

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



İSTANBUL ÖRNEKLEMİNDE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN  
PERFORMANSINDA VELİ, ÖĞRENCİ VE MESLEKTAŞLARININ  
ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Miray HAN

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı  
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ganime AYDIN

Haziran, 2019

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



İSTANBUL ÖRNEKLEMİNDE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN  
PERFORMANSINDA VELİ, ÖĞRENCİ VE MESLEKTAŞLARININ  
ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Miray HAN  
(Y1512.260012)

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı  
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ganime AYDIN

Haziran, 2019

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı **Y1512.260012** numaralı öğrencisi Miray HAN'ın "**İSTANBUL ÖRNEKLEMİNDE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PERFORMANSINDA VELİ, ÖĞRENCİ VE MESLEKTAŞLARININ ETKİLERİ**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 24.06.2019 tarih ve 2019/11 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 24.05.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
<b>ASIL ÜYELER</b>			
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi	Ganime AYDIN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Gül GÜLER	İstanbul Aydın Üniversitesi
2. Üye	Doç. Dr.	Mehtap YILDIRIM	Marmara Üniversitesi
<b>YEDEK ÜYELER</b>			
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Melike TURAL SÖNMEZ	İstanbul Aydın Üniversitesi
2. Üye	Doç. Dr.	İlknur GÜVEN	Marmara Üniversitesi

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA  
Enstitü Müdürü

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İstanbul Örneğinde İlkokul Öğretmenlerinin Performansında Veli, Öğrenci ve Meslektaşlarının Etkileri” adlı çalışmanın, tezin hazırlık aşamasından sonuçlanmasına kadarki tüm süreçlerde bilimsel ahlak ve akademik geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.  
(27/05/2019)

**Miray HAN**



*Anneme  
Ve  
Babama,*

## ÖNSÖZ

Hayatta en kutsal ve geçerli gayretlerden biri insan yetiştirmektir. Örf ve adetlerimizde bir kelime dahi olsa öğretmenin önemini vurgulayan nice sözler ve uygulamalar mevcuttur. Bu hassasiyet günümüzde de çoğalarak devam etmektedir. Zira günümüz toplumlarının en değerli hazinesi, beşerî sermaye olarak nitelendirilen yetişmiş insan kaynağıdır. Temel eğitim ailede başlamaktadır. Eğitim ve öğretim sürecinden beklenenler toplumdan topluma değişiklik gösterebilmektedir. Ana unsur ise öğrencilerin hangi bilgiyi, nerede ve ne amaçla kullanabileceklerini öğrendikleri ve birey olmakla beraber; evrensel, ulusal ve manevi değer yargılarını unutmadıkları bir yolda ilerlemeleridir. Bunun için okullarda olumlu bir örgütsel iklime ihtiyaç duyulmaktadır. Okul iklimini ise başta öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul yöneticileri ile beraber ilgili kurumlar oluşturmaktadır.

Bu araştırma İstanbul ilindeki ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkilerini incelemeye yöneliktir.

Tezin birinci bölümünde araştırmacının amacı, problemleri, önemi, sayılılar ve sınırlılıklar belirtilmiştir. İkinci bölümde ise kuramsal çerçeveye ilişkin bilgiler paylaşılmış olup bu bağlamda performans kavramı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yapılan literatür taramasına yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde yöntem, evren, örneklem, veri toplama aracı, anket ölçeklerinin uygulanması ve analiz metodu açıklanmıştır. Çalışmanın dördüncü bölümünde uygulanan ölçeklerden elde edilen bulgulara yer verilmiş, beşinci bölümde ise bulgulardan çıkan sonuçlar ve öneriler tartışılmıştır.

Çalışmamı yürüttüğüm süre boyunca, yüreklendirici ve araştırmaya yönlendirici üslubuyla, bilimsel bir bakış açısı kazanmamı sağlayan danışman hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Ganime AYDIN'a desteği ve rehberliği için teşekkürlerimi sunarım.

Tez hazırlık sürecinde beni cesaretlendiren, özellikle hipotezleri belirlerken sorduğu sorularla farklı açılardan düşünmemi sağlayan ve anket ölçeklerinin uygulanması aşamasında desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Erdem YAVUZ'a; tez çalışmamda yer verdiğim ölçekleri kullanmama izin veren değerli akademisyen ve araştırmacılara; ayrıca ölçekleri uyguladığım okullarda görev yapan kıymetli meslektaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Doğduğum ilk günden itibaren bugünlere gelmemde büyük emekleri olan; iyi bir insan olma ve kaliteli eğitim alma bağlamında maddi manevi hiçbir özveriden kaçınmayan ve her zaman yanımda olduklarını hissettiğim sevgili annem Lütfiye HAN'a ve sevgili babam İsa HAN'a; sevgili ağabeylerim Enver Sedat HAN'a ve Tolga HAN'a; hayatımda var oldukları için şükranlarımı arz ederim.

Ayrıca yaşamım boyunca sevgilerini ve saygılarını esirgemeyen tüm akrabalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
KISALTMALAR .....	viii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
ÇİZELGE LİSTESİ.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT .....	xii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1 Araştırmanın Amacı .....	2
1.2 Problem Durumu .....	2
1.3 Problem Cümlesi .....	3
1.4 Alt Problemler .....	3
1.5 Araştırmanın Önemi .....	5
1.6 Sayıtlılar .....	5
1.7 Sınırlılıklar .....	6
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1 Performans Kavramı .....	7
2.1.1 Performans Tanımı.....	7
2.1.2 Performans Değerlendirmesi.....	8
2.1.2.1 360 Derece Performans Geribildirimi.....	12
2.1.2.2 Performans Değerlendirmesinin Amaçları.....	14
2.1.2.3 Performans Değerlendirmesinin Yararları .....	16
2.1.2.4 Performans Değerlendirmesinde Dikkat Edilecek Hususlar.....	16
2.1.2.5 Okulda Performans Değerlendirmesi.....	17
2.2 Öğretmenlik Mesleği.....	18
2.2.1 Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı ve Tarihçesi .....	19
2.2.2 Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları .....	19
2.2.3 Öğretmenlerin Performansını Etkileyen Unsurlar .....	20
2.2.3.1 Velilerin Tutum ve Davranışları .....	20
2.2.3.2 Öğrencilerin Tutum ve Davranışları .....	26
2.2.3.3 Meslektaşların Tutum ve Davranışları .....	31
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>37</b>
3.1 Araştırma Modeli .....	37
3.2 Evren ve Örneklem.....	37
3.2.1 Cinsiyet .....	38
3.2.2 Mesleki Kıdem.....	38
3.2.3 Görev Yapılan Okul Türü .....	39
3.2.4 Şimdiki Görev .....	39
3.2.5 Öğrenim Durumu .....	40
3.3 Veri Toplama Aracı.....	40

3.4 Ölçeklerin Uygulanması.....	41
3.5 Verilerin Analizi.....	42
3.5.1 Geçerlilik Analizi.....	43
3.5.2 Güvenilirlik Analizi .....	43
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>45</b>
4.1 Bağımlı Değişkenlere Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	45
4.1.1 Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısına Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı .....	45
4.1.2 İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı.....	47
4.1.3 Okul İklimi Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı .....	50
4.1.4 Öğretmenlerin Bağımlı Değişkenlere Verdikleri Yanıtların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalara Göre Dağılımı .....	52
4.1.4.1 Ölçeklere Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	52
4.1.4.2 Ölçeklere Verilen Yanıtların Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı .....	54
4.1.4.3 Ölçeklere Verilen Yanıtların Okul Türüne Göre Dağılımı .....	57
4.1.4.4 Ölçeklere Verilen Yanıtların Görev Türüne Göre Dağılımı .....	58
4.1.4.5 Ölçeklere Verilen Yanıtların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı ....	60
<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>63</b>
5.1 Sonuçlar.....	63
5.1.1 Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısına Göre Bulunan Sonuçlar .....	64
5.1.2 İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Faktör Yapısına Göre Bulunan Sonuçlar.....	66
5.1.3 Okul İklimi Ölçeğine Göre Bulunan Sonuçlar.....	67
5.2 Öneriler.....	68
5.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	69
5.2.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	69
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>71</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>77</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>87</b>

## KISALTMALAR

<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>SPSS</b>	: İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences)
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TEDMEM</b>	: Türk Eğitim Derneği
<b>TUKEY</b>	: Gruplar Arasındaki Çoklu Karşılaştırma Testi
<b>X Kuşuğu</b>	: 1965-1979 Yılları Arasında Doğanlar
<b>Y Kuşuğu</b>	: 1980-1999 Yılları Arasında Doğanlar
<b>Z Kuşuğu</b>	: 2000'li Yıllarda Doğanlar



## ŞEKİL LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 2.1: Performans Değerlendirme Sistemi Değişkenleri .....	9
Şekil 2.2: 360 Derece Performans Geribildirimi Paydaşları .....	13



## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

<b>Çizelge 3.1:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular .....	38
<b>Çizelge 3.2:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Dağılımına İlişkin Bulgular .....	38
<b>Çizelge 3.3:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü Dağılımına İlişkin Bulgular .....	39
<b>Çizelge 3.4:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görevlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular .....	39
<b>Çizelge 3.5:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Dağılımına İlişkin Bulgular .....	40
<b>Çizelge 3.6:</b> Ölçek Türlerine Göre Chronbach Alfa ( $\alpha$ ) Katsayıları.....	44
<b>Çizelge 4.1:</b> Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular .....	45
<b>Çizelge 4.2:</b> İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular .....	47
<b>Çizelge 4.3:</b> Okul İklimi Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular .....	50
<b>Çizelge 4.4:</b> Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Değerlerin Dağılımı .....	52
<b>Çizelge 4.5:</b> Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre Dağılımı * .....	53
<b>Çizelge 4.6:</b> Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı * .....	55
<b>Çizelge 4.7:</b> Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Okul Türüne Göre Dağılımı * .....	57
<b>Çizelge 4.8:</b> Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Görev Türüne Göre Dağılımı * ....	59
<b>Çizelge 4.9:</b> Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı * .....	61

# İSTANBUL ÖRNEKLEMİNDE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PERFORMANSINDA VELİ, ÖĞRENCİ VE MESLEKTAŞLARININ ETKİLERİ

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İstanbul ilinde yer alan, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkilerini, üç farklı ölçek sonuçlarından yararlanarak incelemektir.

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde MEB'e bağlı ilkokullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında il merkezindeki devlet ve özel 25 farklı ilkokulda görev yapan 212 sınıf ve branş öğretmeninden meydana gelmektedir. Veri toplama aracı olarak; "Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı", "İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği" ve "Okul İklimi Ölçeği" olmak üzere toplam üç adet ölçek kullanılmıştır. İzin prosedürünü takiben uygulanan anketlerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS 20.0 paket programına girilmiştir. Ölçeklerde yer alan sorulara verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş olup elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur.

Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısına göre veliler bayan öğretmenlere karşı daha olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergilemektedir. Velilerin öğretmenlere yaklaşımları konusunda gerek devlet okulları gerekse özel okullar açısından anlamlı düzeyde fark bulunmamaktadır. Veliler tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik olumlu ve bilgilendirici yaklaşım düzeyi branş öğretmenlerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir.

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği faktör yapısına göre sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenler istenmeyen öğrenci davranışlarından daha fazla etkilenmektedir. Ölçme ve değerlendirme işlemlerinde, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme seviyeleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca sınıf disiplini konusunda devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere kıyasla istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Okul iklimi ölçeğine göre; ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden meslektaş davranışlarına yönelik olarak 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki kıdemi bulunanların negatif davranış düzeylerinin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların negatif davranış düzeyinden anlamlı derece daha yüksektir. Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin okul iklimi pozitif perspektif algısının özel okulda çalışan meslektaşlarına nazaran anlamlı derecede daha yüksektir.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul öğretmeni, performansı etkileyen davranışlar, veli yaklaşımı, okul iklimi, istenmeyen davranış.

# THE EFFECTS OF PARENTS, STUDENTS AND COLLEAGUES IN THE PERFORMANCE OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN İSTANBUL

## ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of parents, students and colleagues in the performance of class and branch teachers in the state and private primary schools in the province of Istanbul by taking advantage of three different scale results.

The population of the study consisted of teachers working in primary schools in MEB.

The sample consists of 212 classes and branch teachers who work in 25 different primary schools in the city center and in the province in the 2018-2019 academic year.

As a data collection tool; “Parent Approach Scale”, “Unwanted Student Behavior Scale in Primary Schools” and “School Environment Scale”. The data obtained from the surveys were coded and entered to the SPSS 20.0 package program. The distribution of the responses to the questions in the scales was analyzed by frequency analysis and the findings were presented in tables.

The parents' scale was tested according to the factor structure; that parents have a more positive and informative approach to female teachers. There is no significant difference in terms of the approaches of parents to teachers in terms of both public and private schools. The parents' level of positive and informative approach towards classroom teachers is significantly higher than branch teachers.

It is understood that there is no significant difference between the approaches of the parents to the teachers and the education level of the teachers.

According to the factor structure of unwanted student behavior scale in primary schools; it was found that female teachers' level of being affected by unwanted student behaviors was higher than that of male teachers in terms of classroom discipline. There was no significant difference between the levels of being affected by the behaviors of the students, the degree of being affected by the unwanted student behaviors and the teachers' in the terms of classroom discipline both public and private schools.

According to school climate scale; in terms of peer behaviors that affect the performance of primary school teachers, the negative behavior levels of those who have a seniority of 1-5 years and 6-10 years of seniority are significantly higher than those who have a seniority of 21 years and above. The perception of positive perception of school climate was significantly higher than that of private school teachers.

**Keywords:** *Primary school teacher, behaviors affecting performance, parents approach, school climate, undesirable behavior.*

## 1. GİRİŞ

Sınıf, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği bir alandır. Okul içi öğrenme ile öğretme sürecinin önemli bir kısmı sınıflarda tamamlanır. Sınıflar, öğrenci ve öğretmenlerin eğitim öğretim amaçları doğrultusunda belirlenen öğretim programlarını kılavuz olarak öğretim etkinlikleri gerçekleştirdikleri ortamlardır. Sınıf yaşantısının her aşamasında başlıca sorumluluk sahibi öğretmendir. Öğrenme etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi öğretmenin görevidir. Bu bakımdan eğitimin kalitesinde öğretmen performansı vazgeçilemez derecede önemlidir (Aydın, 2013).

Performans, bireylerin motivasyonları ile yeteneklerinin bir bileşeni olarak tanımlanabilmektedir. Öğretmen performansı ise öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde yaptığı tüm etkinliklerin ve görevlerin tamamıdır. Bir başka anlatımla öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili tüm verileri nasıl işlediğini gösteren bir değerlendirme sürecidir.

Öğretmen performansının eğitim sistemini doğrudan etkileyen bir değişken olduğunu ifade etmek mümkündür. Eğitimin kalitesi öğretmenin niteliğine, kendini rahat hissetmesine ve iş doyumuna bağlıdır. Öğretmen performansını etkileyen pek çok içsel ve çevresel faktör vardır.

Öğretmenin konuya hakimiyeti, öğretime bakış, sınıfın iç dinamikleri ve çevresel koşullar, öğretmenin genel kişilik yapısı, öğrenci-öğretmen ilişkileri, velilerle ve toplumla ilişkiler bunlardan bazılarıdır. Ayrıca bunlara okul yönetimiyle ilişkiler, kişisel gelişime yönelik tutum, öğretim yöntem ve teknikleri, iş arkadaşlarıyla ve diğer okul personeliyle ilişkiler ve maddi doyum da eklenebilmektedir (Akram, 2010; Gikunda, 2016).

Bu bağlamda araştırmanın birinci bölümünde amaç, problem durumu, araştırma problemleri, hipotezler, araştırmanın önemi, sayıtlar ve sınırlılıklar yer alacaktır.

## **1.1 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, İstanbul ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul seviyesinde eğitim veren devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkilerini incelemektir.

## **1.2 Problem Durumu**

Yirminci yüzyılın sonundan itibaren hızla artan bilgi üretimi, birçok alanda olduğu gibi eğitimde de önemli gelişim ve değişimlere sebep olmuştur. Diğer bütün kurumlarda olduğu gibi okulların yapısı ve işlevleri de farklılaşmıştır. Okul içindeki tüm personelin kuruma katkısı, mesleki ve kişisel gelişimi, sorumluluklarını yerine getirme düzeyi önemli ve değerlendirilmesi gereken değişkenler haline gelmiştir.

Performans değerlendirme, çalışanların mevcut durumlarının belirlenmesi, gelecekte ne tür eğitimlere ihtiyaç duyacaklarının saptanması ve iş veriminin artması açısından etkili bir süreçtir (Helvacı, 2002). Modern eğitim anlayışında ölçme ve değerlendirmeye ayrı bir önem atfedildiği ileri sürülebilmektedir. Ölçme ve değerlendirme işlemlerine tabi tutulmayan öğretmen davranışlarında olası hataların tespit edilmesi güçleşmektedir. Bu nedenle öğretmen performansının uygun teknikler kullanılarak ölçülmesi, öğretmenlerin performansına olumlu katkı sağlaması açısından desteklenebilmektedir.

Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi öğretmen yetiştirme politikalarını geliştirmede, öğretmen seçimi ve yerleştirilmesinde, görevde yükselme ve kariyer gelişiminde, hizmet içi eğitim konularının belirlenmesinde ve performans odaklı bir ödüllendirme sisteminin kullanılabilmesinde veri sağlamaktadır (Akşit, 2006). Ancak iyi kurgulanmamış bir performans değerlendirme sisteminin olumsuz etkilere sebebiyet verebileceği gözden kaçırılmamalıdır.

Diğer yandan performans değerlendirmesinin yapılması kadar öğretmen performansını etkileyen faktörlerin açığa çıkarılması da önemlidir. Performansı olumsuz etkileyen etmenler tespit edilip en aza indirildiğinde eğitim-öğretim faaliyetlerinden sağlanan verim artacaktır. Bu kapsamda araştırmanın, ilkokul

öğretmenlerinin performansında veli, öğrenci ve meslektaş değişkenlerinin etkisini ortaya koyarken genel itibariyle eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin yararlı öneriler sağlayacağı düşünülmektedir.

Örneğin alt problemler arasında yer alan velilerin yaklaşımlarında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine kıyasla avantajlı olmaları durumu olumlu yönde kullanılabilir. Daha açık ifadeyle okul yönetimi-veli iletişimde sınıf öğretmenlerinin aracılığını ön planda tutmak olumlu olabilmektedir. Diğer yandan ilköğretim okullarında sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenlerin erkek meslektaşlarına nazaran istenmeyen öğrenci davranışlarından daha fazla etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bayan öğretmenleri geri planda bırakmamalı, aksine olumsuz etkenler belirlenmeli ve giderilmelidir.

### **1.3 Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın genel problemi ilköğretim öğretmenlerinin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkilerini araştırmaktır. Bu sayede olumsuzlukların tespit edilmesi ve bunların giderilmesi mümkün hale gelecektir. Bu amaca ulaşmak için alt problemler ve hipotezler belirlenmiştir.

### **1.4 Alt Problemler**

İstanbul örneğinde, veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı sonuçlarına göre ilköğretim öğretmenlerinin performansında veli yaklaşımlarının etkileri nelerdir?

H<sub>1</sub>: Veliler bayan öğretmenlere karşı daha olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergiler.

H<sub>2</sub>: Velilerden gelen olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergileme konusunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H<sub>3</sub>: Velilerin öğretmenlere yaklaşımları konusunda özel okulda çalışan öğretmenler devlet okulunda çalışan öğretmenlere kıyasla daha avantajlıdır.

H<sub>4</sub>: Velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergilemeleri açısından sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine kıyasla avantajlı durumdadır.

H<sub>5</sub>: Velilerin yaklaşımları konusunda öğretmenlerin öğrenim durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

İstanbul örnekleminde, istenmeyen öğrenci davranışları ölçek sonuçlarına göre ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden öğrenci davranışları nelerdir?

H<sub>6</sub>: Sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksektir.

H<sub>7</sub>: Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapmasında, öğrencilerin olumsuz davranışlarından etkilenme dereceleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H<sub>8</sub>: Sınıf disiplini konusunda devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere kıyasla istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri daha yüksektir.

H<sub>9</sub>: Ders işleme konusunda istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri ile öğretmenlerin sınıf veya branş öğretmeni olmaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H<sub>10</sub>: Ders işleme konusunda öğrencilerin olumsuz davranışlarından etkilenme dereceleri ile öğretmenlerin öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

İstanbul örnekleminde, okul iklimi ölçek sonuçlarına göre ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden meslektaş davranışları nelerdir?

H<sub>11</sub>: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında cinsiyet ayrımı açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H<sub>12</sub>: 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, birbirlerine karşı olumsuz davranış düzeyleri, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere nazaran daha yüksektir.

H<sub>13</sub>: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında devlet okulunda çalışan öğretmenler ile özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H<sub>14</sub>: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H<sub>15</sub>: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında öğrenim durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

### **1.5 Araştırmanın Önemi**

Araştırmada gerek bireysel gerek kolektif fayda açısından büyük bir öneme sahip olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel taşı konumundaki ilkökul öğretmenlerinin performansını etkileyen veli, öğrenci ve meslektaş davranışları ortaya konmaya çalışılmaktadır.

Öğretmenlerin kendilerini değerli hissettikleri okullarda iş motivasyonunun artması doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. İşlerini severek yapan öğretmenler, derslerini daha verimli işleyecek ve böylece öğrencilerin başarı düzeyleri yükselecektir. Aksi takdirde gerek öğretmenler gerekse öğrenciler, potansiyellerini tam olarak yansıtamayacaklardır.

Bir ülkenin kalkınabilmesi için gerekli olan beşerî sermaye unsuru ancak kaliteli ve katma değeri yüksek olan bir öğrenim hayatından geçmektedir. Buna ulaşabilmek için öğretmenlerin performanslarını etkileyen parametrelerin belirlenip sistematik bir şekilde ortaya konması gerekmektedir. Bu bağlamda öncelikle öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında kimlerle etkileşimde bulduklarının tespiti önem arz etmektedir. Bir öğretmenin okul organizasyonu içerisinde en çok vakit geçirdiği kişilerin, öğrencileri olduğunu iddia etmek yanıltıcı olmamaktadır. Ardından meslektaşları, okul yönetimi ve veliler gelmektedir.

Literatürde, ifade edilen dört farklı kesim hakkında ayrı ayrı yapılmış çalışmalara rastlamak mümkündür. Kimi zaman da örneğin öğretmen-öğrenci, öğretmen-veli, öğretmen-okul yönetimi veya veli-okul yönetimi şeklinde çalışmalar yapılmıştır. Araştırmayı ayırıştırıcı etmen, veli-öğrenci-meslektaş davranışlarının öğretmen performansı üzerindeki etkisine ilişkin ölçeklerin tümüne, aynı çalışmada yer verilmiş olmasıdır.

