



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ
BECERİLERİ İLE İŞE YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARININ ARACILIK ROLÜ**

Selim TUGAY

**Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
2024
(Her hakkı saklıdır.)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE İŞE
YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ARACILIK ROLÜ**

(The Mediator Role of Classroom Teachers' Attitudes Towards the Teaching Profession in
the Relationship Between Classroom Management Skills and Work Alienation Levels)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selim TUGAY

Danışman: Doç. Dr. Ahmet AYIK

Erzurum
Eylül, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Selim TUGAY tarafından hazırlanan ‘‘Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İŖe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü’’ başlıklı çalışması 16 / 09 / 2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Mehmet TEYFUR Aslı ıslak imzalıdır
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Ahmet AYIK Aslı ıslak imzalıdır
Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ Aslı ıslak imzalıdır
Atatürk Üniversitesi

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

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

16 / 09 / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Selim TUGAY

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

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

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmamın gerçekleştirilmesinde tanıştığım günden beri bana ilham kaynağı olan,çok değerli bilgilerini benimle paylaşan yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında hazırlamamı sağlayan, öneri ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Ahmet AYIK'a, tez çalışmamın veri toplama sürecinde değerli zamanlarını ayırarak ölçek maddelerini içtenlikle yanıtlayan tüm ğretmen arkadaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim. Son olarak tüm hayatım boyunca her türlü yardımı esirgemeyen ve manevi desteklerini hep hissettiğim sevgili aileme, hayatımın her anında varlığıyla ve desteğiyle her zaman yanımda olan ve beni motive eden çok değerli eşim Lale TUGAY'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Selim TUGAY

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE İŞE YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ARACILIK ROLÜ

Selim TUGAY

Eylül 2024, 129 Sayfa

Amaç: Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aracılık rolünü ortaya koymaktır.

Yöntem: Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye, Palandöken ve Yakutiye) görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada “tabakalı örnekleme” ve kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda 365 gönüllü öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği, İşe Yabancılaşma Ölçeği ve Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS ve AMOS istatistik programları kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları ele alındığında en yüksek ortalama “liderlik ve iletişim” boyutunda, en düşük ortalama ise “planlama” alt boyutunda elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutları ele alındığında en yüksek ortalama “mesleki gelişime açıklık” boyutunda, en düşük ortalama ise “ilgisizlik” alt boyutunda elde edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki, sınıf yönetimi becerileri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun, sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolünün olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin hem doğrudan hem de öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum vasıtasıyla dolaylı olarak öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: sınıf yönetimi, işe yabancılaşma, mesleki tutum

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE MEDIATORY ROLE OF CLASSROOM TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS THE TEACHING PROFESSION IN THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM MANAGEMENT SKILLS AND WORK ALIENATION LEVELS

Selim TUGAY

September 2024, 129 Pages

Purpose: The aim of this study is to reveal the mediating role of classroom teachers' attitudes towards the teaching profession in the relationship between classroom management skills and work alienation levels.

Method: In this research, the relational survey model, one of the quantitative research methods, was used. The population of the research consisted of classroom teachers working in the central districts of Erzurum (Aziziye, Palandöken and Yakutiye) in the 2023-2024 academic year. "Stratified sampling" the easy sampling method were used in the research. In this context, 365 volunteer teachers comprised the research sample. Classroom Management Skills Scale, Work Alienation Scale and Teachers' Attitude Scale, towards the Teaching Profession were used as data collection tools in the study. Data were analyzed using SPSS and AMOS statistical programs.

Findings: According to the findings of the research, it was determined that the classroom management skills of classroom teachers were at a very high level. Considering the sub-dimensions of the classroom management skills scale, the highest average was obtained in the "leadership and communication" dimension and the lowest average was obtained in the "planning" sub-dimension. In the research, it was determined that teachers' levels of alienation from work were very low. In the research, it was seen that classroom teachers' attitudes towards the teaching profession were at a high level. Considering the sub-dimensions of the attitude scale towards the teaching profession, the highest average was obtained in the "openness to professional development" dimension and the lowest average was obtained in the "indifference" sub-dimension. In the research, it is seen that there is a significant difference between the classroom management skills of classroom teachers and the variables of gender and educational status. In the study, it was determined that there was a significant difference between teachers' work alienation levels and the variables of gender, professional seniority and educational status. In the study, it was determined that there was a significant difference between teachers' attitudes towards the teaching profession and the professional seniority variable. There is a moderately negative significant relationship between classroom teachers' classroom management skills and their level of alienation from work, a low positive significant relationship between classroom management skills and their attitude levels towards the teaching profession, and a moderately negative significant relationship between teachers' levels of alienation from work and their attitude levels towards the teaching profession. It was determined that there was a significant one-way relationship. Finally, it was concluded that attitude towards the teaching profession has a partial mediator role in the relationship between classroom management skills and work alienation.

Conclusions: It has been concluded that classroom management skills of classroom teachers affect teachers' levels of work alienation both directly and indirectly through their attitudes towards the teaching profession.

Keywords: classroom management, work alienation, professional attitude

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	8
Araştırmanın Önemi ve Gereğiçesi	9
Sınırlılıklar	11
Varsayımlar	11
Terimler ve Tanımlar	11
İKİNCİ BÖLÜM	12
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	12
Sınıf Yönetimi.....	12
Sınıf Yönetimi Yaklaşımları	13
Sınıf Yönetimi Boyutları.....	14
Sınıf Yönetimi Modelleri	16
Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler	18
Yabancılaşma Kavramı	20
İşe Yabancılaşma	21
İşe Yabancılaşmanın Nedenleri.....	22
Yabancılaşmanın Boyutları.....	22
Yabancılaşma ve İşe Yabancılaşmanın Sonuçları.....	24
İşe Yabancılaşmanın Eğitim Örgütlerine Yansıması	25
Öğretmenlik Mesleği.....	26
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	27
Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları.....	28
Araştırmanın Değişkenleri Arasındaki İlişkiler	29

Sınıf Yönetimi İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı ve Yurt İçi Çalışmalar.....	30
İşe Yabancılaşma İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı ve Yurt İçi Çalışmalar	34
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeyleri ile İlgili Yapılmış Yurt Dışı ve Yurt İçi Çalışmalar	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	40
Yöntem	40
Araştırmanın Yöntemi.....	40
Evren ve Örneklem	40
Veri Toplama Araçları	42
1. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği	42
2. İşe Yabancılaşma Ölçeği.....	42
3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği	43
Veri Toplama Süreci/Uygulama	43
Verilerin Analizi.....	43
Araştırmacının Rolü	46
Geçerlik ve Güvenirlik.....	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	48
Bulgular.....	48
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	48
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	53
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	54
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	57
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
BEŞİNCİ BÖLÜM	71
Tartışma ve Sonuç	71
Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	71
İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	76
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	77
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	80
Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	81
Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	83
Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	84

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	86
Öneriler.....	87
Uygulamacılara Yönelik Öneriler	87
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	88
KAYNAKÇA	89
EKLER	104
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	104
EK-2. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği	104
EK-3. İşe Yabancılaşma Ölçeği	106
EK-4. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği	107
EK-5. Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılardan Alınan İzinler	108
EK-6. Ölçekleri MEB'e Bağlı Okullarda Uygulama İzni.....	110
EK-7. Etik Kurulu Onay Belgesi	112
ÖZ GEÇMİŞ.....	115

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	41
Tablo 2. Araştırmanın Değişkenleri ve Alt Boyutlarına Ait Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Değerleri.....	46
Tablo 3. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği, İşe Yabancılaşma Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'nin Cronbach Alfa Katsayıları	47
Tablo 4. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	48
Tablo 5. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Liderlik ve İletişim Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	49
Tablo 6. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Öğrenci Grupları Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	49
Tablo 7. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Planlama Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	50
Tablo 8. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Davranış ve Zaman Yönetimi Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	51
Tablo 9. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	52
Tablo 10. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Motivasyon ve Öğrenme Ortamı Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	52
Tablo 11. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Etkinlik Yönetimi Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	53
Tablo 12. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Maddelerine Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	54
Tablo 13. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	54
Tablo 14. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Değer Verme Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	55
Tablo 15. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Mesleki Tükenmişlik Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	56
Tablo 16. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin İlgisizlik Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	56

Tablo 17. <i>Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Mesleki Gelişime Açıklık Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....</i>	57
Tablo 18. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları</i>	58
Tablo 19. <i>Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Anova Testi Sonuçları</i>	59
Tablo 20. <i>Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Bulgular</i>	60
Tablo 21. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 22. <i>Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Anova Testi Sonuçları.....</i>	61
Tablo 23. <i>Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları</i>	62
Tablo 24. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 25. <i>Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Anova Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 26. <i>Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları</i>	65
Tablo 27. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki.....</i>	66
Tablo 28. <i>Sınıf Yönetimi Becerisi Davranışlarının İşe Yabancılaşma Üzerindeki Etkisine Ait Regresyon Analizi Bulguları</i>	68
Tablo 29. <i>Sınıf Yönetimi Becerisi Davranışlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Üzerindeki Etkisine Ait Regresyon Analizi Bulguları</i>	69
Tablo 30. <i>Sınıf Yönetimi Becerilerinin, İşe Yabancılaşma Üzerindeki Etkisinde Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumun Aracılık Etkisine Ait Analiz Bulguları</i>	70

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırma Modeli	40
Şekil 2. Aracılık Etkisi Modeli	69
Şekil 3. Aracılık Sonuç Modeli.....	70



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

İYÖ	: İŖe YabancılaŖma Ölçeği
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
ÖMİTÖ	: Öğretmenlik Mesleğine İliŖkin Tutum Ölçeği
SYBDÖ	: Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim önce insanı sonra toplumu istendik yönde geliştirmeyi hedefler. Bu sebeple insanlık tarihi boyunca farklı şekillerde ve alanlarda uygulanmıştır. Eğitimin temel amaçlarından birisi toplumları ileri taşıyacak bireyler yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için ortaya çıkan temel kurumlar ise okullardır. Okullarda verilen eğitimin en önemli paydaşlarından biri de öğretmendir. Öğretmen öğrencilere yeni bilgiler kazandıran, onlara rol model olan ve öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik eden kişidir. Öğretmenin sınıf içerisinde öğrenmeyi kolaylaştırma ve sağlıklı bir sınıf ortamı oluşturma gibi görevleri vardır. Bu görevleri yerine getirirken bir takım yönetsel becerilere sahip olması gerekir. Ancak eğitimdeki başarı yalnızca öğretmene bağlı değildir. Eğitim sistemi içerisinde birçok faktör (öğrenci, veli, eğitim uzmanları, okul idaresi, maddi ve fiziki imkanlar vb.) bulunmaktadır ve öğretmenin bu faktörler içerisindeki unsurların en etkilisi olduğu söylenebilir (Altay, 2021; Şişman, 2006; Wright vd., 1997).

