yöntem olarak düşünülmektedir.

Öğretmenin konu alanına hâkim olması: İçeriğin hazırlanması ve sunuş şeklinin belirlenmesi aşamalarından oluşur. Öğrenme güçlüklerin temelinde istenmeyen davranışların ortaya çıkması arasında sayılan ders içerikleri oluşturulurken öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin göz ardı edilmesi bulunmaktadır. Bu nedenle ders içeriği, öğretim yöntem ve materyalleri hazırlanırken öğrencilerin ilgi, yetenek ve gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için öğrencilerin ne bildiklerinin önceden tespit edilmesi, ders sürecinde öğrencilerin ne düzeyde öğrendiklerinin takibi, her öğrenme konusu için küçük adımlardan oluşan planların yapılması ve yapılan planların gelişme düzeyine bağlı olarak gözden geçirilmesi gerekmektedir. Ders sürecinde farklı yaratıcı uygulamalara yer vermek, gereksinim duyulan değişiklikleri gerek duyulduğu anlarda yaparak derse akılcılık kazandırmak içerik yapılandırması açısından önemli bir boyutu olarak görülmektedir.

Sınıfta olumlu ilişkiler, öğretmenlerin ve öğrencilerin iletişim yöntemine bağlı olarak gelişir. Sınıfta olumlu bir havanın oluşturulması için öğretmenin öğrencilere hitap şekli, soru sorma amacı, soru sorma şekli ve öğrencilerinden beklentilerini nasıl ifade ettiği dikkat edilmesi gereken hususlardır.

Öğrenciyi tanıma: Smith ve Laslett (1996)'e göre öğrencilerin tanınması ve davranışlarının izlenmesi aşamalarından oluşur. Öğrencilerin isimlerinin öğrenilmesi ve günlük dilde isimleriyle çağırılmaları tanıma işlemini kolaylaştırır. Ancak öğretmenin

öğrencilerini tanıyabilmesi için öncelikle ilgi ve isteklilik göstermesi ve bunun için zaman harcaması gerekmektedir. Öğretmenin ders boyunca sınıfta gezinmesi, öğrencilerin yaptıklarını izlemesi ve gerekli yerlerde yardımlarda ve tavsiyelerde bulunarak rehberlik etmesi ders konusunda sınıfa odaklanmasını sağlar.

Sınıf yönetimi.

21. yüzyılla beraber artan değişim hızı ve bu hıza ayak uydurabilecek nitelikli insanlar yetiştirmek zorunda olan eğitim sisteminin başarısı nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Eğitim sisteminin en işlevsel parçası olan, nitelikli insanların yetiştirildiği yer okul ve sınıftır. Bu sebeple etkin bir okul ve sınıf yönetiminin varlığının zorunluluğu kaçınılmazdır. Etkin bir sınıf yönetimi olmadan sınıf ortamında öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların istenen seviyede gerçekleşebileceği söylenemez (Terzi 2002).

Açıkgöz (2003, s. 104)'e göre, öğrenciler ile en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden birisi olan öğretmenler, asıl işlevi olan "öğrenmeyi kolaylaştırma" ya ilave olarak, öğrencilere model olma, öğrencilere rehberlik etme gibi işlevleri de yüklenmelidir. Nitelikli öğretmenlerin olmadığı bir eğitim sisteminde kaliteden bahsetmek zordur. Eğitimde kaliteyi sağlamak için programlar geliştirilip, öğretim süresi ayarlanıp, fiziksel çevre uygun olarak düzenlense de; "*okullara modern araç gereçler alınsa da, bütün bu unsurları eğitim sürecinde uygun olarak değerlendirecek öğretmenler gereken niteliklere sahip değillerse istenen hedeflere ulaşılamaz*".

Sınıftaki öğrenmenin kalıcılığının sağlanması, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir (Başar, 1994). Sınıfın iyi yönetilmesi, "*başarılı bir öğretmen olmak için ön koşul olarak kabul edilmektedir. Sınıf yönetimi konusunda başarılı olan öğretmenler çoğunlukla iyi öğretmen özellikleri taşımaktadır*" (Demirel 2000, s.202). Diğer yönleri ile yeterli olan pek çok öğretmen, sırf sınıf yönetiminde yetersiz olduklarından dolayı işlerini bırakmak durumunda kalmaktadır (Akın, 2006).

Cother (1992) sınıftaki ders saatinin hemen hemen yarısının öğretimden çok, disiplin etkinliklerine ayrıldığını ortaya çıkartmıştır (Celep, 2004). Bu kapsamda etkin bir sınıf yönetiminin kaybedilen bu zamanın öğretme sürecinde öğretme faaliyetlerinde kullanılması, doğal olarak öğretmenin öğretme hedeflerine daha kolay ulaşabileceği anlamına gelmektedir.

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. İyi bir sınıf yönetimi, öğrencilerin eğitim öğretim amaçlarına odaklanmış ve bu amaçtan uzaklaşmadan "*en iyi ve en etkili bir şekilde bir sınıfın planlanmış eğitim ve öğretim faaliyetlerinin*

sürdürülmesi" olarak açıklanabilir (Altındağ, 2006, s. 11). "*Sınıf yönetimi, sınıf içi etkinlikleri öğrenme merkezli olarak etkin bir şekilde düzenleyip sürdürme ve öğrenci davranışlarına rehberlik etme sürecidir*" (Turan, 2006, s. 2). Bir başka deyişle sınıf yönetimi, sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluşturma, öğrencilerin potansiyellerini ortaya koyabilmelerine ve kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilmelerine fırsat sağlama sürecidir. Kısaca sınıf yönetimi, öğretmen-öğrenme etkinliklerinin öğrenme-öğretme sürecinde en üst seviyede amacına ulaşabilmek için eğitmen tarafından mevcut fiziki alanın yönetilmesinde kullanılan yöntemler bütünüdür.

Etkili bir eğitimin değişkenleri içerisinde en çok yer alanlar, sınıf yönetimine dair özelliklerdir. Bunlar; "*sınıf iklimi, iyi ilişkiler, etkileşim düzeni, örgütleme, öğrenci katılımı, davranış düzenidir*" (Başar, 1994, s. 13). Buradaki amaç, farklı bilgilere, becerilere, öğrenme hızına ve "*güdülenme düzeylerine sahip öğrencilerin aynı anda ve aynı şartlarda öğrenmesini sağlamaktır*" (Ünal & Ada, 2000, s. 29).

Sınıf yönetimi modelleri.

Öğretmen, bir eğitim-öğretim yılı içerisinde yapacağı çalışmaları değişik sınıf yönetimi modellerine göre yürütebilir. Öğretmen eğitim yılı başında öğretmenlerin, okul yönetiminin, öğrenci velilerinin ve çevresel ihtiyaç ve problemlerin tespitini yapmalıdır. Bunun dışında öğretmen, ilk etapta öğrencilerin bilişsel, algısal, duyuşsal ve devinişsel düzeylerini tespit etmelidir. Öğretmen model seçiminde, çevreyi ve öğrencilerinin yeteneklerini, ilgilerini, bilgi ve becerilerini, göz önünde bulundurarak tüm planlarını buna göre yapmalıdır (Ağır, 2007).

Eğitim ile ilgili meydana gelen değişmeler ve gelişmeler, sınıf yönetimi modellerini, katı tutumdan hoşgörüye, öğretmen ağırlıklıdan öğrenci ağırlıklıya doğru bir değişime uğratmıştır. Sınıf yönetiminde değişik modeller kullanılmaktadır. Bu modeller aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Başar 1999);

1. Tepkisel Model
2. Önlemsel Model
3. Gelişimsel Model
4. Bütünsel Model

Bu modeller şu şekilde açıklanabilir.

Tepkisel model.

Bu model, istenmeyen bir düzenleniş sonucuna ya da bir davranışa tepki olan sınıf yönetimi modelidir. Tepkisel modelin amacı, istenmeyen durumların ya da davranışların değiştirilmesidir. İstenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında ödüller ve cezalar caydırıcı rol oynamaktadır. Etki çoğunlukla gruba değil bireylere yöneliktir. Model, gelebilecek refleksler düşünülerek dikkatli kullanılmalıdır. Bu modele sıkça başvurmak zorunda kalan öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerilerinin iyi olmadığı, diğer modelleri gereği kadar kullanamadığı ifade edilebilir (Başar, 2001) Diğer bir ifadeyle bu modeli uygulayan bir öğretmenin sınıf yönetme becerileri yeteri kadar gelişmemiştir (Ünal & Ada, 2000) denilebilir. Sınıf içerisinde istenmedik bir davranış, açığa çıkmış ise bu model kullanılabilir. Etki-tepki kuralından hareket ile her davranışın karşısında bir karşı davranışın oluşabileceği göz önünde bulundurulmaktadır. Örneğin, öğrencinin yaptığı bir davranış karşısında, öğretmenin, o öğrenciyi azarlaması, ceza vermesi, *vb*. davranışlarda bulunması, öğrencinin tepki göstermesine sebep olur. Bu tepki doğrudan öğretmenine karşı olabileceği gibi, okula, sınıf arkadaşlarına, derse veya okul araç-gereçlerine karşı da olabilir. Tüm bunlara rağmen yapılacak bazı etkinliklerde bu yönetim modelinden yaralanmak gerekebilir (Arslan, 2016).

Önlemsel model.

Planlama düşüncesine bağlı, geleceği öngörme, istenmeyen davranışları ve sonuçları olmadan engelleme yönelimlidir. Önlemsel modelin amacı, "*sınıf sorunlarının meydana gelmesine imkân vermeyici bir düzenleniş ve işleyiş oluşturularak, tepkisel modele*" (Başar, 2001, s.7) olan ihtiyacın azaltılmasıdır. Öğretmen sınıf içinde oturma düzenini; öğrencilerin sınıf içerisinde yapabileceği olumsuz davranışları önceden hesap ederek olumsuz davranışların ortaya çıkmasına meydan vermeden tedbirini almalıdır.

Gelişimsel model.

"*Sınıf yönetiminde öğrencilerin, duygusal, fiziksel, deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini temel alır. Bu uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılardan hazırlanmasını öngörür*" (Başar, 2001, s. 8). Jacoblen (1985) bu modeli dört aşamadan oluşturur (Akt., Başar, 2001):

İlk aşama, 10. yaşa kadar süren, nasıl öğrenci olunacağının öğrenildiği zamandır, öğretmenin yükünün en çok olduğu aşamadır.

İkinci aşama, 10-12 yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır, öğrenciler olgunlaşma yolunda, sınıf düzenine uymaya, öğretmeni memnun etmeye isteklidirler. Öğretmenin yükü azalır, öğretmen daha rahattır.

Üçüncü aşama, 12-15 yaşları arasıdır. Öğrenciler, zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar, yetke görüntüsü verirler. Öğretmenin tahammül sınırlarını deneyebilirler, bunun sonunda arkadaşlarının desteğini ve beğenisini de kazanabilirler. Sınıf kurallarının nedenlerini de sorgularlar.

Dördüncü aşama lise yıllarıdır. Öğrenciler, kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar, sosyalleşirler, akıllanırlar, yönetim sorunları minimuma iner. Çocuklarda anne-baba ve yetişkinlerin etkisi, 20 yaş dolaylarına kadar giderek azalır, bu da sınıfta baskıya karşı daha isyankâr bir tepki gösterilmesine sebep olabilir. Bu etki daha sonra tekrar artar (Jacoblen, 1985'den Akt., Başar, 2001).

Bütünsel model.

Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, gruba olduğu kadar bireylere de yönelme, istenen davranışlara ulaşabilmek için istenmeyenin nedenlerini ortadan kaldırma vardır. İstenen davranışların uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yönetim uğraşlarına rağmen ortaya çıkabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek için tepkisel yönetim araçlarından yararlanmaya çalışılır (Başar, 2001). Öğretmen sınıfta yalnızca bir grubu değil bütün öğrencileri dikkate alarak etkinlikleri uygulamalıdır. Buna rağmen bir sorun çıktığı zaman tepkisel modeli uygulayabilir.

İş Doyumu

İş doyumu, işgörenin işini doğru yapmasını etkileyen önemli bir faktördür. İlk iş doyumu araştırmaları I. Dünya Savaşı yıllarında F. Taylor tarafından başlatılmıştır. Taylor (1911)'a göre az yorucu ve yüksek ücretli işler, işgörenin verimini artırmaktadır (Akt., Çarıkçı & Oksay, 2004, s. 161). Ancak işgörenin verimini artırmada sosyal yönlerini ihmal eden bu görüş, Neoklasik görüşte değişmiş, iş doyumunun artışında işgörenin sosyal yönlerine önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Çarıkçı & Oksay, 2004, s. 157).