### **1.6 Sayıtlar**

Araştırma üç ayrı ölçekten yararlanılarak hazırlanmıştır. İlkokul öğretmenlerine söz konusu ölçeklerde yer alan sorular sorulmuş, tarafsız ve samimi bir biçimde

yanıt verildiği, elde edilen bilgilerin de güvenilir olduğu varsayılmıştır. Bu kapsamda ölçeklerin tümü çoktan seçmeli olarak uygulanmıştır. Veli yaklaşım leği faktör yapısında 21 adet 5’li likert tipinde madde bulunmaktadır. İlköğretim okullarında istenmeyen ğrenci davranışları ölçeğinde 3’l likert tipinde 25 soru bulunmaktadır. Okul iklimi ölçeğinde ise 24 adet 4’l likert tipinde soru yer almaktadır.

### **1.7 Sınırlılıklar**

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim ğretim yılında, İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan devlet ve özel ilkokullarında çalışan 212 kişiden oluşan sınıf ve branş öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma problemi, 1 ila 4. sınıf öğretmenleri kapsamına incelenecek olup 5 ila 8. sınıfları okutan öğretmenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Tezin kapsamını genişletip önemli noktaların gözden kaçırılmasına sebebiyet vermemek için ilkokul ğretmenlerinin performansını etkileyebilen okul yöneticilerinin davranışları, araştırma konusunun dışında tutulmuştur.

Elde edilecek veriler; “Veli Yaklaşım leği Faktör Yapısı”nda yöneltilen 21 adet soru ile, “İlköğretim Okullarında İstenmeyen ğrenci Davranışları leği”nde yöneltilen 3’l likert tipi 25’er soru ile ve son olarak “Okul İklimi leği”nde yöneltilen 24 adet soru ile sınırlıdır.

Araştırmaya ait nicel veriler, araştırmada kullanılan ölçeklerde sorulan soruları yanıtlayan, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan, İstanbul ilinde bulunan devlet ve özel olmak üzere ilkokullarda çalışan toplam 212 sınıf ve branş öğretmenlerinden oluşan örneklem grubunun verdiği cevaplar ile sınırlıdır.

## **2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

Sınıf öğretmenlerinin performansı üzerinde veli, öğrenci ve meslektaş etkisinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde konuyla ilgili kavramlar ve kuramlar açıklanacaktır.

### **2.1 Performans Kavramı**

Bu bölümde, performans tanımlaması yapıp performans değerlendirme kavramı açıklanacak olup; performans değerlendirmesinin amaçları ve yararları, performans değerlendirmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar ve okullarda performans değerlendirmesi başlıkları üzerinde durulacaktır.

#### **2.1.1 Performans Tanımı**

Performans, bir işin ne ölçüde iyi ya da kötü yapıldığının göstergesidir. Kısaca başarımlar olarak tanımlanmaktadır. Planlı ve belirli amaçlara yönelik olarak hazırlanmış bir grup etkinlik sonucunda edinilen başarımın nitel ya da sayısal olarak ifade edilmesidir. Bir işi gerçekleştirebilmek için sarf edilen çabaların tümüdür (Büyüköztürk, 2007; Şimşek ve Nursoy, 2002; Türk Dil Kurumu, 2019).

Literatürde performans kavramının teknik ve psikolojik olmak üzere iki önemli boyutu üzerinde durulmaktadır. Bunlardan ilki görev performansı (task performance) ikincisi bağlamsal performans (contextual performance) şeklinde adlandırılmıştır. Görev performansı, ürün ya da hizmet üretiminde bulunurken bir görevi başarmada kullanılan teknik bilgi ve becerilerle ilgilidir. Bağlamsal performans ise daha çok psikolojik boyutla alakalıdır. Bir görev gerçekleştirilirken amirlerle iş birliği yapma, sosyal uyum gösterme, organizasyona ait süreçleri iyileştirmek için çalışma gibi davranışlar bağlamsal performans bileşenleridir (Scotter, Motowidlo ve Cross, 2000).

Gerek görev performansı gerekse bağlamsal performans çoğunlukla gözlenebilir ve ölçülebilir verilerden oluşmaktadır. Örneğin öğrencilerin okuma-yazma öğrenme düzeyleri, doktorların gerçekleştirdikleri başarılı ameliyat sayıları ya da herhangi bir ürünün satış oranları önemli birer performans göstergeleridir (Sonntag ve Frese, 2001).

Performans, pek çok faktörden etkilenerek değişim gösterebilir. Örneğin, öğrencilerinin okuma yazma öğrenebilmesi için her koşulu oluşturmuş bir öğretmenin performansı öğrencilerinin bireysel özelliklerine göre değişim gösterecektir. Bu nedenle performans ve performansı etkileyen faktörlerin ölçümü her dönem araştırma konusu olmuştur (Sonntag ve Frese, 2001).

Kurumların, organizasyonların veya bireylerin temel amacı belirledikleri hedeflere erişebilmektir. Bu nedenle bireylerin sahip oldukları yetenekleri hem kendileri hem de görev yaptıkları kurumlar açısından en üst düzeyde kullanılabilir. Çalışanların yeterli olup olmadığının anlaşılması performanslarının uygun aralık ve zamanlarda değerlendirilmesiyle ortaya çıkarılabilir (Sabuncuoğlu, 1988). Bir sonraki başlıkta performans değerlendirme kavramı üzerinde durulacaktır.

### **2.1.2 Performans Değerlendirmesi**

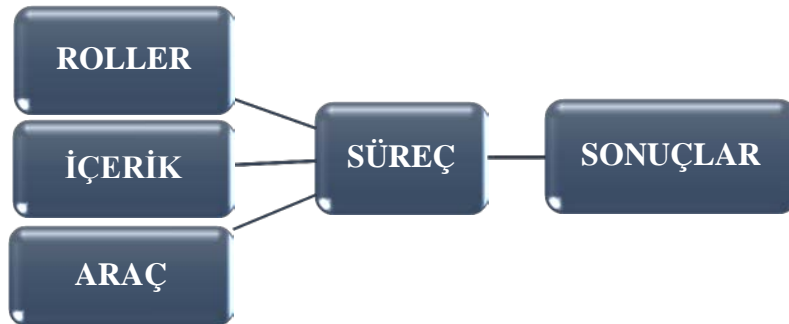
Performans değerlendirme, çalışanların davranışlarını, başarılarını, tutumlarını, ahlaki özelliklerini ve kuruma katkılarını ölçüp değerlendiren bir süreçtir (Barutçugil, 2002; Uğurlu, 2007). Performans değerlendirme, var olan durumu iyileştirebilmek için performansa ait verileri toplama ve paylaşma işlemlerini kapsar. Bu işlemler sayesinde bireylerin ve kurumların güçlü ve zayıf yönleri tespit edilebilmektedir (DeNisi ve Pritchard, 2006; Helvacı, 2002). Performans değerlendirme, kariyer geliştirme, mesleki öğrenme ve geribildirim gibi biçimlendirici unsurları içerebileceği gibi statü değişikliği, ödüllendirme ya da işten çıkarma gibi uygulamaları da içerebilmektedir (Elliott, 2015).

Performans, çalışanların belirlenmesinde ve çalışanlarla ilgili alınan her tür kararda kilit rol oynamaktadır. İş ortamlarında yapılan performans değerlendirmesi psikologların uzunca bir dönem ilgisini çekmiş ve performansın nasıl daha etkili biçimde değerlendirilebileceği konusunda araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu araştırmalar sonunda bazı ilkeler belirlenmiştir.

Performans değerlendirmesinden söz edebilmek için öncelikle birtakım kriterlerin belirlenmiş olması gerekir. Bu kriterler çalışanlarla açık bir biçimde paylaşılmalıdır. İkinci olarak çalışanların bu kriterlere uygun olup olmadığını ortaya çıkaracak etkinlik verilerinin ortaya konması elzemdir.

Bu verilerin toplanması değerlendirmenin süreç boyutunu oluşturur. Bu boyutta yapılan ölçümlerin niteliği performans verisini doğrudan etkileyeceğinden son derece önemlidir. Bu sebeple ölçülmek istenen performansa uygun ve etkin değerlendirme sistemleri geliştirilmelidir. Performans değerlendirmede üçüncü önemli nokta geribildirimdir. Zira bu uygulama çalışanların kendi performansları hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar. Performans değerlendirmeyle başarılı çalışanlar ödüllendirilirken istenen performansı gösteremeyenlere karşı uyarı mekanizması işletilebilmektedir (DeNisi ve Pritchard, 2006; Landy, Barnes & Murphy, 1978).

Bir performans değerlendirme sistemi 5 temel değişken içermektedir (şekil 2.1). Bunlar; roller, değerlendirme aracı, değerlendirme içeriği, değerlendirme süreci ve değerlendirmenin sonuçlarıdır. Roller değişkeniyle kastedilen değerlendirici ve değerlendirilenin süreçteki rol ve sorumluluklarıdır. Değerlendirme aracı, performansı belirlemede yararlanılan ölçme araçlarıdır. Değerlendirme içeriği, değerlendirme yapılacak organizasyon türü ve değerlendirmenin ne amaçla kullanılacağı bilgisidir. Değerlendirme sürecinde değerlendirmenin yürütölme şekli, değerlendiricinin kullandığı stratejiler ve değerlendirmenin sınırlılıkları kastedilir. Sonuçlar ise ham veriler ile bu verilerin ne anlama geldiği ve nasıl yorumlandığıyla ilgilidir (Landy ve Farr, 1980).



**şekil 2.1:** Performans Değerlendirme Sistemi Değişkenleri

**Kaynak:** Landy, F.J., Farr, J.L., 1980. Performance rating. *Psychological Bulletin* 87 (1), 72–107.

Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerinin bireysel ve profesyonel gelişimlerini devam ettirebilmeleri ve ihtiyaçlarını aktarabilmeleri için periyodik aralıklarla uygulanan bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek istemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda (TEDMEM, 2018a);

- Öğretmenlerin profesyonel ve mesleki gelişim ihtiyaçlarının saptanması,
- Mesleki gelişime dair çalışma ve ilerlemenin izlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesi,
- Birden çok veri kaynağından bilgi toplanması,
- Performans yönetim sisteminin hayata geçirilmesi,
- Değerlendirme sonuçlarının ihtiyaçları karşılaması için tedbir alınması,
- Performans değerlendirme sisteminden kariyer gelişimi, terfi, hizmet puanı gibi alanlarda bir ölçüt olarak yararlanılması tasarlanmıştır. Tasarıda öğretmenlerin dört yıllık periyotlarda sınava tabi tutulması da yer almaktadır.

Bu tasarı sonucunda Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen performans değerlendirme sistemi ile ilgili 12 il ve 132 okulun yer aldığı pilot bir uygulama başlatmıştır. Değerlendirmede altı farklı kaynaktan veri edinilmiştir. Bu kaynaklar; okul yöneticisi, veliler, öğrenciler, zümre öğretmenleri, diğer öğretmenler ve öğretmenin kendisidir. Değerlendirme, 2017 yılı Ekim ayı içerisinde elektronik ortamda yapılmıştır. (TEDMEM, 2018a). Henüz bu sistemin geçerliliği ve genele yayılmasıyla ilgili bir kesinlik söz konusu olmamıştır.

TEDMEM (2018b), raporunda Türkiye’de kapsamlı bir öğretmen performans değerlendirme sisteminin halen hayata geçirilemediğini, uygulamaların da öğretmenlerin mesleki yönlerine odaklanmadığını ifade etmektedir. TEDMEM kapsamlı bir öğretmen performans değerlendirme sisteminin özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir:

- Öğretmenlerin performanslarının izlenmesini ve değerlendirilmesini kapsayan bir sisteme ihtiyaç olduğu kuşkusuzdur.
- Performans sisteminin net aşamalara ve şeffaf bir yapıya sahip olması gerekmektedir.
- Performans sistemi öğretmenin mesleki becerilerine, özellikle de sınıf içi uygulamalara odaklanmalıdır.

- Performans sistemi oluşturulurken okulun bulunduğu çevre koşulları ile eğitim öğretim olanaklarına ilişkin ölçütler belirlenmelidir.
- Öğretmenler mutlak surette performans sisteminin yapısı hakkında söz sahibi olmalıdır. Öğretmenlerin benimsemedikleri bir sistemin yararlı olması düşünülemez.
- Performans değerlendirme sisteminde değerlendiricilerin yetkinlikleri ve sorumlulukları net biçimde belirtilmelidir. Zümre dışı öğretmenler ile veli ve öğrencilerin, öğretmenleri puanlaması uygun bulunmamaktadır. Çünkü bu kimseler gerekli yetkinlik seviyesinde değildirler. Bu paydaşlardan görüş alınabilmekle beraber puanlama sisteminde yer almamaları gerekmektedir.
- Performans değerlendirme sisteminde kanaatler ya da soyut ifadeler değil, somut ve gözlenebilir ölçütler temel alınmalıdır.
- Öğretmenlerin sınıf içinde ne yaptıkları, öğrencilere ne ölçüde katkı sağladıkları ve öğrenmeyi ne kadar artırdıkları ilk değerlendirilecek ölçütler olmalıdır. Sınıf içi gözlemler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler veri toplamada en faydalı teknikleri olacaktır.
- Öğretmenleri dört yılda bir sınava tabi tutmak uygun bulunmamaktadır. Sınav bazlı değerlendirme sistemi etkili görülmemektedir. Mesleki gelişimi izlemeye yönelik bir değerlendirmenin çok daha faydalı sonuçlar vereceği umulmaktadır.
- Performans ölçütlerinin net bir biçimde oluşturulduğu, değerlendiricilerin yetkinlik ve sorumluluklarının açık şekilde betimlendiği, şeffaf ve hesap verebilir duruma gelindiği, birçok kaynaktan veri akışının sağlandığı bir performans değerlendirme sistemi eğitim ve öğretim faaliyetlerine olumlu katkı sağlayacaktır.

Performans değerlendirmede kullanılan farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemler; bireyler arası karşılaştırmaya dönük, bireysel performans standartlarına bağlı ve ortak performans standartlarına bağlı değerlendirme olmak üzere 3 başlık altında toplanabilir. Bunlar (Murat ve Bağrıaçık, 2011);

- Bireyler arası karşılaştırma yöntemleri
- Zorunlu dağıtım
- Sıralama

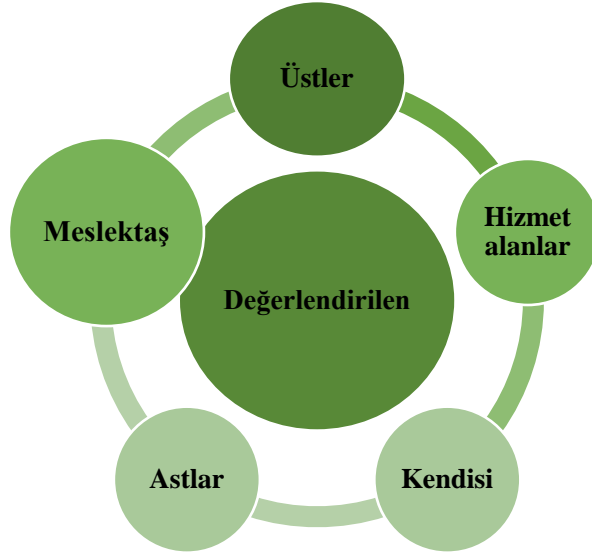
Bireysel performansa dayalı yöntemler; amaçlara göre yönetim, değerlendirme merkezi, standartlar yöntemi ve doğrudan endeks yöntemidir. Ortak performans standartlarına bağlı yöntemler ise kontrol listeleri, grafik değerlendirme ve kritik olay değerlendirmesidir. Tüm bunlar geleneksel performans değerlendirme yöntemleridir. Hepsinde tek kaynaktan yani amirden bilgi edinme vardır. Son zamanlarda geleneksel değerlendirme yöntemleri yeterli görülmemektedir çünkü sadece amire bağlı değerlendirme amirin bu konudaki yeteneğiyle sınırlı kalmaktadır. Ayrıca performans değerlendirmesi gibi teknik bir konuda, tek bir kişinin görüşüne başvurmanın nesnellikten uzak olduğu ileri sürülebilmektedir.

Günümüzde artık farklı kaynaklardan beslenen performans değerlendirme yöntemleri popüler hale gelmiştir. Değerlendirmenin daha objektif olabilmesi için sürece farklı paydaşlar katılmaktadır. Bu yöntemlerden en kapsamlısı 360 derece performans geribildirim yöntemidir (Murat ve Bağrıaçık, 2011).

#### **2.1.2.1 360 Derece Performans Geribildirimi**

Modern performans değerlendirme anlayışı, bireylerin performansını en doğru şekilde ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bunu başarabilmek için geribildirim esaslı yöntemler önem kazanmaktadır. Geribildirim, yapılan bir davranış ya da düzenlemeyle ilgili çevreden bilgi edinilmesidir. Performans değerlendirmesinde çoklu kaynaklardan geribildirim almak doğru ölçüm açısından oldukça yararlıdır (Murat ve Bağrıaçık, 2011; TDK, 2019).

360 derece performans geribildirimi ya da diğer adıyla 360 derece performans değerlendirmesi farklı kaynaklardan dönüt olarak yapılan modern bir değerlendirme sistemidir (Şekil 2.2). Geleneksel sistemlerdeki yöneticiden çalışana doğru olan tek yönlü değerlendirme yerini daha objektif bir sisteme bırakmaktadır. Bu sistemde çalışanın kendisi, yöneticileri, iş arkadaşları, astları, hizmet sunduğu kitle gibi farklı bakış açılarına sahip katılımcıların yer alması esastır (Akdoğan ve Demirtaş, 2009; Mukhopadhyay, 2006).



**Şekil 2.2:** 360 Derece Performans Geribildirim Paydaşları

**Kaynak:** Meenakshi, G. (2012). Multi source feedback based performance appraisal system using Fuzzy logic decision support system. *International Journal of Soft Computing (IJSC)*, 3(1):91-106

360 derece performans geribildirim sisteminin ilk kullanıldığı ülke ABD olup 1940'lı yıllara işaret edilmektedir. 360 derece ismi mümkün olan tüm paydaşların değerlendirilmeye dahil edilmesi amaçlandığı için verilmiştir. Bu yöntemde, bir adayın performansını gözlemleyen ve bundan etkilenen tüm paydaşlardan gelen geribildirimler değerlendirme için bir veri oluşturur (Neeshu, 2016).

360 derece performans geribildirim kurumların liderlik, yenilikçilik, stratejik düşünme ve ekip çalışması gibi performansın diğer boyutlarına da dair bilgi edinme ihtiyacı doğrultusunda hızla popülerleşmiştir. Değerlendirmede farklı görüşlere yer verilmesi sadece bireysel performans açısından değil kurumların bütüncül bir anlayışla ilerlemesi açısından da önem taşır (Meenakshi, 2012). Çalışma ortamında bir ekip sinerjisi oluşmaktadır. Ayrıca çalışanların birbirleriyle ilgili inançları öğrenilmiş olmaktadır. Bireysel değerlendirmelerde var olan kör noktalar veya önyargılar bu sistemde ortadan kaldırılabilir (Mukhopadhyay, 2006).

360 derece performans geribildiriminin avantajları şunlardır (Mukhopadhyay, 2006; Neeshu, 2016):

- Bireysel ve örgütsel etkinliği artırmak için gösterilmesi gereken davranışlar daha iyi anlaşılır.

- Organizasyonun her kademesinden insanların katılımı artar.
- Kişisel gelişim ve öğrenme için çok yönlü veri sunulur.
- Kültürel ya da stratejik değişim tüm paydaşlarla beraber oluşturulur.
- Çalışanların performansına dair kapsamlı bir görüş sunulur.
- Performans değerlendirmenin güvenilirliği artar.
- Hizmet verilen kitleye karşı sorumluluk artar.
- Farklı fikirlerin sentezi en doğruya ulaşmayı kolaylaştırır.
- Çok sayıda kişiden görüş alındığı için sonuçlar daha ikna edici olur.
- Problemleri davranışlar çok yönlü değerlendirme ile giderilebilir.

Yukarıda sayılan avantajların yanı sıra 360 derece performans değerlendirmenin bazı sınırlılıklar da bulunmaktadır. Uygulamada bu hususlarda dikkatli olmak gerekmektedir. Bunları (Neeshu, 2016);

- Zaman alıcı ve yönetilmesi karmaşıktır.
- Geribildirim verilmesinin uzaması ya da olumsuz bildirimler bazı çalışanlar için problem olabilir.
- Dikkatli şekilde süreç işletilmezse faydasız olabilir.
- Değerlendirme açık ve dürüst bir şekilde yapılmazsa şüphe oluşabilir.

Şeklinde ifade etmek mümkündür.

### **2.1.2.2 Performans Değerlendirmesinin Amaçları**

Performans değerlendirmenin temel amacı, bireysel ve kurumsal gelişimi sağlamaktır. Bununla beraber performans değerlendirmesi; kişisel gelişim, ücret artışı belirleme, memnuniyetsizlikleri çözme gibi farklı amaçlarla da kullanılabilir. Bu amaçlar aşağıda açıklanmıştır (Performance Appraisal, 2019):

- İnsan kaynakları planlaması: Çalışanların terfi ettirilmelerinde ve verdikleri hizmetler konusunda yeterli olup olmadıklarının anlaşılmasında başarılı bir değerlendirme sisteminin önemi büyüktür.
- İşe alma: Performans değerlendirme iş başvurusunda bulunan kişilerin performansını tahmin etmede yardımcı olabilir. Bazı görevlerle ilgili standart davranışlar vardır. İşe başvuran kişilerin bu davranışları sergileyip sergilemedikleri ölçülebilir.

- Eğitim ve gelişim: Performans değerlendirmesi, bir çalışanın eğitimi ve gelişimi için özel gereksinimlerinin olup olmadığını ölçmede de faydalıdır. Örneğin, kurum içinde kullanılması gereken yeni bir yazılım programının öğrenilme düzeyi değerlendirilebilir.
- Kariyer planlaması ve gelişim: Kariyer planlaması, bireyin kariyer hedeflerini ve bu hedeflere ulaşma yollarını belirlediği bir süreçtir. Aynı zamanda organizasyonların çalışanlarının potansiyelini belirlemede de önemli bir yardımcıdır. Performans değerlendirme verileri, bir çalışanın güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmede ve kişinin potansiyelini belirlemede esas alınır.
- Çalışan ilişkileri: Performans değerlendirme verileri terfi, statü indirme, işten çıkarma, işi devretme gibi çalışanlarla alakalı kararlar almada kullanılır.
- Çalışanların farklı alanlardaki potansiyellerinin değerlendirilmesi: Bazı kuruluşlar bir çalışanın iş performansını değerlendirirken potansiyelini de değerlendirmeye çalışır. Her ne kadar geçmiş davranışlar gelecekteki davranışların birer tahmincisi olsa da bir çalışanın, geçmiş performansı göz önüne alınarak başka işlerde gösterebileceği performansı doğru bir şekilde kestirmek mümkün olmayabilmektedir. Örneğin, şirketteki en iyi satış elemanı, bölge satış müdürü olmak için gereken niteliklere sahip olmayabilir. Bu nedenle performans değerlendirme sistemi yalnızca teknik alanlardaki başarıyı değil bir işi yerine getirebilmek için gerekli diğer becerileri de ölçmeyi amaçlar.