Öğretmenlik Millî Eğitim Temel Kanunu'nda da belirtildiği üzere özel bir ihtisas mesleğidir. İhtisas, duygu veya uzmanlık anlamına gelmektedir (TDK). Öğretmenlik tanımında geçen ihtisas kavramı bize öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğunu ifade etmektedir. Ergen'de (2016) öğretmenliğin bir uzmanlık alanı olduğunu belirtmiştir. Çünkü eğitim ve öğretimi etkileyen ve sayısı fazla olan unsurları kontrol etmek ve bunlar arasındaki uyumu sağlamak ancak bu amaçla eğitilmiş uzman kişilerin yapacağı bir iştir. Bu sebeple eğitim fakültelerinde öğretmen adayları farklı uzmanlıklar altında eğitimler alırlar. Bu uzmanlık alanlarından biri de sınıf öğretmenliğidir. Ülkemizde sınıf öğretmenleri ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerine eğitim verirler. Öğrenci grubunun yaşlarının küçük olması sebebiyle sınıf öğretmenliği, ayrıca bir sabır ve enerji gerektirir (Saykal, 2021).

Sınıf, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim öğretim sürecini birlikte yürüttükleri okul içerisinde bulunan özel alanlardır. Sınıflar okullarda öğrenmenin gerçekleştiği, öğretmen ve öğrenci etkileşiminin yaşandığı önemli yerlerdir (Korkmaz, 2007). Sınıf, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü, fiziksel kaynakların ve öğrenci iletişiminin yoğun olarak yaşandığı, öğrenci ihtiyaçlarına cevap veren, kendine has bir iklimi olan sosyal bir alandır (Küçükahmet, 2012). İçerisinde birçok unsuru barındıran bu karmaşık ortamın yönetimi alan yazınında üzerinde sıklıkla durulan bir konudur. Öğrencileri toplumun ve eğitim sisteminin hedeflediği şekilde yetiştirmek için tasarlanan sınıfların etkili yönetimi oldukça önemlidir.

Sınıf yönetiminin alan yazınında yapılmış birçok tanımı mevcuttur. Sınıf yönetimi, öğretmenlerin kişiliğinin, rollerinin ve davranışlarının bir araya gelmesidir (Watkins & Wagner, 2000). Sınıf yönetimi, hedeflenen davranışların gerçekleşmesi için öğretmenin öğrenme çevresini ve öğrenci davranışlarını düzenlemesini içeren etkinliklerin tamamıdır (Erden, 2008, s. 17). Bir başka tanımda sınıf yönetimi, sınıf düzeninin oluşturulması, etkili öğrenmenin gerçekleşmesi, öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarının karşılanması, öğrencilerin sınıfa uyumunun sağlanması için gösterilen çabalar bütünüdür (Emmer & Stough, 2001). Sınıf yönetimi, sınıfta etkili bir eğitim sürecinin gerçekleşmesi ve eğitimin hedeflediği davranışlara ulaşmada bir araç olduğu için önemlidir (Terzi, 2001). Evertson ve Emmer'e (2013) göre karmaşık bir ortamın düzenlenmesi için sınıf yönetimine hâkim olmak gerekir. Sınıf yönetiminin öneminin giderek kavranmasıyla birlikte ülkemizde 1990'lı yıllardan itibaren eğitim fakültelerinde ders olarak verilmeye başlanmış (Şişman & Turan, 2014) bununla birlikte çeşitli lisansüstü programlarında da ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Aküzüm & Gültekin, 2017).

Eğitimde başarılı olmak için öğretmenin iyi bir sınıf yönetim becerisine sahip olması gerekir (Semerci & Balat, 2018, s. 498). Öğretmenin kendi alanıyla ilgili bilgilere sahip olmasının yanında etkili faaliyetler yürütme, kaynakları verimli kullanma ve eğitimsel sorumlulukları yerine getirebilecek kabiliyete sahip olması sınıf yönetimi becerilerini ifade eder (Garrod & Maziar, 1988). Sınıf kurallarının belirlenmesi, sınıf içi olumlu bir iletişimin ve motivasyonun sağlanması, öğretmenin liderlik stili, öğrenmeye uygun bir ortamın oluşturulması ve zamanı etkili kullanma sınıf yönetim becerilerinden bazılarıdır (Durmaz, 2020). Alan yazınında etkili sınıf yönetiminin öğrenci başarılarını artırdığı sonucuna ulaşan birçok çalışma vardır (Cameron & Sheppard, 2006; Moore, 2008; Wang vd., 1993).

Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesi için yerine getirilmesi gereken bir takım unsurlar vardır. Alan yazınında bu unsurlar sınıf yönetiminin boyutları olarak adlandırılmaktadır. Başar (2003 s. 6) etkili bir sınıf yönetiminin beş boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bunlar; sınıfının fiziksel ortamının düzenlenmesi, derslerin iyi bir plan ve programa sahip olması, sınıfta geçirilen zamanın etkili ve verimli olması, sınıf kurallarının belirlenmesi ve öğrenci davranışlarının yönetimi olarak ifade edilmiştir.

Sınıf yönetimi becerilerine ait alan yazınında birçok çalışma olduğu görülmüştür. Sınıf yönetimi becerileri ile birlikte etkisi araştırılan değişkenler; akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık (Ergen, 2016; Moghtadaie & Hoveida, 2015), teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları (Babaoğlan & Korkut, 2010; Güneş, 2016; Lorsbach & Jinks, 1999; Tekkaya & Çakıroğlu, 2002; Tuna & Savaşçı, 2012), iş doyum düzeyi (Opdenakker & Van Damme, 2006;

Sağlamçubukçu, 2019), iletişim becerileri (Aküzüm & Gültekin, 2017), öğretim yöntemlerinin seçimi (Foxworthy, 2006), çok kültürlü yeterlik algısı, sosyal empati ve iletişim kaygısı (Akgül, 2022), öz yeterlik ve program okuryazarlığı (Ünal, 2022), öznel iyi oluş ve okul iklimi (Djigic & Stojiljkovic, 2011; Durmaz, 2020), öğrenci başarısı (Moore, 2008), öğrenciyi motive etme düzeyleri (Bozgeyikli & Gözler, 2016), öğretmenlerin eğitim ve deneyimleri (Martin vd., 2006; Piwowar vd., 2013), mesleki algı ve etkinlik düzeyleri (Oyinloye, 2010) vb. değişkenlerdir.

Sınıf yönetme becerilerine hâkim olmayan bir öğretmenin sınıf yönetimini sağlama gayreti sonuçsuz kalır (Jones & Jones, 1998, s. 92). Etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmayan öğretmenin sınıfında bir takım problemlerin yaşanacağı söylenebilir. İyi bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmayan öğretmenlerin sınıfında; disiplin sorunları, öğrenme kayıpları ve akademik başarısızlıkların yaşandığı görülmektedir (Durmaz, 2020). Bu problemler öğretmenin mesleki anlamda motivasyonun düşmesine ve işe yabancılaşmasına sebep olabilir.

Yabancılaşma bireyin kendini sosyal çevreden soyutlaması ya da “kişinin benliğini terk etmesi” şeklinde ifade edilebilir (Kohn, 1976). Yabancılaşma kavramını ilk kez Hegel felsefi anlamda kullanmıştır (Demir, 2023). Hegel’ e göre yabancılaşma bireyin sadece çevresine karşı değil kendisine karşı da hissettiği bir içe kapanma durumudur (Abaslı, 2018). Yabancılaşmanın temelinde dört temel unsur yer almaktadır. Bunlar; maddi sıkıntılar, teknolojinin ortaya çıkardığı sebepler, toplumsal değişimden kaynaklanan sebepler ve uygarlığın getirdiği olumsuz sebeplerdir (Özler & Dirican, 2014, ss. 291–310). Yabancılaşma bireyi birçok alanda olumsuz anlamda etkilemektedir. Bunlardan biri de kişinin yaptığı mesleğe (işe) yabancılaşmasıdır.

İşe yabancılaşma genel anlamda bireyin yaptığı işe olan ilgisinin azalmasını ifade eder. Sooko’ya (2014) göre işe yabancılaşma, kişinin bağlı bulunduğu örgüte ve arkadaşlarına olan bağlılığını yitirmesi sonucu sadece iş yerindeki görevini yapmasıdır. Uğur ve Erol’a (2015) göre işe yabancılaşma bireyin; sağlığı, örgüte bağlılığı, performansı, verimliliği ve işe devamında yaşanan azalmayı ifade eder. Altay (2022) ise işe yabancılaşmayı kişinin işinde doyum sağlayamaması, yaptığı işin anlamını yitirmesi, yaptığı işi özümseyememesi sonucunda hissettiği değersizlik ve güçsüzlük olarak tanımlar. Kanungo’ya (1979) göre işe yabancılaşma bireyin içinde yaşadığı psikolojik bir durumdur. İşe yabancılaşma kişinin yaptığı işe karşı içinde hissettiği yorgunluk, bıkkınlık, soğukluğun ve hayal kırıklığının oluşturduğu sosyal psikolojik bir durumdur (Kurtulmuş & Karabıyık, 2016). İşe yabancılaşmanın içsel veya dış çevreden kaynaklı sebepleri olabilir. İşe yabancılaşmanın dış kaynaklı olduğunu ifade eden bir anlayışa göre ise teknolojik, ekonomik, toplumsal sebepler gibi çevresel etmenler işe yabancılaşmayı ortaya çıkarmaktadır (Shehada & Khafaje, 2015).

İşe yabancılaşmanın temelinde birçok neden bulunabilir. İşe yabancılaşmaya sebep olan faktörler kişisel, çevresel ve örgütsel sebepler olarak sınıflandırılabilir (Chiaburu vd., 2014; Kanten & Ülker, 2014; Şimşek vd., 2012).

Kişisel Sebepler. Bireyin kendi iç dünyasında oluşturduğu ve kendisi ile ilgili olan sebepleri ifade eder. Cinsiyet, yaş, bireyin psikolojik durumu bu sebeplerdendir. Çalışanlarda oluşan değersizlik duygusu, başarılarının takdir edilememesi işe yabancılaşmaya sebep olan bireysel etmenlerdir (Zengin & Kaygın, 2016, s. 83). Çalışır'a (2006) göre ise; kişinin hayata bakış açısı, ihtiyaçlarını karşılayamaması, psikolojik durumu ve yaptığı işten beklentileri bu sebeplerdendir.