İş tatmini olarak da adlandırılan iş doyumu, Latince "satis" kelimesinden türetilmiştir ve "yeterli" anlamına gelmektedir. "*Doyum, kişisel, duygusal ve sosyal nitelikli bir kavram olup sadece ilgili bireyler tarafından hissedilerek tanımlanabilen, iç huzuru anlatan bir kavramdır*" (Şencan, 2011, s. 35). İş doyumu bir işgörenin "*yaptığı işin ve elde ettiklerinin,*

ihtiyaçları ve kişisel değer yargıları ile örtüşmesine imkân sağladığını fark etmesi sonucunda yaşadığı bir duygudur" (Türk, 2007, s. 67). İş doyumu, kişinin işini veya işiyle ilgili hayatını memnuniyet verici ya da olumlu bir duyguyla sonuçlanan bir durum olarak algılamasıdır.

İş doyumu, işgörenlerin bedensel ve zihinsel sağlıklarının yanında bireysel, fizyolojik ve ruhsal duygularının bir belirtisidir. Yalnızca işten sağlanan maddi çıkarlar bununla birlikte işgörenin çalışmaktan mutluluk duyduğu iş arkadaşları ve bir ürün elde etmenin sağladığı zevk de iş doyumunu sağlamaktadır.

Davis (1984) iş doyumunu bireylerin işlerinden duyduğu memnuniyet veya memnuniyetsizlik olarak tanımlarken, Hackman ve Oldham (1975) bu kavramı işgörenlerin işlerinden duyduğu memnuniyet şeklinde özetlemişlerdir.

Türk (2007)'e göre, iş doyumu, işgörenlerde işlerini ve iş tecrübelerini değerlendirmeleri sonucunda oluşan zevkli veya olumlu duygulardır. İş doyumunu tanımlamanın başka bir yolu da iş doyumsuzluğunun tanımlanmasıdır. İş doyumsuzluğu, işgörenlerin işlerinden keyif alma duygularını kaybetmesidir. "*İş doyumsuzluğu kendini; verimsizlik, iş yavaşlatma veya disiplinsizlik şeklinde gösterebilir*" (Pınar, 2008, s. 156). İş doyumu, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde bir iş ortamı oluşturmak, böylece işgörenleri çalışmaya istekli hale getirerek harekete geçmelerini sağlamaktır (Türk, 2007, s. 70).

Sonuç olarak iş doyumu, bireylerin işlerini yapmaktan ne kadar mutlu olduklarından, işlerini yaparlarken neler hissettiklerinden, yaptıkları işlerden ne kadar keyif aldıklarından ve işlerini yaptıktan sonra işlerini tekrar yapma isteği duymalarından kaynaklanan uzun süreli duygusal ve davranışsal bir durumdur.

İş doyumunun önemi.

İş doyumu kavramı; moral, işi cazip bulma, işle özdeşleşme, motivasyon kavramları ile yakından ilgilidir. Çalışanların iş doyumu yüksekse yapmış oldukları işten memnun olma düzeyleri de yüksektir. Yaptığı işten memnun olan çalışanların performansları daha yüksek olacağından iş doyum düzeyinin yüksek olduğu kurumların rekabet üstünlüğü olacaktır. Böylece kurum, diğer kurumlara nazaran daha fazla tercih edilecek, rakip kurumlara göre iş ortamı ve üretim konusunda avantaj sağlayacaktır (Telman & Ünsal, 2004). Bir başka deyişle çalışanlarına yüksek düzeyde iş doyumu sağlayabilen bir kurum rakiplerine oranla daha çok tercih edilecektir denilebilir.

Çalışma hayatı, çalışanlara işle ilgili deneyimler kazandırırken aynı zamanda çalışanın işe yönelik zihinsel ve duygusal bir tutum oluşturmasına neden olmaktadır. Çalışanın çalıştığı işe karşı olumlu duygusal tepkileri, iş doyumunun varlığını göstermektedir. İş doyumu, çalışanların yalnızca kendilerini ve çalıştıkları örgütleri değil ailelerini, arkadaşlarını hatta hayata bakışlarını etkilemektedir. Dolayısıyla çalışanların iş doyumlarına yönelik araştırmalar, aşağıda sıralanan konularda yarar sağlamaktadır (Orhaner Gündüz, 2016):

- çalışanların problemlerinin belirlenmesi
- iş hakkında genel tutumları tespit etmek
- örgüt içi iletişimleri düzenlemek
- değişimlerin planlanması ve yönetilmesi
- eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi

Yapılan araştırmalar, "*çalışanların iş doyumunun yüksek olmasının; bireylerin moralini, özgüvenini, performansını artırdığını; hastalıkları, stresi, endişeleri, şikâyetleri ve işten ayrılma sayılarını azalttığını göstermektedir*" (Gedik *vd.*, 2009, s. 10).

"*Bir işyerinde iş şartlarının bozulduğunu gösteren en önemli gösterge iş doyumunun düşük olmasıdır. Bu sebeple yöneticiler iş doyumunun ölçümlenmesi faaliyetlerine ilgi göstermek zorundadırlar*" (Tütüncü & Çiçek, 2000, s. 125). Gerçekten iş hayatında istediği işi ve bu işin bilgi ve yetenekleriyle ilgili olduğunu düşünen bireyler çalışma hayatında daha verimli olmakta, iş değişikliğini düşünmemekte, maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayabilmektedirler.

İş doyumu ile ilgili başlıca teoriler.

Bu teoriler aşağıda açıklanmıştır:

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi.

Maslow, yaptığı araştırmalar sonucunda insanların biyolojik, sosyal ve psikolojik bir varlık olarak bir takım ihtiyaçlara sahip olduğunu ve bu ihtiyaçları tatmin etmek zorunda olduğunu görmüştür (Şencan, 2011). Maslow'a göre, insanı harekete geçiren ihtiyaçlar tatmin edilmeyen ihtiyaçlardır. Tatmin edilen ihtiyaçların davranışa etkisi yoktur. Maslow'un Teorisine göre insanın ihtiyaçları beş temel sınıfta toplanabilir. Bunlar; kendini geliştirme, saygı görme ihtiyacı, ait olma ihtiyacı, güvenlik ihtiyacı ve fizyolojik ihtiyaçlardır. En temel ihtiyaçlardan olan hava, su, gıda gibi fizyolojik ihtiyaçların karşılanmaması durumunda bir

üstte yer alan ihtiyaçların giderilmesi mümkün değildir. Bir üst sırada bulunan güvenlik ihtiyacı (barınma, sosyal güvenlik, iş güvenliği *vb*.) ile birlikte en temel ihtiyaçların yani fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasının ardından diğer ihtiyaçların karşılanması önemli hale gelir. İhtiyaçlar, insan davranışlarını belirleyen önemli faktörlerdir (Büyükemirusta, 2007).

Herzberg'in çift faktörler teorisi.

Herzberg, iş ortamında doyuma ve doyumsuzluğa yol açan faktörleri iki grupta toplamıştır. Birinci gruptaki faktörler iş doyumunu sağlayan faktörlerdir. Bu faktörlere örnek olarak başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, işte ilerleme imkânı ve statü verilebilir. Herzberg iş doyumu sağlayan faktörleri aynı zamanda motivasyon faktörleri olarak isimlendirmiştir. Bu faktörlerde olumlu gelişmeler çalışanları motive edecektir. Herzberg'e göre çalışanların işyerinde kalma nedenleri, ikinci grupta yer alan içsel faktörlerdir. İçsel faktörler arasında; işyeri politikası ve yönetimi, denetim, ücret, çalışma koşulları, işyeri koşulları, kişilerarası ilişkiler ve iş güvenliği sayılabilir (Örücü *vd*., 2006, s.40). Bu iki grup faktörden iş doyumu sağlayan faktörler çalışanın işyerinde kalma nedenlerini oluşturmaktadır. İşyerini terk etme nedenleri ise içsel faktörlerdeki olumsuzluklarla ilgilidir.

Alderfer'in VIG teorisi.

Alderfer'in geliştirmiş olduğu VIG teorisine göre birden fazla ihtiyaç bireyleri etkisi altına alabilmektedir. "*Maslow'un İhtiyaçlar Teorisinde olduğu gibi çalışanların, alt basamaktaki ihtiyaçlarını tatmin etmesi daha sonra üst basamaktaki ihtiyaçlarını tatmin etmeye yönlenmesine neden olur. Ancak üst basamaktaki ihtiyaçların tatmin edilmemesi çalışanlarda hayal kırıklığı yaratmaktadır*" (Güney, 2008, s. 208).

Mc Clelland'ın başarma ihtiyacı teorisi.

Bu teoriye göre kişiler üç grup ihtiyacın etkisinde davranış sergilerler. Birincisi ilişki kurma ihtiyacıdır. İlişki kurma ihtiyacı, kişinin yaşamını yalnız sürdürememesi ve toplumsal niteliğe sahip olması nedeniyle diğer kişilerle ilişki içinde bulunacağı düşüncesine dayanır. Diğer ihtiyaçlar ise güç kazanma ve başarma ihtiyacıdır (Türk, 2007). Bu ihtiyaçları yüksek olan kişiler arkadaşlık ve sosyal faaliyetlerden zevk almakta, bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek istemektedirler.

Vroom'un beklenti teorisi.

Vroom'a göre çalışanlar belli bir çaba sonucu belli bir düzeyde performans göstermekte ve bu performans ile birinci ve ikinci derecede sonuçlar elde etmektedir. Birinci derecede sonuçlar o işi yapmayla doğrudan ilişkili olup verimlilik, devamsızlık, işgücü devri ve verimliliğin niteliği ile ilgilidir. İkinci derece sonuçlar ise birinci derecedeki sonuçların doğuracağı ödül ve cezalar olup ücret artışı, yükselme, grup tarafından kabul veya reddedilmedir (Şencan, 2011). Teoride bir diğer kavram olan araçsallık ise birinci derecedeki sonuçların ikinci derecedeki sonuçlarla ilişkisi konusunda kişinin algısını açıklamaktadır (Onaran, 1981).

Lawler ve Porter'ın beklenti teorisi.

Vroom'un Teorisine Lawler ve Porter, bazı eklemeler yapmıştır. Bu eklemelerden biri kişilerin yetenekleri, çabaları, bilgileri ve algılamalarından kaynaklanan rol değişikliğine göre performansın ödüllendirmesinin olabileceğidir. Diğeriyse kişilerin kendileri için algıladıkları roldür. Tüm işgörenlerin, arzu ettikleri performansları gösterebilmeleri için örgütün amaçlarına uygun bir rol anlayışına sahip olmaları gerekmektedir. Tersi durumda rol çatışması içerisine gireceklerinden performansları da düşecektir. Beklenti teorisine göre yüksek başarının yüksek doyum verebilmesi için işgörenlerin beklentileriyle ödüller arasında bir dengenin kurulması ve işyerinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekir (Selen, 2016).

Adams'ın eşitlik teorisi.

Adams'ın Eşitlik Teorisi'ne göre işgörenlerin başarıları ve iş doyumları çalıştıkları ortamlarla ilgili olarak algıladıkları eşitsizliklerle yakından ilişkilidir. İş doyumu işgörenlerin kendilerinin sarf ettiği çabalar ve bu çabalar karşılığında elde ettiği sonuçlar aynı iş ortamında diğer işgörenlerin sarf ettiği çabalar ve elde ettikleri sonuçların karşılaştırmasına göre belirlenmektedir (Sığrı & Basım, 2006). İşgörenlerin işyerlerinde deneyim, beceri, yaş, *vb*. ile elde ettiği ücret, ödül, statü, *vb*. gibi sonuçlar arasındaki oran, benzer işlerde çalışan işgörenlerin oranına eşit ya da denkse sorun yoktur. Ayrıca yapılan karşılaştırmalarda eşitlik ya da denklik bulunmuyorsa işgörenler bu eşitsizliği gidermek için eşitsizlik derecesine bağlı olarak çeşitli davranışlar gösterirler. Örneğin; işgörenler alacakları ücretlerin ve ödüllerin artırılmasını isteyebilir, yapacakları işi ya da faaliyeti yarım bırakır, daha az çaba gösterebilir veya işten ayrılma niyetinde olabilirler. Kimi zaman işgörenler kendi ödüllerinin fazla olduğunu düşünebilirler. Bu durumda işgörenlerin daha çok çalışma çabası içerisine girdiği de gözlenebilir (Kılıçaslan, 2010).

Locke'un amaç teorisi.

Amaç teorisine göre, işgörenler, işlerinde kendilerine uygun amaçlar belirlerler ve bu amaçlara ulaşmak için çabalarlar. İşgörenler amaçlarına ulaştıklarında mutlu olurlar. Bu teoride amaç belirlemenin bir takım özellikleri söz konusudur. *Bu özellikler; "amacın belirginliği, yoğunluğu ve güçlüğüdür. Belirginlik amacın sayısal olarak ölçülebilirliğini, güçlük amacı elde etmede yeterlik düzeyini, yoğunluksa amacı ve ona nasıl ulaşılacağını belirlemedir*" (Akgün & Kavuncubaşı, 2001, s. 48).