Barutçugil'e (2002) göre performans değerlendirmesinin amaçları şunlardır:

- Performansı arttırmak
- Performans hakkında güvenilir bilgi edinmek
- Motivasyon ve verimi arttırmak
- Gelişim için yeni fikirler üretmek
- Kurum beklentilerini açıkça ortaya koymak
- Ücret ve ödül standartlarını belirlemek
- İşe odaklanmayı arttırmak
- Grup çalışmalarını ve grup içi iletişimi geliştirmek

- Performansı düşük olan çalışanları ve performans düşüklüğünün nedenini belirlemek
- Hizmet içi eğitim konularını belirlemek
- Yönetici ile çalışanların arasındaki iletişimi güçlendirmek

### **2.1.2.3 Performans Değerlendirmesinin Yararları**

Performans değerlendirmenin bireyler ve kurumlar açısından önemli faydaları bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Department of Human Resources Development, 2001; Kaynak vd., 2000; Örucü ve Köseoğlu, 2003; Uyargil, 1994):

- Bireylerin ve kurumların etkililik ve verimliliği artar.
- Bireylerin birbirlerine ve kuruma bağlılıkları artar.
- Kurum içi iletişim ve etkileşim güçlenir.
- Eksikliklerin belirlenip giderilmesinde yardımcı olur.
- Sunulan hizmetin kalitesi artar.
- Çalışanlarla ilgili kararlar alınırken veri sağlar.
- Şeffaf ve adil yönetildiğinde motivasyon artırıcıdır.
- Bireylerin ve kurumların amaçlarına ulaşma düzeylerini öğrenmelerini sağlar.
- Çalışanlar kendilerinden ne beklenildiğini açık bir şekilde anlarlar.
- Planlı ve sistemli bir işleyiş oluşturulur.
- Geliştirilmesi gereken ve güçlü yönler açığa çıkarılır.
- Hem yöneticiler hem çalışanlar birbirini değerlendirme imkânı bulur.
- Birey kendisi ve kurumu için yapıcı değişikliklerde bulunma fırsatı yakalar.
- Yönetici ve çalışanlar periyodik olarak görüşme olanağı bulur.

### **2.1.2.4 Performans Değerlendirmesinde Dikkat Edilecek Hususlar**

Performans değerlendirme sistemini kurmak ve bu sistemi uygulamak çaba gerektiren bir süreçtir. Öncelikle ön çalışma yapılması ardından değerlendirme kriterlerinin saptanması, hedef kitlenin belirlenmesi, değerlendirmeyi kimlerin yapacağına, değerlendirme aralıklarına karar verilmesi ve değerlendirme metodunun belirlenmesi gerekmektedir (Aktaş, 2010).

Değerlendirme kriterlerinin saptanması performans değerlendirme sisteminin sağlıklı şekilde yürütülmesinde önemli bir role sahiptir. Kriterlerin belirlenmesi, çalışanların performanslarının neyle karşılaştırılacağına ortaya konması açısından önemlidir. Kriterler sayesinde nelerin nasıl yapılması gerektiği saptanmış olacaktır. Kriterler, değerlendirilecek özelliğe ve hedef kitleye uygun olarak belirlenmelidir. Farklı görevlerde çalışanlar aynı özellikler üzerinden değerlendirilmeye tabi tutulmamalıdır. Kriterler açık ve anlaşılır olmalıdır. Çalışanlar kendilerinden ne beklediğini net bir biçimde anlayabilmelidir (Sabuncuoğlu, 2000; Uyargil, 1994).

Değerlendirme sıklığı, özel bir durum bulunmuyorsa genel itibariyle birer yıllık periyotlar halinde olmalıdır. Her yılın aynı döneminde değerlendirme yapılması çalışanların değerlendirme konusunda bilgi sahibi ve hazırlıklı olmalarını sağlar. Değerlendirmenin sürekli bir cezalandırma şekline dönüşmemesi ve etkisini yitirmemesi için zaman aralıklarına dikkat edilmelidir (Barutçugil, 2002). Değerlendirme sisteminin son aşaması ise geribildirimde bulunmaktadır. Bu kapsamda değerlendirme sonuçları çalışanlarla paylaşılmalı ve bu sonuçlar göz önünde bulundurularak gerekli davranış düzenlemelerinin yapılması beklenmelidir (Aktaş, 2010).

#### **2.1.2.5 Okulda Performans Değerlendirmesi**

Okulların temel amaçları, öğrencilerin kaliteli eğitim almalarını sağlamak, ihtiyaçlarını karşılamak ve böylece öğrenme kapasiteleri ile başarı düzeylerini arttırmaktır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için sundukları eğitimin ve okulun kalitesini sürekli artırmak durumundadırlar. Bu nedenle kendilerine belirli hedefler koymaları, öğretmenlerinden, diğer personelden ve kaynaklarından azami düzeyde yararlanabilmeleri gerekmektedir (Education and Manpower Bureau, 2003).

Okullarda performansı değerlendirilecek en önemli grup öğretmenlerdir. Çünkü eğitim ve öğretimin başarısı doğrudan öğretmen başarısına bağlıdır. Sürekli gelişim ancak öğretmenlerin yüksek performans göstermesi ile sağlanabilmektedir (EARGED, 2006). Çağdaş sistemlerde değerlendirilmeyen bireylerin performansının düştüğü ileri sürülebilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerden en yüksek verimi alabilmek için uygun zamanlarda uygun yöntemlerle değerlendirilmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin

değerlendirilmesiyle birlikte elde edilen veriler aşağıdaki süreçlerde kullanılabilir (Akşit, 2006):

- Öğretmenlerin seçimi ve işe yerleştirilmelerinde
- Hizmet içi eğitim konularının belirlenmesinde
- Öğretmenlerin görevde yükselme ve kariyer planlamalarında
- Öğretmenlere yönelik bir ödüllendirme sisteminin geliştirilmesinde
- Öğretmen yetiştirme politikaları oluşturmada
- Öğretmenlerin zorlandıkları konularda rehberlik etmede
- Öğretimin daha etkili ve verimli hale getirilmesinde

## 2.2 Öğretmenlik Mesleği

Eğitim sisteminin işleyişinde ve nitelikli bir eğitim sunulmasında belirleyici en önemli faktör öğretmendir. Eğitim sisteminin kalitesinin, öğretmenlerin kalitesinden daha yüksek olacağı düşünülememektedir. Eğitimde gerçekleştirilen her tür yenilik toplumun tamamını ilgilendirdiği için nitelikli bireyler yetiştirilmesinin öğretmen performansı ve mesleki becerilerine bağlı olarak biçimlendiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Öğrencilerin kişilik gelişimleri üzerinde ailelerinden sonra en etkili kişiler öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlik mesleği öğrencilere, içinde yaşanılan toplumun değerlerini, inançlarını, duygusal yönelimini kısacası kültürünü aktarmada belirleyici rol sahibidir. Öğretmenlik bir nevi rol modeldir. Öğretmenler, öğrencilere doğru davranış ve düşüncelerin aşılmasında rehberlik eden kişilerdir (Altan, 2017; TEDMEM, 2013).

Öğretmenlik mesleği, diğer tüm mesleklerde olduğu gibi özel bir uzmanlık alanıdır. Alan bilgisi ve pedagojik bilgi gerektirir. Bu mesleği icra eden kişilerin belirli alanlarda donanımlı olmaları beklenebilmektedir (Şişman, 2006). Öğretmenler, öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışlarını olumlu yönde geliştirebilmek için mesleki birikimlerini ve kişisel niteliklerini ortaya koyan öğrenmeyle ilgili her tür sorumluluğu almış kimselerdir (Demirel, 1999).

### **2.2.1 Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı ve Tarihçesi**

Öğrenme ve öğretme etkinlikleri insanoğlunun var olduğu zamandan beri devam ettiği için öğretmenlik mesleğinin tarihi de çok eski zamanlara dayanmaktadır. Önceleri enformel bir şekilde din adamları ve filozofların yürüttüğü öğretmenlik, giderek bu alanda uzmanlaşmış kişilerce yapılmaya başlanarak meslek halini almıştır. Özellikle 19. yüzyıldan itibaren öğretmenlerin resmî kurumlarda belirli bir eğitimden geçerek yetiştirilmeleri gerektiği fikri benimsenmiştir (Oktay, 1991).

Türkiye’de öğretmenliğin bir meslek olarak ele alınması 1848’de Darülmualimin ismiyle açılan erkek öğretmen okuluyla birlikte başlamıştır. Ardından 1851’de bu okullara eğitim ve öğretim yöntemi dersi koyulmuş, öğretmen niteliği ve saygınlığı gibi ilkeler benimsenerek meslek algısı güçlendirilmiştir. Cumhuriyetle birlikte öğretmenlik, o zamanki ismiyle muallimlik, devlet hizmeti sayılmak üzere eğitim ve öğretim görevini yerine getiren meslek grubu olarak tanımlanmıştır. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirmeye çok önem verilmiştir. Öğretmen okulları, eğitim enstitüleri, köy enstitüleri, yüksek öğretmen okulları ve 1982 yılından itibaren de eğitim fakülteleri ile öğretmen yetiştirilmiştir. Günümüzde de üniversitelerin bünyesine yer alan eğitim fakültelerinde her branş ve kademe için öğretmen yetiştirilmesi devam etmektedir (Akyüz, 1978; Akyüz, 2002; Oktay, 1991).

### **2.2.2 Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları**

Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenim hayatlarında çok önemli bir role sahiptir. Öğrencilerini yetiştirirler, öğrenme ortamını düzenlerler, rehberlik yaparlar ve ortaya çıkan problemleri çözerler. Sünbül’e (2002) göre öğretmenler kişisel olarak; sorumlu, yaratıcı, hoşgörülü, eleştirel düşünebilen, yüksek ahlaki değerlere sahip ve sosyal kişiler olmalıdır. Ayrıca alanlarında uzman ve donanımlı, öğretim yöntem ve stratejilerine hâkim sınıf yönetimini bilen kimseler olmaları da beklenmektedir.

MEB’in yayımladığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nin (2013) 86’ncı maddesinde, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şöyle özetlenebilmektedir:

- Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak görev yapmak

- Çağın gereklerine ve toplum ihtiyaçlarına uygun nitelikli bireyler yetiştirmek
- Eğitim öğretim için gerekli fiziki ve psikolojik ortamı hazırlamak
- Her türlü eğitim öğretim etkinliğini yürütmek
- Öğretimle ilgili plan ve programları hazırlamak
- Rehberlik etmek
- Okullarda yürütülen etkinliklere katılmak
- Alanıyla ilgili gelişmeleri ve teknolojiyi takip etmek, yenilikleri uygulamak
- Öğretim ve diğer faaliyetlerle ilgili belge ve raporlar düzenlemek
- Öğretimle ilgili araç gereçlerin temini için okulla iş birliği yapmak
- Velilerle iş birliği içerisinde öğrenci gelişimini takip etmek
- Öğrencilerin her tür gelişimlerini değerlendirmek ve paylaşmak

### **2.2.3 Öğretmenlerin Performansını Etkileyen Unsurlar**

Öğretmenlerin performansını etkileyen unsurlar arasında veliler, öğrenciler, okul yönetimi ve meslektaşları vardır. Her birinin öğretmen performansı üzerindeki etkisi ilerleyen başlıklarda açıklanmıştır.

#### **2.2.3.1 Velilerin Tutum ve Davranışları**

Toplum içindeki tüm kurumlar birbirleriyle etkileşim ve iletişim halindedir. Kurumların herhangi birinde görülen bozulma ya da olumsuzluk diğerlerini de etkilemektedir. Okul ve aile de toplumda yer alan ve birbirlerini etkileyen iki kurumdur. Dolayısıyla aile özelliklerinin okula ve daha özelde öğretmen performansına yansımaları kaçınılmazdır (Başar, 1994).

Tüm öğrencilerin eğitimi ilk olarak ailede başlar. Ailelerin kültürleri, çocuklarını yetiştirme tarzları, hayata bakışları öğrencilerin okula ve öğretmene karşı tutumları ile akademik başarılarını etkilemektedir. Velilerin ekonomik güçleri, sosyal konumları, eğitim durumları, çocuklarıyla ilgilenme düzeyleri, öğretmenlerle kuracakları ilişkiyi kolaylaştıracak ya da zorlaştıracaktır (Tunç, İnandı, Öksüz ve Çal, 2013). Öyle ki, öğretmen-veli arasındaki sağlıklı bir iletişim birbirlerini tanımalarına ve öğrenci ihtiyaçlarını daha doğru belirleyebilmelerine olanak sağlamaktadır. Böylece öğretimin, amacına uygun

bir şekilde planlanabilmekte ve sınıf içi problemler en aza indirgenmesine ortam hazırlamış olacaktır. (Aslanargun, 2007).

Veliler ile öğretmenler arasındaki uyum okulun işlevlerini doğru şekilde yerine getirmesi açısından önem arz etmektedir. Velilerin öğretim süreci hakkında bilgi ve söz sahibi olması öğrencilerin gelişimini desteklemekte, deneyimlerini zenginleştirmektedir. Ayrıca öğrencilerin iki dünya arasında, yani evleri ile sınıf ortamı arasında daha kolay bağ kurmalarına olanak sağlamakta, tutarlılık artmaktadır (Şahan, 2011).

Veli, okul ve öğretmen ilişkisinde ailelerin rolleri; öğrenen, öğreten, bilgi kaynağı, destekleyici ve karar verici olarak beş başlıkta sınıflandırılabilir (Cömert ve Güleç, 2004). Veli, öğretmenden çocuğunun eğitimiyle ilgili bütün bilgileri öğrenir, çocuğunun evde öğrenmesine yardımcı olur, çocuğunun genel özellikleriyle ve aile durumuyla ilgili öğretmeni bilgilendirir, öğretmene ve çocuğuna öğrenme sürecinde her tür desteği sağlar ve çocuğunun eğitimiyle alakalı tüm kararlara öğretmenle birlikte dahil olur.

Literatürdeki yaygın bir sınıflamaya göre doğum yılları 1965 ila 1980 yılları arasında olanlar X kuşağı, 1981 ila 2000 arasında olanlar Y kuşağı ve 2001-ile günümüz arasında olanlar Z kuşağı olarak adlandırılmaktadır (Oblinger & Oblinger, 2005; Reeves & Oh, 2008). 2016 verilerine göre Türkiye nüfusunun yaklaşık %50'si Y ve Z kuşaklarından meydana gelmektedir. Ülkenin bu büyük orandaki genç nüfusu nasıl eğiteceği önemli bir konudur (Seymen, 2017). Yanı sıra farklı şartlarda yetişmiş ve farklı teknolojik imkanlarla büyümüş veli ve öğrenci ilişkileri ile velilerin çağa ayak uydurmak için teknolojik imkanları kullanmak durumunda olan öğretmenlere yardımcı olabilme düzeyleri de araştırmaya değerdir.

İlkokul öğretmenleri Z kuşağı çocuklarla ve genellikle Y kuşağı velilerle muhatap olmaktadır. Bu nedenle her iki kuşağın da özelliklerini bilmek ve bunlara göre davranmak öğretmen performansını arttıracaktır. İnegöl İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün (2018) gerçekleştirdiği 1. Eğitim Çalıştayı'nda çalıştayda Z kuşağı ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Y kuşağı teknolojiyle büyümüş Z kuşağı ise teknolojiyle doğmuştur. Bu nedenle iki kuşak arasında kültürel çatışma yaşanmaktadır. Z kuşağı meraklı

ve sorgulayıcıdır. Her zaman sorup öğrenmek ister. Velilerin bu duruma ayak uyduramaması ve baskıcı bir otorite kurmaya çalışmaları öncelikle öğrenci başarısı ve duygusal dünyasını daha sonrada öğretmen performansını olumsuz etkiler. Öğretmenlerin de X ya da Y kuşağından olduğu düşünülürse aynı durum onlar için de geçerlidir.

- Kuşaklar arası çatışma ve uyumsuzluğun artmasına engel olabilmek adına öğretmen ve velilerin bilgi ve yeteneklerini devamlı surette güncelleştirmeleri gerekmektedir.
- Öğrenme ortamlarının sanal sosyalleşmeye alışkın Z kuşağına göre düzenlenmesi etkili bir öğretim için gereklidir. Bu konuda veliler öğretmeni destekleyici bir tavır takınmalı, öğretmene yardımcı olmalıdır.
- Z kuşağı öğrencileri yüksek bir özgüvene sahiptir ve farklı görevler üstlenmek isterler. Farklı öğrenme yaşantıları sunabilmek ve ilgi alanları çok farklı olan öğrencileri takip edebilmek için öğretmenler veli desteğine ihtiyaç duyacaktır.

#### Velilerin Sosyoekonomik ve Eğitim Düzeyleri

Kaya (2012) aşağıda sıralanan şartlardaki velilerin öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyebileceğini ifade etmektedir:

- Eğitim ve kültür seviyesi düşük veliler
- Okul-veli ve öğretmen-veli iş birliğine önem vermeyen veliler
- Maddi durumu düşük veliler
- Zamanı kısıtlı veliler
- Eğitim seviyesinden dolayı çocuğuna ve okula gerekli yardımı sağlayamayacağını düşünen veliler
- Çocuklarıyla iletişim kurma konusunda gereken önemi vermeyen veliler
- Tek olan (boşanmış ya da ölmüş) veya düşük gelirli veliler

Yukarıda belirtilen özelliklerin tamamı sosyoekonomik durum ve eğitim düzeyiyle ilgilidir. Eğitim seviyesi düşük olan ebeveynler çocuklarının derslerinde istedikleri düzeyde yardımcı olmayabilirler. Ekonomik açıdan zorluk yaşayan velilerin teknolojik imkanlardan yararlanma imkanları da kısıtlıdır. Ayrıca söz konusu veliler psikolojik olarak yıpranmış, zaman sıkıntısı yaşayan okula ve öğretmene gereken ölçüde destek gösteremeyen bireyler

olabilirler. Bu tür olumsuzluklar, öğretmenlerin performanslarını düşürücü niteliktedir.

#### Öğretmenen/Okul Yönetiminden Gelen Geribildirimlere Duyarlılık Düzeyi

Öğretmen-veli ve okul-veli arasında etkili bir iletişim kurulması iki taraflı katılım ve geribildirim gerektiren bir süreçtir. Öğretmenler velilerden genel olarak çocuklarının durumlarıyla ilgilenmelerini, okula gidiş-gelişlerini takip etmelerini, verilen ödevleri kontrol ederek öğretmenenden gelen uyarıları göz önünde bulundurmalarını beklerler. Kendileri de aynı şekilde velilerden, öğrencilerle ilgili ve öğrencileri etkileyebilecek önemli durumları öğrenirler. Evde yaşanan problemler, öğrencinin sağlık durumu, öğrencilerin sosyoekonomik durumu gibi bilgiler öğretmenin öğrenciye karşı takınması gereken tutum hakkında yol göstericidir.

Ayrıca öğretmenin, öğrenciye azami düzeyde yardımcı olabilmesini sağlamaktadır. İlgisiz tavırlar sergileyen ve öğretmen geribildirimlerini göz önünde bulundurmayan velilerin öğrencileri, sınıfta istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Öğretmenin bu tür öğrenciler için harcadığı zaman artacak ve sınıf içi verimi düşecektir. Veli-öğretmen iletişimi, öğrencinin okulla bağı güçlendirmekte ve öğretmen performansının artmasında etkili olmaktadır (Şahan, 2011; Şişman ve Turan, 2005).

#### Evdeki Otorite Boşluğundan Öğretmenin Sorumlu Tutulması

Velilerin evlerinde yeterince otorite kuramamaları öğrencilerin bir takım disiplinsiz davranışlarda bulunmalarına yol açabilmektedir. Tek çocuklar ya da gereğinden fazla şımartılmış çocuklar veya evde ilgi göremeyen çocuklar okuldaki formal düzene uyum sağlamada birtakım sorunlar yaşayabilmektedir.

Bunun yanı sıra çocuklarıyla ilgilenmeyi abartarak en ufak bir sıkıntıda öğretmen ve okul yönetimine müdahalede bulunun veliler de bulunabilmektedir. Böyle durumlarda velilerin talep ve istekleri öğretmen ve okul üzerinde bir baskı aracına dönüşür. Suçlayıcı tavırlar, şikayetler, sınıf yönetimine ve öğretimin gidişatına karışma gibi davranışlar gözlenebilmektedir. Velilerin okulla iş birliği içinde olmaları, ancak sürekli okulun içinde bulunarak tüm işleyişe müdahil bir tavır takınmamaları gerekmektedir (Şenaras ve Çetin,

2018). Bahsi geçen durumlar öğretmenlerin enerjisini öğretimden çok bu problemlerle uğraşmaya harcamalarına neden olabilmektedir.

#### Psikolojik Sorunların Okula Yansıtılma Düzeyi

Öğrencilerin veya velilerinin içerisinde buldukları psikolojik sorunlar öğrencinin duygusal ve bilişsel gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu tür olumsuz davranışlar, öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışlarına da yansıtılabilmektedir.

Öğrencilerin psikolojik anlamda ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için veliler ile öğretmenler arasında iş birliği şarttır. Herhangi bir psikolojik sorunla baş etmeye çalışan kişi veli ise öğretmenlerin bu konuda da bilgi sahibi olması ve o velinin çocuğuna bu durumu göz önünde bulundurarak davranması gerekmektedir.

Öğretmenler, psikolojik anlamda sorun yaşayan öğrenci ya da veliler için yol gösterici, rehber rolünü üstlenebilirler. Konuyla ilgili bilinçlenmelerini sağlayabilir. Ancak probleme çözüm bulunamazsa ve sorun sınıf ortamına yansırsa öğretmen performansını aşağı çekecek bir faktör olacaktır (Şahan, 2011).

Literatürdeki çalışmalar ailede yaşanan huzursuzluğun yani psikolojik problemlerin öğrenci başarısını etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre öğrenci başarısızlığının aileden kaynaklı temel nedenleri; ilgisizlik, huzursuzluk, anne babanın eğitim seviyesinin düşük olması ve ekonomik sebepler olarak sıralanmaktadır (Akbaba, 2009; Şama ve Tarım, 2007).

#### Veliler Arası İletişimin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine Etkisi

Velilerin birbirlerini tanımaları, birbirleriyle iletişim içinde olmaları, okula ve öğretmene destek vermeleri kuşkusuz öğretimin kalitesini arttıracaktır. Ancak iletişimin kötüye kullanılması veliler arasında dedikodu, kıskançlık, ötekileştirme gibi davranışların görülmesine yol açabilmektedir.

Veliler arasında yaşanabilecek bu tür istenmeyen hal ve tutumlar, öğretmenlerin performansını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Diğer bir ifade ile veliler arası gruplaşmalar ve çocuklarıyla alakalı kimi istemler öğretmeni huzursuz edip baskı altında hissetmesine neden olabilmektedir.

## Velililerin Teknolojik Gelişmelere Uyumu

Teknolojik gelişmeler her geçen gün artan bir biçimde günlük hayattaki yerini almaktadır. İnternet, akıllı telefonlar, bilgisayarlar bireylerin vazgeçilmezi olmuştur. Bu aletlerin kullanımı hayatı kolaylaştırmakla ve zaman tasarrufu sağlamaktadır (Kara, 2018). Bu özellikleri nedeniyle teknolojiye okul ortamında da sıkça başvurulmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı e-okul uygulaması ile öğrenciler ve okul ile ilgili tüm kayıtların internet ortamında erişime açık olmasını sağlamıştır. Farklı kitlelere yönelik olarak hizmet sunan e-okul uygulamasının hedef kitlelerinden biri de velilerdir. E-okul uygulaması dışında özel okullar başta olmak üzere web portalı üzerinden okul-veli ve öğretmen-veli haberleşmesi de yaygınlaşmaktadır.