Örgütsel Sebepler. Bireyin içinde bulunduğu örgütün kişide oluşturduğu etkiler işe yabancılaşmanın örgütsel sebeplerindedir. Bireyin yaptığı işin geleceğini görememesi bu sebeplerdendir (Demir, 2023). Görev yapılan kurumun yönetim şekli, kurum içerisinde kullanılan resmî iletişim, bireyin iş yerindeki görev ve sorumlulukları, bireyin kurum içerisindeki özerkliği, yapılan işin tek düze ve sıkıcı olma durumu vb. işe yabancılaşmaya sebep olan örgütsel faktörlerdendir (Babadağ, 2018; Tanrıverdi & Kılıç, 2016; Uysal, 2019). Uzun'a (2023) göre çalışanın karar alma süreçlerine katılamaması, isteklerinin karşılanmaması, sert ve katı bürokrasinin oluşturduğu baskı, kendini ifade edememesi ve üst yöneticilerin keyfi uygulamaları da işe yabancılaşmaya sebep olan etmenlerdendir. Bireyin iş saatleri dışındaki yaşamını etkileyecek şekilde oluşturulan ek mesailerde işe yabancılaşmaya sebep olmaktadır (Güney, 2004, s. 184). İleri teknoloji sayesinde çalışanın iş yükünün azalması sebebiyle oluşan boşlukta işe yabancılaşmaya sebep olmaktadır (Shepard, 1973, s. 62). İş yerindeki aşırı kuralcılık veya kuralsızlık, iş yerinin fiziksel şartları ve çalışanların arkadaşları tarafından desteklenmemesi de sebepler arasındadır. Bu sebepler çalışmanı psikolojik olarak olumsuz etkiler ve işe yabancılaşmasına sebep olur (Eryılmaz, 2010, s. 18).

Çevresel Sebepler. Sosyal ve kültürel yapı, ekonomik ve politik unsurlar, teknolojik gelişmeler ve şehirleşme çevresel sebeplerdendir (Arayıt, 2020; Tanrıverdi & Kılıç, 2016). Sendikal uygulamalar ve kitle iletişim araçlarının oluşturduğu durumlar da çevresel sebeplerdendir (Kösterelioğlu, 2011, s. 51). Kitle iletişim araçlarının amacı dışında aşırı kullanımına bağlı olarak bireyler arasında iletişim kopuklukları yaşanır. Bu durum ise bireyi toplumdan uzaklaştırarak yalnızlaşmasına ve yabancılaşmasına sebep olur (Oflluoğlu & Büyükyılmaz, 2008, s. 120).

İşe yabancılaşmanın sebepleri kadar sonuçları da çok önemlidir ve birçok araştırmanın konusu olmuştur. Tutar'a (2010) göre işe yabancılaşan çalışanın; üretkenliği ve motivasyonu azalır, iş yaşam kalitesi düşer, işten kaçma ve iş stresi davranışları artar, işe karşı soğuma ve

örgütsel sağlık algısında azalma meydana gelir. İşe yabancılaşan birey kendisini çevresine karşı soyutlar ve bu davranışı sonucunda çaresizlik ve işe yaramazlık duygusu hisseder (Zielinski & Hoy, 1983). Bir başka araştırmada işe yabancılaşmanın bireysel ve toplumsal sonuçlarının olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçlardan; bireyin hayat enerjisinde azalma, sosyal ilişkilerinin bozulması, toplumsal kurallara ve değerlere karşı gelme davranışı, düzensiz hayat tarzı ve bir takım psikolojik rahatsızlıklar bireysel sonuçlardandır. Toplumsal boyutta ise birey; toplumsal kurallara karşı çıkarak aykırı davranışlar sergileyebilir ya da bu değerleri tamamen kabullenip geri çekilebilir (Demirez & Tosunoğlu, 2017; Kızmaz, 2005). İşe yabancılaşan birey yaptığı işi anlamsız görür ve geleceğe dair umutları azalır. Bu durum da bireyde değersizlik duygusuna yol açar (Elma, 2003). İşe yabancılaşan çalışanlarda; işten ve sosyal çevrelerinden uzaklaşma, tükenmişlik, öfke ve nefret duygularında artış, örgüte karşı istenmeyen davranışlarda bulunma eğilimi ve işi bırakma gibi davranışların ortaya çıktığı görülmüştür (Abaslı, 2018; Kurtulmuş & Yiğit, 2016).

İşe yabancılaşma son zamanlarda üzerinde sıklıkla durulan bir konu olması sebebiyle alan yazınında birçok değişkenle olan ilişkisi araştırılmıştır; İş stresi ve iş doyumunu (Karadaş & Özgün, 2023; Manderscheid, 1981; Şimşek, 2022; Tipi, 2022), psikolojik sözleşme ihlali (Demir, 2023), sosyal adalet liderliği (Değirmenci, 2022), örgütsel sinizm (Akpolat & Oğuz, 2015), okul iklimi ve örgütsel vatandaşlık (Altay & Ayık, 2022; Aşık, 2018), örgütsel adalet (Kasapoğlu, 2015; Kurtulmuş & Karabıyık, 2016), örgütsel engel (Uzun, 2023), örgüt sağlığı (Tutar, 2010), örgütsel bağlılık (Fırat, 2012; Tummers & Dulk, 2013), mobing (Demirel vd., 2012), yıldırma davranışları (Aksu & Güneri, 2011), örgütsel adanmışlık (Korkmaz, 2014), örgütsel mutluluk (Doğan, 2021), yabancılaşmayı belirleyen faktörler (Mottaz, 1981), paylaşılan karar verme süreçleri (Benson & Malone, 1987) yalıtılmışlık ve işe yabancılaşma (Forsyth & Hoy, 1978), destekleyici liderlik ve iş özellikleri (Banai & Reisel, 2007), okul müdürünün liderlik tarzları (Dash & Vohra, 2019) vb. bu değişkenlerdendir.

Öğretmenlerin nitelikli bir eğitim öğretim hizmeti sunmak, öğrencilerin hedeflere ulaşmaları için onlara rehberlik etmek ve topluma istendik davranışlar sergileyen bireyler kazandırmak gibi önemli misyonları vardır (Eryılmaz, 2010). Ancak okullarda öğretmenlere karşı uygulanan baskı ve dış etkenlerin de öğretmenler üzerinde işe yabancılaşma davranışlarını artırdığı söylenebilir (Erjem, 2005; Demir, 2023). Öğretmenler mesleklerini icra ederken birçok olumsuzlukla (stres, iş doyumsuzluğu, vb.) karşı karşıya kalır. Ancak bu olumsuzlukların en önemlisi öğretmenin işe yabancılaşmasıdır (Değirmenci, 2022; Elma, 2003). Eğitim kurumları kurumlar içerisinde işe yabancılaşmanın genel olarak en çok görüldüğü ve etkisinin en çok hissedildiği yerlerdir (Altay & Ayık 2022; Eryılmaz & Burgaz, 2011). Bunun sebebi ise; eğitim

kurumlarında merkeziyetçi ve bürokratik bir yapının olması, karar alma süreçlerine eğitimcilerin katılamaması, otorite tarafından belirlenmiş müfredatı yetiştirme gayreti olarak gösterilebilir (Değirmenci, 2022).

İşe yabancılaşma duygusu yaşayan öğretmenlerde iletişimsizlik, tükenmişlik ve performans düşüklüğü gibi davranışların ortaya çıktığı görülmüştür (Koustelios & Tsigilis, 2005; Morris, 2004). Öğretmenlerin okula veya yaptıkları işe yabancılaşmalarının sonucunda mesleklerine karşı olumsuz bir tutum içerisine girdikleri söylenebilir (Elma, 2003; Kasapoğlu, 2015). Bu sebeple öğretmenlerin meslekleri ile ilgili olumlu tutumlara sahip olmaları çok önemlidir. Tutum, insanın herhangi bir olaya, nesneye veya duruma karşı hissettiği olumlu ya da olumsuz durumdur (Koç, 2023). Pickens'e (2005) göre tutum; kişiliğin, güdülenmenin, inanç ve davranışların karmaşık bir bileşenidir. Tutum, varlıklara karşı geliştirilen hoşlanma veya hoşlanmama gibi duyguları yansıtan psikolojik bir durumdur (Eagly & Chaiken, 1993). Öztürk (2023) tutumu; istenilen veya istenilmeyen şekilde, kişilere, olaylara ve nesnelere karşı geliştirilen öğrenilmiş bir durum olarak tanımlar. Bir başka tanımda tutum, kişinin psikolojik bir objeye ilgili duygu, düşünce ve davranışlarına yön veren hisleridir (Gürhan, 2018). Tutum, kişinin çevresinde olup biten olaylara karşı gösterdiği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimlerdir (Papanastasiou, 2002).

Kişilerin yaptıkları mesleklere karşı geliştirdikleri olumlu ya da olumsuz tutumlarının verimliliklerini ve motivasyonlarını etkileyeceği söylenebilir. Çağın ihtiyaçlarını karşılayan ve nitelikli bireyler yetiştirmede önemli bir misyona sahip olan öğretmenlerin de mesleklerine karşı iyi bir psikolojiye ve olumlu bir tutuma sahip olması gerekir (Karadağ, 2012). Çünkü öğretmen, eğitim öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmasında; fiziki koşullar, eğitim programı ve eğitim materyalleri vb. faktörlerin ötesinde bir öneme sahiptir (Demirtaş vd., 2011). İnsan yetiştirme görevini üstlenen öğretmenler toplumlara değişirme ve geliştirme güçlerine sahiptir. Bu sebeple öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri gerekir (Altay, 2021).

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmenlerin yaptıkları işi sevmeleri, faydalı ve anlamlı bir iş yaptıklarına inanmaları ve mesleki gelişim ve değişimlere açık olmalarını ifade eder (Ayık & Ataş, 2014). Öğretmenlerin mesleklerine verdikleri değer tutumlarına bağlıdır (Hussain vd., 2011). Öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumu eğitimdeki başarı için çok önemlidir. Çünkü mesleğine karşı olumlu bir tutum içinde olan öğretmen hem yaptığı işi sevecek hem de başarılı ve mutlu olacaktır (Güdek, 2007). Öğretmenlerin mesleklerine karşı geliştirdikleri olumlu tutum mesleklerinde başarıyı yakalamaları için önemli bir unsurdur (Erdem vd., 2005, s. 471). Öğretmenlerin mesleklerini severek yapması öğretmekten ve öğrenmekten aldıkları hazzın sonucudur (Carless & Arnup, 2011). Bu anlamda yapılan bir

araştırmada öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu bir tutum içinde olmaları hem kaliteli bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayacak hem de öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal anlamda etkili olmalarını sağlayacaktır (Caprara vd., 2006).