İş doyumunu belirleyen faktörler.

İş doyumu, çalışanların işyerlerinde karşılanmasını beklediği gereksinimlerinin karşılanmasıyla ortaya çıkan sahip oldukları olumlu duygularıdır. İşgörenlerin işleri hakkında düşüncelerini farklı şekillerde etkileyen değişkenler söz konusudur. Bu değişkenler: ücret, iletişim, iş çalışma koşulları, arkadaşları, işin niteliği, *vb*. şeklinde sayılabilir. Bununla birlikte işgörenlerin işlerine ilişkin şartlardan ne yönde etkileneceği önemli oranda bireysel faktörlerle ilgilidir. Bu nedenle iş doyumunu belirleyen faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki grupta incelenebilir (Akşit Aşık, 2010).

Bireysel faktörler.

Bireysel faktörler işgörenlerin farklı düzeylerde doyuma ulaşmasını sağlayan faktörlerdir. Bu faktörlerin arasında; yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kişilik, hizmet süresi, medeni durum, *vb*. sayılabilir. Aşağıda iş doyumuna etki eden bu faktörlerden bazılarına kısaca değinilmiştir.

Yaş: İş doyumuyla kişilerin yaşları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalardan yaşın ilerlemesiyle iş doyum düzeyinin arttığı tespit edilmiştir (Şencan, 2011). Herzberg işe yeni başlayan kişilerde iş doyumunun yüksek, orta yaşlardaysa monotonluk sebebiyle düşük fakat ilerleyen yaşlarda yüksek olduğunu ifade etmiştir. Yaşın ilerlemesiyle kişilerin göstermiş olduğu başarılı olma çabası veya durumun kabullenilmesi iş doyumunun artmasına sebep olmaktadır. Fakat emekli olma zamanı yaklaşanlarda iş doyumlarında azalma görülmüştür (Eğinli, 2009).

Cinsiyet: Kadınların ve erkeklerin sosyal rollerinde ve beklentilerindeki farklılıklar iş doyum düzeylerinin de farklı düzeylerde olmasına neden olmaktadır. Çarıkçı ve Oskay (2004)'ün yapmış oldukları çalışmada iş doyumu konusunda erkeklerin sonuçla, kadınların ise başarıya götüren süreçler ile ilgilendikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Sığrı ve Basım

(2006)'da yapmış oldukları araştırmada erkeklerin iş doyumunun kadınlara göre daha yüksek olduğunu bulmuşlar, bunun sebebinin ise erkeklerin iş yaşamında daha fazla yer almasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Hizmet Süresi: İşgörenlerin iş yaşamlarında geçirdikleri süre iş doyumunda önemli bir faktördür. İşe yeni başlamış olan işgörenlerde genellikle gerçekçilikten uzak beklentilerin olması iş doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Fakat aynı işyerinde uzun süre çalışan işgörenlerin iş doyumları daha yüksek olmaktadır. Eğinli (2009)'ye göre işgörenlerin işyerlerini tanımaları, işyerlerine bağlanmaları ve işyerlerindeki tecrübeleri iş doyumları düzeylerini artırmaktadır.

Eğitim Düzeyi: Eğitim düzeyi ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda eğitim düzeyinin artmasıyla iş doyumunun arttığı görülmüştür. Yüksek eğitim düzeyine sahip olan işgörenlerin iş doyumu, düşük eğitim düzeyine sahip olan işgörenlere göre daha fazladır. Eğitim daha iyi ücreti ve daha iyi iş olanakları sağlamaktadır. İşgörenler, eğitim düzeylerine uygun iş bulduklarında ve eğitim gördükleri işlerde çalıştıklarında iş doyumları daha yüksek olmaktadır (Eğinli, 2009).

Diğer Bireysel Faktörler: Kişiliğin, statünün, kişisel gereksinimlerin de iş doyumu üzerinde etkisi söz konusudur. Kişisel farklılıklar; yetenek, öz güven, iletişim becerisi, *vb*. iş doyumunda etkilidir. Öte yandan statü de iş doyumunda etkili olan bir faktördür. Statü bir kişinin sosyal sistemde konumunun belirlendiği hakları ve görevleri göstermektedir. Örneğin, üst yönetim görevindekilerin iş doyumları daha yüksek bulunmuştur (Aydın, 2008).

Örgütsel faktörler.

İşgörenlerin iş doyumlarını etkileyen örgütsel faktörler arasında; ücret, işin niteliği, yönetim biçimi, yükselme olanakları, çalışanlar arasında ilişkiler, çalışma koşulları ve iş güvenliği gibi faktörler sayılabilir.

Ücret: İşgörenlerin işyerlerine yapmış oldukları katkıların veya emeklerinin karşılığı olan ücret, işgörenlerin gereksinimlerini gidermeye yeterliyse iş doyumları artmaktadır. Alınan ücretler yapılan işle orantılı ise işgörenlerin beklentilerine ve performanslarına uygunsa, adil bir şekilde belirlenmişse, iş doyumunun artmasına sebep olmaktadır. İşgörenlere verilen ödüller (prim, ikramiye, *vb*.) işyerinde performans değerleme sonucu başarılı olanlara verildiği zaman iş doyumu artmaktadır. Fakat ödüllendirmenin adil olması, hak edenlere ödül verilmesi son derece önemlidir (Bozkurt ve Bozkurt, 2008).

İşin Niteliği: Yapılan işin zevkli ve ilginç olması, işgörenlerin bilgileri ve yetenekleri ile uyumlu olması, iş doyumunun artmasını sağlayan işin niteliğiyle ilgili faktörlerdir. İşgörenlerin çalıştıkları işler; yeteneklerine uygunsa, gelişmeye, öğrenmeye açıksa, işgörenlerin yaratıcılıklarını teşvik ediyorsa, sorumluluk yüklüyorsa ve onlara özgürlük tanıyorsa o oranda iş doyumu sağlanmaktadırlar. Bilhassa yapılan işin, işgörenlere belli bir oranda özgürlük tanıması, işin tercih edilmesine sebep olmaktadır. Aynı şekilde iş ne kadar zor olursa olsun işgörenler bu işi başarıyorlar ve sonuçta takdir ediliyorlarsa iş doyumları o kadar artmaktadır (Özaydın & Özdemir, 2014).

Çalışanlar Arasındaki İlişki: İşgörenler işyerlerinde uyumlu iş arkadaşlarına sahiplerse ve destekleyici, uyumlu bir iş ortamı varsa iş doyumlarında artış görülmektedir. İşyerlerinde yöneticilerin iş yükü dağılımında adil davranmaları, işgörenler arasında ayırımcılık yapmamaları, iş barışını sağlamaya yönelik uygulamalar yapmaları, işgörenlerin iş doyumunu artırmakta ve işgücü devir oranını azaltmaktadır. İşgörenler arasında olumlu ilişkilerin kurulması, çalışılan iş yerine özgü geleneklerin ve kuralların benimsenmesi, ekip çalışmalarına ağırlık verilmesi iş doyumunun sağlanması bakımından önemlidir (Telman & Ünsal, 2004).

Çalışma Koşulları ve İş Güvenliği: İşyerinin; ısıtma, aydınlatma, havalandırma, ses, düzen ve rahatlığıyla tehlikesiz olması çalışma koşullarını ortaya koymaktadır. Çalışma koşullarının iyi olması işin tercih edilmesini sağlayacaktır. Öte yandan işgörenlerin fiziki ve sosyal açıdan güvenli bir iş ortamında çalışmaları iş güvenliğinin olduğu anlamına gelmektedir. İşgörenler, tehlikelerden olabildiğince uzak, huzurlu ve güvenli bir ortamda çalışma olanağına sahip oldukları zaman iş doyumları da artacaktır (Selen, 2016).

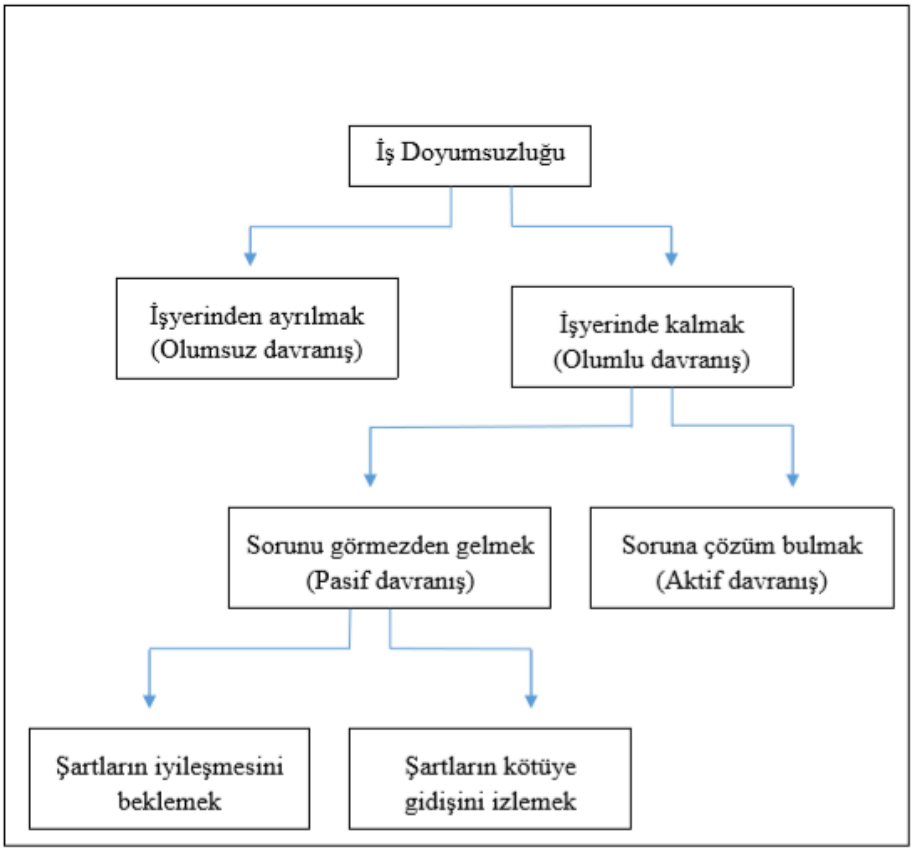
Yükselme İmkânları: İşyerlerinde yükselme imkânı, işgörenlerde çalışma isteğini artıran önemli bir faktördür. İşyerlerinde yükselme imkânı ve buna bağlı ücret artışı söz konusuysa işgörenler işlerine daha fazla sahip çıkarak başarılı olabilmek için çaba gösterebilirler. İşgörenler için yükselme hem gelişme ve sorumluluk kazanma olanağı sağlamakta hem de işgörenlerin sosyal statülerini artırmaktadır (Şencan, 2011).

Yönetim Biçimi: İşgörenlerin yaratıcılıklarına yer veren, ekip çalışmasına destek olan yönetim biçimleri işgörenlerin iş doyumlarını yükseltmektedir. Bazı durumlarda yönetim biçiminin iyi olması, yöneticilerin yaklaşımları, ücret az olsa da işgörenlerin işyerlerinde kalmalarına sebep olmaktadır. İşgörenlerin düşüncelerine değer veren, katılımcı ve işbirliğine dayalı bir örgüt yapısına sahip olan işyerlerinde, işten ayrılmalar da daha az olmaktadır (Tengilimoğlu & Yiğit, 2005).

İş doyumsuzluğu ve sonuçları.

Çalışanlarda iş doyumsuzluğu, yapılan işe ilgiyi azaltmakta, işe karşı isteksizlik, bıkkınlık ve işten kaçma duygusunu artırmaktadır (Tengilimoğlu, 2005). İş doyumsuzluğu kişide iki davranışa neden olmaktadır. Birincisi; çalışanın işinden ayrılması olabileceği gibi işyerinde kalması halinde ruh sağlığının bozulması, strese bağlı rahatsızlıkların artması ve işi yavaşlatma, sorun kaynağı olma, devamsızlık, *vb*. gibi hem kendine hem işyerine zarar vermesidir. İş doyumsuzluğunun olumsuz etkileri üzerine yapılan araştırmalarda iş doyumsuzluğunun genel olarak devamsızlık, işten ayrılma eğilimi ve performans üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Tütüncü & Çiçek, 2000).

İş doyumsuzluğunun ikinci etkisi, çalışanların sorunları dile getirmesi, sorunlara çözüm bulma arayışına girmesidir.



Şekil 1. İş doyumsuzluğuna karşı çalışanın tepkisi.