Veliler söz konusu teknolojileri etkin şekilde kullanamıyorlarsa iletişim problemleri baş gösterecektir. Öğretmenlerin ilettiği bilgilere velilerin anında ulaşım sağlayıp gerekli tedbirleri alabilmeleri ve çocuklarına yardımcı olabilmeleri teknolojiyi kullanabilmelerine bağlıdır. Aksi takdirde öğretmenler her bir öğrenci için ayrı ayrı velilerle iletişim kurmak zorunda kalacak bu da zaman kaybına neden olacaktır.

## Evde Geçirilen Zamanın Etkin Yönetimi

Zaman yönetimi, kişinin herhangi bir konuya ilişkin ihtiyaçlarını belirlemesi, bu ihtiyaçları karşılayabilmek için amaçlar saptaması, amaçları arasında önem sıralaması yapması ve bu sıralama doğrultusunda zamanı planlayıp programlaması işlemidir. Zaman yönetiminin en önemli faydası kişinin kendine, ailesine ve sevdiklerine daha fazla vakit ayırabilmesine yardımcı olmasıdır (Erdul, 2005).

Velilerin zaman yönetimi konusunda başarılı olmaları, işleriyle ailelerine ayırdıkları zamanı dengeleyebilmeleri öğrencilerin akademik başarısında ve sınıf içi davranışlarında etkilidir. Çocuklarına zaman ayırmayan veliler öğretmenler tarafından sınıf içi öğrenmeyi olumsuz etkileyen en önemli değişkenlerden biri olarak görülmektedir (Aslan, 2013; Yıldırım ve Dönmez, 2008).

### 2.2.3.2 Öğrencilerin Tutum ve Davranışları

Öğrencilerin tutum ve davranışları öğretmen performansı üzerinde etkili olan bir başka değişkendir. Formal eğitimde, öğretim ve öğrenme faaliyetleri sınıf ortamında gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri öğrencilerin sergiledikleri davranışlara göre değişkenlik gösterir. Öğretmenlerin istenen düzeyde performans gösterebilmeleri ve eğitsel amaçlara ulaşabilmeleri, öğrenci tutum ve davranışlarını doğru yönlendirme ve yönetmelerine bağlıdır (Can ve Baksi, 2014).

Sınıf içinde davranış bozukluğu gösteren, ders ve etkinliklerle ilgilenmeyen öğrenciler öğretmenlerin iş doyumunu ve performanslarında düşüşe neden olabilmektedir. Literatürde, kısaca istenmeyen öğrenci davranışları olarak adlandırılan ve öğretimi engelleyen tutum ve davranışlar, sınıf ortamını huzursuz hale getirebilmektedir. Böyle durumlarda karşılaşıldığında öğretmen de öğrenciler de gerginleşmekte ve dikkatler akademik öğrenmeden istenmeyen davranışlara kayabilmektedir. Öğretmenin sinirlenmesi, duygusal olarak yıpranması, zamanını etkili kullanamamış olması performans açısından engelleyici durumlardır (Öztürk, 2007).

Sınıfta olumlu bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda süreç eğlenceli ve heyecanlı bir hale gelecek, öğrencilerin de öğretmenin de motivasyonu artacaktır. Öğrencilerde görülen ilgisizlik, motivasyon düşüklüğü, dikkatini başka olaylara yönlendirme, öğrenmeye direnç gösterme ve saldırgan tavırlar öğretmen performansını olumsuz etkileyen davranışlardan bazılarıdır. Öğretmenler bu tür sorunlar karşısında öfkelenip yetkilerinden kaynaklanan gücü kullanmak isterlerse öğretim süreci bıkkınlık veren verimsiz bir hal alacaktır (Akçadağ, 2005).

#### Sınıf Mevcudu

Sınıf mevcudu değişkeni, öğrenmeyi ve öğretmen performansını etkilemektedir. Kalabalık sınıflarda pek çok dezavantajlı durum yaşanabilmektedir. Öncelikle kalabalık sınıflarda öğretmenin iş yükünde gözle görülür artışlar gözlenebilmektedir. Böylece öğrencilerin dikkatleri dağılabilmekte, oluşan gürültülü ortamdan dolayı öğretmenlerin etkili bir sınıf yönetimi sergilemeleri

imkânsız hale gelebilmektedir. İdeal sayıdaki sınıf mevcudunun ise sınıftaki genel havayı rahatlatması olasıdır. Sınıf mevcudu ideal sayıyı geçmediğinde, öğretmen öğrencilerini daha iyi tanıma ve her birine yeterli zaman ayırma imkanına kavuşabilmektedir. Bu sayede öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kolaylıkla uygulayabildiği gibi öğrencilerini de daha rahat değerlendirebilmektedir. Sınıf mevcudu fazla olduğunda ise bu avantajlara sahip olunamayacağı gibi öğrenci ve öğretmenlerin psikolojik ve sağlık açısından ya da sosyal olarak sorunlar yaşamalarına sebebiyet verebilmektedir (Çınar, 2004).

Mevcudu yüksek olan sınıflarda öğretmenler ders sonrasında öğrencilerle iletişim kurmada çeşitli sorunlar yaşayabilmektedir. Örneğin öğrenme için zorunlu olan dönüt verme işlemi sağlıklı şekilde gerçekleştirilememektedir. Diğer yandan ödevleri kontrol etmek fazla zaman alabilmekte ve sınıf içi tartışma yoluyla konuların kavratılması güçleşebilmektedir. Kalabalık sınıflar öğretmenlerin yalnızca öğrencilerle değil velilerle iletişimini de olumsuz etkileyebilmektedir. Öğretmen-veli iş birliğinin istenilen düzeyde olmaması ise öğretmen performansını düşüren etkenler arasındadır (Bakioğlu, 1997; Bakioğlu ve Polat, 2002).

#### Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeyleri

Öğrencilerin mensubu oldukları ailelerinin, sosyoekonomik durumları öğrenci başarısı dolayısıyla da öğretmen performansı üzerinde etkilidir. Ailelerin sahip olduğu ekonomik, sosyal ve kültürel özellikler biyolojik olarak ve deneyimler yoluyla çocuklara aktarılmaktadır. Öğrencilerin yaşadığı bölge ve o bölgenin çevresel, kültürel sosyal özellikleri, aile eğitim düzeyi, gelir düzeyi, ailenin araç, gereç, ek imkanlar sağlama olanağı öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarıyla akademik başarılarını etkilemektedir. Sosyoekonomik ve kültürel açıdan dezavantajlı öğrencilerin olduğu sınıflarda öğretmen performansı olumsuz etkilenecektir. Aileler ödevleri konusunda öğrencilere evde gerekli desteği gösteremeyecek ve böylece öğretmenlerin iş yükü artmış olacaktır. Öğretimde gerekli araç gereçlerin öğrenci tarafından sınıfa getirilememesi öğretmenin kullanmak istediği yöntem teknikleri uygulayamamasına neden olacaktır (Çiftçi ve Çağlar, 2014).

Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri, öğrencilerin yalnızca hangi okula kaydolacaklarını, okulu bitirme olasılıklarını ve veli katılımını değil akademik

başarılarını da etkileyebilmektedir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının öğrenme hızı artmaktadır. Çünkü bu aileler eğitime ağırlık vermekte, çocuklarını kültürel ve sosyal anlamda destekleyip fiziksel gelişimleri için daha fazla olanak sağlayarak alternatifi bol öğrenme deneyimleri sunabilmektedirler. Öte taraftan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrencilerin, sınıf içi etkinliklere ve okul ortamına yabancılaşması olasıdır (Güneş, 2017).

Yolsal (2016), tarafından uluslararası bir sınav olan PISA verileri üzerinden yürütülen bir araştırmada öğrencilerin sosyoekonomik ve kültürel düzeylerini temsil eden tüm boyutların öğrencilerin akademik başarılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci başarısının etkilendiği durumlarda öğretmen performansının etkilenmemesi düşünülemez. Sınıf atmosferi yalnızca öğrencilerin değil öğretmenlerin de motivasyonunu etkilemektedir.

#### Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitimlerinin Bulunup Bulunmaması

Öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamaları akademik başarılarına ve sınıf içi davranışlara yansımaktadır. Ana okuluna devam eden öğrencilerin Türkçe ve fen bilimleri derslerinde akranlarına göre daha başarılı oldukları bulunmuştur (Kılıç ve Haşiloğlu, 2017). İngiltere’de Oxford Üniversitesi’nce yapılan ve anaokuluna giden çocukların eğitim hayatında daha başarılı olduklarına ilişkin araştırma da bu sonucu destekler niteliktedir. Araştırma sonuçlarına göre anaokuluna giden öğrenciler, özellikle de aile desteği kısıtlı olanlar, ileriki yaşlarda okul öncesi eğitim almayanlara göre büyük fark yaratmaktadır. Anaokulunda kazanılan deneyimler ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve üniversiteye giriş başarısını oldukça yüksek bir oranda etkilemektedir. Kaliteli bir okul öncesi eğitim tüm öğrenim hayatını olumlu etkilemektedir (BBC, 2015).

Okul öncesi eğitimin öğrenci başarısını ve özellikle de sınıf içi davranışlarını olumlu etkilemesi öğretmenlerin performansına da olumlu yansımacaktır. Okul öncesi eğitim almış öğrenciler belirli bir beceri potansiyeliyle ve formal okul sistemine daha alışkın olarak ilkokula başlayacaklardır. Temel düzey becerileri edinmiş öğrencilerle öğretim yapmak öğretmene büyük kolaylık sağlayacak ve keyifli bir öğretim ortamı oluşturmasına yardımcı olacaktır.

## Öğrencilerin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Uyum Sağlama Düzeyleri

Öğretim yöntemi; öğrenci özellikleri, öğrenme durumları ve var olan öğretim araç gereçleri göz önünde bulundurularak, belirli bir amaç doğrultusunda, öğretim sürecindeki tüm öğelerin rasyonel olarak sıralanması, belirli bir denge içinde sunulması ve ders içinde yapılan etkinliklerin tamamı olarak tanımlanabilmektedir (Binbaşıoğlu, 1994).

Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiği yararlanılan öğretim yöntem ve teknikleriyle doğrudan bağlantılıdır. Öğretimin daha verimli olabilmesi için pek çok öğretim yöntem ve tekniği geliştirilmiştir. Bunların arasından en uygununu seçmek öğrenci başarısı ve öğretmen performansını arttıracaktır. Öğrenme-öğretme yöntem ve tekniği belirlenirken dersin konusu, içerik, sınıf mevcudu gibi değişkenlerin yanında öğrenci hazırbulunuşluğunun da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Öğrencilerin düzeyine uygun olmayan yöntemler dikkat dağınıklığına, dersle ilgilenilmemesine ve istenmeyen davranışlar sergilenmesine neden olabilmektedir. Böylece öğretmenlerin sınıf yönetimi için harcadıkları zaman artmakta ve nihayetinde hedeflenen öğrenme seviyesine de ulaşamamaktadır. (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002).

Öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme yöntem-tekniği seçerken öğrenci seviyesine uygun, öğrencilerin ilgisini çekecek ve konuyu kolaylıkla anlayabilmelerini sağlayacak, daha evvel denenerek başarılı olduğu ispatlanmış olanlardan faydalanmaları ayrıca dersi işlerken neyi, nasıl, ne zaman ve niçin yapacaklarını önceden planlamaları, öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesine yardımcı olacaktır (Taşkaya ve Muştı, 2008).

## Sınıfta İç Motivasyonu Yüksek, Azimli ve Çalışkan Öğrencilerin Varlığı

Öğrenci motivasyonu, başarıyı etkileyen en önemli içsel faktör olarak görülmektedir (Sürücü ve Ünal, 2018). Motivasyon; güdü, istek, harekete geçme gibi anlamlara sahiptir (TDK, 2019). Sınıf ortamında kimi öğrencilerin derse karşı ilgili ve istekli oldukları görülürken kimileri de pasif kalmayı tercih edebilmektedirler. Bu farka neden olan en önemli etken motivasyondur. Motivasyon öğrenciye içsel bir enerji vererek öğrenme güdüsünü artırmaktadır. Diğer bir ifade ile öğrencilerin; ilgi duydukları, dikkat ettikleri, sevdikleri, motive oldukları konuları daha çabuk öğrendiklerini belirtmek mümkündür.

Okulda ve sınıfta gözlenen disiplin davranışları ile öğrenme güçlüklerinin büyük kısmı motivasyon eksikliğinden kaynaklanabilmektedir (Akbaba, 2006).

Sınıfta öğrenmeye istekli, çalışkan ve azimli öğrencilerin bulunması öğretmenin de performansını arttıracaktır. Öğrencilerden gelen sorularla öğretmen dersi daha etkili anlatmak isteyecek, sınıfta istenmeyen davranışlarla mücadele etmek yerine öğretime zaman ayrılabilir, öğrencilerin başarı sağlaması ise öğretmeni mutlu edecektir.

#### Derse Hazırlıksız Gelen ve Verilen Ödevleri/Görevleri Yapmayan Öğrencilerin Varlığı

Ödev verme, öğrencilerin sınıf içinde anlatılan konuları pekiştirmelerini, alıştırmalar yapmalarını ya da bir konu hakkında önceden bilgi sahibi olmalarını amaçlayan bir öğretim tekniğidir. Ödevlerin verilir verilmemesi hususunda bazı tartışmalar yaşansa da bilimsel araştırmalar ödevlerin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaşları, gelişim özellikleri ve konunun niteliği göz önünde bulundurularak verilen ödevler, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmeleri ve konuyu daha iyi kavramalarında önemlidir (İlgar, 2005).

Ödev yapma ve derse hazırlıklı gelme, öğrencilerin akademik performanslarını artırıcı etkiye sahip olmakla birlikte öğrencilerin derse hazırlıksız gelmeleri ve verilen ödevleri ya da görevleri yapmamaları, istenmeyen öğrenci davranışları arasında en sık karşılaşılanlardan biridir. Yapılan araştırmalar sonunda öğretmenler, öğrencilerin derse karşı ilgisiz olmalarının, verilen sorumlulukları yerine getirmemelerinin ve ödevlerini zamanında yapmamalarının öğretmenin sınıf yönetimi başarısını dolayısıyla da öğretim performansını olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır (Çankaya, 2011; Gökyer ve Doğan, 2016).

#### Sınıfta Davranış Bozukluğu Sergileyen Öğrencilerin Varlığı

Davranış bozukluğu “okul programlarında, eğitim performansını olumsuz etkileyen, davranışsal ya da duygusal tepkilerin uygun yaş, kültür ya da etnik normlardan önemli derecede farklılık göstermesidir”. Başka bir tanımla “duygu güçlüklerinin ve psikolojik problemlerin öğrencilerin gelişimlerini veya diğer insanlarla olan ilişkilerini zorlaştırmasıdır” (Şentürk, 2015).

İlkokul çağlarında öğrencilerde bazı uyum ve davranış problemlerine rastlanabilmektedir. Her gelişim dönemi öğrenciler için yeni bilgi beceriler kazanma çağı olmakla birlikte bazı problemleri de beraberinde getirebilmektedir. Bu problemler yaşa bağlı olarak geçici özellikle görülebileceği gibi gerekli önlemler alınmazsa kalıcı hale de dönüşebilmektedir. Sınıf içerisinde yaşanan bu tür problemler davranış bozuklukları olarak adlandırılabilir. İlk okul döneminde en sık görülen davranış bozukluklarını içe kapanıklık, saldırganlık, yalan söyleme ve çalma şeklinde sıralamak mümkündür (Sertbaş, 2006).

Davranış bozuklukları öğrencinin arkadaşlarıyla, öğretmeniyle, ailesiyle ve okul içindeki diğer paydaşlarla sosyal ilişkilerini ve öğretimdeki başarısını etkileyebilmektedir. Dolayısıyla öğretmenler davranış bozukluğu olan öğrencilerle daha uzun saatler çalışmak durumunda kalabilmektedirler. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu, öğrenciyi normal davranış düzeyine ulaştırma gayretiyle geçmektedir. Akademik başarının ise bu çalışma yapılmaksızın sağlanabileceğini söylemek fazlaca iddialı olacaktır. Bu öğrenciler sınıf içinde istenmeyen davranışlar sergileyerek sınıf yönetimi de zorlaştırabilmektedir. Ayrıca olumlu davranışlar sergileyen diğer arkadaşlarını da manipüle edebilmektedirler. Davranış bozuklukları okul iklimini olumsuz etkilediğinden öğretmen performansını da düşüren bir role sahiptir.

### **2.2.3.3 Meslektaşların Tutum ve Davranışları**

Öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin kendi aralarında yaşadığı çekişmeler kimi zaman mesleki uyumu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu tür çekişmeler, öğretmenlerin morallerini bozmakta, çalışma ortamını gergin hale getirmekte, herkesin enerjisini düşürmekte, çalışanlar arası uyumu bozmakta ve motivasyonu engellemektedir. Ayrıca öğretmenler arası gruplaşma yaşanmakta, iş birliği yapılamamakta ve verim düşmektedir (Genç, 2005).

Öğretmenler arası çekişmelerin nedenlerini genel olarak aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Şentürk, 2006):

- Rekabet duygusu
- Kaynakların paylaşılmasında sıkıntı yaşanması
- Ön plana çıkma isteği

- Okul amaçlarının farklı algılanması ve yorumlanması
- Bazı konularda farklı bakış açılarına sahip olma
- Okulda yapılan görev dağılımından memnuniyetsizlik
- İletişim eksikliği
- Kendini diğerlerinden üstün görme
- Yöneticiye yakın öğretmenler ile uzak öğretmenlerin olması
- Çıkar farklılıkları
- Kişilik özellikleri
- Farklı değer yargılarına sahip olma
- Güç mücadelesi

Öğretmenler arasında yaşanan problemler okul iklimiyle birlikte öğretmenin performansını da olumsuz etkiler. Meslektaşlarla yaşanan sorunlar öğretmenlerin yalnızlaşmasına, dışlanmış hissetmesine ya da yoğun stres yaşamasına neden olabilmektedir. Bu tür duygular iş başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (bkz. Gökgöz, 2013; Kılıç, 2018).

#### Öğretmenler Arasındaki Rekabet Ortamı

Öğretmenler arası rekabet iki şekilde değerlendirilebilir. İlki, gelişimlerini destekleyici, mesleklerinde daha başarılı olmalarını sağlayan birbirlerini teşvik eden olumlu bir rekabet duygusudur. Öğretmenler arasında etkili bir iletişime dayanır. Bu tarz bir rekabet ne yazık ki çok az okulda sağlanabilmektedir (Sabuncuoğlu, 2016).

İkinci tür rekabet daha çok olumsuz duygular beslenerek yaşanır. Bu tür rekabet öğretmen performansını aksi yönde etkilemektedir. Öğretmenler arası rekabet, birlikte çalışma isteğini yok edebilecek kadar kuvvetlidir. Öğretmenlerin birbirine yardımcı olmaması ve kıskançlık duygusu öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Eğitim sürecinde birlikte çalışma ve iş birliği kavramları çok önemlidir. Öğretmenler arasında gerginlik yaşandığında ve birliktelik bozulduğunda yönetici, veli ve öğrenciler de etkilenebilmektedir. Bu atmosfer, öğretmenlerin motivasyonunun düşmesine ve iş doyumlarının azalmasına sebep olabilmektedir (Nişantaşı Ar-Ge, 2015).

## Ücret Politikası ve Görev Dağılımı

Öğretmenler arasında ücret adaletinin sağlanması iş tatmini, iş performansı ve sağlıklı bir iş ortamı oluşmasında çok önemli bir faktördür (Çetinkaya, 2016). Kamuda çalışan öğretmenler standart ücret politikasına sahip olmakla birlikte bazı ek gelirler elde etme konusunda yönetici tercihi ön plana çıkabilmektedir. Bu durumda okulun ücret politikası öğretmenler arasında huzursuzluğa yol açabilir. Kimi özel okullarda ise şeffaf bir ücret politikasının uygulanmıyor olması çeşitli spekülasyonlara yol açabilmektedir. Bu durum çalışma barışını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Görev dağılımının adil olması öğretmen performansını artıran bir başka değişkendir. Adalet; doğruluk, eşitlik, hak yememek gibi anlamlara gelmektedir. Kurum içinde adalet ise yöneticilerin görev dağılımı da dahil olmak üzere her tür kararda dengeli ve liyakate uygun davranmasıdır. Adil uygulamaların tüm paydaşlar tarafından olumlu karşılandığını ifade etmek mümkündür (İçerli, 2010; Töremen ve Can, 2010).

## Öğretmenlerin Ortak Çalışmaya Yatkınlık Düzeyleri

Nitelikli öğretmenler, takım çalışmasının ve öğretmenlerin birbirlerine destek olmalarının önemini farkındadırlar. Ortak çalışmak öğretimi ve öğretim yöntemlerini geliştirmek, farklılaştırmak, daha olumlu bir okul iklimi sağlamak açısından önem taşımaktadır (Narayan, 2016). Özellikle sınıf öğretmenleri çoğu zaman zümreler halinde çalıştıkları için, ortak çalışmaya yatkın olmayan öğretmenler sorun yaşayabilmektedirler.

Öğretmenler ortak çalıştıklarında karar verme sürecinde birbirleriyle iletişim içinde olurlar. Aralarında bir bağ ve güven oluşur. Okul kültürü daha samimi ve verimli hale gelir. Okulun değerlerinin benimsenme düzeyi ve öğretmenlerin duygusal olarak rahatlığı artar (Shaban ve Ismail, 2013). Bu nedenle öğretmenlerin performanslarının artması için grup çalışmasına yatkın olmaları gerekir. Grup çalışması becerisine sahip olunmasının yanı sıra ortak çalışmanın sağlanabilmesi için öğretmenler arasında husumet, kin tutma, dedikodu ve yargılamaların da yaşanmaması gerekmektedir (Eğitimpedia, 2015).

## Öğretmenlerin Sosyoekonomik Düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki algıları, toplumsal statüleri ve rolleri performansları üzerinde etkili faktörlerdir. Öğretmenlere pek çok görev ve sorumluluk yüklenmekle birlikte statüleri istenen seviyede değildir. Bu durum öğretmenlere yüklenen iş yükü ile verilen değer arasında büyük fark olmasına sebebiyet verebilmektedir. Öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olmaları her anlamda iş doyumunu sağlanmasına bağlıdır. Öğretmenler statü açısından kendilerini istedikleri düzeyde görürlerse mesleklerini severler, kendilerine güvenleri artar ve karar alma süreçlerine dahil olurlar (Bek, 2007).