Sınıfın merkezinde bulunan ve öğrencilere rol model olan öğretmenin mesleki tutumu ve davranışları öğrenciler için çok önemlidir (Lyons & DeLange, 2016). Mesleklerine karşı olumlu tutuma sahip olan öğretmenler kişisel ve mesleki gelişime önem verirler. Mesleki yönden gelişim gösteren öğretmenler öğrencilerine daha iyi rehberlik ederek onların daha iyi bir eğitim almalarını sağlarlar (Altay, 2021). Öğretmen adaylarının veya öğretmenlerin mesleklerine yönelik geliştirdikleri olumlu tutum; mesleklerini daha çok sevme, mesleğini hakkıyla yapma ve mesleklerinde başarılı olma durumlarını da beraberinde getirir (Şahin & Şahin, 2017). Öğretmenlerin mesleklerine karşı olan olumlu tutumları öğrencilerin okulu ve dersleri sevmesini kolaylaştıracaktır bu sebeple öğretmen tutumunun olumlu manada olması için hizmet öncesinde öğretmen adaylarına da olumlu tutumun oluşması için çalışmalar yapılmalıdır (Köksal, 2023). Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumlarının önceden bilinmesi ve hizmet öncesinde gerekli eğitimlerle mesleğe karşı olumlu tutum sergilemeleri sağlanmalıdır (Pullman, 2000).

Alan yazınında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin farklı değişkenlerle olan ilişkisini inceleyen birçok çalışmanın olduğu görölmüştür. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum düzeyleri ile ilişkisi incelenen değişkenler; mesleğe ilişkin görüşlerinin incelendiği (Altay, 2021), bilinçli farkındalık (Koç, 2023), iş doyumu (Bayhan, 2009; Christina vd., 2012; Köksal & Çiftci, 2023; Öztürk, 2023), öz yeterlik inançları, teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri (Saykal, 2021), özerklik davranışları ve öz yeterlik inançları (Baysal & Demirbaş, 2012; Ünlü & Çakar – Özkan, 2023), eğitim liderliği (Hoyle, 2001), mesleki benlik saygısı (Aslan & Akyol, 2006; Dönmez & Karasulu–Kavuncuoğlu, 2019), öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği (Alkhateeb, 2013; Chakraborty & Mondal, 2014), iletişim becerileri (Çakmak, 2019) gibi değişkenlerdir.

Öğrencilerin; ruhsal, fiziksel ve sosyal yönden sağlıklı bireyler olarak yetişmesinde öğretmenler merkezi bir konumdadır (Uzun, 2023). Eğitim öğretim faaliyetlerinde önemli bir konumda olan öğretmenlerin mesleklerini etkili bir şekilde yapmaları için sınıf yönetim becerilerine sahip olmaları gerekir. Çünkü eğitim sisteminin başarısı, süreci yöneten öğretmenin nitelik ve yeterlilikleriyle doğru orantılıdır (Çapri, 2008). Sınıf yönetimini etkili bir şekilde sağlayan öğretmen hem öğrencilerine iyi bir rehber olur hem de bu durum öğrenci başarısını pozitif yönde etkiler (Moore, 2016). Ancak etkili bir sınıf yönetiminin olmadığı sınıflarda başarıdan söz edilemez (Yüksel, 2013, s. 1). Bu başarısızlığın sonuçlarından biri de

öğretmenin yaptığı mesleğe karşı heyecanını kaybetmesi anlamına gelen işe yabancılaşmasıdır. Çünkü yapılan araştırmalarda işe yabancılaşmaya sebep olan faktörler arasında öğretmenin karar ve davranışları sonucunda sınıf ortamında kendini gerçekleştirememesi yani sınıf yönetimini etkili hâle getirememesi vardır (Cheung, 2008; Oruç, 2020). Sınıf yönetimi konusunda kendisini eksik bulan öğretmen yetersizlik duygusuna kapılıp yaptığı işe yabancılaşabilir. Bu yönüyle öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile işe yabancılaşmaları arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin etkilediği düşünülen bir diğer değişken de mesleki tutumdur. Çünkü kişinin meslekteki başarısı mesleğine karşı tutumunu etkilemektedir (Çakır vd., 2005; Güdek, 2007). Bu yönüyle öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri mesleklerine karşı olan olumlu ya da olumsuz tutumların ortaya çıkmasında son derece etkilidir. Çetin'e (2006) göre öğretmenlerin mesleki başarılarında bilgi ve yeterliliklerinin yanında o mesleğe karşı olan tutumları da çok önemlidir. Mesleklerinde sınıf yönetim becerilerinde etkili olan öğretmenlerin mesleklerine karşı da olumlu tutum beslemeleri beklenir. Çünkü kaliteli eğitim veren öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür (Duran & Bayar, 2022). Bu yönüyle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleklerine karşı tutumları arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Çalışmada öğretmenlerin işe yabancılaşmalarına etkisi incelenen değişkenlerden biri de öğretmenlik mesleğine karşı tutumdur. Mesleğine karşı olumsuz tutumu bulunan bireylerde bir takım olumsuz davranışların ortaya çıkması beklenebilir. Bu davranışlardan biri de çalışanın işe yabancılaşmasıdır. Çünkü Saykal'a (2021) göre mesleğine yönelik olumsuz tutumu bulunan öğretmenlerde ilgisizlik, reddetme, istekli ve heyecanlı olmama duyguları yaşanır. Bu durum da öğretmenlerin mesleklerine karşı olan tutumları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu bize gösterir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Erzurum merkez ilçelerinde görev yapan, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aracılık rolünü tespit etmektir. Bu sebeple aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır;

- 1.Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri hangi düzeydedir?
- 2.Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma seviyeleri hangi düzeydedir?
- 3.Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları hangi düzeydedir?

4.Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5.Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, işe yabancılaşma düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

8. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun aracılık ilişkisi var mıdır?

Bu bağlamda, araştırmanın genel amacı doğrultusunda geliştirilen hipotezler aşağıda sunulmuştur:

H1: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında ilişki vardır.

H2: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ilişki vardır.

H3: Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında ilişki vardır.

H4: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aracılık rolü vardır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Öğretmen, uzmanlık bilgisiyle ve mesleki tecrübesiyle, öğrencilerini olumlu anlamda etkileyen, onlara rehberlik eden, onları hayata hazırlayan, öğrencilerinin özelliklerini tanıyan, bireysel farklılıklara önem veren ve öğrencilere toplumsal değerleri kazandıran kişidir. Özellikle ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bu becerilere sahip olması çok önemlidir. Çünkü eğitimde başarılı olmak için öğretmenin iyi bir sınıf yönetim becerisine sahip olması gerekir (Semerci & Balat, 2018). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerini bilmesi ve sınıf yönetimini sağlaması öğrencilerin başarısında çok etkilidir. Bu sebeple sınıf öğretmenin mesleğine karşı olumlu tutumu, işini severek yapması ve sınıf yönetim becerisi yüksek düzeyde olmalıdır. Mesleğine karşı olumlu tutum sahibi olan öğretmenlerin öğrenmeye açık olması ve işini severek yapması beklenir (Güdek, 2007). Bu özelliklere sahip öğretmenlerin de işe yabancılaşması beklenmez. Bu yönüyle çalışmanın okullar için ve

özellikle sınıf öğretmenleri için önem düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Alan yazınında sınıf yönetim becerileri işe yabancılaşma düzeyi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum değişkenleri ile ilgili birçok çalışma vardır (Akgül, 2022; Aküzüm & Gültekin, 2017; Altay, 2021; Değirmenci, 2022; Demir, 2023; Durmaz, 2020; Gürhan, 2018; Koç, 2023; Kulaber, 2015; Öztürk, 2023; Sağlamçubukçu, 2019; Sevilmiş, 2022; Tipi, 2022; Uzun, 2023;) ama bu değişkenlerin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın alan yazınındaki bu boşluğu doldurması ve yapılacak yeni çalışmalara zemin oluşturması beklenmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının sınıf yönetimi becerilerini artırdığı ve işe yabancılaşma düzeyini düşürdüğü sonucu çalışmada ortaya çıkarsa genelde öğretmenlerin özelde ise sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarını ve sınıf yönetim becerilerini artırmak için çaba harcayacakları düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki tutumlarının ve sınıf yönetim becerilerinin öneminin farkına varmaları beklenebilir. Bu doğrultuda okulların istedik değişiminin önündeki engellerden biri olan öğretmenlerin işe yabancılaşması bu araştırma dikkate alınarak aşılabilir. Böylelikle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini artırmak için istekli olmaları bu durumun da örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini kolaylaştırması beklenebilir. Eğitim örgütlerinin çağımızın becerilerine uygun gelişim ve yenilikleri bu araştırma ile daha kolay sistemlerine yansıtmaları beklenebilir. Bu araştırmanın öğretmenlik mesleğine karşı tutum, sınıf yönetimi becerisi ve işe yabancılaşma düzeyleri ile ilgili yeni çalışmalara yön vermesi hedeflenen amaçlar arasındadır. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetim becerileri, işe yabancılaşma düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yeni hipotezler araştırmacılar tarafından geliştirilerek kuramsal çerçeveye yeni bilgiler kazandırılabilir.

Son yıllarda özellikle teknoloji alanında yaşanan hızlı değişimler öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, işe yabancılaşma düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerine yönelik araştırmaların yeniden yapılması ihtiyacını doğurmuştur. Bu sebeple bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun aracılık rolünü incelemeyi hedeflemiştir. Bu yönüyle çalışmanın Türk eğitim sistemine, öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmesine, okulların kaliteli ve verimli kurumlar hâline gelmesine katkı sunması öngörülmektedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerindeki resmî ilkokullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma verileri ve sonuçları kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Nitel araştırmaya göre daha sınırlı sonuçlara ulaşılabilir.

Varsayımlar

1. Araştırma kapsamında belirtilen örneklem grubundaki bireylerin kendilerine uygulanan ölçme araçlarındaki bilgi ve sorulara gönüllü olarak içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırma sürecinde, araştırma sonuçlarını etkileyecek unsurların oluşmadığı ve olumsuz koşullarının kontrol altına alındığı varsayılmıştır.

Terimler ve Tanımlar

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi, hedeflenen davranışların gerçekleşmesi için öğretmenin öğrenme çevresini ve öğrenci davranışlarını düzenlemesini içeren etkinliklerin tamamıdır (Erden, 2008)

İşe Yabancılaşma: İşe yabancılaşma, kişinin işinde doyum sağlayamaması, yaptığı işin anlamını yitirmesi, yaptığı işi özümseyememesi sonucunda hissettiği değersizlik ve güçsüzlük olarak tanımlanır (Altay, 2022).

Mesleki Tutum: Bir mesleği yapan kişinin kendi mesleğini kabul veya reddetme konusunda yaşadığı psikolojik hazırbulunuşludur (Çevik, 2022).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Sınıf Yönetimi

İnsanlarda olumlu yönde davranış değişikliği oluşturmak çok eski zamanlardan itibaren insanoğlunun en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Günümüzde bu misyonu okullar yürütmektedir. Okullar, öğrencileri bütünsel bir anlamda geliştirmeyi hedefleyen, bilgi toplumunun gerektirdiği becerilere sahip, millî kültürünü ve evrensel değerleri içselleştirmiş, öz güven sahibi, girişimci, gayretli, yaratıcı ve yenilikçi bireyler yetiştirmeyi arzulayan eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü temel kurumlardır (MEB, 2015). Bu kurumların en önemli paydaşlarından biri de öğretmenlerdir. Sınıf yönetim becerisi yüksek olan öğretmenler; mesleğini seven, tutkulu, alan bilgisine sahip, derse hazırlıklı gelen öğretmenlerdir (Eyster & Martin, 2010). Eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okulların ana karakterlerinden biri öğretmendir ve bu sebeple onlara önemli görevler düşmektedir (Sağlamçubukçu, 2019). Çetin'e (2012) göre bu denli kritik bir öneme sahip öğretmenlerin en önemli becerisi, sınıf yönetme becerisidir. Çünkü iyi yönetilen sınıfları oluşturmak yoğun bir emek ister ve bu durum öğretmenin en temel görevidir (Marzano & Pickering, 2008).