Şekil 1'de görüldüğü gibi iş doyumsuzluğu yaşayan işgörenler işyerinden ayrılmak ya da işyerinde kalmak gibi bir seçeneği tercih edebilirler. İşyerinde kalmayı tercih eden çalışanlar, ya sorunu görmezden gelerek şartların iyileşmesini veya şartlarını kötüye gidişini izleme şeklinde ya da soruna çözüm bulma şeklinde davranış gösterebilirler.

İlgili Araştırmalar

Alınyazını incelemesi yapıldığında sınıf yönetimi becerisi ve iş doyumu arasındaki ilişki üzerine birkaç çalışmaya rastlanmıştır. Ancak birleştirilmiş sınıf okutan müdür yetkili öğretmenler üzerinde sınıf yönetimi becerisi ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanamamıştır.

Ercoşkun ve Ada (2014), etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerini nicel olarak inceledikleri bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın örneklemini Erzurum ilinin Yakutiye, Aziziye, Palandöken ilçelerinde görev yapan 615 sınıf öğretmeni, Atatürk Üniversitesi sınıf öğretmenliği 3. sınıfta öğrenim gören 86 sınıf öğretmeni adayı ve Erzurum ilinde çalışan 41 maarif müfettişi oluşturmuştur. Araştırmanın amacı; etkili sınıf yönetimini oluşturmak için sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin neler olduğunu nicel açıdan belirlemektir. Araştırmada uygulanan ölçme araçlarından etkili sınıf yönetimi anketinde yer alan ifadeler sınıf öğretmenleri tarafından etkili bulunmuş ancak sınıf öğretmenleri ankette yer alan ifadeleri uygulama da güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çözüm olarak da etkili sınıf yönetimini uygulama alanında öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Ocakcı (2017), birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler, örneklemini ise Erzurum ili Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde görev yapan 77 birleştirilmiş sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Bu araştırma sonucunda birleştirilmiş sınıflı okulların fiziki koşullarını iyileştirme çalışmaları yapılabileceği, araç gereç eksikliklerinin giderilebileceği, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine zamanı etkili kullanma alanında hizmet içi eğitim verilebileceği önerilerinde bulunulmuştur.

Akın (2006) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın evrenini Tokat ilinde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri, örneklemini de Tokat ilinde görevli 140 ilkokul ve ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisini artırmak için eğitim fakültelerinde verilen sınıf yönetimi dersinin yeniden ele alınması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenlerin Türkiye'de sosyal statü ve ekonomik açıdan iyi durumda olmaması sebebiyle doyum yaşayacakları tek alanın işleri olduğu, bu yüzdende sınıf yönetimi becerilerinin arttırılması önerisinde bulunulmuştur.

Erkan (2009) ilköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın örneklemini İstanbul ilindeki devlet okullarından seçilen 230 öğretmen oluşturmuştur. Bu araştırma ile öğretmenlerin yönetim anlayışlarının, iş doyumlarının ne kadarını karşıladığı incelenmiştir. Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca demokratik tutumlarını sürdürmesi için iş doyumlarının artırılması önerisinde bulunulmuştur.

Yıldırım (2016) okulöncesi öğretmenlerin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırma evrenini İstanbul ilinin Küçükçekmece ve Başakşehir ilçelerindeki okulöncesi öğretmenleri, örneklemini ise bu ilçelerde görev yapan 390 okulöncesi öğretmeni oluşturmuştur. Eğitim fakültelerinde okulöncesi öğretmenlerine ders olarak verilen sınıf yönetimi dersinin tekrar düzenlenerek daha etkili hale getirilmesi, öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyumu arttırmak için iş ücretlerinin iyileştirilmesi gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

Gündüz (2001) öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliliklerini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın evrenini İstanbul ili Avrupa yakasında görev yapan maarif müfettişleri, örneklemini ise Avrupa ilçesinde görev yapan 150 maarif müfettişi oluşturmuştur. Bu araştırma ile öğretmenlere yeniliklerle ilgili doğru zamanda seminerler verilmesi, bu doğrultuda hizmet içi eğitimin sürekli hale getirilmesi ve sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yüksel (2013), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Afyonkarahisar il merkezinde 49 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise 501 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonrasında sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlara dersin akışını bozmadan ara sıra müdahale ettikleri, öğretmenlerin derse zamanında girip çıktığı, öğretmenlerin dersin başında ve sonunda öğrenciyi güdüledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öneriler kısmında ise eğitim fakültelerinde okutulan sınıf yönetimi ders süresinin 2 ders saatinden 4 ders saatine çıkarılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

İlgar (2007), ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile medeni durum, yaş, sınıf yönetimiyle ilgili ders, kurs ve seminer alış gibi değişkenler arasında farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili araştırmalar yapılması, öğretmenlerin üniversite son sınıfta aldıkları uygulama derslerinin daha işlevsel olması gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

Akkaya Çelik (2006), "İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algıları"nı belirlediği bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın örneklemini Denizli il merkezinde görev yapan 788 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerini en çok zaman yönetimi konusunda yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Zaman yönetimi problemini giderici seminer uygulamaları yapılması önerisinde bulunulmuştur.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler üzerine çok fazla çalışma bulunmamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin analizi ve çalışma planı hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bir grubun bazı özelliklerini ortaya koymak için veriler toplanarak yapılan araştırmaya tarama araştırması denilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki bağlantının çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf mevcudu, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumu, bir arada okutulan sınıf sayısı) açısından incelendiği bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama türü modeline uygun olarak yürütülmüştür.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmada çalışma yapılan grup Diyarbakır ilinin tüm ilçelerinde görev yapan müdür yetkili öğretmenler olarak belirlenmiştir. Çalışma evrenini 2017-2018 öğretim yılında Diyarbakır ilinin tüm ilçelerinde görev yapan 265 müdür yetkili öğretmen oluşturmuştur.

Evrendeki kişi sayısı az olduğundan dolayı evrenden örneklem alma yoluna gidilmeyerek evrenin tümü çalışma örneklemi olarak kullanılmış, 106 müdür yetkili öğretmen gönüllü olarak bu araştırmaya katılmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere ilişkin istatistiki bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Demografik Bilgilere İlişkin Dağılım*

	f	%
Cinsiyet		
Kadın	43	40.57
Erkek	63	59.43
Medeni Hal		
Bekâr	55	51.89
Evli	51	48.11
Çocuğunuz var mı?		
Hayır	171	64.77
Evet	93	35.23
Meslekteki Kıdem		
5 yıl altı	67	63.21
5 yıl ve üzeri	39	36.79
Sınıf Mevcudu		
15 öğrenci altı	56	52.83
15 öğrenci ve üzeri	50	47.17
Bir Arada Okutulan Sınıf Sayısı		
2 sınıf birden	76	71.70
3 sınıf birden	3	2.83
4 sınıf birden	27	25.47
Öğrenim Durumu		
Lisans	102	96.23
Yüksek Lisans	4	3.77

Tablo 1'de müdür yetkili öğretmenlere ilişkin demografik bilgilerin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir. Çalışma grubunun %59.43'ünün erkek olduğu, %51.89'unun bekâr olduğu, %64.77'sinin çocuğunun olmadığını, %63.21'inin mesleki kıdeminin 5 yıl altı olduğu, %52.83'ünün sınıf mevcudunun 15 öğrenci altında olduğu, % 71.70'inin 2 sınıf bir arada okuttuğu ve %96.23'ünün öğrenim durumunun lisans düzeyinde olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerden veri toplamak amacıyla iki ölçme aracı ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan ilk ölçme aracı daha önce iş doyumu konusu ile ilgili yapılmış çalışmalarda sıklıkla kullanılan 20 maddeden oluşan 'Minnesota İş Doyumu Ölçeği'dir.

Minnesota İş Doyum Ölçeği; Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilmiş olup Baycan (1985) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek, 1-5 arasında puan verilerek hesaplanan beşli Likert tipi bir ölçektir. Her bir soru için "Hiç Memnun Değilim", "Memnun Değilim", "Kararsızım", "Memnunum" ve "Çok Memnunum" seçenekleri bulunmaktadır. Ölçekten alınan 20 en düşük puanı, 100 en yüksek puanı ve 60 nötr doyumu ifade etmektedir. Ölçekten alınan puanın 100'e yaklaşması doyum düzeyinin arttığı, 20'ye yaklaşması doyum düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir. Ölçek genel doyumu (Tüm maddeler), iç kaynaklı doyumu (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 19, 20) ve dış kaynaklı doyumu (5, 6, 12, 13, 14, 16, 17, 18) ölçen maddelerden oluşmaktadır (Yılmaz &

Karahan, 2009). İç kaynaklı doyumun ölçüldüğü maddeler çalışanların işleriyle ile ilgili neler hissettiklerini, dış kaynaklı doyumun ölçüldüğü maddeler ise çalışanların kurum ile ilgili neler hissettiklerini yansıtır. İç kaynaklı doyum maddelerinde çalışanın yaptığı işin beklentilerini karşılama düzeyi, işin çalışanın değer yargılarıyla örtüşme düzeyi gibi özellikleri ölçmektedir. Dış kaynaklı doyum maddeleri ise çalışanın işten aldığı ücretin çalışanı tatmin etme düzeyi işinden terfi etme imkanı sağlama düzeyi gibi özellikleri ölçmektedir (Öztürk, 2007). Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Baycan (1985) tarafından .77 olarak hesaplanmış olmakla beraber ölçekte ters madde yoktur (Yılmaz & Karahan, 2009).

Kullanılan ikinci ölçme aracı Delson (1982) tarafından geliştirilip Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından Türkçeye uyarlanmış 'Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği'dir. Faktör analizinde KMO=.92 Barlett Sphericity testi anlamlı çıkmıştır. Daha sonra bu ölçek Korkut ve Babaoğlan (2010) tarafından yeniden düzenlenmiş ve maddeler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonrasında .30'un altında faktör yüküne sahip olan 10 madde çıkartılmıştır ve madde sayısı 15'e indirilmiştir. Ölçekteki fiziksel düzen ve plan-program etkinlikleri ile ilgili birinci faktörde 15 maddeden 1, 2, 3, 7 ve 12. maddelerin, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin düzenlenmesi ile ilgili ikinci faktörde 10, 14 ve 15. maddelerin ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri ile ilgili üçüncü faktörde 4, 5, 6, 8, 9, 11 ve 13. maddelerin daha yüksek değerler gösterdikleri tespit edilmiştir. Ölçekteki maddeler "çok zayıf", "zayıf", "orta", "iyi", "çok iyi" şeklinde derecelendirilmiştir. Buna göre ölçekten alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan ise 0'dır. Ölçek sonucunda elde edilen yüksek puan, öğretmenin yüksek sınıf yönetimi becerine sahip olduğunu, ölçek sonucunda elde edilen düşük puan ise öğretmenin düşük sınıf yönetimi becerisine sahip olduğunu göstermektedir. (Korkut, 2009). Ölçeğin geçerlilik çalışmaları uzman görüşü alınarak yapılmış ve güvenilirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır (Karip, 2002). Ölçüt aralığı aşağıdaki gibidir:

0-0.79 çok zayıf; 0.80-1.59 zayıf; 1.60-2.39 orta; 2.40-3.19 iyi; 3.20-4.0 çok iyi (Korkut, 2009).

Verilerin Analizi

Kadın-erkek, evli-bekar, lisans-yüksek lisans gibi kategorik değişkenler için frekans, yüzde değerleri verilmiştir. İş doyum düzeyi, sınıf yönetimi becerileri gibi sürekli değişkenler için ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum değerleri verilmiştir. Sürekli değişkenlerin normal dağılım sınaması Kolmogorov Smirnov testi ile yapılmıştır. Normal dağılım varsayımını gerçekleştiren değişkenlerde, iki grup karşılaştırmalarında Bağımsız

örneklem t testi kullanılmıştır. Normal dağılım varsayımını gerçekleştirmeyen değişkenlerde iki grup karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Kullanılan ölçeklerden elde edilen veri setinin güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Normal dağılım varsayımını sağlayan değişkenler arası korelasyonel ilişkileri tespit etmek için Pearson korelasyon testi kullanılmıştır. Normal dağılım varsayımını sağlamayan değişkenler arası korelasyonel ilişkileri tespit etmek için Spearman korelasyon testi kullanılmıştır.

Çalışmada normal dağılım sergileyen verilerde bağımsız örneklem t testi uygulanırken, normal dağılım sergilemeyen verilerde ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Özetle normal dağılım gösteren verilerde parametrik analizler normal dağılım göstermeyenlerde parametrik olmayan analizler uygulanmıştır.

Regresyon analizi yapmadan önce regresyon analizi varsayımları sınanmıştır. Normal dağılmayan bağımsız değişkenler için Log dönüşümleri uygulanmış ve değişkenlerin normal dağılım sergilediği görülmüştür. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arası doğrusal ilişkinin tespiti için Linearty testi uygulanmış ve değişkenler arası doğrusal ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir (p>.05) (Sümbüloğlu & Akdağ, 2007).