Öğretmenler öğrenci ve aileler üzerinde etkili kişiler oldukları için öğretmenlik mesleğinin toplumda algılanma biçimi diğer mesleklere nazaran daha önemli bir anlam ifade etmektedir. Okul öncesi dönemden formal eğitimden çıkışa kadar öğretmenle kurulan temas, öğrenci davranışlarını şekillendirici rol oynamaktadır. Öğretmenlerin toplum içindeki statüsü ve onlara verilen değer meslek algılarında önemli etkenlerdir. Öğretmenlik mesleğinin algılanma biçimi ve bunun öğretmen performansına etkisi toplum geleceğini biçimlendirecek bir potansiyele sahiptir (TEDMEM, 2013).

Öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için öğretmenlik mesleğinin cezbedici bir hale getirilmesi gerekmektedir. Maddi olanaklar bu konudaki en önemli etkidir. Öğretmenliğin maddi olarak tatmin edici bir meslek algısı vermemesi akademik açıdan başarılı öğrencilerin öğretmenliğe yönelmemesine neden olabilmektedir. Türkiye’de öğretmen maaşlarının düşük olması başarılı öğrencilerin bu mesleğe yönelmesini engelleyebilmektedir. Meslek içerisinde de ekonomik koşulların yetersizliği, öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için çaba sarf etmemelerine neden olabilmektedir. Bu durum nitelikli öğretmen yetiştirme ihtimalini azaltabilmektedir. Maddi olanaklar dışında, öğretmenlere çeşitli ve bol öğretim kaynaklarının sunulması, öğretmenlerin takdir edilmesi, önemsenmesi ve kişisel gelişimi için desteklenmesi de performans artırıcı unsurlardır (Balcı, 1991; Çiftçi ve Özcan, 2014).

## Öğretmenlerin Mesleklerine Olan Aidiyeti

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları performanslarını arttırmada ve işlerinin gereklerini yerine getirmede büyük önem taşımaktadır. Okullar sosyal

gruplardır ve paydaşları ile çevresinin sosyalleşmesine, dışarı açılmasına ve misyonlarını okul dışında da sürdürmesine katkı sunarlar. Bu süreçte gruba ait olma, yaptığı işi benimseme ve mesleğe aidiyet, kendini ve mesleğini değerli bulma önemli etkenlerdir (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009; Hamedoğlu ve Özdil, 2004). Aidiyet, bir işin yapılmasıyla ilgili tüm farklı yönlerde ait çalışanlarca gösterilen tutumdur. Çalışanların iş ortamı, onların ihtiyaçlarını karşılamaya elverişli olmalıdır. Bunun için çalışanların değerleriyle kurumun değerleri örtüşmelidir. Bir çalışanın değer yargılarıyla kurumunkiler örtüşüyorsa aidiyet gerçekleşir. Çalışanların işlerine karşı olumlu tutumları varsa aidiyetleri yüksek, olumsuz tutumları varsa aidiyetleri düşük olacaktır (Özkalp, 2000).

Aidiyetin duygusal bir boyutu vardır. Ücret tatmini, ödüllendirme, değer görme, sorumluluk alma ve takdir edilme gibi özellikler aidiyet duygusunu artıran unsurlardandır. Ayrıca aidiyet duygusunun oluşması, çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasını gerektirir (Şimşek, 1995). Çalışanların kurumlarıyla sağlam bir bağ kurması aidiyet duygusunun güçlü olmasına bağlıdır. Çalışanların o örgütte çalışma isteğini devam ettirmesi için ait olma hissini yaşaması gerekmektedir (İbicioğlu, 2000).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere mesleki aidiyet ile performans arasında pozitif yönlü ilişki mevcuttur. Öğretmenlerin çalıştıkları okula ve öğretmenlik mesleğine aitlik hissi, meslekleriyle özdeşleşme düzeyleri performanslarını etkiler. Öğretmenlik, sevgi ve şefkat mesleğidir. Sevmeden yürütülebilecek, başarılı olunabilecek bir meslek değildir. Bu sebeple öğretmen olmaktan gurur duyan ve memnun olan öğretmenlerin diğerlerine nazaran daha başarılı olması beklenmektedir.

Bu bağlamda veliler ile öğretmenler arasındaki uyum okulun işlevlerini doğru şekilde yerine getirmesi açısından önemlidir. Öğretmen-veli ve okul-veli arasında etkili bir iletişim kurulması iki taraflı katılım ve geribildirim gerektiren bir süreçtir. Velilerin birbirlerini tanımaları birbirleriyle iletişim içinde olmaları, okula ve öğretmene destek vermeleri öğretimin kalitesini arttıracaktır. Öğrencilerin tutum ve davranışları öğretmen performansı üzerinde etkili olan bir başka değişkendir. Örneğin sınıf mevcudu, ödev yapma ve derse hazırlıklı gelme, sınıfta davranış bozukluğu sergileme, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyleri, okul öncesi eğitim durumları öğrenmeyi ve öğretmen performansını

etkilemektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin kendi aralarında yaşadığı çekişmeler kimi zaman mesleki uyumu olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum mesleki aidiyeti azaltabilmektedir.



### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma konusunun modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılacak ölçme aracı, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

#### **3.1 Araştırma Modeli**

Araştırma öğretmenlerin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkilerini ortaya koymak amacıyla ilkokul 1. kademedeki görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanan kesitsel tarama modelinde yapılmıştır.

Kesitsel tarama, katılımcılardan verilerin tek seferde toplanarak durum belirlemesinin yapıldığı betimsel bir tarama araştırması türüdür (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırma kapsamında, katılımcılara tek seferde üç ayrı ölçek uygulanarak toplanan verilerden bulgular elde edilmiş, sonuç ve öneriler ortaya konmuştur.

#### **3.2 Evren ve Örneklem**

Bu çalışmanın evreni, MEB'e bağlı İstanbul ilindeki ilkokullarda çalışan öğretmenlerdir. Araştırma örnekleme olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılında il merkezindeki devlet ve özel ilkokullarda görev yapan 212 sınıf ve branş öğretmeni alınmıştır. Bu ilkokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanan ölçek sonuçlarına göre değerlendirme yapılmıştır.

Bu çalışmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile evrendeki birimler listelenmiştir. Ardından seçilme şansı olan her birimden tesadüfi bir biçimde örneklem oluşturulmuştur.

Bu yöntemde örnekleme girecek evren birimleri eşitlik ve bağımsızlık ilkeleri doğrultusunda seçilir. Eşitlik evrendeki her birimin örnekleme girmede eşit şansın olduğunu ifade eder. Bağımsızlık ise her evren birimi hakkında kararların

ayrı olması anlamına gelir. Evrenin özellikleri ya da özelliklerinin dağılımı konusunda ön bilgiye gereksinim duyulmaz (Balcı, 2001).

### 3.2.1 Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

**Çizelge 3.1:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kadın	159	75,00
Erkek	53	25,00
<b>TOPLAM</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 3.1'e göre araştırmaya katılan 212 öğretmenin 159'unu kadınlar oluşturmakta ve bu da katılımcıların %75'ine denk gelmektedir. Geri kalan 53 öğretmen erkek olup katılımcıların %25'ini meydana getirmektedir.

### 3.2.2 Mesleki Kıdem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

**Çizelge 3.2:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Dağılımına İlişkin Bulgular

Mesleki Kıdem	Frekans (n)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	51	24,10
6-10 Yıl	55	25,90
11-20 Yıl	64	30,20
21 Yıl ve Üzeri	42	19,80
<b>TOPLAM</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 3.2'ye göre araştırmaya katılan 212 öğretmenin 51'i 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olup katılımcıların %24,1'ini oluşturmaktadır. 55'i 6-10 yıl arası kıdeme sahip olup katılımcıların %25,9'unu meydana getirmektedir. 64'ü 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olup katılımcıların %30,2'sini

meydana getirmektedir. 42'si ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olup katılımcıların %19,8'ini oluşturmaktadır.

### 3.2.3 Görev Yapılan Okul Türü

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

**Çizelge 3.3:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü Dağılımına İlişkin Bulgular

Görev Yapılan Okul Türü	Frekans (n)	Yüzde (%)
Devlet Okulu	120	56,60
Özel Okul	92	43,40
<b>TOPLAM</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 3.3'e göre araştırmaya katılan 212 öğretmenin 120'si devlet okullarında çalışmakta olup katılımcıların %56,6'sını oluşturmaktadır. Geri kalan 92 öğretmen ise özel okullarda görev yapmakta ve katılımcıların %43,4'ünü meydana getirmektedir.

### 3.2.4 Şimdiki Görev

Araştırmaya katılan öğretmenlerin halihazırda görev yaptıkları branşlara göre dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

**Çizelge 3.4:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görevlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular

Görev Türü	Frekans (n)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmeni	134	63,20
Branş Öğretmeni	78	36,80
<b>TOPLAM</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 3.4'e göre araştırmaya katılan 212 öğretmenin 134'ü sınıf öğretmeni olup katılımcıların %63,2'sini oluşturmaktadır. Geri kalan 78'i branş öğretmeni olarak çalışmakta ve katılımcıların %36,8'ini meydana getirmektedir.

### 3.2.5 Öğrenim Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

**Çizelge 3.5:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Dağılımına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	Frekans (n)	Yüzde (%)
Ön Lisans	16	7,50
Açık Öğretim (Lisans)	11	5,20
Örgün Öğretim (Lisans)	146	68,90
Yüksek Lisans	39	18,40
<b>TOPLAM</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 3.5'e göre araştırmaya katılan 212 öğretmenin 16'sı ön lisans mezunu olup katılımcıların %7,5'ini oluşturmaktadır. 11'i açık öğretim (lisans) mezunu olup katılımcıların %5,2'sine denk gelmektedir. 146'sı örgün öğretim (lisans) mezunu olup katılımcıların %68,9'unu meydana getirmekte ve 39'u yüksek lisans mezunu olup katılımcıların %18,4'ünü oluşturmaktadır.

### 3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmacı, hipotezleri test etmek amacıyla araştırmada veri toplama aracı olarak; ilköğretim öğretmenlerinin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkisini tespit edebilmek için örneklem olarak alınan okullarda ölçek çalışması uygulanmıştır.

Araştırmacı öncelikle literatür taramasını tamamlamıştır. Ardından araştırma konusuna uygun veri toplama aracı olarak; Abdullah Hatipoğlu ile Dr. Erkan Kavas tarafından geliştirilen "Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı", Mevlüt Bulut tarafından geliştirilen "İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği" ve Prof. Dr. Canan Pakdanel Çetinkanat tarafından uyarlanan "Okul İklimi Ölçeği" belirlemiştir.

Ölçeklerde yer alan sorulara verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş olup elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri iki gruba ayrılmıştır. Birinci

grubu bayan öğretmenler ikinci grubu da erkek öğretmenler oluşturmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri de gruplandırılmış olup birinci grubu 1-5 yıl, ikinci grubu 6-10 yıl, üçüncü grubu 11-20 yıl ve dördüncü grubu da 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur.

Bir diğer demografik farklılık çalışılan okul türüdür. Buna göre birinci grubu devlet okulunda görev yapan öğretmenler oluştururken ikinci grupta özel okulda çalışan öğretmenler bulunmaktadır. Şimdiki görev ayrımında birinci grubu sınıf öğretmenleri, ikinci grubu da branş öğretmenleri oluşturmuştur. Öğretmenlerin öğrenim durumları ise beş gruba ayrılmıştır. Bunlar sırasıyla ön lisans, açık öğretim (lisans), örgün öğretim (lisans), yüksek lisans ve doktora'dır.

Kullanılan ölçeklerden veli yaklaşım ölçeği faktör yapısında, ilköğretim öğretmenlerinin performansını etkileyen veli davranışlarının araştırılmasına yönelik çoktan seçmeli ölçek sorularına yer verilmiştir. Bu kapsamda ölçekte 21 5'li likert tipinde madde bulunmaktadır. Ölçekteki maddelerin yanıt seçenekleri 1: Hiçbir zaman, 2: Zaman zaman, 3: Bazen, 4: Sıklıkla ve 5: Her zaman olarak belirlenmiştir.

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğinde, ilköğretim öğretmenlerinin performansını etkileyen öğrenci davranışlarının araştırılmasına yönelik çoktan seçmeli ölçek sorularına verilmiştir. Bu kapsamda ölçekte 25 öğrenci davranışının karşısına ders işleme, ölçme-değerlendirme ve sınıf disiplini boyutunda her birine 1: Etkilemiyor, 2: Biraz etkiliyor ve 3: Çok etkiliyor olmak üzere 3'lü likert tipinde cevap seçeneği sunulmuştur.

Okul iklimi ölçeğinde, ilköğretim öğretmenlerinin performansını etkileyen meslektaş davranışlarının araştırılmasına yönelik çoktan seçmeli ölçek sorularına yer verilmiştir. Bu kapsamda ölçekte 24 4'lü likert tipinde madde bulunmaktadır. Ölçekteki maddelerin yanıt seçenekleri 1: Hemen hemen her zaman, 2: Sık sık, 3: Bazen ve 4: Çok seyrek olarak belirlenmiştir.

### **3.4 Ölçeklerin Uygulanması**

Araştırmacı ölçekleri uygulamadan önce, belirlenen okullarda ölçeklerin uygulanabileceğine dair İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinleri almıştır. İzin belgesi Ek-1'de sunulmaktadır. İzin prosedürünü takiben

tespit edilen 25 devlet ve özel ilkokula gidilerek ölçekler uygulanmıştır. Bu konuda okul idareleri ve öğretmenler tarafından gerekli yardım sağlanmıştır. İlgili okullarda 300'e yakın sınıf ve branş öğretmenine ölçek formları dağıtılmıştır. Tüm öğretmenler ölçek sorularını işaretlerken nelere dikkat etmeleri gerektiği hususunda bilgilendirilmiştir. Öğretmenlere ölçeklerin verilmiş tarihinden itibaren üç gün içinde tekrar gelinip ölçeklerin öğretmenlerden alınacağı belirtilmiştir. Belirlenen gün ve saatlerde ilgili okullara gidilip ölçekler toplanmıştır. Ölçek formlarının 212 adedi değerlendirmeye alınabilmiştir.

### **3.5 Verilerin Analizi**

Ölçeklerin uygulanması ile elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS 20.0 paket programına girilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik sorulara verilen yanıtlar sayısallaştırılarak derecelendirilmiştir. Çözümlenen verilerin tablolar halinde ifade edilmesinde her hipoteze göre ayrı ayrı ortalamalar alınmıştır. Ayrıca ölçekte yer verilen her bir soru için ayrı ayrı dökümler çıkarılmış olup bunlar da çizelgeler halinde sunulmuştur.

Veli yaklaşımlarının ilkokul öğretmenlerinin performansına etkilerinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ölçek maddelerine verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin performansını etkileyen öğrenci davranışlarının tespitinde istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği kullanılmış ve ölçekte yer alan maddelere verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile sınıanmıştır.

İlkokullarda öğretmen performansını etkileyen meslektaş davranışlarının saptanmasında okul iklimi ölçeği kullanılmış ve ölçek maddelerine verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile test edilmiştir. Ölçeklere ait skorların demografik bilgilere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonucu gruplar arasında anlamlı farklılık çıkması halinde farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla TUKEY (t) testi

uygulanmıştır. Her üç ölçeğe ilişkin elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri iki gruba ayrılmıştır. 1. grubu kadınlar, 2. grubu erkekler oluşturmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri de gruplandırılmıştır. Bu bağlamda 1. grubu 1-5 yıl, 2. grubu 6-10 yıl, 3. grubu 11-20 yıl ve 4. grubu da 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur.

Bir diğer demografik farklılık çalışılan okul türüdür. Buna göre 1. grubu devlet okulunda görev yapan öğretmenler, 2. grubu özel okulda çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Şimdiki görev ayırımında 1. grubu sınıf öğretmenleri, 2. grubu branş öğretmenleri oluşturmuştur. Öğretmenlerin öğrenim durumları ise beş gruba ayrılmıştır. 1. grubu ön lisans, 2. grubu açık öğretim (lisans), 3. grubu örgün öğretim (lisans), 4. grubu yüksek lisans ve 5. grubu doktora oluşturmuştur.

### **3.5.1 Geçerlilik Analizi**

Bu çalışmada kullanılan ölçekler daha önce bilimsel çalışmalarda kullanılmış olan ölçeklerdir. Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısında yer alan 21 maddenin genel güvenilirliği  $\alpha=0,708$  olarak bulunmuştur (Hatipoğlu ve Kavas, 2016). İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğinin güvenilirlik analizi kapsamında  $\alpha$  katsayısı bilgisine ulaşamamıştır. Okul iklimi ölçeğinin öğretmen grubu davranışı boyutları için  $\alpha=0,663$  olarak bulunmuştur (Pakdanel Çetinkanat, 1988).

Daha önce geliştirilen ölçeklerin kullanımında sadece güvenilirlik analizinin yeterli olacağı görüşü hâkim olduğundan çalışmamızda güvenilirlik analizine yer verilecektir.

### **3.5.2 Güvenilirlik Analizi**

Güvenilirlik analizi ölçeğin farklı zamanlarda farklı bir örneklem üzerinde uygulandığında aynı faktör yapısına sahip olacağını ifade eder. Çalışmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi için güvenilirlik analizi yapılmış ve cronbach alfa katsayısı elde edilmiştir.

Cronbach alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütü;

$0.00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Aşağıda tabloda, elde edilen chronbach alfa katsayılarına yer verilmektedir.

**Çizelge 3.6:** Ölçek Türlerine Göre Chronbach Alfa ( $\alpha$ ) Katsayıları

<b>Ölçek Türleri</b>	<b>Chronbach's (<math>\alpha</math>)</b>
Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı	0,826
Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım	0,808
Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım	0,836
İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği	0,884
Ders İşleme	0,779
Ölçme Değerlendirme	0,907
Sınıf Disiplini	0,876
Okul İklimi Ölçeği	0,901
Pozitif Perspektif	0,895
Negatif Davranış	0,925

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama aracından elde edilen bulgulara ve araştırmacının bu bulgularla ilgili yaptığı yorumlara yer verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle ölçeği yanıtlayan öğretmenlere ilişkin demografik bilgilere yer verilmiştir. İlerleyen kısımlarda ise saptanan alt problemler birer birer incelenerek yorumlanmıştır.

### 4.1 Bağımlı Değişkenlere Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Katılımcıların ilgili ölçeklere verdikleri yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş ve sonuçları aşağıdaki tablolara aktarılmıştır.

#### 4.1.1 Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı

İlkokul öğretmenlerinin performansına etki eden veli yaklaşımlarının araştırıldığı veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı sorularına verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş olup aşağıdaki tabloda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

**Çizelge 4.1:** Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

	Hiçbir zaman		Zaman Zaman		Bazen		Sıklıkla		Her zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Veliler benimle birebir iletişim kurarlar.	1	,5%	12	5,7%	23	10,8%	72	34,0%	104	49,1%
Çocukları ile ilgili bir sorun yaşadıklarında benim fikrimi alırlar.	4	1,9%	25	11,8%	30	14,2%	94	44,3%	59	27,8%
Toplantı dışında çocuklarının gelişim özellikleri ile ilgili bilgi almak için fikrime başvururlar.	8	3,8%	26	12,3%	53	25,0%	81	38,2%	44	20,8%

**Çizelge 4.1:** (Devam) Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul toplantılarına katılırlar.	0	0,0%	22	10,4%	32	15,1%	110	51,9%	48	22,6%
Velilerin işimi takdir etmesi öğrencilere olan yaklaşımını olumlu etkilemektedir.	12	5,7%	15	7,1%	28	13,2%	55	25,9%	102	48,1%
Eğitim düzeylerinin yüksek olması ve bilişim teknolojilerini iyi kullanmaları beni olumlu etkiler.	4	1,9%	18	8,5%	30	14,2%	68	32,1%	92	43,4%
Veliler düzenlenen etkinliklere katılmaya özen göstermektedir.	4	1,9%	26	12,3%	45	21,2%	101	47,6%	36	17,0%
Bana dostça ve arkadaşça yaklaşıyorlar.	3	1,4%	26	12,3%	34	16,0%	110	51,9%	39	18,4%
Bana değer verdiklerini hissediyorum.	4	1,9%	22	10,4%	34	16,0%	92	43,4%	60	28,3%
Velilerin olumlu yaklaşımı mesleki verimliliğimi artırmakta.	0	0,0%	7	3,3%	7	3,3%	77	36,3%	121	57,1%
Veliler bana saygılı yaklaşırlar ve güvenirlir.	0	0,0%	9	4,2%	23	10,8%	90	42,5%	90	42,5%
Sınıf içi faaliyetlerime müdahalede bulunuyorlar.	106	50,0%	50	23,6%	40	18,9%	9	4,2%	7	3,3%
Hakkımda diğer velilere okul içinde ve dışında olumsuz sözler söylediklerini duyuyorum.	139	65,6%	39	18,4%	28	13,2%	4	1,9%	2	,9%
Çocukları ile ilgili bir sorunda beni suçluyorlar.	139	65,6%	35	16,5%	29	13,7%	7	3,3%	2	,9%
Çocuklarının notları düşük olduğunda beni sorumlu tutarlar.	118	55,7%	59	27,8%	23	10,8%	11	5,2%	1	,5%
Veliler tarafından yöneticilerime şikâyet edildiğim olmuştur.	133	62,7%	54	25,5%	24	11,3%	1	,5%	0	0,0%
Her fırsatta beni eleştiriyorlar.	134	63,2%	54	25,5%	20	9,4%	4	1,9%	0	0,0%

**Çizelge 4.1:** (Devam) Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Çocukları herhangi bir nedenle okula gel(e)mediğinde beni bilgilendiriyorlar.	13	6,1%	36	17,0%	21	9,9%	86	40,6%	56	26,4%
Velilerden hakaret boyutunda sözler duyduğum olmuştur.	186	87,7%	18	8,5%	6	2,8%	2	,9%	0	0,0%
Yaptığım yönlendirmeleri ve önerileri dikkate almıyorlar.	75	35,4%	78	36,8%	46	21,7%	13	6,1%	0	0,0%
Her yaptığım işin tenkit edilmesi çalışma şevkimi kırar.	19	9,0%	38	17,9%	48	22,6%	46	21,7%	61	28,8%

#### 4.1.2 İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı

İlkokul öğretmenlerinin performansına etki eden öğrenci davranışlarının araştırıldığı ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği sorularına verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş olup aşağıdaki tabloda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

**Çizelge 4.2:** İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

		Etkilemiyor		Biraz Etkiliyor		Çok etkiliyor	
		n	%	n	%	n	%
Bir yerde uzun süreli oturamamak	Ders işlememi;	10	4,7%	95	44,8%	107	50,5%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	22	10,4%	109	51,4%	81	38,2%
	Sınıf disiplinini;	9	4,2%	71	33,5%	132	62,3%
Derste sıraların arasında dolaşmak	Ders işlememi;	5	2,4%	55	25,9%	152	71,7%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	17	8,0%	64	30,2%	131	61,8%
	Sınıf disiplinini;	5	2,4%	46	21,7%	161	75,9%
Konuya, işe ya da çalışmaya dikkatini toplayamamak	Ders işlememi;	18	8,5%	103	48,6%	91	42,9%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	26	12,3%	97	45,8%	89	42,0%
	Sınıf disiplinini;	27	12,7%	107	50,5%	78	36,8%