Alan yazınında sınıf yönetimine ait birçok tanım bulunmaktadır. Sarıtaş'a (2000) göre sınıf yönetimi; öğretmen, öğrenci, zaman, mekân vb. unsurların birbirleriyle uyumunu ve sınıfın eğitim öğretim faaliyetlerine hazır hâle getirilmesini ifade eder. Başka bir tanımda iyi bir sınıf yönetimi, öğrenci öğrenmelerini en üst seviyede gerçekleştirmek için güvenli bir sınıf ortamının oluşturulmasının yanında etkili bir öğretim stratejisine de sahip olmalıdır (Durmaz, 2020). Sınıf yönetimi; öğrenci öğrenmelerini en üst seviyeye taşımak için yapılan; kaynakları bir araya getirmek, öğretim stratejisi geliştirmek, öğrenci gelişimini takip etmek, sınıfta ortaya çıkabilecek problemleri ön görmek ve önlemek vb. eylemler bütünüdür (McLeod vd., 2003). Bir diğer tanımda sınıf yönetimi; eğitim öğretimin belirlenen hedeflere ulaşması için yapılan planlama, örgütlenme, uygulama ve değerlendirmeye ilgili ilke ve kuramların sistemli hâle getirilmesidir (Uç, 2013). Garrett'e (2008) göre ise sınıf yönetimi, sınıfın fiziksel düzeninin oluşturulması, sınıf kurallarının belirlenmesi, etkili bir iletişimin oluşturulması, yaşanabilecek olumsuzluklara karşı önleyici tedbirlerin alınmasını ifade eden çok yönlü bir yönetim biçimidir.

Alan yazınında sınıf yönetiminin tanımıyla birlikte önemine de değinen birçok çalışmaya rastlanmıştır. Başar'a (2009) göre eğitimin kalitesi yüksek oranda sınıf yönetiminin

kalitesine bağlıdır. Ağaoğlu'na (2008) göre eğitim çıktılarının kalitesinde sınıf yönetimi birincil öneme sahiptir. Bir başka ifadede eğitimde başarılı etkinliklerin ortaya çıkmasında en önemli koşulun iyi bir sınıf yönetimi olduğu belirtilmiştir (Aytekin, 2000). İyi yönetilmeyen bir sınıfta etkili bir öğretimden söz edilemez (Güneş, 2016).

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Eğitim ğretim faaliyetlerinin etkin yürütülmesinde sınıf yönetiminin rolü çok önemlidir. Sınıf yönetimi yalnızca ğretmen tarafından gerçekleştirilen, sınıfta bulunan öğrencilerin baskılanması veya disiplin altına alınmasını ifade etmemektedir. Bu yönüyle sınıf yönetimi becerisi uzmanlık gerektiren bir durumdur. nemi her geçen gün daha da artan sınıf yönetimi alan yazınında geleneksel ve ağdaş olmak üzere iki farklı yaklaşım başlığı altında ele alınmıştır. Bu başlıkların kısaca açıklanması faydalı olacaktır (Aydın, 2013).

Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı. Öğretmen merkezli anlayışı savunan bu yaklaşımda ğretmen aktif (dersi anlatan) ğrenci ise pasif (dersi dinleyen) konumdadır (Sağlamçubukçu, 2019). Geleneksel yaklaşımda ğretmen sınıftaki tek otoritedir ve sınıf kuralları çok katıdır (Yılman, 2006). Bu yaklaşımın en belirgin özelliği ise öğretmenin keyfi ve baskıcı davranışlarıdır (Evertson & Emmer, 2013). Bu yaklaşımın veli boyutunda ise ğretmen ile veli çoğunlukla ğrenci problem çıkardığında görüşür (Yrkoğlu, 1997). Geçmiş dönemlerde daha çok uygulanan ve kabul gören geleneksel yaklaşım, ğrenci merkezli eğitim anlayışının güçlenmesiyle birlikte yerini ağdaş sınıf yönetimine bırakmak durumunda kalmıştır. Sınıf yönetiminin öneminin artmasıyla birlikte lisans ve lisansüstü eğitimler ile bu anlayış eğitim sistemimize yerleştirilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda sınıf yönetimi dersi özellikle ülkemizde 1990'lı yılların sonundan itibaren eğitim fakültelerinde ders olarak okutulmaya başlanmıştır (şişman & Turan, 2014).

Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı. Çağdaş sınıf yönetimi anlayışı merkeze öğrenciyi alan, öğrencinin duygu ve düşünce dünyasını önemseyen, öğretmenin tek otorite değil daha çok yönlendirici ve rehber konumunda bulunduğu bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, merkezinde öğrencinin yer aldığı geleneksel sınıf yönetim anlayışına göre daha insancıl bir yaklaşımdır (Güneş, 2016).

Çağdaş sınıf yönetimi anlayışının benimsendiği sınıflarda ğrenci kendisini daha rahat hisseder ve bu sınıflarda eğitim ğretim faaliyetleri daha etkin yürütülür. Öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımda sınıflardaki ortam geleneksel yaklaşıma göre daha demokratiktir (şentürk & Oral, 2008). Bu yaklaşımda dersin işleniş sürecinde öğrencilere gerektiği kadar söz hakkı

verilir (Durmaz, 2020). Bu yaklaşımda öğretmen geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımından farklı olarak okul içi ve okul dışı paydaşlarla sürekli etkileşim hâlinindedir

Sınıf Yönetimi Boyutları

Etkili ve verimli bir eğitimin en önemli unsurlarından biri olan sınıf yönetiminin boyutları konusunda alan yazınında çeşitli çalışmalar olduğu görülmüştür. Martin ve Shoho (1999) iyi bir sınıf yönetimini; eğitim yönetimi, insan yönetimi ve davranış yönetimi olarak üç boyutta ele almışlardır. Bir başka çalışmada ise sınıf yönetimi şu boyutlarda ele alınmıştır: sınıf düzeni, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi iletişim ve davranış yönetimi (Akgül, 2022). MEB (2017) Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini; mesleki bilgi (alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi), mesleki beceri (eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme), tutum ve değerler (millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim) olmak üzere üç başlıkta ele almıştır. Başar (1999) ise sınıf yönetimini aşağıdaki gibi beş boyutta ele almıştır.

Fiziksel Düzen. Öğrencilerin, günün önemli bir kısmını sınıfta geçirdiklerini düşünürsek bu yönüyle sınıf düzeninin öğrenci öğrenmelerine uygun, ferah bir yapıda olması gerekir. Çünkü sınıf, öğrenciler ve öğretmenler için bir yaşam alanıdır (Güneş, 2016). Marzano'ya (2008) göre sınıfın düzeninden kasıt sınıfın güzel görünmesi değil işlevsel olmasıdır.

Sınıflar eğitim öğretimin en temel bölümüdür bunun için öğrenciler için uygun bir ortamının olması gerekir (Işık, 2014). Sınıfın büyüklüğü, temizliği, sıcaklığı, sıra ve masaların kullanışlı ve sağlam oluşu, ders materyallerinin tamamı sınıfın fiziksel düzeninin bir parçasıdır. Fiziksel düzeni iyi olan bir sınıf etkili öğretimin vazgeçilmezidir (Aydın, 2007). Öğretmenler ders planlarını sınıfın fiziksel koşullarına göre düzenlemelidirler (Eggen & Kauchak, Akt., Ahmad, 2012).

Plan ve Program Etkinlikleri. Etkili bir ders anlatımı için en önemli unsurlardan biri de derse hazır gelmektir. Belirli bir plan ve program doğrultusunda işlenen derslerin daha verimli geçeceği bir gerçektir. Öğretmenler derslerini belirli bir düzen içerisinde işlemezlerse karmaşıklık ortaya çıkar bu durum da eğitim faaliyetlerini olumsuz yönde etkiler (Lemlech, 1988). Belirli bir plan doğrultusunda dersini işleyen öğretmenin öz güveni artar ve zamanı etkili bir şekilde kullanmış olur (Korkmaz, 2011).

Öğretmenler dersler için genel anlamda yıllık plan ve günlük plan hazırlamaktadırlar. Okullarda planlama faaliyetleri eğitim öğretim yılının başında başlar (Sağlamçubukçu, 2019).

Sene başında öğretmenler yıllık planlarını yaparak ders yılı boyunca anlatacakları dersleri ve kazandırılması gereken davranışları sistematik hâle getirirler. Derslerde kullanılacak yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, konulara ayrılacak zamanın belirlenmesi, öğrenci öğrenmelerinin test edilmesi ve dönüt verilmesi, öğrencilerin derse katılımlarına yönelik yapılan kaynaştırma etkinlikleri vb. plan ve program boyutunda değerlendirilebilir. Yıl içerisinde öğretmenler ve sınıflar için hazırlanan ders programları da bu boyut içerisinde yer alır.

Zamanı Etkili Kullanma. Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleşmesi için üzerinde durulması gereken boyutlardan biri de zamanı etkili kullanmadır. Çünkü eğitim öğretim için ayrılan zaman sınırsız değildir. Kısıtlı bir zaman diliminde verilmesi gereken kazanımlar için zaman planlamasının da doğru yapılması gerekir. Çalık'a (2012) göre etkili öğretmen, plan ve program yapan ve ders zamanını etkinliklerle geçiren öğretmendir. Öğretmen dersini her ne kadar mükemmel planlasa da derse ayrılan zamanı etkili kullanmadığı sürece hedeflerine ulaşamayacaktır (Aydın, 2008). Çünkü zamanı etkili kullanmak etkili öğrencilerin yetişmesini sağlayacaktır (Dunne & Wragg, 2003). Ders için ayrılan sürenin ders dışı faaliyetlerle geçmemesi, öğrencilerin devamlılığının sağlanması, okul terklerinin önüne geçilmesi de zamanı etkili kullanma boyutu içerisinde yer alır (Durmaz, 2022).

Alan yazınında zaman yönetiminin etkili bir sınıf yönetiminin önemli bir parçası olduğu görüşünü savunan birçok isim yer almaktadır (Filiz, 2011; Güneş, 2016; Kerdikoshvili, 2012; Wang vd., 1993). Ekici'ye (2005) göre iyi bir sınıf yönetimi için zamanı etkili kullanmak oldukça önemlidir. Zamanı etkili kullanmak dersleri daha etkili hâle getirmekle birlikte öğretmeni de mental ve fiziksel anlamda rahatlatacaktır.