Çoklu doğrusal bağlantının olup olmadığını tespit etmek amacıyla VIF (Variance Inflation Factor) değeri ve Tolerans değeri hesaplanmıştır (Albayrak, 2005). VIF değerlerinin 10'dan az ve Tolerans değerlerinin 0-1 arasında 0'a yakın değerler aldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle değişkenler arası çoklu doğrusal bağlantı sorunu olmadığı tespit edilmiştir.

Hata terimleri arasında oto korelasyon olup olmadığı Durbin Whatson (DW) testi ile test edilmiştir (Yavuz, 2009). DW değerlerinin 1-3 aralığında 2'ye yakın değerler aldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle hata terimleri arasında oto korelasyon olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmalarda güvenirlik düzeyleri; $0.00< \alpha <0.40$ güvenilir değil, $0.40<\alpha <0.60$ düşük güvenirlik, $0.60<\alpha <0.80$ oldukça güvenilir, $0.80<\alpha <1.00$ yüksek derecede güvenilir şeklindedir (Yıldız & Uzunsakal, 2018).

Tablo 2. *Minnesota İş Doyumu Ölçeği Genel Düzeyi İle Alt Boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi*

	Cronbach's Alfa	**n**
İş Doyum Düzeyi	.918	20
İç Kaynaklı Doyum	.891	12
Dış Kaynaklı Doyum	.797	8
Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	.922	15
Plan-Program Etkinlikleri ve Fiziksel Düzen	.798	5
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	.843	3
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim ve Davranış Düzenlemeleri	.850	7

Tablo 2'de Minnesota İş Doyumu ölçeği genel düzeyi ile alt boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri ölçeği alt boyutlarına ilişkin Cronbach's alfa güvenilirlik analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda her bir alt boyut iç tutarlılık analizleri değerlendirildiğinde, Dış Kaynaklı Doyum alt boyutunun .797, 'plan-program etkinlikleri' ve 'fiziksel düzen' alt boyutunun .798 ile oldukça güvenilir olduğu, İş Doyum Düzeyinin .918, İç Kaynaklı Doyum alt boyutunun .891, Sınıf yönetimi becerileri genel düzeyinin .922, 'öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi' alt boyutunun .843, 'zaman kullanımı İle sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri' alt boyutunun .850 ile yüksek derecede güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Değişkenler arası nedensel ilişkiler için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Normal dağılmayan değişkenler için Log dönüşümü uygulanmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arası doğrusal ilişkinin tespiti için Linearty testi yapılmıştır. Çoklu doğrusal bağlantının olup olmadığını tespit etmek amacıyla VIF (Variance Inflation Factor) değeri ve Tolerans değeri hesaplanmıştır. Hata terimleri arasında otokorelasyon olup olmadığı Durbin Whatson testi ile test edilmiştir. Tüm bağımsız değişkenlerin anlamlı olup olmadığı tespit etmek için Enter metodu kullanılmıştır (Yavuz, 2009).

$p<.05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Analizler SPSS 23 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde yapılan analizle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. *Minnesota İş Doyumu Ölçeği Genel Düzeyi İle Alt Boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

	n	$\bar{x}$	Ss	Medyan	Minimum	Maksimum
İş Doyum Düzeyi	106	70.40	13.86	71.00	24.00	97.00
İç Kaynaklı Doyum	106	43.84	9.00	44.50	14.00	60.00
Dış Kaynaklı Doyum	106	26.56	5.67	27.00	10.00	38.00
Sınıf Yönetimi Becerileri	106	3.99	.59	4.03	2.47	5.00
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	106	3.81	.67	3.90	2.00	5.00
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	106	4.16	.72	4.33	1.33	5.00
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	106	4.04	.59	4.14	2.43	5.00

Tablo 3'te Minnesota İş Doyumu Ölçeği genel düzeyi ile alt boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum gibi tanımlayıcı istatistikleri verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, Minnesota İş Doyum Ölçeğinde, iç kaynaklı doyum alt boyutunun 43.84 ortalamaya sahip olduğu ve alt boyuttan toplamda minimum 14 puan alındığı ve maksimum 60 puan alındığı tespit edilirken, dış kaynaklı doyum alt boyutunun ise 26.56 ortalamaya sahip olduğu ve alt boyuttan toplamda minimum 10 puan, maksimum ise 38 puan alındığı, iş doyum düzeyinde ise toplamda minimum 24 puan alınırken, maksimum 97 puan alındığı tespit edilmiştir. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinde müdür yetkili öğretmenlerin 'öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi' alt boyutunun ($\bar{x}$=4.16) çok iyi düzeyde olduğu, 'plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen' ($\bar{x}$=3.81) alt boyutunun da iyi düzeyde olduğu ortaya konmuştur.

Tablo 4. *Minnesota İş Doyumu Ölçeği Genel Düzeyi İle Alt Boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarının Normallik Dağılımı*

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	İstatistik	Sd	p
İş Doyum Düzeyi	.073	106	.200
İç Kaynaklı Doyum Alt Boyutu	.084	106	.064
Dış Kaynaklı Doyum Alt Boyutu	.079	106	.107
Sınıf Yönetimi Becerileri	.086	106	.053
Plan-Program Etkinlikleri ve Fiziksel Düzen	.110	106	.003
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	.156	106	.000
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim ve Davranış Düzenlemeleri	.141	106	.000

Tablo 4 incelendiğinde Minnesota İş Doyumu Ölçeği genel düzeyi ile alt boyutları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyutlarının normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etme amacı doğrultusunda Kolmogrov-Smirnov testi uygulanmıştır. Burada görüldüğü

gibi, iş doyum düzeyinin (p=2.00), iç kaynaklı doyum alt boyutunun (p=.064), dış kaynaklı doyum alt boyutunun (p=.107) ve sınıf yönetimi becerileri genelinin (p=.053) normal dağılım sergilediği tespit edilirken, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen alt boyutunun (p=.003), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi düzeyinin (p=.000) ve zaman kullanımı İle sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeyinin (p=.000) normal dağılım sergilemediği tespit edilmiştir.

Tablo 5. *Cinsiyete Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**Kadın**	43	69.77	13.50	-0.384	104	0.702
	Erkek	63	70.83	14.19			
İç Kaynaklı Doyum	**Kadın**	43	43.23	8.90	-0.572	104	0.569
	Erkek	63	44.25	9.12			
Dış Kaynaklı Doyum	**Kadın**	43	26.53	5.47	-0.032	104	0.974
	Erkek	63	26.57	5.85			

Tablo 5'e göz atıldığında cinsiyete göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonucunda iş doyum düzeyi (t_{104}=-.384, p=.702) ve iç kaynaklı doyum (t_{104}=.572, p=.569) ve dış kaynaklı doyum (t_{104}=-.032, p=.974) alt boyutlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bir diğer ifade ile birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili kadın ve erkekler öğretmenlerin iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin yüksek olmasına rağmen, analiz sonucunda anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Tablo 6. *Medeni Duruma Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**Bekâr**	55	69.58	11.68	-0.626	104	0.532
	Evli	51	71.27	15.96			
İç Kaynaklı Doyum	**Bekâr**	55	43.56	7.28	-0.326	104	0.745
	Evli	51	44.14	10.62			
Dış Kaynaklı Doyum	**Bekâr**	55	26.02	5.37	-1.015	104	0.312
	Evli	51	27.14	5.98			

Tablo 6'da medeni duruma göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Medeni durumun değişken olarak kabul edildiği analiz sonuçlarına göre, iş doyum düzeyi (t_{104}=-.626, p=.532), iç kaynaklı doyum (t_{104}=-.326 p=.745) ve dış kaynaklı doyum (t_{104}=-1.015, p=.312) düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Başka bir deyişle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili evli ve

bekâr öğretmenlerin iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin yüksek olmasıyla beraber birbirine benzer düzeyde olduğu belirtilebilir.

Tablo 7. *Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Çocuk sahibi olma	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**Hayır**	69	69.83	12.08	-.577	104	.565
	Evet	37	71.46	16.82			
İç Kaynaklı Doyum	**Hayır**	69	43.55	7.65	-.450	104	.654
	Evet	37	44.38	11.19			
Dış Kaynaklı Doyum	**Hayır**	69	26.28	5.34	-.695	104	.488
	Evet	37	27.08	6.29			

Tablo 7 incelendiğinde, çocuk sahibi olma durumuna göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Uygulanan analiz sonucunda iş doyum düzeyi (t_{104}=-.577, p=.565), iç kaynaklı doyum (t_{104}=-.450 p=.654) ve dış kaynaklı doyum (t_{104}=-.695, p=.488) düzeylerinin çocuk sahibi olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili çocuk sahibi olan ve çocuk sahibi olmayan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin birbirine benzer düzeyde ve yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 8. *Mesleki Kıdeme Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**5 yıl altı**	67	72.25	12.96	1.829	104	.070
	5 yıl ve üzeri	39	67.21	14.92			
İç Kaynaklı Doyum	**5 yıl altı**	67	44.84	8.21	1.502	104	.136
	5 yıl ve üzeri	39	42.13	10.10			
Dış Kaynaklı Doyum	**5 yıl altı**	67	**27.42**	5.55	2.081	104	**.040***
	5 yıl ve üzeri	39	25.08	5.64			

**p<.05*

Tablo 8'e bakıldığında mesleki kıdeme göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonucunda dış kaynaklı doyum (t_{104}=2.081, p=.040) düzeyinin mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 5 yıl altı ($\bar{x}$=27.42) olanların dış kaynaklı doyum düzeyinin, mesleki kıdemi 5 yıl ve üzeri ($\bar{x}$=25.08) olanlara göre anlamlı derecede yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

İş doyum düzeyi (t_{104}=1.829, p=.070) ve iç kaynaklı doyum (t_{104}=1.502 p=.136) düzeylerinin mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bir diğer ifadeyle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili 5 yıl altı

ve 5 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyum düzeyi ve iç kaynaklı doyum düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 9. *Sınıf Mevcuduna Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Sınıf Mevcudu	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**15 öğrenci altı**	56	69.52	13.04	-.689	104	.492
	15 öğrenci ve üzeri	50	71.38	14.79			
İç Kaynaklı Doyum	**15 öğrenci altı**	56	43.46	8.24	-.453	104	.652
	15 öğrenci ve üzeri	50	44.26	9.86			
Dış Kaynaklı Doyum	**15 öğrenci altı**	56	26.05	5.68	-.966	104	.336
	15 öğrenci ve üzeri	50	27.12	5.67			

Tablo 9'da sınıf mevcuduna göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonucunda iş doyum düzeyi (t_{104}=-.689, p=.492), iç kaynaklı doyum (t_{104}=-.453 p=.652) ve dış kaynaklı doyum (t_{104}=-.966, p=.336) düzeylerinin sınıf mevcuduna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bir diğer ifadeyle birleştirilmiş sınıflarda sınıf mevcudu 15 öğrenci altı olan ve 15 öğrenci ve üzeri olan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin birbirine yakın düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Tablo 10. *Bir Arada Okutulan Sınıfa Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Bir arada okutulan sınıf sayısı	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**2 sınıf birden**	76	70.87	13.89	.615	101	.540
	4 sınıf birden	27	68.93	14.67			
İç Kaynaklı Doyum	**2 sınıf birden**	76	44.00	9.35	.271	101	.787
	4 sınıf birden	27	43.44	8.60			
Dış Kaynaklı Doyum	**2 sınıf birden**	76	26.87	5.29	1.079	101	.283
	4 sınıf birden	27	25.48	6.88			

Tablo 10'da bir arada okutulan sınıflara göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Uygulanan analiz sonucunda iş doyum düzeyi (t_{101}=-.615, p=.540), iç kaynaklı doyum (t_{101}=.271, p=.787) ve dış kaynaklı doyum (t_{101}=-1.079, p=.283) düzeylerinin bir arada okutulan sınıf sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Başka bir ifadeyle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili 2 sınıf birden ve 4 sınıf birden okutan öğretmenlerin iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 11. *Cinsiyete Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**Kadın**	43	3.93	.61	-0.857	104	.393*
	Erkek	63	4.03	.57			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**Kadın**	43	3.69	.73	1164.000	-1.232	.218
	Erkek	63	3.90	.62			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**Kadın**	43	4.15	.78	1352.500	-.013	.990
	Erkek	63	4.16	.68			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**Kadın**	43	4.01	.60	1298.500	-.362	.717
	Erkek	63	4.07	.59			