**Çizelge 4.2:** (Devam) İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Öğretmen geldiği halde hala sınıfta dolaşmak, düzgün bir şekilde sırasına geçmemek	Ders işlememi;	13	6,1%	80	37,7%	119	56,1%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	25	11,8%	92	43,4%	95	44,8%
	Sınıf disiplinini;	9	4,2%	66	31,1%	137	64,6%
Arkasına dönerek kalem, silgi vb. atarak arkadaşını meşgul etmek	Ders işlememi;	11	5,2%	88	41,5%	113	53,3%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	22	10,4%	95	44,8%	95	44,8%
	Sınıf disiplinini;	9	4,2%	72	34,0%	131	61,8%
Verilen bir görevi yerine getirmemek ya da yarıda bırakmak	Ders işlememi;	29	13,7%	109	51,4%	74	34,9%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	23	10,8%	108	50,9%	81	38,2%
	Sınıf disiplinini;	28	13,2%	113	53,3%	71	33,5%
Verilen ödevleri eksik yapmak ya da hiç yapmamak	Ders işlememi;	54	25,5%	92	43,4%	66	31,1%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	30	14,2%	85	40,1%	97	45,8%
	Sınıf disiplinini;	42	19,8%	98	46,2%	72	34,0%
Küme çalışmaları ve sosyal etkinliklere katılmamak	Ders işlememi;	38	17,9%	88	41,5%	86	40,6%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	37	17,5%	101	47,6%	74	34,9%
	Sınıf disiplinini;	41	19,3%	100	47,2%	71	33,5%
Çalışmaya başlamayı geciktirecek başka şeylerle uğraşmak	Ders işlememi;	12	5,7%	78	36,8%	122	57,5%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	24	11,3%	91	42,9%	97	45,8%
	Sınıf disiplinini;	17	8,0%	76	35,8%	119	56,1%
Derse aktif olarak katılmamak, başka şeylerle meşgul olmak	Ders işlememi;	17	8,0%	88	41,5%	107	50,5%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	24	11,3%	88	41,5%	100	47,2%
	Sınıf disiplinini;	17	8,0%	83	39,2%	112	52,8%
Arkadaşlarına lakap takmak (Şişman, dört göz vb.)	Ders işlememi;	54	25,5%	76	35,8%	82	38,7%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	68	32,1%	83	39,2%	61	28,8%
	Sınıf disiplinini;	19	9,0%	85	40,1%	108	50,9%

**Çizelge 4.2:** (Devam) İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Yerlere tükürmek, çöp atmak	Ders işlememi;	35	16,5%	78	36,8%	99	46,7%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	66	31,1%	58	27,4%	88	41,5%
	Sınıf disiplinini;	19	9,0%	60	28,3%	133	62,7%
Arkadaşlarına küfür ve hakaret etmek	Ders işlememi;	19	9,0%	50	23,6%	143	67,5%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	42	19,8%	58	27,4%	112	52,8%
	Sınıf disiplinini;	11	5,2%	34	16,0%	167	78,8%
Kavga etmek	Ders işlememi;	14	6,6%	35	16,5%	163	76,9%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	32	15,1%	57	26,9%	123	58,0%
	Sınıf disiplinini;	8	3,8%	29	13,7%	175	82,5%
Yalan söylemek	Ders işlememi;	54	25,5%	79	37,3%	79	37,3%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	58	27,4%	78	36,8%	76	35,8%
	Sınıf disiplinini;	31	14,6%	77	36,3%	104	49,1%
Kapıyı çalmadan sınıfa girmek	Ders işlememi;	52	24,5%	107	50,5%	53	25,0%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	92	43,4%	84	39,6%	36	17,0%
	Sınıf disiplinini;	41	19,3%	98	46,2%	73	34,4%
Öğretmeninden izin almadan sınıftan ayrılmak	Ders işlememi;	7	3,3%	61	28,8%	144	67,9%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	42	19,8%	62	29,2%	108	50,9%
	Sınıf disiplinini;	6	2,8%	44	20,8%	162	76,4%
Sık sık devamsızlık yapmak	Ders işlememi;	58	27,4%	54	25,5%	100	47,2%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	26	12,3%	62	29,2%	124	58,5%
	Sınıf disiplinini;	54	25,5%	70	33,0%	88	41,5%
Okuldan kaçmak	Ders işlememi;	42	19,8%	37	17,5%	133	62,7%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	29	13,7%	53	25,0%	130	61,3%
	Sınıf disiplinini;	25	11,8%	43	20,3%	144	67,9%
Kılık kıyafetine ve kişisel temizliğine özen göstermemek	Ders işlememi;	78	36,8%	99	46,7%	35	16,5%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	104	49,1%	76	35,8%	32	15,1%
	Sınıf disiplinini;	61	28,8%	99	46,7%	52	24,5%

**Çizelge 4.2:** (Devam) İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Sürekli arkadaşlarını şikâyet etmek	Ders işlememi;	16	7,5%	79	37,3%	117	55,2%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	50	23,6%	78	36,8%	84	39,6%
	Sınıf disiplinini;	9	4,2%	75	35,4%	128	60,4%
Her konuda bencil davranmak	Ders işlememi;	60	28,3%	89	42,0%	63	29,7%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	67	31,6%	97	45,8%	48	22,6%
	Sınıf disiplinini;	34	16,0%	104	49,1%	74	34,9%
Sorunun cevabını bildiği halde parmak kaldırmaya cesaret edememek	Ders işlememi;	70	33,0%	95	44,8%	47	22,2%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	53	25,0%	82	38,7%	77	36,3%
	Sınıf disiplinini;	121	57,1%	66	31,1%	25	11,8%
Yaptığı hatadan sonra özür dilememe	Ders işlememi;	65	30,7%	101	47,6%	46	21,7%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	71	33,5%	98	46,2%	43	20,3%
	Sınıf disiplinini;	32	15,1%	92	43,4%	88	41,5%
Hiçbir şeyi umursamamak	Ders işlememi;	28	13,2%	75	35,4%	109	51,4%
	Ölçme değerlendirme yapmamı;	33	15,6%	89	42,0%	90	42,5%
	Sınıf disiplinini;	20	9,4%	69	32,5%	123	58,0%

#### 4.1.3 Okul İklimi Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı

Öğretmenlerin performansına etki eden meslektaş davranışlarının araştırıldığı okul iklimi ölçeği sorularına verilen yanıtların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş olup aşağıdaki tabloda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

**Çizelge 4.3:** Okul İklimi Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

	Çok seyrek		Bazen		Sık sık		Hemen hemen her zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Okulumuzdaki öğretmenlerin tavırları can sıkıcıdır.	101	47,6%	87	41,0%	15	7,1%	9	4,2%
Okulumuzda çoğunluğa, her zaman karşı çıkan azınlık bir öğretmen grubu vardır.	78	36,8%	85	40,1%	30	14,2%	19	9,0%

**Çizelge 4.3:** (Devam) Okul İklimi Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Okulumuzdaki öğretmenler, gruba uyum sağlayamayan diğer öğretmenlere grup baskısı yaparlar.	131	61,8%	54	25,5%	17	8,0%	10	4,7%
Okulumuzdaki öğretmenler, okul müdüründen özel istekte bulunurlar.	81	38,2%	99	46,7%	23	10,8%	9	4,2%
Okulumuzdaki öğretmenler, öğretmenler toplantısında konuşan diğer arkadaşlarının sözünü keserler.	136	64,2%	56	26,4%	17	8,0%	3	1,4%
Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda anlamsız sorular sorarlar.	124	58,5%	61	28,8%	17	8,0%	10	4,7%
Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda konuyu dağıtırlar.	109	51,4%	80	37,7%	14	6,6%	9	4,2%
Okulumuzdaki öğretmenler, bu okulda kendi başlıklarını verirler.	118	55,7%	70	33,0%	15	7,1%	9	4,2%
Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldan ayrılmaktan söz ederler.	69	32,5%	90	42,5%	42	19,8%	11	5,2%
Okulumuzdaki öğretmenler, kendi aralarındaki küçük gruplarda sosyal ilişkilerini sürdürürler.	30	14,2%	49	23,1%	91	42,9%	42	19,8%
Okulumuzdaki öğretmenleri morali yüksektir.	23	10,8%	74	34,9%	81	38,2%	34	16,0%
Okulumuzdaki öğretmenler, işlerini büyük bir çaba, enerji ve zevkle yaparlar.	18	8,5%	37	17,5%	100	47,2%	57	26,9%
Okulumuzdaki öğretmenler, genellikle okulun ruhunu yansıtırılar.	14	6,6%	53	25,0%	94	44,3%	51	24,1%
Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılarlar.	33	15,6%	75	35,4%	74	34,9%	30	14,2%
Okulumuzdaki öğretmenler, ders dışında bir araya geldiklerinde oldukça neşelidirler.	11	5,2%	42	19,8%	82	38,7%	77	36,3%
Okulumuzdaki öğretmen toplantılarında, gereken işleri hemen bitirelim duygusu hakimdir.	20	9,4%	58	27,4%	87	41,0%	47	22,2%
Okulumuzda öğretmenler, okuldan sonra da bireysel sorunları olan öğrencilerle ilgilenmek için zaman ayırırlar.	38	17,9%	83	39,2%	63	29,7%	28	13,2%
Okulumuzdaki öğretmenlerin en yakın arkadaşları bu okuldaki diğer öğretmenlerdir.	39	18,4%	79	37,3%	68	32,1%	26	12,3%

### Çizelge 4.3: (Devam) Okul İklimi Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımına İlişkin Bulgular

Okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerini evlerinde ziyaret ederler.	44	20,8%	92	43,4%	60	28,3%	16	7,5%
Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldaki diğer öğretmenlerin aile özgeçmişlerini bilirler.	62	29,2%	84	39,6%	57	26,9%	9	4,2%
Okulumuzdaki öğretmenler, bireysel yaşamlarında diğer öğretmenlerle konuşurlar.	26	12,3%	72	34,0%	89	42,0%	25	11,8%
Okulumuzdaki öğretmenler, okul süresince birlikte olmaktan hoşlanırlar.	15	7,1%	57	26,9%	101	47,6%	39	18,4%
Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporların hazırlanmasında birlikte çalışırlar.	29	13,7%	73	34,4%	74	34,9%	36	17,0%
Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporları kendi başlarına hazırlarlar.	65	30,7%	90	42,5%	44	20,8%	13	6,1%

#### 4.1.4 Öğretmenlerin Bağımlı Değişkenlere Verdikleri Yanıtların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalara Göre Dağılımı

Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin frekans, minimum, maksimum ve ortalama ile standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

#### Çizelge 4.4: Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Değerlerin Dağılımı

	Frekans	Min.	Maks.	Ort.	Std. Sapma
<b>Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım</b>	212	23,00	55,00	43,62	6,33
<b>Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım</b>	212	12,00	37,00	19,88	4,73
<b>Pozitif Perspektif</b>	212	16	51	33,58	6,966
<b>Negatif Davranış</b>	212	11	36	19,98	5,272
<b>Ders İşleme</b>	212	35	75	57,50	9,002
<b>Ölçme Değerlendirme</b>	212	26	75	55,14	10,162
<b>Sınıf Disiplini</b>	212	31	75	59,59	8,635

#### 4.1.4.1 Ölçeklere Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre Dağılımı

Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı, ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği ile okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının cinsiyete göre

ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti amacıyla yapılan bağımsız t testi sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Çizelge 4.5:** Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre Dağılımı \*

			N	Ortalama	Std. Sapma	T	P
Veli Yaklaşım Ölçeği	Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım	Kadın	159	44,9	6,1	1,571	0,011*
		Erkek	53	42,7	7,1		
		Topl.	212	43,6	6,3		
	Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım	Kadın	159	19,6	4,6	1,898	0,004*
		Erkek	53	20,7	4,9		
		Topl.	212	19,9	4,7		
Okul İklimi Ölçeği	Pozitif Perspektif	Kadın	159	33,8	6,5	0,497	0,482
		Erkek	53	33,0	8,3		
		Topl.	212	33,6	7,0		
	Negatif Davranış	Kadın	159	19,9	5,2	0,334	0,564
		Erkek	53	20,3	5,4		
		Topl.	212	20,0	5,3		
İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği	Ders İşleme	Kadın	159	57,7	9,0	0,221	0,639
		Erkek	53	56,0	9,0		
		Topl.	212	57,5	9,0		
	Ölçme Değerlendirme	Kadın	159	55,2	10,2	0,003	0,960
		Erkek	53	55,1	10,3		
		Topl.	212	55,1	10,2		
	Sınıf Disiplini	Kadın	159	59,7	8,7	0,166	0,006*
		Erkek	53	57,2	8,5		
		Topl.	212	59,6	8,6		

\* p<0,05

Çizelge 4.5’de ifade edilen bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına yer verilmektedir. Bu kapsamda veli yaklaşım ölçeği faktör yapısını ilgilendiren “**H<sub>1</sub>**: Veliler bayan öğretmenlere karşı daha olumlu ve bilgilendirici yaklaşım

sergiler.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösteren veli yaklaşım ölçeği alt boyutlarından olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu için bayan öğretmenlerin ortalaması erkek öğretmenlerden, olumsuz ve tenkit edici yaklaşım alt boyutu içinse erkek öğretmenlerin ortalaması bayan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Diğer bir ifade ile bayan öğretmenlerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşım düzeyi erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek iken erkek öğretmenlerin olumsuz ve tenkit edici yaklaşım düzeyi bayan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir ( $t=1,571$ ;  $p>0,05$ ).

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>6</sub>**: Sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksektir.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları alt boyutlarından sınıf disiplini alt boyutu cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ölçeğin bu alt boyutunda, bayan öğretmenlerin ortalamasının erkek öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile bayan öğretmenlerin sınıf disiplini konusunda istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyi erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir ( $t=0,166$ ;  $p<0,05$ ).

Okul iklimi ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>11</sub>**: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında cinsiyet ayrımı açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre okul ölçeği alt boyutları cinsiyet ayrımına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile bayan ve erkek öğretmenler arasında olumlu okul iklimi algılaması açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,571$ ;  $p<0,05$ ).

#### **4.1.4.2 Ölçeklere Verilen Yanıtların Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı**

Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı, ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği ve okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının mesleki kıdeme göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Çizelge 4.6:** Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı\*

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	
Veli Yaklaşım Ölçeği	Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım	1-5 yıl	51	42,6	6,2	3,761	0,012*
		6-10 yıl	55	42,1	7,0		
		11-20 yıl	64	44,1	5,6		
		21 yıl ve üzeri	42	46,0	5,9		
		Toplam	212	43,6	6,3		
	Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım	1-5 yıl	51	19,5	5,6	0,778	0,507
		6-10 yıl	55	20,6	4,5		
		11-20 yıl	64	20,0	4,1		
		21 yıl ve üzeri	42	19,3	4,8		
		Toplam	212	19,9	4,7		
Okul İklimi Ölçeği	Pozitif Perspektif	1-5 yıl	51	33,4	7,0	0,529	0,663
		6-10 yıl	55	32,7	7,3		
		11-20 yıl	64	34,2	7,2		
		21 yıl ve üzeri	42	34,1	6,2		
		Toplam	212	33,6	7,0		
	Negatif Davranış	1-5 yıl	51	20,9	5,6	3,284	0,022*
		6-10 yıl	55	20,9	5,9		
		11-20 yıl	64	19,7	4,2		
		21 yıl ve üzeri	42	18,0	5,1		
		Toplam	212	20,0	5,3		
İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği	Ders İşleme	1-5 yıl	51	56,5	9,5	1,777	0,153
		6-10 yıl	55	57,4	8,2		
		11-20 yıl	64	59,5	9,3		
		21 yıl ve üzeri	42	55,8	8,6		
		Toplam	212	57,5	9,0		
	Ölçme Değerlendirme	1-5 yıl	51	54,1	11,0	2,267	0,082
		6-10 yıl	55	53,5	9,0		
		11-20 yıl	64	57,8	10,6		
		21 yıl ve üzeri	42	54,4	9,4		
		Toplam	212	55,1	10,2		
Sınıf Disiplini	1-5 yıl	51	59,1	9,7	0,731	0,534	
	6-10 yıl	55	59,1	7,8			
	11-20 yıl	64	60,9	8,8			
	21 yıl ve üzeri	42	58,9	8,2			
	Toplam	212	59,6	8,6			

\*p<0,05

Çizelge 4.6’da yer verilen tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır. Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısını ilgilendiren “**H<sub>2</sub>**: Velilerden gelen olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergileme konusunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi bağımsız gruplarda t testine göre sınındığında, ölçeğin alt boyutlarından olumlu ve bilgilendirici yaklaşım boyutu mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir (f=3,761; p>0,05).

Anlamlı farklılık gösteren alt boyutlar için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre hipotez kesmen kabul edilmiştir. Çünkü olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu için 21 yıl ve üzeri süre ile kıdemi bulunanların olumlu ve bilgilendirici yaklaşım düzeyi 11-20 yıl mesleki kıdemi olanların düzeyinden, onların olumlu ve bilgilendirici davranış düzeyi de 1-5 yıl ve 6-10 yıl süre ile kıdemi olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Diğer bir ifade ile veli yaklaşım ölçeğinin olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu için fark bulunmuşken, olumsuz ve tenkit edici yaklaşım için kıdemler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>7</sub>**: Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapmasında, öğrencilerin olumsuz davranışlarından etkilenme dereceleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları alt boyutları mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapmasında, istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Okul iklimi ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>12</sub>**: 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, birbirlerine karşı olumsuz davranış düzeyleri 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere nazaran daha yüksektir.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre okul iklimi ölçeği negatif davranış alt boyutu için; 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki kıdemi bulunanların negatif davranış düzeyleri 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların negatif davranış düzeyinden anlamlı derecede daha yüksektir.

#### 4.1.4.3 Ölçklere Verilen Yanıtların Okul Türüne Göre Dağılımı

Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı, ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği ve okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının okul türüne göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Çizelge 4.7:** Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Okul Türüne Göre Dağılımı\*

			N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Veli Yaklaşım Ölçeği	Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım	Devlet okulu	120	43,3	6,4	0,609	0,436
		Özel okul	92	44,0	6,2		
		Toplam	212	43,6	6,3		
	Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım	Devlet okulu	120	19,9	4,7	0,037	0,848
		Özel okul	92	19,8	4,8		
		Toplam	212	19,9	4,7		
Okul İklimi Ölçeği	Pozitif Perspektif	Devlet okulu	120	34,5	7,0	5,323	0,022*
		Özel okul	92	32,3	6,7		
		Toplam	212	33,6	7,0		
	Negatif Davranış	Devlet okulu	120	19,4	4,9	3,342	0,069
		Özel okul	92	20,7	5,7		
		Toplam	212	20,0	5,3		
İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği	Ders İşleme	Devlet okulu	120	56,9	9,6	1,320	0,252
		Özel okul	92	58,3	8,2		
		Toplam	212	57,5	9,0		
	Ölçme Değerlendirme	Devlet okulu	120	55,1	10,1	0,000	0,995
		Özel okul	92	55,1	10,3		
		Toplam	212	55,1	10,2		
Sınıf Disiplini	Devlet okulu	120	59,7	8,7	0,052	0,820	
	Özel okul	92	59,4	8,6			
	Toplam	212	59,6	8,6			

\* p<0,05

Çizelge 4.7’de bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına yer verilmektedir. Bu kapsamda veli yaklaşım ölçeği faktör yapısını ilgilendiren “**H<sub>3</sub>**: Velilerin öğretmenlere yaklaşımları konusunda özel okulda çalışan öğretmenler devlet okulunda çalışan öğretmenlere kıyasla daha avantajlıdır.” hipotezi kabul

edilmemiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre veli yaklaşım ölçeği alt boyutları arasında devlet okuluna veya özel okula göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bir başka ifade ile velilerin öğretmenlere yaklaşımları gerek devlet okulları gerekse özel okullar açısından anlamlı düzeyde farklılık oluşturmamaktadır.

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>8</sub>**: Sınıf disiplini konusunda devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere kıyasla istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri daha yüksektir.” hipotezi kabul edilmemiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği alt boyutları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bir başka ifade ile sınıf disiplini konusunda öğretmenlerin devlet okulunda veya özel okulda çalışması arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Okul iklimi ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>13</sub>**: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında devlet okulunda çalışan öğretmenler ile özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmemiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre okul iklimi ölçeği alt boyutlarından pozitif perspektif alt boyutu okul türüne göre anlamlı derecede daha yüksektir. Diğer bir ifade ile devlet okulunda çalışan öğretmenlerin okul iklimi pozitif perspektif algısı, özel okulda çalışan meslektaşlarına nazaran anlamlı derecede daha yüksektir.

#### **4.1.4.4 Ölçeklere Verilen Yanıtların Görev Türüne Göre Dağılımı**

Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı, ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği ve okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının görev türüne göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Çizelge 4.8:** Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Görev Türüne Göre Dağılımı\*

			N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Veli Yaklaşım Ölçeği	Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım	Sınıf Öğretmeni	134	45,2	5,8		
		Branş öğretmeni	78	40,9	6,3	25,212	0,000*
		Toplam	212	43,6	6,3		
	Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım	Sınıf Öğretmeni	134	20,2	4,4		
		Branş öğretmeni	78	19,3	5,2	1,775	0,184
		Toplam	212	19,9	4,7		
Okul İklimi Ölçeği	Pozitif Perspektif	Sınıf Öğretmeni	134	33,8	6,9		
		Branş öğretmeni	78	33,2	7,1	0,366	0,546
		Toplam	212	33,6	7,0		
	Negatif Davranış	Sınıf Öğretmeni	134	19,7	5,1		
		Branş öğretmeni	78	20,4	5,6	0,835	0,362
	Toplam	212	20,0	5,3			
İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği	Ders İşleme	Sınıf Öğretmeni	134	57,8	8,9		
		Branş öğretmeni	78	56,9	9,1	0,514	0,474
		Toplam	212	57,5	9,0		
	Ölçme Değerlendirme	Sınıf Öğretmeni	134	55,5	9,8		
		Branş öğretmeni	78	54,6	10,8	0,409	0,523
		Toplam	212	55,1	10,2		
	Sınıf Disiplini	Sınıf Öğretmeni	134	59,4	8,6		
		Branş öğretmeni	78	59,9	8,8	0,183	0,669
		Toplam	212	59,6	8,6		

\*p&lt;0,05

Çizelge 4.8’de bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına yer verilmektedir. Bu kapsamda veli yaklaşım ölçeği faktör yapısını ilgilendiren “**H<sub>4</sub>**: Velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergilemeleri açısından sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine kıyasla avantajlı durumdadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız t testi sonuçlarına göre veli yaklaşım ölçeği alt boyutlarından olumlu

ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu, görev türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılık gösteren olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu için sınıf öğretmenlerinin ortalaması branş öğretmenlerinden anlamlı derecede daha büyüktür. Bir başka ifade ile veliler tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik olumlu ve bilgilendirici yaklaşım düzeyi branş öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir ( $t=25,212$ ;  $p<0,05$ ).