Öğretmen ve Öğrenci İlişkisi. Eğitim öğretimin kuşkusuz en önemli iki paydaşı öğretmen ve öğrencidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin düzeyi öğretim faaliyetlerini doğrudan etkileyecektir. Öğretmen ve öğrenci arasında iyi bir ilişkinin olduğu sınıflarda öğrenciler derse daha istekli katılacaklardır ve daha çok istedik davranış sergileyeceklerdir (Hoşgörür, 2014). Aydın'a (2013) göre hedeflerin gerçekleşmesi öğretmen ve öğrenci ilişkisine bağlıdır. Öğretmen ve öğrenci arasında oluşması gereken etkili iletişim için beklentilerin açık bir şekilde ifade edilmesi gerekir. Yine etkili bir iletişim için sınıf kararlarının öğrencilerle birlikte alınması önemlidir. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle olan ilişkisi bu boyutta değerlendirilebilir.

Öğretmen dersi anlatırken sınıftaki öğrencilerin seviyesine göre anlatmalı ve öğrencileri derste tutmalıdır (Yıldırım, 2016). Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenler öğrencilerine karşı destekleyici bir dil kullanmalıdırlar (Hamre & Pianta, 2006). Öğretmen her zaman öğrencileriyle olumlu bir iletişim kurmalıdır. Kuran'a (2014) göre öğrencileriyle olumlu bir

iletişim kuran öğretmenlerin sınıflarında disiplin problemlerine pek rastlanmaz. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki sınıf yönetiminin diğer boyutlarını da etkileyecektir. Sınıfta disiplin problemi yaşayan bir öğretmen zamanı da etkili kullanamaz derslerini de planladığı şekilde işleyemez. Olumsuz iklimin var olduğu sınıflarda ise eğitim öğretimin kalitesi düşer ve öğrenci başarısı azalır.

Davranış Yönetimi. Sınıf yönetiminin bir diğer önemli boyutu ise davranış yönetimidir. Bu boyutta öğretmen sadece ders anlatan kişi değil öğrenci davranışlarını takip eden ve gerektiğinde müdahale eden bir rehberdir. Öğretmenin görevlerinden biri de öğrencilerin istenilen davranışlar sergilemelerini sağlamaktır (Çalık, 2003). Öğretmenler iyi bir sınıf yönetimi için istenmeyen davranışları engellemeli ve istenen davranışları ise pekiştirmelidir (Baloğlu, 2001). Öğrenci davranışlarını genelde öğretmenin kullandığı dil, okulun bulunduğu ortam ve okulun iklimi belirlemektedir. Akar (2014) ise öğrenci davranışları üzerinde öğretmen davranışlarının rol model alınmasının etkili olduğunu belirtmiştir.

İstenmeyen davranışların sıklıkla yaşandığı bir sınıfta olumlu bir sınıf iklimi oluşmaz ve bu durumda sınıfta disiplin problemleri ortaya çıkar. Öğretmenler bu davranışları gördüklerinde bu duruma kayıtsız kalmak yerine doğru bir strateji ile bu davranışları ortadan kaldırmaya çalışmalıdırlar. Çünkü disiplin problemlerinin olduğu bir sınıfta dersler planlandığı şekilde ve planlandığı süre içerisinde işlenemez. Bu sınıflarda öğretmen ve öğrencilerin stres seviyesi oldukça yüksektir (Parsonson, 2012). Öğretmenin böyle durumlarda davranışlarıyla sınıf düzenini bozan öğrencileri tespit edip duruma müdahale etmesi gerekir. Aksi takdirde yaşanan bu olumsuz durum öğrencilerin hedeflere ulaşmasına ve olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasına engel olur.

Sınıf Yönetimi Modelleri

Sınıflarda birbirinden farklı özelliklere sahip öğrenci ve öğretmenlerin bulunması sebebiyle tek bir sınıf yönetimi modeli kullanılamaz. Bu sebeple süreç içerisinde birden fazla sınıf yönetimi modeli ortaya çıkmıştır. Sınıf yönetiminde amaçlar, kaynaklar ve ihtiyaçlar modellerin seçiminde önemlidir (Başar, 2010). Süreç içerisinde eğitimde yaşanan gelişmeler sınıf yönetimi modellerine de yansımıştır. Daha geleneksel modellerden çağdaş modellere, öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa, daha baskıcı ve otoriter yaklaşımdan hoşgörülü ve demokratik yaklaşıma geçişler yaşanmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi modellerini bilmesi, öğrenci ilişkilerinde ve sınıfta yaşanabilecek olumsuz durumlarda bu modellerden uygun olanı uygulaması önemlidir (Ağaoğlu, 2014). Çünkü her durumda uygulanabilecek tek bir model yoktur. Alan yazınına

baktığımızda sınıf yönetimi modellerinin; tepkisel model, önlemsel model, gelişimsel model ve bütünsel model olmak üzere dört farklı başlıkta toplandığını görmekteyiz (Babaoğlu & Yıldırım, 2011). Aşağıda bu modellerin açıklamalarına değinilmiştir.

Tepkisel Model. Öğretmen merkezli anlayışın olduğu klasik bir modeldir. Bu model öğretmenler tarafından en sık kullanılan modellerdendir. Bu modelde öğretmen, sınıf disiplinini sağlayarak sessiz bir ortamda ders anlatmak ister. Genelde sınıf yönetim modellerini bilmeyen öğretmenler tarafından uygulanan bu modeli sınıf yönetim becerileri yüksek olan öğretmenler de zaman zaman kullanmaktadır (Yüksel, 2013). Genelde sınıfta istenmeyen durumlar meydana geldiğinde bu duruma bir tepki olarak uygulanır bu model. Bu modeli uygulayan öğretmenler olumlu davranışları pekiştirirken olumsuz davranışları cezalandırma yoluna giderler (Sağlamçubukçu, 2019). Bu durumun öğretmenler tarafından sürekli kullanılması öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin zayıf olduğunu gösterir.

Önlemsel Model. Bu modelde öğretmen sınıfta ortaya çıkabilecek problemleri önceden fark ederek bu sorunların yaşanmaması adına gerekli önlemleri alır. Bu modeli kullanan öğretmenin öncelikli amacı sınıf düzenini bozacak eylemleri önceden kestirip bu durumlara önlem almaktır (Akan, 2010). Önlemsel modelin sorunlar ortaya çıktıktan sonra kullanılması beklenmez bu modeli kullanmaktaki amaç sorunları yaşamadan gerekli tedbirleri almaktır. Bu model kişilerden ziyade gruba yönelik bir modeldir (Çelik, 2005).

Önlemsel modeli uygulama aşamasında öğretmen sınıfta problemlerin ortaya çıkmaması için sınıf ortamını düzenler, öğrencilerle sınıf kurallarını oluşturur, programın içeriğini öğrencilerin benimseyeceği şekilde düzenler. Kısacası sınıf ortamını istenilen davranışların sergilendiği bir hâle dönüştürür (Durmaz, 2020).

Gelişimsel Model. Bu modelde öğrencinin fiziksel, bilişsel, duygusal vb. tüm gelişim özelliklerini dikkate alarak sınıf yönetimini gerçekleştirme anlayışı vardır. Gelişimsel modelde sınıf içi etkinlikler ve değerlendirmelerde öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Ağaoğlu, 2014). Bu modelde öğretmen dersin plan ve programını öğrencilerin gelişimsel özelliklerini dikkate alarak yapar. Sınıf içinde yapılacak etkinliklerde öğrenciye görelilik ilkesi esas alınır. Öğrencilerin derslerle ilgili hazırbulunuşlukları bu modelin önemli unsurlarındandır (Erdoğan, 2008).

Sınıfında gelişimsel modeli uygulayan bir öğretmen öğrencilere seviyelerini üzerinde bir sorumluluk vereceği zaman bu durumun onların öz güvenini düşüreceğini bilir. Çünkü bu durumda öğrencilerde yapamama hissi oluşur ve eğitim anlamında başarısızlıklar ortaya çıkar. Bu sebeple sınıf yönetiminde gelişimsel model anlayışına dikkat ederek plan ve programları düzenlemek öğretmenler için oldukça önemlidir (Güneş, 2016).

Bütünsel Model. Bu model diğer üç modelin (Tepkisel, Önlemsel, Gelişimsel) özelliklerini de içerisinde barındıran kapsayıcı bir modeldir. Sınıf ortamında gerçekleşen farklı durumlar karşısında hangi modelin uygulanacağını belirten, mekâna ve zamana bağlı olarak birbirleriyle uyumlu bir şekilde uygulanabilecek karma bir modeldir (Yüksel, 2013). Bütünsel model anlayışında uygun sınıf ortamında istendik davranışların gösterilme oranı daha fazladır. Uygun sınıf ortamını oluşturmak içinse istenmeyen davranışların belirlenip ortadan kaldırılması gerekir.

Bütünsel model diğer üç model içerisinde önlemsel modeli daha çok ön plana çıkarır fakat farklı durumlarda diğer iki modelin de kullanılması gerektiğini savunur (Başar, 2005). Bu model sınıf yönetiminin sistem modelidir denilebilir. Bu sistemin içerisinde barındırdığı unsurlar; aile, çevre, okul ve boş zamanlardır (Başar, 2010).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler

Sınıf, içerisinde farklı kültürlerden, farklı ailelerden, farklı çevrelerden gelen ve farklı bireysel özelliklere sahip öğrenciler ve öğretmenlerin bir araya geldiği bir ortamdır. Dolayısıyla böyle bir ortamın yönetimine etki eden birçok unsur vardır. Sınıf yönetimine etki eden sınıf içi veya sınıf dışı birçok etken vardır (Akar, 2014; Atıcı, 2014; Başar, 1999; Çalık, 2011; Özel & Bayındır, 2008).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Sınıf İçi Etkenler. Eğitimde istenilen başarının elde edilmesinde başarılı bir sınıf yönetimi uygulaması çok önemlidir (Ağaoğlu, 2008). Öğretmenlerden eğitim anlamında beklenen en önemli unsurlar sınıfları iyi yönetmeleri ve belirlenen hedeflere ulaşmalarıdır (Akın, 2006). Öğretmenlerin sınıf yönetimine etki eden sınıf içi etkenler; öğretmen, öğrenci ve sınıf ortamıdır (Güneş, 2016).

Öğretmen. Öğretmen, öğrenci ile birlikte eğitim öğretimin en önemli iki unsurundan biridir. Bu sebeple öğretmenin uzmanlık bilgisinin ve sınıf yönetimi becerilerinin çok iyi olması gerekir. Çünkü öğretmen, bir öğrencinin en büyük şansı ya da şanssızlığı olabilir. Bu sebeple öğretmen eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır (Sönmez, 2003). Farklı çevrelerden gelen ve farklı özelliklere sahip öğrencilerin yer aldığı sınıflarda öğretmen, sınıf yönetimini sağlamak için birçok unsuru göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri öğrencilerin istenmeyen davranışlarını değiştirmede ve onlara iyi bir rehberlik etmede oldukça önemlidir (Jones & Jones, 1998).