Mann Whitney U testi
**Bağımsız örneklem t testi*

Tablo 11'de cinsiyete göre sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla normal dağılım sergileyen alt boyutlara bağımsız örneklem t testi uygulanırken, normal dağılım sergilemeyen alt boyutlara ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonucunda müdür yetkili kadın ve erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{104}=-.857, p=.393), plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=1164.00, z=-1.232, p=.218), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=1352.500, z=-.013, p=.990) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=1298.500, z=-.362, p=.717) düzeylerinin yüksek olup cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 12. *Eğitim Durumuna Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**Lisans**	102	3.98	.58	-0.616	104	.539*
	Yüksek Lisans	4	4.17	.68			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**Lisans**	102	3.81	.67	191.000	-0.217	.828
	Yüksek Lisans	4	3.95	.82			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**Lisans**	102	4.16	.72	192.500	-0.193	.847
	Yüksek Lisans	4	4.08	.92			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**Lisans**	102	4.03	.59	140.500	-1.057	.290
	Yüksek Lisans	4	4.36	.55			

**Bağımsız Örneklem t Testi*
Mann Whitney U testi

Tablo 12 incelendiğinde eğitim durumuna sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla uygulanan analiz sonucunda, sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{104}=-.616, p=.539), plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=191.000, z=-.217, p=.828), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=192.500, z=-.193, p=.847) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=140.500, z=-1.057 p=.290) alt boyutlarının eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen,

öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeylerinin yüksek olup birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 13. *Eğitim durumuna Göre Minnesota Doyum Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t Testi Sonucu*

	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İş Doyum Düzeyi	**Lisans**	102	70.19	13.89	-0.786	104	.434
	Yüksek Lisans	4	75.75	13.82			
İç Kaynaklı Doyum	**Lisans**	102	43.74	9.05	-0.601	104	.549
	Yüksek Lisans	4	46.50	8.27			
Dış Kaynaklı Doyum	**Lisans**	102	26.45	5.68	-0.968	104	.335
	Yüksek Lisans	4	29.25	5.56			

Tablo 13'e bakıldığında eğitim durumuna göre Minnesota Doyum Ölçeği genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla uygulanan analiz sonucunda iş doyum düzeyi (t_{104}=-.786, p=.434), iç kaynaklı doyum (t_{104}=-.601 p=.549) ve dış kaynaklı doyum (t_{104}=-.968, p=.335) düzeylerinin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı biri farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer deyişle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin eğitim durumuna göre (yüksek lisans ve lisans mezunu olanların) iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 14. *Medeni Duruma Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Medeni durum	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**Bekâr**	55	3.96	.53	-.578	104	.565*
	Evli	51	4.02	.65			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**Bekâr**	55	3.77	.64	1288.500	-.725	.469
	Evli	51	3.85	.71			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**Bekâr**	55	4.15	.68	1359.500	-.276	.783
	Evli	51	4.16	.77			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**Bekâr**	55	4.01	.54	1235.500	-1.060	.289
	Evli	51	4.08	.64			

Mann Whitney U testi
**Bağımsız örneklem t testi*

Tablo 14'e bakıldığında medeni duruma göre sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan analizden elde edilen veriler sonucunda, sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{104}=-.578, p=.565), plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=1288.500, z=-.725, p=.469), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=1359.500, z=-.276, p=.783) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=1235.500, z=-1.060, p=.289) alt boyutlarının medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili evli ve bekâr öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin

düzenlenmesi ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeylerinin birbirleriyle aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 15. *Çocuk Sahibi Oma Durumuna Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Çocuk sahibi olma	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**Hayır**	69	3.94	.53	-1.114	104	.268*
	Evet	37	4.08	.67			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**Hayır**	69	3.76	.63	1084.500	-1.279	.201
	Evet	37	3.91	.75			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**Hayır**	69	4.14	.67	1176.500	-0.673	.501
	Evet	37	4.19	.82			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**Hayır**	69	3.99	.55	1030.000	-1.641	.101
	Evet	37	4.15	.64			

Mann Whitney U testi
**Bağımsız örneklem t testi*

Tablo 15'de çocuk sahibi olma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla uygulanan analiz sonucunda, sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{104}=1.114, p=.268),plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=1084.500, z=-1.279, p=.201), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=1176.500, z=-.673, p=.501) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=1030.00, z=-1.641, p=.101) alt boyutlarının çocuk sahibi olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ve birbirine yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 16. *Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Mesleki Kıdeme	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**5 yıl altı**	67	3.99	.59	0.040	104	.968*
	5 yıl ve üzeri	39	3.99	.58			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**5 yıl altı**	67	3.80	.69	1287.500	-.125	.900
	5 yıl ve üzeri	39	3.84	.65			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**5 yıl altı**	67	4.22	.68	1156.500	-.997	.319
	5 yıl ve üzeri	39	4.05	.80			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**5 yıl altı**	67	4.03	.60	1274.000	-.214	.831
	5 yıl ve üzeri	39	4.07	.57			

Mann Whitney U testi
**Bağımsız örneklem t testi*

Tablo 16'da mesleki kıdeme göre sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan analiz sonucunda, sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{104}=.040, p=.968), plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=1287.500, z=-.125, p=.900), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=1156.500, z=-.997, p=.319) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=1274.00, z=-.214, p=.831) alt boyutlarının yüksek olup mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak, 'plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen' alt boyutunda mesleki kıdemi 5 yıl altında olan

müdür yetkili öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}$= 3.80), 5 yıl ve üzeri olanların puan ortalamasından ($\bar{x}$=3.84); 'öğretmen-öğrenci etkinliklerinin düzenlenmesi' alt boyutunda mesleki kıdemi 5 yıl ve üzeri olanların ($\bar{x}$= 4.05), 5 yıl altı olanların puan ortalamasından ($\bar{x}$= 4.22); 'zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri' alt boyutunda mesleki kıdemi 5 yıl altı olanların puan ortalamaları ($\bar{x}$= 4.03), 5 yıl ve üzeri olanların puan ortalamasından ($\bar{x}$= 4.07) düşük olmasına rağmen anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Tablo 17. *Sınıf Mevcuduna Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Sınıf Mevcudu	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**15 öğrenci altı**	56	3.92	.50	-1.335	104	.185*
	15 öğrenci ve üzeri	50	4.07	.67			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**15 öğrenci altı**	56	3.71	.61	1139.000	-1.660	.097
	15 öğrenci ve üzeri	50	3.92	.72			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**15 öğrenci altı**	56	4.10	.62	1141.000	-1.663	.096
	15 öğrenci ve üzeri	50	4.23	.83			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**15 öğrenci altı**	56	3.99	.52	1159.000	-1.532	.126
	15 öğrenci ve üzeri	50	4.11	.66			

Mann Whitney U testi
**Bağımsız örneklem t testi*

Tablo 17'de sınıf mevcuduna göre sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla analiz sonuçlarına göre, sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{104}=-1.335, p=.185), plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=1139.000, z=-1.660, p=.097), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=1141.00, z=-1.663, p=.096) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=1159.00, z=-1.532 p=.126) alt boyutlarının sınıf mevcuduna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf mevcudu 15 öğrenci altı ve 15 öğrenci ve üzeri olan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve tüm alt boyutlarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 18. *Bir Arada Okutulan Sınıfa Göre Sınıf Yönetimi Becerileri Genel Düzeyi ve Alt Boyutlarının Karşılaştırılması*

	Bir arada okutulan sınıf sayısı	n	$\bar{x}$	Ss	U/t	z/sd	p
Sınıf Yönetimi Becerileri	**2 sınıf birden**	76	**4.10**	.50	3.583	101	**.004**[2*]
	4 sınıf birden	27	3.66	.70			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	**2 sınıf birden**	76	**3.92**	.60	737.000	-2.178	**.029**[1*]
	4 sınıf birden	27	3.52	.79			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	**2 sınıf birden**	76	4.24	.68	785.000	-1.833	.067[1]
	4 sınıf birden	27	3.91	.83			
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	**2 sınıf birden**	76	**4.18**	.48	551.500	-3.574	**.000**[1*]
	4 sınıf birden	27	3.65	.70			

[1]*Mann Whitney U testi*
[2]*Bağımsız örneklem t testi*
**p<.05*

Tablo 18'de bir arada okutulan sınıfa göre sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi ve alt boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla uygulanan analiz sonucunda, sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi (t_{114}=3.583, p=.004), plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (U=737.000, z=-2.178, p=.029) ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (U=551.500, z=-3.574, p=.000) alt boyutlarının bir arada okutulan sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. 2 sınıf birden okutanların sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeylerinin 4 sınıf birden okutanlara göre anlamlı derecede yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (U=785,00, z=-1,833, p=0,067) alt boyutunun bir arada okutulan sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili yetkili 2 sınıf birden ve 4 sınıf birden okutan öğretmenlerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi alt boyutunun birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 19. *Sınıf Yönetimi Becerileri Düzeyi İle Minnesota Doyum Ölçeği Arasındaki İlişki*

		Sınıf Yönetimi Becerileri	**Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen**	**Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi**	**Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri**
İş Doyum Düzeyi	**r**	.480	.385	.481	.373
	p	**.000***	**.000****	**.000****	**.000****
	N	106	106	106	106
İç Kaynaklı Doyum	**r**	.443	.391	.499	.380
	p	**.000***	**.000****	**.000****	**.000****
	N	106	106	106	106
Dış Kaynaklı Doyum	**r**	.471	.374	.414	.363
	p	**.000***	**.000****	**.000****	**.000****
	N	106	106	106	106

**Pearson Korelasyon Analizi*
***Sperman Korelasyon Analizi*

Tablo 19'a göre sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi ve alt boyutları ile İş Doyum Ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla normal dağılım sergileyen veriler üzerinde Pearson korelasyon analizi uygulanırken, normal dağılım sergilemeyenler üzerinde Spearman korelasyon analizi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonucunda İş doyum düzeyi ile Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi (r=.480, p=.000), Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (r=.385, p=.000), Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (r=.481, p=.000) ve Zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (r=.373, p=.000) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle

Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi ve onun alt boyutları ile iş doyum düzeyleri arasında bir ilişki vardır. Biri artarken diğeri de artıyor denilebilir.

İç kaynaklı doyum alt boyutu ile Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi (r=.443, p=.000), Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (r=.391, p=.000), Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (r=.499, p=.000) ve Zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (r=.380, p=.000) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi ve onun alt boyutları ile iç kaynaklı doyum düzeyi arasında bir ilişki vardır. Bunlardan biri artarken diğeri de artar denilebilir.

Dış kaynaklı doyum alt boyutu ile Sınıf Yönetimi Becerileri genel düzeyi (r=.471, p=.000), Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (r=.374, p=.000), Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (r=.414, p=.000) ve Zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri (r=.363, p=.000) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Farklı bir ifadeyle Sınıf Yönetimi Becerileri ve onun alt boyutları ile dış kaynaklı doyum alt boyutu arasında bir ilişki vardır. Bir artıyorken diğeri de artıyor denilebilir.

Sınıf Yönetimi Becerileri alt boyutlarının iş doyum düzeyi üzerine olan yordama gücünü tespit etmek amacıyla bağımlı değişkenin iş doyumları, bağımsız değişkenin sınıf yönetimi becerileri alt boyutları olduğu çoklu doğrusal regresyon modeli test edilmiştir ve sonuçlar Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. *Sınıf Yönetimi Becerileri Alt Boyutlarının İş Doyum Ölçeği Üzerine Olan Etkisini İncelemek Amacıyla Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi*

Model	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar	t	Sig.	Modele İlişkin Bilgiler		
	B	**Std. Error**	**Beta**			**R^2**	**F**	**P**
Sabit	17.400	10.609		1.640	.104			
Plan-Program Etkinlikleri Ve Fiziksel Düzen	47.193	22.735	.283	2.076	**.040**			
Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi	45.267	20.260	.290	2.234	**.028**	.244	10.973	**.000***
Zaman Kullanımı İle Sınıf İçi Etkileşim Ve Davranış Düzenlemeleri	-2.892	34.429	-.014	-.084	.933			

a. Bağımlı Değişken: İş Doyum Düzeyi

**p<.05*

Tablo 20 incelendiğinde yapılan regresyon analizi sonucunda Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen (β=.283. t=2.076. p=.040) ve Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi (β=.290. t=2.234. p=.028) alt boyutlarının iş doyumları üzerinde sırasıyla pozitif yönlü .283 ve .290 düzeyinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bir

diğer bir ifadeyle Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen ve Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi düzeylerinde bir birimlik artış iş doyumu düzeyinde sırasıyla .283 ve .290 birimlik bir artışa neden olmaktadır.

Test edilen çoklu doğrusal modele ilişkin sonuçlar incelendiğinde test edilen modelin anlamlı olduğu tespit edilmiştir (F=10.933 p=.000). Diğer bir ifadeyle iş doyumlarında düzeylerinde meydana gelen değişimin %24.4'ü etkin sınıf yönetimi becerileri tarafından açıklanmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, örnekleme alınan birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda varılan sonuçlara ve bu sonuçlar neticesinde önerilere yer verilmiştir.