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>9</sub>**: Ders işleme konusunda istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri ile öğretmenlerin sınıf veya branş öğretmeni olmaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğinin alt boyutları için sınıf ve branş öğretmenlerinin aynı düzeyde olduklarını söylemek mümkündür. Bir başka deyimle sınıf ve branş öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Okul iklimi ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>14</sub>**: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre okul iklimi ölçeğinin alt boyutları için sınıf ve branş öğretmenlerinin aynı düzeyde olduklarını söylemek mümkündür. Bir başka ifade ile sınıf ve branş öğretmenlerinin olumlu okul iklimi algılamasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

#### **4.1.4.5 Ölçeklere Verilen Yanıtların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

Veli yaklaşım ölçeği faktör yapısı, ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği ve okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının eğitim durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Çizelge 4.9:** Ölçek Sorularına Verilen Yanıtların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı \*

			N	Ortalama	Std. Sapma	F	P
Veli Yaklaşım Ölçeği	Olumlu ve Bilgilendirici Yaklaşım	Ön lisans	16	46,3	6,7	1,323	0,268
		Açık öğretim (Lisans)	11	44,8	4,7		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	43,2	6,5		
		Y. Lisans	39	43,8	5,7		
		Toplam	212	43,6	6,3		
	Olumsuz ve Tenkit Edici Yaklaşım	Ön lisans	16	19,1	4,4	0,279	0,840
		Açık öğretim (Lisans)	11	20,1	4,7		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	19,8	4,7		
		Y. Lisans	39	20,4	5,1		
		Toplam	212	19,9	4,7		
Okul İklimi Ölçeği	Pozitif Perspektif	Ön lisans	16	33,2	6,6	0,045	0,987
		Açık öğretim (Lisans)	11	34,2	9,1		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	33,6	7,0		
		Y. Lisans	39	33,6	6,5		
		Toplam	212	33,6	7,0		
	Negatif Davranış	Ön lisans	16	17,0	3,7	2,214	0,088
		Açık öğretim (Lisans)	11	20,3	7,2		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	20,4	5,1		
		Y. Lisans	39	19,5	5,6		
		Toplam	212	20,0	5,3		
İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği	Ders İşleme	Ön lisans	16	59,9	9,2	0,818	0,485
		Açık öğretim (Lisans)	11	54,5	8,8		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	57,6	9,0		
		Y. Lisans	39	57,1	8,9		
		Toplam	212	57,5	9,0		
	Ölçme Değerlendirme	Ön lisans	16	58,5	9,7	1,013	0,388
		Açık öğretim (Lisans)	11	52,0	9,1		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	55,2	10,0		
		Y. Lisans	39	54,4	11,0		
		Toplam	212	55,1	10,2		
	Sınıf Disiplini	Ön lisans	16	63,1	6,0	2,301	0,078
		Açık öğretim (Lisans)	11	54,5	10,8		
		Örgün Öğretim (Lisans)	146	59,8	8,6		
		Y. Lisans	39	58,9	8,8		
		Toplam	212	59,6	8,6		

\* p<0,05

Çizelge 4.9’da ifade edilen tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmektedir. Bu kapsamda veli yaklaşım ölçeği faktör yapısını ilgilendiren “**H<sub>5</sub>**: Velilerin yaklaşımları konusunda öğretmenlerin öğrenim durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre veli yaklaşımı ölçeği ve bunun alt boyutları öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Diğer bir ifade ile velilerin öğretmenlere yaklaşımları ile farklı öğrenim seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Diğer yandan anlamlılık düzeyi  $p<0,05$  olsaydı veli yaklaşımının, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilirdi.

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>10</sub>**: Ders işleme konusunda, öğrencilerin olumsuz davranışlarından etkilenme dereceleri ile öğretmenlerin öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği ve bunun alt boyutları öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Diğer bir ifade ile farklı öğrenim seviyelerine sahip öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Diğer yandan anlamlılık düzeyi  $p<0,05$  olsaydı istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme durumunun öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği yorumu yapılabilirdi.

Okul iklimi ölçeğini ilgilendiren “**H<sub>15</sub>**: Öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında öğrenim durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.” hipotezi kabul edilmiştir. Çünkü bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre okul iklimi ölçeği ve bunun alt boyutları öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Diğer bir ifade ile farklı öğrenim düzeylerine sahip öğretmenlerin olumlu okul iklimi algılamasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Diğer yandan anlamlılık durumu  $p<0,05$  olsaydı okul iklimi ölçeğinin öğretmenlerin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği söylenebilirdi.

## 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, İstanbul ilinde MEB'e bağlı devlet ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin performansında veli, öğrenci ve meslektaşlarının etkileri incelenmiştir.

Bu bölümde “Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı”, “İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği” ve “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmak suretiyle çıkan ölçek sonuçlarına ve bu sonuçlara dayalı olarak ortaya ifade edilebilecek önerilere yer verilmiştir.

### 5.1 Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde veli yaklaşım ölçeği faktör yapısına göre; velilerin bayan öğretmenlere karşı daha olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergilediği buna karşın öğretmenlerin mesleki kıdemleri ne olursa olsun velilerden gelen olumlu ve bilgilendirici yaklaşımın değişmediği anlaşılmaktadır. Diğer yandan velilerin öğretmenlere yaklaşımları konusunda devlet okulları ile özel okullar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmazken veliler tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik olumlu ve bilgilendirici yaklaşım seviyesinin branş öğretmenlerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca velilerin öğretmenlere yaklaşımları ile öğretmenlerin öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği faktör yapısına göre; sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeylerinin erkek meslektaşlarına nazaran daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan ölçme ve değerlendirme işlemlerinde, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme seviyeleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı gibi sınıf disiplini konusunda da devlet okullarında çalışan öğretmenler ile özel okulda çalışan meslektaşları arasında istenmeyen öğrenci davranışlarından

etkilenme düzeyleri açısından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders işleme konusunda istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri ile öğretmenlerin sınıf veya branş öğretmeni olmaları arasında anlamlı bir fark bulunmamakla beraber öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre de anlamlı düzeyde fark bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okul iklimi ölçeğine göre; ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden meslektaş davranışlarına yönelik olarak öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında bayan ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki kıdemi bulunanların negatif davranış düzeyinden anlamlı derecede daha yüksektir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin okul iklimi pozitif perspektif algısının özel okullarda çalışan meslektaşlarına nazaran anlamlı derecede daha yüksek olduğu; öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında anlamlı düzeyde fark bulunmadığı gibi öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre de anlamlı seviyede farklılık bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

### **5.1.1 Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısına Göre Bulunan Sonuçlar**

Araştırma sonucunda veli yaklaşım ölçeği faktör yapısına göre, ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden veli davranışlarına yönelik olarak kurulan hipotezlere ilişkin birinci hipotezde velilerin bayan öğretmenlere karşı daha olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Gerekçe olarak bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösteren olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu için bayan öğretmenlerin ortalamasının erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olmasıdır. Bir diğer gerekçe ise olumsuz ve tenkit edici yaklaşım alt boyutu için erkek öğretmenlerin ortalamasının bayan öğretmenlere nazaran anlamlı derecede daha yüksek olmasıdır. Dolayısıyla cinsiyete göre sonuçlar farklılaşmakta ve özellikle bayan öğretmenlerin olumlu yaklaşım düzeyindeki farklılaşma belirgin hale gelmektedir.

İkinci hipotezde velilerden gelen olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergileme konusunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri ne olursa

olsun velilerden gelen olumlu ve bilgilendirici yaklaşım değişmemektedir. Bunun gerekçesi bağımsız gruplarda t testine göre olumlu ve bilgilendirici yaklaşım boyutu mesleki kıdem açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ( $p>0,05$ ). Farklılığın hangi alt boyuttan kaynaklandığını tespit etmek için kullanılan t testinde ise hipotez kısmen kabul edilmiştir. Çünkü veli yaklaşım ölçeğinin olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutu için fark mevcutken olumsuz ve tenkit edici yaklaşım için kıdemler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Üçüncü hipotezde velilerin öğretmenlere yaklaşımları konusunda özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan meslektaşlarına göre daha avantajlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve hipotez kabul edilmemiştir. Diğer bir ifade ile velilerin öğretmenlere yaklaşımları konusunda gerek devlet okulları gerekse özel okullar açısından anlamlı düzeyde fark oluşmadığı anlaşılmıştır.

Dördüncü hipotezde velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşım sergilemeleri açısından sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine kıyasla daha avantajlı olup olmadıkları t testi ile sınanmış olup hipotez kabul edilmiştir. Gerekçesi ise bağımsız t testi sonuçlarına göre olumlu ve bilgilendirici yaklaşım alt boyutunun görev türüne göre anlamlı farklılık göstermesidir ( $p<0,05$ ). Başka bir ifade ile veliler tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik olumlu ve bilgilendirici yaklaşım düzeyi branş öğretmenlerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir.

Beşinci hipotezde velilerin yaklaşımları konusunda öğretmenlerin öğrenim durumları açısından anlamlı farkı olup olmadığı t testi ile sınanmış olup; fark bulunmadığına dair hipotez kabul edilmiştir. Gerekçe olarak veli yaklaşım ölçeğinin ve bunun alt boyutlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ( $p>0,05$ ). Diğer bir ifade ile velilerin öğretmenlere yaklaşımları ile öğretmenlerin öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Ölçeğin yer aldığı çalışmada genel itibariyle; olumlu ve bilgilendirici yaklaşım, olumsuz ve tenkit edici yaklaşım ile eğitimle doğrudan ilişkili faktörlere yönelik performans arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=5,921$ ;  $p=0,003<0,05$ ). Diğer yandan araştırmadan elde ettiğimiz sonuca uygun olarak bahsi geçen çalışmada, eğitimle dolaylı ilişkili faktörlere yönelik performans düzeyinin belirleyicisi

olarak olumlu ve bilgilendirici yaklaşım, olumsuz ve tenkit edici yaklaşım değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcı olma gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ( $R^2=0,064$ ). Çıkan sonuçlardan öğretmenlerin velilerden gelen olumlu yaklaşımlardan etkilendikleri, olumsuz ve tenkit edici davranışları ise olağan görerek, performanslarında herhangi bir etkiye neden olmadığı ifade edilmektedir (Hatipoğlu ve Kavas, 2016).

### **5.1.2 İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği Faktör Yapısına Göre Bulunan Sonuçlar**

Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışları ölçeği faktör yapısına göre ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olarak kurulan hipotezlere ilişkin altıncı hipotezde sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeylerinin erkek öğretmenlere nazaran daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Gerekçesi ise bağımsız t testi sonuçlarına göre sınıf disiplini alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermesidir. Bu sonuç sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenler ile erkek öğretmenler arasındaki farkı ortaya koymaktadır.

Ölçeğin yer aldığı çalışmada ise araştırmaya katılan öğretmenlerin bayan veya erkek olmalarıyla performanslarının istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Bulut, 2008).

Yedinci hipotezde öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapmasında, öğrencilerin olumsuz davranış davranışlarından etkilenme dereceleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı t testi ile sınanmıştır. Araştırma neticesinde anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Gerekçesi ise istenmeyen öğrenci davranışları alt boyutlarının mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemesidir. Diğer bir ifade ile ölçme ve değerlendirme işlemlerinde, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme seviyeleri ile mesleki kıdemleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ölçeğin yer aldığı çalışmada da anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Bulut, 2008).

Sekizinci hipoteze göre sınıf disiplini konusunda devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere kıyasla istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeyleri t testi ile sınanmış olup bu konuda öğretmenlerin devlet okulunda veya özel okulda çalışması arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gerekçesi ise istenmeyen öğrenci davranışları alt boyutlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemesidir.

Dokuzuncu hipoteze göre ders işleme konusunda istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme dereceleri ile öğretmenlerin sınıf veya branş öğretmeni olmaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gerekçesi ise istenmeyen öğrenci davranışları ölçeğinin alt boyutları için sınıf ve branş öğretmenlerinin arasında anlamlı bir fark olmamasıdır.

Onuncu hipoteze göre ders işleme konusunda, öğrencilerin olumsuz davranışlarından etkilenmesi dereceleri t testi ile sınanmış olup ilkokullarda istenmeyen öğrenci davranışları ve bunun alt boyutlarının öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği anlaşılmıştır ( $p>0,05$ ).

### **5.1.3 Okul İklimi Ölçeğine Göre Bulunan Sonuçlar**

Araştırma sonucunda okul iklimi ölçeğine göre ilkokul öğretmenlerinin performansına etki eden meslektaş davranışlarına yönelik olarak kurulan hipotezlere ilişkin on birinci hipotezde öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında bayan ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gerekçesi okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının cinsiyet ayrımına göre anlamlı farklılık göstermemesidir ( $p>0,05$ ).

Ölçeğin yer aldığı çalışmada ise negatif davranış düzeyleri ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılrken olumlu okul iklimi algılamasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,01$ ). Diğer bir ifade ile bayan öğretmenlerin olumlu veli yaklaşımlarından daha fazla etkilendikleri anlaşılmaktadır (Pakdanel Çetinkanat, 1988).

On ikinci hipotezde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, birbirlerine karşı olumsuz davranış düzeylerinin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla yüksek olup olmadığı t testi ile sınanmış hipotez kabul edilmiştir. Bulgunun gerekçesinden 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki kıdemi bulunanların negatif davranış düzeylerinin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip

olanların negatif davranış düzeyinden anlamlı derece daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin birbirlerine karşı olumsuz davranış sergileme düzeyleri azalmaktadır.

Ölçeğin yer aldığı çalışmada ise öğretmenlerin kıdem durumlarına göre örgütsel iklime ilişkin algıları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu kanıtlanmamaktadır ifadelerine yer verilmiştir (Pakdanel Çetinkanat, 1988).

On üçüncü hipotezde öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında devlet okulunda çalışan öğretmenler ile özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmuştur. Gerekçesi pozitif perspektif alt boyutunun okul türüne göre anlamlı derecede daha yüksek olmasıdır. Bir başka ifade ile devlet okulunda çalışan öğretmenlerin okul iklimi pozitif perspektif algısı özel okulda çalışan meslektaşlarına nazaran anlamlı derecede daha yüksektir.

On dördüncü hipotezde öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı t testi ile sınanmış olup anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Gerekçesi ise okul iklimi ölçeğinin alt boyutları için sınıf ve branş öğretmenlerinin aynı düzeyde olmalarıdır.

On beşinci hipotezde öğretmenlerin olumlu okul iklimi (meslektaş davranışları) algılamasında öğrenim durumları açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Gerekçesi okul iklimi ölçeği ve bunun alt boyutlarının öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemesidir ( $p>0,05$ ).

## **5.2 Öneriler**

Öğretmenlerin asli görevi eğitim öğretim faaliyetlerinin verimli bir şekilde işlenmesini sağlamaktır. Ders içerikleri belirli bir sistem dahilinde, öğretmen dışı ortamda hazırlanmış olsa da sınıfta başlıca sorumluluk sahibi olan kişi öğretmendir. Dolayısıyla öğretmenlerin performanslarının uygun teknikler kullanılarak ölçülmesi, öğretmenlerin performansına olumlu katkı sağlayacağı gibi eğitim öğretim faaliyetlerinin de niteliğini geliştirecektir. Zira okulların temel amaçları arasında; öğrencilerin kaliteli eğitim almalarını sağlamak,

onların öğrenme kapasitelerini ve üretkenliklerini artırırken toplumsal duyarlılığı olan bilinçli bireyler olmalarına katkı sağlamak yer almaktadır.

### **5.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Araştırmacılara yönelik olarak Yolsal (2016) tarafından uluslararası bir sınav olan PISA verileri üzerinden yürütülen bir araştırmada öğrencilerin sosyoekonomik ve kültürel düzeylerini temsil eden tüm boyutların öğrencilerin akademik başarılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna varılmıştır. Öğrenci başarısının etkilendiği durumlarda öğretmen performansının bundan etkilenmemesi düşünülemez. Pozitif sınıf atmosferi yalnızca öğrencilerin değil, öğretmenlerin de motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir.

İşini severek yapan ve mesleki aidiyeti yüksek öğretmenlerin bulunduğu sınıflarda öğrencilerin daha başarılı olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlerin performanslarını olumlu yönde etkileyen davranışlar tespit edilirken yöneticileri de kapsayan ölçek çalışmalarına yer verilebilir.

Araştırma İstanbul ilinde bulunan devlet ve özel ilkokullarda yapılmıştır. Farklı illerde, farklı örneklem gruplarında bu ve benzeri çalışmalar tekrarlanarak elde edilen sonuçlara katkı sağlanabilir. Bundan sonra yapılacak çalışmaların niceliksel yönüne ek olarak niteliksel yöntemlere de başvurulması ulaşılan sonuçları daha derinlemesine incelenmesine fırsat verebilir. Ayrıca araştırmada incelenen demografik özelliklerin sayısının artırılması sonuçları daha kapsamlı hale getirecektir.

### **5.2.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler arasındaki cinsiyet ayrımının veli yaklaşımı açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bunu engellemek için velilerle iletişim bağlarını geliştirmeye yönelik planlamalar yapılması önerilebilmektedir. Diğer yandan veliler tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik olumlu ve bilgilendirici yaklaşımın branş öğretmenlerine de gösterilmesi amacıyla branş öğretmenlerinin velilerle olan iletişim bağlarının kuvvetlendirilmesi önerilebilmektedir.

Sınıf disiplini konusunda bayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenme düzeylerinin erkek meslektaşlarına nazaran daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu hususta öğrenciler ve velilerle yapılacak birebir görüşmeler istenmeyen öğrenci davranışlarını azaltıcı nitelikte olabilmektedir.

Mesleki kıdemleri artan öğretmenlerin birbirlerine karşı olumsuz davranış sergileme düzeylerinin azaldığı sonucuna varıldığından, öğretmenlerin birbirlerine karşı daha anlayışlı davranmaları teşvik edilmelidir. Bu kapsamda öğretmenler arasında, okul dışı etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin birbirlerini daha yakından tanımaları sağlanabilir. Diğer yandan devlet okullarında çalışan öğretmenlerin okul iklimi pozitif perspektif algıları özel okullardaki meslektaşlarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunda özel okullardaki rekabet ortamının etkisi olabilir. Bu hususta özel okulların politika belirlerken daha dikkatli davranmaları beklenebilmektedir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler arasında yer alan maddi olanaklar dışında, öğretmenlere çeşitli ve bol öğretim kaynaklarının sunulması, öğretmenlerin takdir edilmesi, önemsenmesi ve kişisel gelişimleri için desteklenmesi performans artırıcı unsurlardandır (Balcı, 1991; Çiftçi ve Özcan, 2014).

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları performanslarını artırmada ve işlerinin gereklerini yerine getirmede büyük önem taşımaktadır. Sosyal gruplar arasında sayılabilen okullar, paydaşlarının ve çevresinin sosyalleşmesinde önemli rol oynamaktadır. Böylece misyonlarını okul dışına da sürdürmeleri mümkün hale gelebilmektedir. Bu süreçte gruba ait olmak, yapılan işi benimsemek ve mesleğe aidiyet, kendini ve mesleğini kıymetli bulmak önemli etkenler arasında sayılabilmektedir (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009; Hamedoğlu ve Özdil, 2004).

## KAYNAKLAR

- Akbaba, Altun, S.** (2009). An Investigation of Teachers', Parents', and Students' Opinions on Elementary Students' Academic Failure. *Elementary Education Online*, 8(2), 567-586.
- Akbaba, S.** (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akçadağ, T.** (2005). Sorun Davranışların Yönetimi. (H. Kıran, Ed.). *Etkili Sınıf Yönetimi içinde* (s. 269-302). Ankara: Anı.
- Akdoğan, A. ve Demirtaş, Ö.** (2009). 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi: Askeri İmalat İşletmesinde Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(1), 50-71.
- Akram, M.J.** (2010). Factors Affecting the Performance of Teachers at Higher Secondary Level in Punjab (Unpublished Master Thesis). Pir Mehr Ali Shah Arid Agriculture University Rawalpindi, Pakistan.
- Akşit, F.** (2006). Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, 76-101.
- Aktaş, E.** (2010). Performans Değerlendirme Sistemlerinin Örgütsel Adalet Algısı Üzerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akyüz, Y.** (2002). Türkiye'de Çağdaş Anlamda Öğretmenlik Mesleğinin Doğuşu. (Ed.). Y. Akyüz. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş içinde* (s.15-25). Ankara: Pegema.
- Akyüz, Y.** (1978). Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri. Ankara: Doğan.
- Altan, M. Z.** (2017). Öğretmenlik Mesleği: Bugünü ve Geleceği. *Eğitime Bakış*, 13(41), 18-26.
- Aslan, F.** (2013). Eğitimde Veli Desteği Zorunlu. Utrecht: Dizayn.
- Aslanargun, E.** (2007). Okul Aile İş Birliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Aydın, A.** (2013). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegema.
- Bakioğlu, A. ve Polat, N.** (2002). Kalabalık Sınıfların Etkileri: Bir Ön Araştırma Çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 7, 147-156.
- Bakioğlu, A.** (1997). Ders Değerlendirme: Yönetim için Göstergeler (MÜAEF Öğrencileri ve Eğitim Bilimleri Öğretim Elemanları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma). 2. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri Kitabı (S. 171-183). İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Balcı, A.** (2001). Sosyal Bilimlerde Araştırma. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Balcı, E.** (1991). Öğretmenlerin Sosyal Statüsü ve Ödüllendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 121-128.
- Barutçugil, İ.** (2002). Performans Yönetimi. İstanbul: Kariyer.
- Başar, E.** (1994). Eğitim Sosyolojisi Eğitimin Toplumsal Temelleri. Samsun: Eser.
- Bek, Y.** (2007). Öğretmenin Toplumsal Mesleki Roller ve Statüsü. (Yüksek Lisans Dönem Projesi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Binbaşıoğlu, C.** (1994). Genel Öğretim Bilgisi. Ankara: Kadioğlu.