Öğrenci. Özellikle son yıllarda eğitimde yaşanan öğrenci merkezli anlayış öğrencilerle ilgili birçok şeyin bilinmesini ve ona göre bir yaklaşım sergilenmesini zorunlu kılmıştır. Çünkü öğrenci eğitimin en önemli paydaşlarından biridir. Öğrencinin yaşı, gelişim özellikleri, sosyo

ekonomik durumu, yaşadığı çevre, aile yapısı öğrencinin sınıf içerisindeki davranışlarına yön veren en önemli unsurlardandır (Durmaz, 2022). Kayabaşı'na (2011) göre öğrencilerin sınıf içi davranışlarına yön veren en önemli etkenler; bireysel özellikleri ve ihtiyaçlarıdır. Bu sebeple öğretmenler öğrencileriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmalıdırlar. Öğrencisi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadan eğitim öğretim planı yapan öğretmenin sınıf yönetimi yetersiz kalacaktır.

Sınıf Ortamı. Sınıf ortamı, sınıfın fiziksel yapısı ve davranışsal yapısının bir araya gelmesidir (Başar, 1999). Öğrenci ve öğretmenin kendini güvende hissedeceği sınıflarda olumlu bir sınıf ikliminin oluşması beklenir. Sınıf ikliminin oluşmasında okul kültürünün ve okul ikliminin de önemli bir etkisi vardır (Durmaz, 2022). Okulda öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğrencilerin paylaştığı ortak değerler okul kültürünü oluşturur ve bu durum sınıfları da etkiler.

Sınıfları, öğrencileri motive edecek ve onları rahat ettirecek yaşam alanlarına dönüştürmek önemlidir (Işık, 2014). Lemlech'e (1998) göre sınıfları yaratıcı düşünme merkezleri ve problem çözme yerlerine dönüştürmek gerekir. Olumlu sınıf ortamları öğrencilerin sadece ders başarılarını artırmakla kalmaz onları sosyal ve duygusal yönden de geliştirir (Buluç, 2006). Öğretmenler sınıf ortamını öğrencilerin dikkatini dağıtıcı öğelerden arındırmalı ve sınıfları düzenli bir hareketliliğe izin verecek şekilde düzenlemelidir (Ewertson & Emmer, 2013).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Sınıf Dışı Etkenler. Öğretmenlerin etkili bir sınıf yönetimi sağlamasında öğrencilerin hazırbulunuşluğu önemlidir. Güneş'e (2016) göre öğrencilerin okula hazır gelmesinde etkili olan okul dışı etkenler vardır. Bu etkenler; aile, çevre ve okuldur.

Aile. İnsanların ilk öğrenmelerini gerçekleştirdiği ve okul çağına kadar en çok etkilendiği yer ailedir. Aile, okulun dış çevresindeki en önemli etkidir (Şeren, 2011). Öğrencinin okula nasıl geldiğinin üzerindeki en önemli etki aileye aittir. Dolayısıyla sınıf yönetimini etkili bir şekilde sağlamak isteyen bir öğretmenin öğrenci velileriyle kuracağı ilişki de çok önemlidir (Güneş, 2016). Öğretmenin velilerle kuracağı ilişkinin boyutu velilerden öğrencilere gelecek desteğin düzeyini de etkileyecektir (Kyle & Rogien, 2004).

Aile içi problemler, ailenin ekonomik durumu, ailenin içinde bulunduğu sosyal çevre öğrenci başarısına etki eden unsurlardır. Okul dışında birçok soruna maruz kalan bir öğrencinin eğitim hayatında da olumsuzluklar yaşaması muhtemeldir. Diğer yandan aile içi problemlerin çok yaşanmadığı, öğrencileri etkileyecek sorunların olmadığı bir çevrede bulunan öğrencinin sınıf yönetimine daha kolay uyum sağlaması beklenir.

Çevre. Bireyin içerisinde bulunduğu ve okul dışında günün önemli bir kısmını oluşturan çevre öğretmenin sınıf yönetiminde dikkat etmesi gereken okul dışı etkenlerdendir. Öğretmenin sınıf yönetimini sağlama noktasında çevresel şartlardan kaynaklı problemleri fark edip bu problemleri ortadan kaldırması gerekir (Güneş, 2016). Çevre alan yazınında iç ve dış çevre olmak üzere iki farklı şekilde karşımıza çıkar. İç çevre, bireyin yaşadığı psikolojik ve sosyal ortamı ifade ederken dış çevre; aile, arkadaşlar ve diğer insanlarla iletişimin kurulduğu yerdir (Durmaz, 2022).

Olumsuz bir çevre çocukların sadece öğrenmelerini etkilemekle kalmaz aynı zamanda sınıfta gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerine de zarar verir (Atıcı, 2014). Eğitim faaliyetlerine zarar veren çevresel şartlar ise öğretmenin sınıf yönetim becerilerine de olumsuz etki eder. Okul ve çevrenin birbirine karşı sorumlulukları vardır. Çevre okulu etkilediği gibi okul da çevreyi etkileyebilir. Okulların bu anlamda misyonu yalnızca okul içi paydaşlarla sınırlı kalmamalıdır. Okula gelecek olan öğrencilerin kalitesi için okulun çevresinde bir yaşam alanı olup dış çevresini de eğitmesi gerekir. Çünkü okulların bir görevi de öğrencilerle birlikte çevresini eğitmektir (Başar, 1999).

Okul. Okul, öğrencilere okuma yazma ve basit sayısal becerilerin yanında soyut düşünme becerisi kazandırmak üzere inşa edilen eğitim kurumudur (Tatar, 2001). Okullar belirli plan ve programlar doğrultusunda öğrencilerde istendik davranış değişikliğinin hedefleyen ve bunu sınırlı bir zaman diliminde yapmaya çalışan eğitim yuvalarıdır. Sınıflar ise okulların misyonları gerçekleştirmeye yarayan birimleridir.

Okulların birer parçası olan sınıflar okulların kültüründen, ikliminden, fiziksel yapısından etkilenir. Okulların bu durumu ise sınıf yönetimi açısından oldukça belirleyici bir durumdur (Çalık, 2011). Olumlu bir okul kültürünün olmadığı kurumlarda sınıf yönetimi de bu durumdan olumsuz etkilenir ve bunun sonucunda öğrenci başarısı ve motivasyonu düşer. Bu durum öğretmen – öğrenci ve öğrenci – öğrenci arasındaki ilişkilerinde bozulmasına sebep olur. Bu anlayışa sahip okullarda öğrencilerin ders başarısı ve okul iklimi olumsuz etkilenir (Blum, 2007). Okulların sınıf yönetimine bir başka etkisi ise okul yönetimidir. Okul müdürünün öğretimsel lider olarak gerçekleştireceği denetimler de öğretmenin sınıf yönetim becerilerini etkileyecektir (Durmaz, 2022).

Yabancılaşma Kavramı

Yabancılaşma kavramı dilimize batı dillerinden geçmiştir ve kökü İngilizce bir kelime olan “alienist” sözcüğüne dayanmaktadır (Coşturoğlu, 1999). Yabancılaşma kavramı ilk olarak din bilim eserlerinde karşımıza çıksa da sonradan birçok disiplin tarafından kendisine yeni

anlamlar yüklenerek kullanılmıştır. Farklı disiplinlerin yabancılaşma sözcüğüne yeni anlamlar yüklemesinde, o disiplinlerin kullandıkları yöntem ve bakış açıları etkili olmuştur (Değirmenci, 2022). Bu sebeple farklı alanlarda kullanılan bu kavramın tek ve ortak bir tanımının yapılması zorlaşmıştır.

Yabancılaşma kavramını ilk olarak Hegel felsefede alanında, Marx ise siyaset ve ekonomi alanında kullanmıştır (Elma, 2003; Kılçık, 2011; Salihoğlu, 2014). Hegel yabancılaşmayı; insanın yalnız çevresinde değil kendi fiziksel ve psikolojisinde meydana gelen farklılaşma olarak tanımlamıştır (Abaslı, 2018). Yabancılaşmayı siyaset, ekonomi ve kapitalist bir yaklaşımla ele alan Marx ise; kişinin kendine, ürettiği ürüne ve çevresine yabancılaşması olarak tanımlamıştır (Demir, 2018).

Birçok alanda kendi iş anlayışları doğrultusunda yabancılaşma kavramının tanımı şöyle yapılmıştır; yabancılaşma, kişinin kendi üretimine, sosyal, kültürel ve psikolojik çevreden uzaklaşarak başkalarının üstünlüğünü kabul etmesidir (Şimşek vd., 2006). Bir başka tanımda yabancılaşma; insanın kendini gerçekleştirme ile başkalarının egemenliğini kabul etmesi ikileminde kendisinden uzaklaşmasıdır (Elma, 2003). Yabancılaşma, insanın kendini toplumdaki soyutlaması ve dış çevreye bir düşman gibi bakmasıdır (Şimşek vd., 2011). Bir diğer tanımda ise yabancılaşma; bireyin dış çevreye karşı duyduğu güvensizlik, mutlu olma noktasında yaşadığı kötümserlik, gelişen ve değişen dünya karşısında yaşadığı güçsüzlük ve benzer durumda olan insanlarla birlikte yaşamının verdiği korkudur (Keniston, Akt., Elma, 2003).

İşe Yabancılaşma

Yabancılaşma genel kavramının içerisinde yer alan işe yabancılaşma, iş yaşam kalitesinin yükseltilmesi için son yıllarda üzerinde durulan nispeten daha özel bir kavramdır. Bu sebeple işe yabancılaşma ile ilgili yapılan tanımlar yabancılaşma kavramına göre birbirine daha yakın tanımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. En genel tanımıyla yabancılaşma; insanın hem fiziksel hem de psikolojik olarak örgütten uzaklaşmasıdır (Demirez & Tosunoğlu, 2017). Başka bir tanımda çalışanların emeğinin karşılığını alamaması sonucunda yaşadığı hayal kırıklığıdır (Hoy vd., 1983). İşe yabancılaşma; kişinin ortamdan ve kendinden soğuması ve işten kopmasıdır (Nair & Vohra, 2010). Elma'ya (2003) göre işe yabancılaşma, çalışanın yaptığı işi manasız bulması, örgüt içi ilişkilerden doyum alamaması, kendisini değersiz hissetmesi, geleceğe yönelik umutlarının tükenmesi ve kendisini sistemin değersiz bir parçası olarak algılaması şeklinde tanımlanabilir.