Birleştirilmiş sınıflarda etkili sınıf yönetiminde müdür yetkili öğretmenlerin işlerinden sağlamış oldukları doyum çok önemlidir. Müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisinde iş doyumunun etkisini belirlemek amacı ile öğretmenlere uygulanan bu çalışmanın sonuçları aşağıda açıklanmıştır.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, çocuk sahibi olup olmama durumuna, mesleki kıdeme ve sınıf mevcuduna ve bir arada okutulan sınıf durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu araştırmayı destekler nitelikte olan çalışmalardan, Sarpkaya (2000)'nın araştırma sonuçlarına dayanarak, öğretmenlerin iş doyumları cinsiyete ve medeni duruma göre istatistiksel olarak önemli bir fark görülmemiştir. Benzer şekilde Tan (2003) çalışmasında cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin iş doyumlarını etkilemediği sonucuna varmıştır. Ancak bu çalışmayla örtüşmeyen araştırmalar da mevcuttur. Özdayı (1991) çalışmasında evli öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bekâr öğretmenlerden çok daha yüksek olduğunu, çocuklu öğretmenlerin çocuğu olmayan öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip olduğunu bulmuştur.

Çalışmada mesleki kıdemi 5 yıl altı olanların dış kaynaklı doyum düzeyinin, mesleki kıdemi 5 yıl ve üzeri olanlara göre anlamlı derecede yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 5 yıl altı olan öğretmenlerin genellikle ilk atama yerleri birleştirilmiş sınıflı okullardır. Öğretmenin atanmadan önce bir işte çalışmıyor olması ve atandıktan sonra maddi bir gelirinin olması meslek kıdemi 5 yıl altında olan müdür yetkili öğretmenlerin iş doyumum düzeyini arttırıyor olabilir. Ancak Demir (2001) ve Tan (2003)'ın araştırma bulguları bu çalışmayla örtüşmemektedir. Araştırmacıların bulgularına göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça iş doyumları da artmaktadır.

Literatürde iş doyumu üzerinde stresin etkili olduğu konusuna değinilmiştir. Dal (2004) çalışmasında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin stres kaynaklarını araştırmıştır. Araştırmasında araç-gereç yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu, öğrenci ve velilerin davranışları gibi unsurların öğretmenlerin stres düzeylerini artırdığını

bulmuştur. Dolayısıyla birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları bu stres kaynakları iş doyumlarını da düşürebilmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri alt boyutları cinsiyete, medeni duruma, çocuk sahibi olup olmama durumuna, mesleki kıdeme ve sınıf öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Bu araştırmada 2 sınıf birden okutanların sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen ve zaman yönetimi ile sınıf içi ilişki ve davranış düzenlemeleri düzeylerinin 4 sınıf birden okutanlara göre anlamlı derecede yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak işlenecek müfredatın 2 sınıfın birden okutulan birleştirilmiş sınıflarda daha az olması ve fiziksel ortamın daha kolay düzenleniyor olması gösterilebilir. Bir diğer sebepte genellikle 2 sınıflı birleştirilmiş sınıflarda sınıf mevcudunun 4 sınıflı birleştirilmiş sınıflara göre daha az olması gösterilebilir. Bir başka sebep ise 2 sınıf birleştirildiğinde öğrencilerin yaşlarının birbirine yakın olması onların daha kolay yönetilebilmesini kolaylaştırması olabilir. 4 sınıf birlikte okutulduğunda en küçük öğrenci ile en büyük öğrenci yaşı arasında 4 yaş gibi bir farklılık söz konusu olacaktır. Başka bir deyişle aralarındaki gelişim farklılığının fazla olduğu çocukların aynı sınıfta birlikte olmasından dolayı sınıf yönetiminin daha güç olabileceğini düşündürebilir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan 2 sınıf birden ve 4 sınıf birden okutan müdür yetkili öğretmenlerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi düzeyinin birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan lisans ve yüksek lisans mezunu olan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin eğitim durumuna göre (yüksek lisans ve lisans mezunu olanların) iş doyum düzeyi, iç kaynaklı doyum ve dış kaynaklı doyum düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Buradan hareketle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin eğitim durumlarının iş doyumları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Sınıf yönetimi becerileri genel düzeyi, plan-program faaliyetleri ve fiziksel düzen, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı ile sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri düzeyleri ile iç kaynaklı, dış kaynaklı ve genel iş doyum düzeyleri arasında bir ilişki vardır. Biri artarken diğeri de artıyor denilebilir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin artması iş doyum düzeylerini de artırmaktadır. Ya da öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arttıkça sınıf yönetim becerileri de artmaktadır denilebilir.

Plan-program faaliyetleri ve fiziksel düzen ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi düzeylerinde bir birimlik artış, iş doyumu düzeyinde sırasıyla .283 ve .290 birimlik bir artışa neden olmaktadır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde tekrarlanabilir.

Araştırma nicel ve nitel bir araştırma deseni ile daha derinlemesine yeniden yapılabilir.

Araştırma farkı branşlardaki öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi amacıyla yeniden gerçekleştirilebilir.

Araştırma farklı sınıf düzeyleri (2 sınıflı ve 4 sınıflı birleştirilmiş sınıflar) için karşılaştırmalı olarak yapılabilir.

Mesleki kıdemi 5 yıl ve üzeri olanların iş doyumlarının 5 yıl ve altı olanlardan daha düşük olmasının nedenleri araştırılabilir.

Öğretmenlerin stres kaynakları da değerlendirilerek iş doyum düzeylerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalarda bulunulabilir.

Köy okullarına müdür yetkili öğretmen olarak atananlara okul yönetiminin gerektirdiği bilgi ve uygulamalar konusunda hizmetiçi eğitim verilebilir.

Birleştirilmiş sınıflı köy ilkokullarında sınıflardaki öğrenci sayısı az olmasına rağmen, öğrencilerin farklı sınıf düzeylerinde bulunması, öğretmenlerin işlerini zorlaştırmakta ve onların stresini artırmakta, bu da iş doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Bu sorunu giderici bir önlem olarak okulun ve sınıfların fiziki imkanlarının iyileştirilmesi ve öğretmen sayısının arttırılması önerilebilir.

Birden fazla sınıf kademesinin eğitiminin ve okulun yönetim işlerinin sorumluluğunun tek bir öğretmene verilmesinden dolayı ortaya çıkan yönetimsel problemlerin kaynağına inilmesi, problemlerin çözümüne ilişkin uzman kişilerden görüş alınması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Abay, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunlar* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 186586)

Açıkgöz, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme* (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 214121)

Akbaşlı, S. & Pilten, Ö. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Konya: Mikro Yayıncılık.

Akdoğan, M. (2007). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 214385)

Akgün, C. & Kavuncubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Siyasal Yayınevi.

Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 189155)

Akkaya Çelik, N. (2006). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları (Denizli ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 257121)

Akşit Aşık, N. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31-51.

Albayrak, A. S. (2005). Çoklu doğrusal bağlantı halinde en küçük kareler tekniğinin alternatifi yanlı tahmin teknikleri ve bir uygulama. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1), 105-126.

Altındağ, M. (2006). *Anadolu liseleri ve Anadolu teknik liseleri İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 204309)

Anderson, L. & Kathryn, M. (1992). Elementary education in France. *The Elementary School Journal. 92*(1), 79-95.

Arslan, C. (2013). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetimle ilgili sorunlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 340203)

Arslan, B. (2016). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğrenci görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 432585)

Aydın, E. (2008). *Formel ve enformel kadın çalışanların istihdam edilme biçimlerinin iş doyum düzeyleri üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 218394)

Balay, R. (2012). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Başar, H. (1994). *Sınıf yönetimi.* Ankara: Pagem A Yayınları.

Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Baycan, A. (1985). *An analysis of the several aspects of job satisfaction between different occupational groups*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Boğaziçi University. İstanbul.

Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bozkurt, Ö. & Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi, 9*(1), 1-18.

Burhan, T. (2016). *Devlete bağlı anaokulu ile özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin özyeterlilik inancı ve iş doyumu düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 438555)

Büyükalan Filiz, S. (2015). Sınıfta zaman yönetimi. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf yönetimi* içinde (14. Baskı, ss. 232-231). Ankara: Pegem Akademi.

Büyükemirusta, H. (2007). *Kamuda çalışanların motivasyonunu etkileyen unsurlar: SAÜ, SEDAŞ ve Sakarya il emniyet müdürlüğü örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 210411)

Büyükkaragöz, S. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çalık, T. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet, (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (10. Baskı, ss.1-16). Ankara: Pegem Yayınları.

Çarıkçı, İ. & Oksay, A. (2004). Örgütsel yapı ve meslek farklılıklarının iş tatmini üzerindeki etkileri. Hastane çalışanları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9*(2), 157-172.

Çelenk, S. (2000). *Cumhuriyet döneminde ilköğretim*. Atilla Tazebay (Ed.), *İlköğretim programları ve gelişmeler* içinde (1. Baskı, ss. 27-60). Ankara: Nobel Yayınları.

Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık ve Dağıtım.

Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(7), 31-45.

Dal, A. (2004). *Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında görevli müdür yetkili öğretmenlerin stres kaynakları* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 146944)

Dalka, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıfı köy okullarının problemleri ve durum tespiti: (Doğu Beyazıt Örneği) Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi,* Bildiri Kitabı 2. Cilt, 415-420, Ankara, Kök Yayıncılık.

Davis, K. (1984). *İşletmede insan davranışı* (çev.: K. Tosun. T. Somay. F. Aykar. C. Baysal. Ö. Sadullah. S. Yalçın). İstanbul: İstanbul Matbaası.

Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 107161)

Demirel, Ö. (2000). *Plandan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirtaş, H. (2016). Sınıf yönetiminin temelleri (H. Kıran ve K. Çelik, Ed.). *Etkili sınıf yönetimi* içinde (12. Baskı, ss. 1-30). Ankara: Anı Yayıncılık.

Doğan, A. R. (2000). *Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim.* Trabzon: Uzun Yayıncılık.

Eğinli, T. (2009). Çalışanlarda iş doyumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *23*(3), 35-52.

Ercoşkun, M. H. (2011). *Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 301129)

Ercoşkun, M. H. & Ada. Ş. (2014). Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin nicel açıdan incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. *18*(2), 171-194.

Erdem, A. R. (2008). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf yönetimi* (6. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2008*). Sınıf yönetimi* (16. Basım). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişki (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 250433)

Gedik, T., Akyüz, K.C. & Batu, C. (2009). Orman endüstri işletmelerinde yönetici iş tatmin düzeyinin belirlenmesi (Düzce ili örneği). *Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 9*(1), 1-11.

Gönül, İ. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 554351)

Gülnar, B. (2007). *Örgütlerde iletişim ve iş doyumu* (1. Baskı). İstanbul: Literatür Yayınları.

Gündüz, Y. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlikleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 112806)

Güney, S. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel.

Gürkan, T. & Gökçe, E. (1999). *Türkiye'de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Hackman, R. J. & Oldham, G.R. (1975). Development of the job diagnostic Survey, *Journal of Applied Psychology,* (60), 159-170.

İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 219751)

Karip, E. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karip, E. (Ed.). (2018). *2017 Eğitim değerlendirme raporu.* Ankara: Türk Eğitim Derneği (TEDMEM).

Kaplan, Z. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, G. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi) Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Kılıç, D. & Abay, S. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *7*(3), 623-624.

Kılıçaslan, S. (2010). *Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerde kuramsal bir yaklaşım* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 261515)

Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Korkut, K. & Babaoğlan, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 146-156.

Köklü, M. (2000). *Birleştirilmiş sınıfların yönetimi ve öğretim* (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.

Köksal, K. (2003*). Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Köksal, K. (2006). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Köksal, K. (2009). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Birleştirilmiş sınıflar haftalık ders programları.

Ocakcı, E. (2017). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 469425)

Okutan, M. (2004). *Sınıf yönetiminde örnek olaylar* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Onaran, O. (1981). *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları.* Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, No: 470.

Orhaner Gündüz, G. (2016). *Banka çalışanlarında iş doyumu ve iş doyumunun örgütsel bağlılığa etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 450259)

Örücü, E., Yumuşak, S. & Bozkır, Y. (2006). Kalite yönetimi çerçevesinde bankalarda çalışan personelin iş tatmini ve iş tatminini etkileyen faktörlerin incelenmesine yönelik bir araştırma. Celal Bayar Üniversitesi, İİBF, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, *13*(1), 39-51.

Özaydın, M. M. & Özdemir, Ö. (2014). Çalışanların bireysel özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkileri: bir kamu bankası örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 251-281.