- Bulut, M.** (2008). İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Performansına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş.** (2007). Performansa Dayalı Durum Belirleme Nedir? İlköğretmen, 8, 28-32.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç.E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.** (2018). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (23. Baskı). Ankara: Pegem.
- Can, E. ve Baksi, O.** (2014). Öğrencilerin Sınıf İçi Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Başarısına Etkisi, Asya Öğretim Dergisi, 2(1(Özel)), 86-101.
- Cömert, D. ve Güleç, H.** (2004). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen Aile Çocuk ve Kurum. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(1), 131-145.
- Çankaya, İ.** (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yolları. Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, 6(2), 307-316.
- Çetinkaya, A. Ş.** (2016). Performansa Dayalı Ücretlendirmenin Ücrete Bağlı Streste Farklılık Yaratma Düzeyi: Konya Sağlık İşletmeleri Araştırması. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 18(2), 374-399.
- Çınar, O.** (6-9 Temmuz 2004). Kalabalık Sınıfların Öğretmen ve Öğrenciye Etkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çiftçi, C. ve Atalay, Ç.** (2014) Ailelerin Sosyoekonomik Özelliklerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi: Fakirlik Kader Midir? International Journal of Human Sciences, 11(2), 155-175.
- Çiftçi, C. ve Özcan, A.** (2014). The Socio-Economic Positions of Teachers and the Effects of Teacher Characteristics on Student Achievement. Journal of Economics, Finance & Accounting, 1(4), 372-384.
- Demirel, Ö.** (1999). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem.
- DeNisi, A.S. ve Pritchard, R.D.** (2006). Performance Appraisal, Performance Management and Improving Individual Performance: A Motivational Framework. Management and Organization Review 2 (2), 253-277.
- Department of Human Resources Development.** (2001). Performance Appraisal System. State Of Hawaii: Supervisory Manual.
- Durmuşoğlu, M. C., Yanık, C. ve Akkoyunlu, B.** (2009). Türk ve Azeri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36, 76-86.
- Education and Manpower Bureau.** (2003). Teacher Performance Management. Hong Kong: Education And Manpower Bureau.
- Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.** (2006). Okulda Performans Yönetim Modeli. Ankara: Milli Eğitim.
- Elliott, K.** (2015). Teacher Performance Appraisal: More about Performance or Development? Australian Journal of Teacher Education, 40(9), 102-116.
- Erdul, G.** (2005). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Kaygı Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Genç, N.** (2005). Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Seçkin.
- Gökgöz, H.** (2013). Stresin Çalışanların Performansı Üzerine Etkisi: Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Gökyer, N. ve Doğan, B.** (2016). İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 26(1), 93-105.
- Hamedoğlu, M.A ve Özdil, K.** (2004). Eğitimin Sosyal Temelleri. (Ed.). Ş. Erçetin. İlk Günden Başöğretmenliğe içinde (S.17-39). Ankara: Asil.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E.** (2016). Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, C: 5, S: 4, ss. 1012-1034.
- Helvacı, M.A.** (2002). Performans Yönetim Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35 (1), 155-169.
- İlgar, Ş.** (2005). Ev Ödevlerinin Öğrenci Eğitimi Açısından Önemi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, L, 119-134.
- İbicioğlu, H.** (2000). Örgütsel Bağlılıkta Paradigmatik Uyumun Yeri. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 15(1),13-22.
- İçerli, L.** (2010). Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 5(1), 67-92.
- İnegöl Milli Eğitim Müdürlüğü** (2018). Z Kuşağı Ne İster? (Rapor No: 1), 1. Eğitim Çalıştayı. Bursa: İMEM.
- Kaya, S.** (2012). İlköğretim 1. Kademe Öğrenci Velilerinin Okuldan Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılama Düzeyi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaynak, T., Adal, Z., Ataay, İ., Uyargil, C., Sadullah, Ö., Acar, A.C., Özçelik, O., DüNDAR, G. ve Uluhan, R.** (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Dönence.
- Kılıç, B.** (2018). İşyerinde Yalnızlık ve İşyerinde Dışlanma Sarmalında Presenteeism: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Landy, F. J., Barnes, J., & Murphy, K.** (1978). Correlates of Perceived Fairness And Accuracy in Performance Appraisal. Journal of Applied Psychology, 63, 751–754.
- Landy, F.J. Ve Farr, J.L.** (1980). Performance Rating. Psychological Bulletin 87(1), 72–107.
- Meenakshi, G.** (2012). Multi Source Feedback Based Performance Appraisal System Using Fuzzy Logic Decision Support System. International Journal of Soft Computing, 3(1), 91-106.
- Mukhopadhyay, K.** (2006). 360 Degree Appraisal A Performance Assessment Tool. Journal Of Management & Allied Sciences, 2, 19-25.
- Murat, G. ve Bağrıaçık, İ.** (2011). Kamuda 360 Derece Performans Değerlendirme: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Örneği, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(1), 1-24.
- Narayan, N. A.** (2016). Factors Influencing Teacher Career Satisfaction, Teacher Collaboration and Everyday Challenges: An Exploratory Factor Analysis. Malaysian Online Journal of Educational Sciences, 4(3), 24-38.
- Neeshu, M.** (2016). 360 Degrees Performance Appraisal. International Journal of Research in Management & Technology, 6(1), 45-51.
- Oblinger, D. and Oblinger, J.** (2005). Educating The Net Generation, Washington D.C.: Educause.
- Örücü, E. ve Köseoğlu, M.A.** (2003). İşletmelerde İş Gören Performansını Değerlendirme (K.İ.T.'Ler İçin Avrupa Birliği Uyumlu Bir Model Önerisi). Ankara: Gazi.
- Özkalp, E.** (2000). Türkiye'de Yönetim ve Gelişen Kültür Boyutu. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Öztürk, B.** (2003). Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi. (Ed.), E. Karip. Sınıf Yönetimi içinde (S.150-191). Ankara: Pegema.
- Pakdanel Çetinkanat, A.C.** (1988). Örgütsel İklim ve İş Doyumu, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Reeves, T. C., & Oh, E. J.** (2007). Generation Differences and Educational Technology Research. in J. M. Spector, M. D. Merrill, J. J. G. Van Merriënboer, & M. Driscoll. (Eds.) Handbook of Research On Educational Communications and Technology (Pp. 295-303). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sabuncuoğlu, Z.** (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi. Bursa: Ezgi.
- Sabuncuoğlu, O.** (2016). Öğretmen Gözlemleninin Öğretmeyi Öğrenmedeki Yeri Nedir: Öğretmenin Kariyerinde Fark Yaratabilir Mi? Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20 (1), 185-198.
- Sabuncuoğlu, Z.** (1988). Personel Yönetimi: Politika ve Yönetimsel Teknikler. Bursa: Teknografik.
- Scotter, J. R.V., Motowidlo, S. J. & Cross, T.C.** (2000). Effects of Task Performance and Contextual Performance on Systemic Rewards. The Journal of Applied Psychology 85(4), 526-555. Doi: 10.1037/M02I-9010.I5A526
- Sertbaş, N.** (2006). İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemleri ve Yordayan Değişkenler. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Seymen, A. F.** (2017). Y ve Z Kuşak İnsanı Özelliklerinin Millî Eğitim Bakanlığı 2014-2019 Stratejik Programı ve TÜBİTAK Vizyon 2023 Öngörülleri ile İlişkilendirilmesi. Kent Kültürü ve Yönetimi Hakemli Elektronik Dergi, 10(4), 467-489.
- Shaban, M. S. ve Ismail, S. A.** (2013). Exploring The Nature of Cooperation Between Teachers Using English and Those Using Arabic as the Medium of Instruction in Teaching Kg Classes in United Arab Emirates. American International Journal of Contemporary Research, 3(8), 25-37.
- Sonnentag, S. ve Frese, M.** (2002). Performance Concepts and Performance Theory. (Ed.) S. Sonnentag İn Psychological Management of Individual Performance (S. 3-27). New York: John Wiley & Sons.
- Sünbül, A. M.** (2002). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. (Ed.). Ö. Demirel ve Z. Kaya. Öğretmenlik Mesleğine Giriş içinde (S.223-254). Ankara: Pegema.
- Sürücü, A. ve Ünal, A.** (2018). Öğrenci Motivasyonunu Artıran ve Azaltan Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8(14), 253-295. Doi: 10.26466/Opus.404122
- Şahan, M.A.** (2011). İlköğretim Okullarında Öğrencisi Olan Velilerin Yönetici ve Öğretmenlerden Beklentileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şama, E. ve Tarım, K.** (2007). Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 135-154.
- Şenaras, B. ve Çetin, Ş.** (2018). Okul Müdürleri ile Öğretmenlerin Algılarına Göre İlk ve Ortaokullarda Veli Baskısı: Nitel Bir Araştırma. Millî Eğitim, 220, 157-176.
- Şentürk, N.** (2006). İlköğretim Okullarında Yaşanan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Yöntemleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Şimşek, M. ve Nursoy, M.** (2002). Toplam Kalite Yönetiminde Performans Ölçme Örnek Uygulamalar. İstanbul: Hayat.
- Şimşek, Ş.** (1995). Yönetim ve Organizasyon. Konya: Damla.
- Şişman, M.** (2006). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegema.
- Şişman, M. ve Turan, S.** (2005). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegema.

- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A.** (2002). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Anı.
- Taşkaya, S.M. ve Muşta, M.C.** (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(25), 240-251.
- TEDMEM.** (2013). Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği. (Rapor No: 3). Ankara: TEDMEM.
- TEDMEM.** (2018a). 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu. Ankara: TEDMEM.
- TEDMEM.** (2018b). Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmelik Taslağı Üzerine Değerlendirmeler. Ankara: TED.
- Töremen, F. ve Tan, Ç.** (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 58-70.
- Tunç, B., İnandı, Y., Öksüz, F. ve Çal, S.** (2013). Eğitimde Çok Bileşenli Değerlendirme: Velilerin Okul Yöneticilerinin Performans Değerlendirmesine Katılımı. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 90-99.
- Uğurlu, O.** (2007). 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi. Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, 3(1), 1-11.
- Uyargil, C.** (1994). İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Yolsal, H.** (2016). Öğrencilerin Sosyoekonomik ve Kültürel Statülerinin PISA 2012 Başarıları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Social Sciences Research Journal, 5 (3), 7-27.

### İnternet Kaynakları

- BBC.** (2015). Anaokuluna Giden Çocuklar Okulda Daha Başarılı. Erişim Adresi: [https://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/12/151214\\_akademi\\_anaokulu](https://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/12/151214_akademi_anaokulu) Erişim Tarihi: 21.01.2019
- Eğitimpedia.** (2015). Öğretmenler Rekabet Ettiğinde Herkes Kaybeder. Erişim Adresi: <https://www.egitimpedia.com/Ogretmenler-Rekabet-Ettiginde-Herkes-Kaybeder/> Erişim Tarihi: 23.01.2019
- Güneş, H.** (2017). Öğrencinin Sosyoekonomik Durumu ve Başarısı Üzerindeki Etkisi. Erişim Adresi: <https://www.abcgazetesi.com/hasan-gunes/ogrencinin-sosyo-ekonomik-durumu-ve-basarisi-uzerindeki-etkisi-7890yy/haber-7890> Erişim Tarihi: 20.02.2019
- Kara, M.** (2018). Bilinçli Teknoloji Kullanımı Veli Bülteni. Erişim Adresi: <https://www.istek.k12.tr/mp-include/uploads/2018/04/bilincli-teknoloji-kullanimi-veli-bulteni.pdf> Erişim Tarihi: 18.01.2019
- Kılıç, Y. ve Haşiloğlu, M.A.** (2017). Sosyoekonomik Durumun Öğrenci Başarısına Etkisi 7. Sınıf Türkçe ve Fen Bilimleri Dersleri Örnekleme. YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 1025-1049. Erişim Adresi: <http://efdergi.yyu.edu.tr/uploads/teabdyuefd16032017y-1542267655.pdf> Erişim Tarihi: 27.02.2019
- Millî Eğitim Bakanlığı.** Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmî Gazete, 28758, 07.09.2013. Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901-6.htm> Erişim Tarihi: 25.02.2019
- Nişantaşı Ar-Ge.** (2015). Öğretmen Rekabeti Kaybettiriyor. Erişim Adresi: <https://www.ntv.com.tr/egitim/ogretmen-rekabeti-kaybettiriyor,oNikzcRoe0SoR2j4TF5q3w> Erişim Tarihi: 23.02.2019

- Performance Appraisal.** (2019). Definitions of Performance Appraisal. Erişim Adresi: [http://www.uuoidata.org/course/sns/s087/lecture%205\\_performance%20appraisal.pdf](http://www.uuoidata.org/course/sns/s087/lecture%205_performance%20appraisal.pdf) Erişim Tarihi: 18.01.2019
- şentürk, K.** (2015). Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar. Erişim Adresi: <https://docplayer.biz.tr/47555155-Duygu-Ve-Davranis-Bozuklugu-Olan-Cocuklar.Html> Erişim Tarihi: 23.02.2019
- Türk Dil Kurumu.** (2019). Motivasyon. Erişim Adresi: [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cd685817d3869.43375872](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cd685817d3869.43375872) Erişim Adresi: 18.01.2019
- Türk Dil Kurumu.** (2019). Performans. Erişim Adresi: [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cd68577866881.14216721](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cd68577866881.14216721) Erişim Tarihi: 18.01.2019



## **EKLER**

**Ek.1.:** Kişisel Bilgi Formu

**Ek.2:** Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı

**Ek.3:** İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği

**Ek.4:** Okul İklimi Ölçeği

**Ek.5:** İzin Belgesi

**Ek.6:** Etik Kurul Raporu



## Ek.1.: Kişisel Bilgi Formu

### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu anket sonucu yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Anketteki bilgilerin tamamı gizli kalacaktır. Çalışmada öğretmen isimlerine yer verilmeyecektir.

Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar, eğitim ile ilgili sorunların ortaya konması ve çözüm yollarının aranmasında katkı sağlayacaktır. Katılımızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

1.	<b>Cinsiyetiniz:</b> <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
2.	<b>Mesleki Kıdeminiz:</b> <input type="checkbox"/> 1 – 5 yıl <input type="checkbox"/> 6 – 10 yıl <input type="checkbox"/> 11 – 20 yıl <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üstü
3.	<b>Görev Yaptığınız Okul Türü:</b> <input type="checkbox"/> Devlet Okulu <input type="checkbox"/> Özel Okul
4.	<b>Şimdiki Göreviniz:</b> <input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmeni <input type="checkbox"/> Branş Öğretmeni
5.	<b>Öğrenim Durumunuz:</b> <input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Açık Öğretim (Lisans) <input type="checkbox"/> Örgün Öğretim (Lisans) <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora

## Ek.2: Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı

### BÖLÜM II VELİ YAKLAŞIM ÖLÇEĞİ FAKTÖR YAPISI

Bu bölümde; "Veli Yaklaşım Ölçeği Faktör Yapısı" kullanılarak ilkokul öğretmenlerinin performansını etkileyen veli davranışlarının araştırılmasına yönelik çoktan seçmeli anket soruları yer almaktadır.

Aşağıda yer alan soruları katılma derecenize göre ilgili sütunu (X) sembolü ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Soruları yanıtlarken tutarlı ve gerçekçi bir tutum içerisinde olmanız önemle rica olunur. Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar, eğitim ile ilgili sorunların ortaya konması ve çözüm yollarının aranmasında katkı sağlayacaktır. Katılımızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

		Hiçbir Zaman	Zaman Zaman	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1.	Veliler benimle birebir iletişim kurarlar.					
2.	Çocukları ile ilgili bir sorun yaşadıklarında benim fikrimi alırlar.					
3.	Toplantı dışında çocuklarının gelişim özellikleri ile ilgili bilgi almak için fikrime başvururlar.					
4.	Okul toplantılarına katılırlar.					
5.	Velilerin işimi takdir etmesi öğrencilere olan yaklaşımımı olumlu etkilemektedir.					
6.	Eğitim düzeylerinin yüksek olması ve bilişim teknolojilerini iyi kullanmaları beni olumlu etkiler.					
7.	Veliler düzenlenen etkinliklere katılmaya özen göstermektedir.					
8.	Bana dostça ve arkadaşça yaklaşıyorlar.					
9.	Bana değer verdiklerini hissediyorum.					
10.	Velilerin olumlu yaklaşımı mesleki verimliliğimi artırmakta.					
11.	Veliler bana saygılı yaklaşırlar ve güvenirlir.					
12.	Sınıf içi faaliyetlerime müdahalede bulunuyorlar.					
13.	Hakkımda diğer velilere okul içinde ve dışında olumsuz sözler söylediklerini duyuyorum.					
14.	Çocukları ile ilgili bir sorunda beni suçluyorlar.					
15.	Çocuklarının notları düşük olduğunda beni sorumlu tutarlar.					

16.	Veliler tarafından yöneticilerime şikâyet edildiğim olmuştur.					
17.	Her fırsatta beni eleştiriyorlar.					
18.	Çocukları herhangi bir nedenle okula gel(e)mediğinde beni bilgilendiriyorlar.					
19.	Velilerden hakaret boyutunda sözler duyduğum olmuştur.					
20.	Yaptığım yönlendirmeleri ve önerileri dikkate almıyorlar.					
21.	Her yaptığım işin tenkit edilmesi çalışma şevkimi kırar.					

Kaynak: Abdullah HATİPOĞLU ve Erkan KAVAS, "Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi", İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, C: 5, S: 4, Nisan 2016, ss. 1024-1025.



### Ek.3: İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği

## BÖLÜM III İLKÖĞRETİM OKULLARINDA İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

Bu bölümde; "İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ölçeği" kullanılarak ilköğretim öğretmenlerinin performansını etkileyen öğrenci davranışlarının araştırılmasına yönelik çoktan seçmeli anket soruları yer almaktadır.

Aşağıda yer alan soruları katılma derecenize göre ilgili sütunu (X) sembolü ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Soruları yanıtlarken tutarlı ve gerçekçi bir tutum içerisinde olmanız önemle rica olunur. Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar, eğitim ile ilgili sorunların ortaya konması ve çözüm yollarının aranmasında katkı sağlayacaktır. Katılımızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

İstenmeyen Öğrenci Davranışı		OLUMSUZ DAVRANIŞLARIN ÖĞRETMEN PERFORMANSINI ETKİLEDİĞİ ALANLAR								
		Ders İşleme			Ölçme Değerlendirme			Sınıf Disiplini		
		Etkilemiyor	Biraz Etkiliyor	Çok Etkiliyor	Etkilemiyor	Biraz Etkiliyor	Çok Etkiliyor	Etkilemiyor	Biraz Etkiliyor	Çok Etkiliyor
1.	Bir yerde uzun süreli oturamamak									
2.	Derste sıraların arasında dolaşmak									
3.	Konuya, işe ya da çalışmaya dikkatini toplayamamak									
4.	Öğretmen geldiği halde hala sınıfta dolaşmak, düzgün bir şekilde sırasına geçmemek									
5.	Arkasına dönerek kalem, silgi vb. atarak arkadaşını meşgul etmek									
6.	Verilen bir görevi yerine getirmemek ya da yarıda bırakmak									
7.	Verilen ödevleri eksik yapmak ya da hiç yapmamak									
8.	Küme çalışmaları ve sosyal etkinliklere katılmamak									
9.	Çalışmaya başlamayı geciktirecek başka şeylerle uğraşmak									
10.	Derse aktif olarak katılmamak, başka şeylerle meşgul olmak									
11.	Arkadaşlarına lakap takmak (Şişman, dört göz vb.)									
12.	Yerlere tükürmek, çöp atmak									
13.	Arkadaşlarına küfür ve hakaret etmek									



#### Ek.4: Okul İklimi Ölçeği

### BÖLÜM IV OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

Bu bölümde; "Okul İklimi Ölçeği" kullanılarak ilkokul öğretmenlerinin performansını etkileyen meslektaş davranışlarının araştırılmasına yönelik çoktan seçmeli anket soruları yer almaktadır.

Aşağıda yer alan soruları katılma derecenize göre ilgili sütunu (X) sembolü ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.


Soruları yanıtlarken tutarlı ve gerçekçi bir tutum içerisinde olmanız önemle rica olunur. Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar, eğitim ile ilgili sorunların ortaya konması ve çözüm yollarının aranmasında katkı sağlayacaktır. Katılımızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

		Hemen Hemen Her Zaman	Sık Sık	Bazen	Çok Seyrek
1.	Okulumuzdaki öğretmenlerin tavırları can sıkıcıdır.	(4)	(3)	(2)	(1)
2.	Okulumuzda çoğunluğa, her zaman karşı çıkan azınlık bir öğretmen grubu vardır.	(4)	(3)	(2)	(1)
3.	Okulumuzdaki öğretmenler, gruba uyum sağlayamayan diğer öğretmenlere grup baskısı yaparlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
4.	Okulumuzdaki öğretmenler, okul müdüründen özel istekte bulunurlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
5.	Okulumuzdaki öğretmenler, öğretmenler toplantısında konuşan diğer arkadaşlarının sözünü keserler.	(4)	(3)	(2)	(1)
6.	Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda anlamsız sorular sorarlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
7.	Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda konuyu dağıtırlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
8.	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okulda kendi başlarındırlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
9.	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldan ayrılmaktan söz ederler.	(4)	(3)	(2)	(1)
10.	Okulumuzdaki öğretmenler, kendi aralarındaki küçük gruplarda sosyal ilişkilerini sürdürürler.	(4)	(3)	(2)	(1)
11.	Okulumuzdaki öğretmenleri morali yüksektir.	(4)	(3)	(2)	(1)
12.	Okulumuzdaki öğretmenler, işlerini büyük bir çaba, enerji ve zevkle yaparlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
13.	Okulumuzdaki öğretmenler, genellikle okulun ruhunu yansıtırılar.	(4)	(3)	(2)	(1)
14.	Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılarlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
15.	Okulumuzdaki öğretmenler, ders dışında bir araya geldiklerinde oldukça neşelidirler.	(4)	(3)	(2)	(1)

16.	Okulumuzdaki öğretmen toplantılarında, gereken işleri hemen bitirelim duygusu hakimdir.	(4)	(3)	(2)	(1)
17.	Okulumuzda öğretmenler, okuldan sonra da bireysel sorunları olan öğrencilerle ilgilenmek için zaman ayırırlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
18.	Okulumuzdaki öğretmenlerin en yakın arkadaşları bu okuldaki diğer öğretmenlerdir.	(4)	(3)	(2)	(1)
19.	Okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerini evlerinde ziyaret ederler.	(4)	(3)	(2)	(1)
20.	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldaki diğer öğretmenlerin aile geçmişlerini bilirler.	(4)	(3)	(2)	(1)
21.	Okulumuzdaki öğretmenler, bireysel yaşamlarında diğer öğretmenlerle konuşurlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
22.	Okulumuzdaki öğretmenler, okul süresince birlikte olmaktan hoşlanırlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
23.	Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporların hazırlanmasında birlikte çalışırlar.	(4)	(3)	(2)	(1)
24.	Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporları kendi başlarına hazırlarlar.	(4)	(3)	(2)	(1)

Kaynak: A. Canan PAKNADEL (ÇETİNKANAT), "Örgütsel İklim ve İş Doyumu", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 1988, ss. 270-271.

**Ek.5: İzin Belgesi**

  
T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.9767669  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

17/05/2019

**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi: a) İstanbul Aydın Üniversitesinin 02.05.2019 tarihli ve 2493 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 13.05.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Miray HAN'ın "**İstanbul Örneğinde İlkokul Öğretmenlerinin Performansında Veli Öğrenci ve Meslektaşlarının Etkileri**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan ilkokullarda; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması** koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
17/05/2019

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9ca3-b7d1-3f26-af92-af9f kodu ile teyit edilebilir.

## Ek.6: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/04/2019-2432



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044  
Konu : Miray HAN'ın Etik Onayı Hk.

Sayın Miray HAN

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 22.04.2019 tarihli ve 2019/06 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA  
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6P3335H>

Adres: Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL  
Telefon:444 1 428  
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLİHAN KUBAL  
Unvanı: Enstitü Sekreteri



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile onaylanmıştır.

## ÖZGEÇMİŞ

**Ad Soyad** : Miray HAN  
**Doğum Tarihi ve Yeri** : 19.09.1989, İstanbul  
**e-posta** : han.miray@gmail.com



### Öğrenim Durumu

**Lise** : 2007, Özel Çağ Fatih Fen Lisesi

**Lisans** : 2013, İstanbul Aydın Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

### Mesleki Deneyim

2013, Bahçelievler Doğa Koleji'nde Sınıf Öğretmeni