Özdayı, N. (1991). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin karşılaştırılması. M. *Ü. A. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. *3*(21), 221-235.

Öztürk, A. Y. (2007). *Ortaöğretim kimya öğretmenlerinin iş tatmini* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 241858)

Öztürk, B. & Koç, G. (2001). Öğretmen beklentileri ve öğrenci üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *7*(27), 359-395.

Pınar, İ. (2008). İş tatminini oluşturan boyutların toplam tatmin üzerindeki etkilerinin doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmesi üzerine Türk işletmelerinde bir araştırma. İstanbul Üniversitesi, *İşletme Fakültesi Dergisi, 37*(2), 151-166.

Sabancı, A. (2008). *Sınıf yönetiminin temelleri*, Çelikten M., (Ed.), (27-50), Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Sınıf Yönetimi (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumu (Manisa ili örneği). *Amme İdaresi Dergisi, 33*(3), 121- 123.

Selen, U. (2016). *Çalışanların iç ve dış motivasyon tekniklerine bakış açılarının değerlendirilmesi; yerel yönetim örneği* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 457361)

Sığrı, Ü. & Basım, N. (2006). İş görenlerin iş doyumu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. Selçuk Üniversitesi, *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, *6*(12), 161-154.

Smith, C. J., & Laslett, R. (1996). *Effective classroom management: A teacher guide*. (2nd Edition), London: Routledge

Sönmez, V. (1994). *Öğretmen el kitabı*. Ankara: Arı Yayıncılık.

Sümbüloğlu, K. & Akdağ, B. (2007). *Regresyon yöntemleri ve korelasyon analizi.* Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Şahin, Ç. (2010). *Birleştirilmiş sınıflara ilişkin temel bilgiler.* Çavuş Şahin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim içinde* (ss. 21-47). İstanbul: İdeal Kültür.

Şencan, N. S. (2011). *Türk ilaç sanayiinde çalışan yöneticilerin örgütsel bağlılık ve iş doyumlarına yönelik bir araştırma* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 282299)

Şencan, N., Yeğenoğlu, S. & Aydıntan, B. (2013). Sağlık çalışanları ve eczacılar üzerinde yapılan iş doyumu ve örgütsel bağlılık araştırmaları. *Marmara Pharmaceutical Journal*, *17*(1), 104-112.

Şişman, M. & Turan, S. (2005). *Sınıf yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tan, N. (2003). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 133798)

Taşdemir, M. (2014). Birleştirilmiş sınıflar hakkında sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: beklenti ve metaforlar. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages. Literature and History of Turkish or Turkic*, *9*(2), 1459-1475.

Telman, N. & Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon.

Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Gazi Üniversitesi, Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi,* 4(1), 23-45.

Tengilimoğlu, D. & Yiğit, A. (2005). Hastanelerde liderlik davranışlarının personel iş doyumuna etkisini belirlemeye yönelik bir alan araştırması. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, *8*(3), 374-400.

Terzi, Ç. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 101555)

Terzi, A. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi.* Yaz-Güz, 155-156, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/terzi.htm adresinden edinilmiştir.

Turan, S. (2006). *Sınıf yönetimi: Sınıf yönetiminin temelleri* (Mehmet Şişman ve Selahattin Turan Ed.). *Sınıf yönetimi* içinde (2. Baskı, ss.1-19), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Türk, M. S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi.

Tütüncü, Ö. & Çiçek, O. (2000). İş doyumunun ölçülmesi, İzmir ili sınırlarında faaliyet gösteren seyahat acenteleri üzerine bir inceleme. *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, *11*(2), 124-128.

Uluğ, F. (1999). *Eğitimde grup süreçleri*, Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.

Ünal, S. & Ada, S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.

Vural, B. (2004). *Öğretim faaliyetlerinde yöntem-teknik ve etkinlikler*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Weiss, R., Dawis, G., England, G. & Lofquist, L. (1967). *Minnesota studies in vocational rehabilitation 22: Manual for the Minnesota satisfaction questionnaire.* Minneapolis: University of Minnesota.

Yalçınkaya, M. & Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Bilim Dergisi. 1*(2), 96-103.

Yavuz, S. (2009). Hataları ardışık bağımlı (otokorelasyonlu) olan regresyon modellerinin tahmin edilmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23*(3), 123-140.

Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflarda ses temelli öğretim ile ilk okuma öğretiminde karşılaşılan güçlükler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Yıldırım, Ö. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki (Başakşehir ve Küçükçekmece örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 465909)

Yıldız, S. Ş. (2009). *2005 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 239489)

Yıldız, D. & Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 14-28.

Yılmaz, H. & Karahan, A. (2009). Bireylerin kişisel özellikleri yönünden iş doyum düzeylerine göre tükenmişlikleri: Afyonkarahisar ilinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *14*(3), 197-214.

Yılmaz, M. (2011). *2005 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 296367)

Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349099)

EKLER

Ek-1: Araştırma İzni-Valilik

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605.01-E.12776752 04/07/2018
Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 30/05/2018 tarih ve 1800166073 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hülya AL'ın **"Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** konulu araştırma çalışması için İlimiz İlçelerine bağlı birleştirilmiş sınıflı okullardaki Müdür Yetkili Öğretmenlere yönelik çalışma yapma isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan ASLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
04/07/2018

Tolga TOĞAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Eski Eğitim Fakültesi Binası
Şehitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Bahar KÖMÜRCÜ/Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 55f1-224f-3ca9-896b-af35 kodu ile teyit edilebilir.

Ek2: Araştırma İzni-Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-605.99-E.13291718 13.07.2018
Konu : Araştırma İzni (Hülya AL)

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 30/05/2018 tarih ve 1800166073 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Proğramı Öğrencisi Hülya AL'ın **"Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** adlı araştırma çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup Diyarbakır İlimiz İlçelerine bağlı Birleştirilmiş sınıflı okullardaki Müdür Yetkili Öğretmenlere yönelik yapılacak bilimsel çalışmalarının, gönüllülük esası gözönünde bulundurularak ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yapılmasının uygun görüldüğü ile ilgili, Valilik Makamından alınan 04/07/2018 tarih ve12776752 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Metin DİREK
Müdür a.
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ:
1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
2- Değerlendirme Formu

Güvenli Elektronik İmzalı
16 07 2018
Orhan YAMAN
Memur

Adres:
Elektronik Ağ:
e-posta: strateji@meb.gov.tr

Bilgi için:
Tel: 0 (412) 322 22 35
Faks: 0 (___) _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakorgu.meb.gov.tr adresinden c475-7159-3d8e-a94b-1683 kodu ile sayılı edilebilir.

Ek-3: Araştırma İzni- Eğitim Bilimleri Enstitüsü

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 88179374-300-E.1800216062 19.07.2018
Konu : Araştırma İzni (Hülya AL)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz yüksek lisans öğrencisi 15030405008 no'lu Hülya AL'ın ***"Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"*** konulu yüksek lisans tez çalışmasını 27 Eylül-08 Ekim 2018 tarihleri arasında yapma talebine cevaben Diyarbakır Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 13.07.2018 tarihli ve 30769799-605.99-E.13291718 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Medine GÜLLÜCE
Rektör Yardımcısı

Ek : 13.7.2018 tarihli 30769799-605.99-E.13291718 sayılı belge

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2311601
Elektronik Ağ: http://www.atauni.edu.tr/birim-ogrenci-isleri-daire-baskanligi
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr
Bilgi: Cevahir KARTA
Faks: +90 442 2361026
E-Posta: odaire@atauni.edu.tr

Ek-4: Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Size uygun olan seçeneği parantez içini işaretleyerek belirtiniz/yazınız. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

1. **Cinsiyetiniz:** ( ) Kadın ( ) Erkek
2. **Medeni haliniz:** ( ) Evli ( ) Bekar ( ) Boşanmış
3. **Çocuğunuz var mı?:** ( ) Evet ( ) Hayır
4. **Meslekteki kıdeminiz: (Lütfen yazınız):** ……
5. **Sınıf mevcudunuz: (Lütfen yazınız):** ……..……
6. **Bir arada okutulan sınıf sayısı:**

   ( ) 2 sınıf birden ( ) 3 sınıf birden ( ) 4 sınıf birden

7. **Öğrenim Durumunuz:**

   ( ) **Lisans:** (En son mezun olduğunuz okulu/bölümü lütfen yazınız): ……..

   ( ) **Yüksek Lisans/ Doktora:** (Bölümünüzü lütfen yazınız): ……

Ek-5: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ ÖLÇEĞİ **Açıklama:** Bu bölümde sınıf yönetimi becerileri ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Sizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.	**Çok Zayıf**	**Zayıf**	**Orta**	**İyi**	**Çok İyi**
1. Sınıfın tertip ve düzeni	①	②	③	④	⑤
2. Ev ödevlerini verme, toplama ve düzeltmede zamanı iyi kullanabilme	①	②	③	④	⑤
3. Değişik ders etkinliklerini ders saatine dengeli yayabilme.	①	②	③	④	⑤
4. Sınıf düzenlemesinin çekiciliği	①	②	③	④	⑤
5. Derse başlamadan önce ders araç-gereçlerini hazır bulundurma.	①	②	③	④	⑤
6. Dersin hızını ve seyrini öğrencinin öğrenme düzeyine göre ayarlayabilme, günlük planı buna uyarlayabilme.	①	②	③	④	⑤
7.Dersin hedeflerini belirleme ve ön öğrenmelerle ilişkilendirebilme.	①	②	③	④	⑤
8.Öğrencilerin, yanıt ve yorumlarını sabırla dinleme, anlayış gösterme.	①	②	③	④	⑤
9.Yanlış yanıtları ustalıkla düzeltebilme.	①	②	③	④	⑤
10.Bir etkinlikten diğerine geçişte, öğrencinin ilgisini sürdürebilme.	①	②	③	④	⑤
11.Soruları öncelikle bireylere değil, sınıfın tümüne yöneltme.	①	②	③	④	⑤
12.Sınıftaki oturma düzenini, değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek biçimde düzenleme.	①	②	③	④	⑤
13.Sınıfta öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarında canlı bir etkileşim ortamı yaratabilme.	①	②	③	④	⑤
14.Soruları belirli öğrencilere değil, farklı öğrencilere yöneltebilme.	①	②	③	④	⑤
15.Sınıftaki tüm öğrencilere derse katılmaları için teşvik etme.	①	②	③	④	⑤

Ek-6: Minnesota İş Doyum Ölçeği

	Buradaki ifadeleri işinize karşı hissettiklerinizi düşünerek doldurunuz.	Hiç memnun değilim	Memnun değilim	İşimden memnun olup olmadığıma kararsızım	İşimden memnunum	İşimden çok memnunum
1	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	①	②	③	④	⑤
2	Tek başıma çalışma olanağımın olması bakımından	①	②	③	④	⑤
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından	①	②	③	④	⑤
4	Toplumda 'saygın bir kişi' olma şansını bana vermesi bakımından	①	②	③	④	⑤
5	Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı açısından	①	②	③	④	⑤
6	Amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından	①	②	③	④	⑤
7	Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması açısından	①	②	③	④	⑤
8	Bana sabit bir iş sağlaması açısından	①	②	③	④	⑤
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam açısından	①	②	③	④	⑤
10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından	①	②	③	④	⑤
11	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması açısından	①	②	③	④	⑤
12	İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından	①	②	③	④	⑤
13	Yaptığım iş ve karşılığında aldığım ücret bakımından	①	②	③	④	⑤
14	İş içinde terfi olanağımın olması açısından	①	②	③	④	⑤
15	Kendi kararımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından	①	②	③	④	⑤
16	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından	①	②	③	④	⑤
17	Çalışma şartları bakımından	①	②	③	④	⑤
18	Çalışma arkadaşlarımın birbirleriyle anlaşmaları açısından	①	②	③	④	⑤
19	Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem açısından	①	②	③	④	⑤
20	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden	①	②	③	④	⑤

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Hülya AL

Doğum Yeri ve Tarihi: Tirebolu 1988

İletişim Bilgileri: 05535545628

Eposta: hülya_1788@hotmail.com

EĞİTİM

2007-2011 Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

2002-2005 Giresun Lisesi

1998-2002 Süleyman Demirel İlkokulu

1998-1994 Şehit Hüseyin Tahmaz İlkokulu

İŞ DENEYİMİ

2018-2019 İstanbul, Başakşehir – Tepe İlkokulu – Sınıf Öğretmeni

2017-2018 Diyarbakır, Çermik- Ziya Gökalp İlkokulu – Sınıf Öğretmeni

2015-2017 Diyarbakır, Çermik – Şeyhandede İlkokulu – Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni

2013-2015 İstanbul, Halkalı – Çiçek Bahçesi Rehabilitasyon Merkezi – Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni

2012-2013 Giresun, Espiye - Yeniköy İlkokulu – Sınıf Öğretmeni