İşe Yabancılaşmanın Nedenleri

Kişilerin işe yabancılaşmasında çalıştıkları ortamın şartları doğrudan etki etmektedir (Altay, 2022). Çalışanların makine gibi görülmesi, isteklerinin yerine getirilmemesi, yöneticilerin sert ve katı tavırları, işe bağlılık duyulmaması, örgütteki kişiler arasında yaşanan şiddetli tartışmalar ve çalışma şartlarının ağır olması işe yabancılaşmanın sebepleri arasındadır (Şimşek vd., 2006). Darıyemez'e (2010) göre örgütün fiziki koşullarının uygun olmaması, örgüt personeli arasında ortaya çıkan fikir ayrılıkları, ödül ve ceza sistemindeki adaletsizlik ve ücretlerin kişileri memnun etmemesi yabancılaşmaya sebep olan unsurlardır.

Şimşek (2006) işe yabancılaşmayı örgütsel ve çevresel etmenler olarak iki grupta incelemiştir. Bu çalışmada örgütsel etmenler; çalışanların yaptıkları işin sonunu görememesi, örgütlerin büyüklüğü, yapılan işle ilgili daha önce edinilen tecrübeler, yöneticilerin yönetim tarzları, örgüt içerisindeki bilgi akışı, çalışan grubun özellikleri, üretim biçimi, iş bölümü, çalışma koşulları ve örgütteki kişilerin inanç ve tutumları olarak sıralanabilir. Bunun haricinde; örgütlerin yönetim şekli, iş yerindeki monotonluk, örgütün büyüklüğü, örgüt içerisinde alınan sorumluluk ve kişinin özerklik düzeyi de işe yabancılaşmanın örgütsel boyutu içerisinde değerlendirilebilir (Babadag, 2018; Tanrıverdi & Kılıç, 2016; Uysal, 2019).

İşe yabancılaşmanın bir diğer sebebi ise çevresel etmenlerdir. Bu etmenler; şehirleşme, sosyal ve kültürel yapı, siyasi, hukuki ve iktisadi yapı, teknoloji alanında yaşanan gelişmeler olarak sıralanabilir (Arayıt, 2020; Tanrıverdi & Kılıç, 2016). Şimşek'e (2006) göre ise çevresel etmenler; sanayileşme, şehirleşme ve toplumsal çözülme, ekonomik yapı, toplumsal ve kültürel yapı, politik ve hukuki yapı, teknolojik yapı, kitle iletişim araçları ve sendikal teşkilatlanmadır.

Alan yazınında çalışanların işe yabancılaşmasının sebeplerini bireysel sebepler başlığı altında inceleyen çalışmalarda vardır. Bu sebepler; çalışanlar ile iş yerinin beklentilerinin farklı olması, çalışanın kendini iş yerinde değersiz hissetmesi, çalışanın elde ettiği başarının görmezden gelinmesi ve çalışanlar ile yöneticiler arasında yaşanan iletişim problemleridir (Chiaburu vd., 2014; Fettahlıoğlu, 2006; Kanten & Ülker, 2014).

Hoşgörür (1997) ve Çalışır (2006) ise çalışanların işe yabancılaşmalarının nedenlerini; yaşadığımız çağın özellikleri, hayat koşulları, iş yerine bağlı koşullar, yapılan işin niteliği ve bireysel özellikler olmak üzere beş başlıkta incelemişlerdir.

Yabancılaşmanın Boyutları

İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinden sonra yabancılaşma kavramı ile ilgili araştırma sayılarında artışlar meydana gelmiştir (Uzun, 2023). Yabancılaşma kavramına ait kuramsal ve deneysel çalışmalar ilk olarak Melvin Seeman tarafından gerçekleştirilmiştir (Emir, 2012).

Seeman yapmış olduğu araştırmalar neticesinde yabancılaşma kavramını beş boyutta ele almıştır (Seeman, 1959; Akt., Kasapoğlu, 2015).

Güçsüzlük: Çalışanların yaptıkları işlere ve örgüt içinde alınan kararlara karşı söz haklarının olmamasıdır. Bu boyutta çalışanlar kendi kararlarını almaktan daha çok başkası tarafından alınan kararlara uymak zorunda kalırlar (Yalçın & Koyuncu, 2014). Bu boyutta çalışan örgüt içerisinde söz hakkına sahip olmadığı için kendisini değersiz ve güçsüz hisseder. Güçsüzlük, kişilerin hayatlarını etkileyen olaylar karşısında pasif kalması ve olaylar üzerinde denetim kuramamasını ifade eder (şimşek vd., 2001). Kendi hayatlarıyla ilgili kararlar alamayan kişiler başkalarının yönlendirmesine ihtiyaç duyar ve bu durum onlarda moral ve motivasyon kaybına yol açar (Demir, 2023).

Anlamsızlık. İnsanlar yaptıkları işin sonuçlarını bilmek isterler çünkü bu durum onların işlerine karşı güdülenmelerinde önemlidir. Anlamsızlık, çalışanların yaptıkları işin amacının olmadığını ve yapılan işlere bir katkısının olmadığını düşünmesidir (Tipi, 2022). Bu boyutta kişi neye ya da hangi doğruya inanacağını bilemez (Seeman 1959 Akt., Akpolat, 2015).

Anlamsızlık, kişinin yaptıkları eylemlerin kendi iç dünyasında karşılığının olmaması ve yaşamına anlam yüklerken aktif olamamasıdır (Kılçık, 2011). Bir başka ifadeyle anlamsızlık, kişinin olaylar ve durumlar karşısında inanacağı doğruları bulamaması ve çevresinde yaşananları anlamlandıramamasıdır (şimşek, 2006). Eğitim örgütlerine göre anlamsızlık ise; öğretmenlik mesleğine yönelik kişide gelişen olumsuz algı, yapılan işin sıkıcı, monoton ve eğlenceli olmama durumudur (Erjem, 2005).

Kendine Yabancılaşma. Bu boyut diğer boyutlardan farklı olarak bireyin kendisiyle ilgilidir. Bu boyutta insan yaşamından zevk almıyorsa ve topluma uyum sağlayamıyorsa kendinden soğur (şimşek vd., 2006). Bireyin kendinden uzaklaşmasına sebep olan eylemler; ödüllendirici faaliyetleri başaramaması ve yaptıklarının işin gerektirdiği amaçlarla uyumlu olmamasıdır (Darıyemez, 2010).

Kendine yabancılaşma boyutunda kişi kendisine bir yabancı gözüyle bakar. Bu boyutta kişi yaptığı işlerin karşılığını alamadığı için boşluk hissine kapılır, sosyal çevre içerisindeki konumundan memnun olmaz (Mottaz, 1981 Akt., Örucü vd., 2022). Başaran'a (2000) göre bu boyut, kişinin gerçekleştirdiği eylemlerin kendi değeri, norm, istek ve ihtiyaçlarına uymaması olarak ifade edilir.

Yalıtılmışlık. Bireyin yakın çevresinden uzaklaşması, kendini bu çevreden soyutlaması ya da çevresiyle olan ilişkisini asgari düzeyde tutmasıdır (Elma, 2003). Kişilerin bu düşüncelerinin altında yatan sebep toplum tarafından istenmeme algısıdır. Bu algı kişiler

arasındaki ilişkileri de olumsuz olarak etkilemektedir. Yalıtılmışlık, bireyin iç dünyasında yaşadığı bir durum olabileceği gibi çevresi ile alakalı bir durum da olabilir (Yılmaz & Sarpkaya, 2009).

Bowker vd. (1998) yalıtılmışlığı iki boyutta ele almıştır. İlki kişinin kendisini çevresinden soyutlaması, ikincisi ise çevrenin bireyi dışlamasıdır. Bu boyutların ilkinde kişi kendi isteğiyle toplumdaki izole olurken ikinci durumda toplum tarafından ötekileştirme vardır. Elma'ya (2003) göre de yalıtılmışlık, kişinin içinde bulunduğu duygusal durumdan ya da toplumdaki kaynaklı olabilir.

Normsuzluk. Alan yazınında kuralsızlık, norm yetersizliği veya anomi adıyla da yer almaktadır (Uğur & Erol, 2015). Bu boyutta kişinin başarı hedeflerine ulaşmak için toplumsal kuralları ihlal etme durumu vardır. Normsuzluk, kişinin başarılar elde etmek için toplumun değer yargılarını yok saymayı ifade eder (Demir, 2023). Bu boyutta kişilerde çıkarıcı ve benmerkezci düşünce hâkimdir (Seeman, 1959 Akt.,Uzun, 2023).

Kuralsızlık örgütte bulunan aşırı rekabetçi ortamlarda ortaya çıkan bir davranıştır. Toplumbilimcilere göre normsuzluk, kurallara sadakatin azalması sonucunda kişilerin bir anlamda düzensizlik, kaos ve belirsizlik içinde olmaları durumu olarak tanımlamışlardır (Beyhan, 1997).

Yabancılaşma ve İşe Yabancılaşmanın Sonuçları

İşe yabancılaşma örgütler için istenmeyen bir durumdur ve bu sebeple işe yabancılaşmanın yaşanmaması veya en aza indirilmesi için iç veya dış etkenlerinin tespit edilip önlem alınması önem arz etmektedir. Çünkü işe yabancılaşmanın sonucunda kişi ile örgüt arasında iletişim problemleri yaşanır bu durumda örgütün hedeflerine ulaşmasında sapmalara sebep olur (Barlı, 2008).

Örgüt personellerinin işe yabancılaşması örgüt için birçok sorunun yaşanmasına sebep olur. Aşık'a (2018) göre bireyin işe yabancılaşması, bireyin kendini örgüte ait hissetmemesine sebep olur ve sonuçta birey iş yerindeki sorumluluklarını gerektiği gibi yerine getiremez. Başka bir araştırmada işe yabancılaşan kişi; tükenmişlik, örgütsel bağlılıkta azalma ve stres gibi duygular yaşar (Abashlı, 2018). Yazıcı'ya (2019) göre ise işe yabancılaşma bireyi psikolojik olarak yıpratır ve bu da kişinin işten uzaklaşmasına sebep olur. Tutar (2010) ise işe yabancılaşmanın örgüt açısından oluşturduğu problemleri; düşük üretkenlik, örgüte karşı düşük sadakat, iş gücü devri, işten soğuma ve işten kaçma olarak sıralamıştır.

İşe yabancılaşmanın örgüt için oluşturduğu sorunların yanında birey için de oluşturduğu sorunlar vardır. İşe yabancılaşma, bireyin hem örgüt içinde hem de örgüt dışında yaşadığı

psikolojik kopukluktur (Banai & Reisel, 2007). İşe yabancılaşan kişi kendisini yalnız ve yetersiz görür ayrıca kendisini iş yerinin değersiz bir parçası olarak algılayarak umutsuzluğa düşer (Elma, 2003). Ardıç ve Polat'a (2009) göre ise işe yabancılaşmanın kişisel boyutunda; motivasyon kaybı, diğer insanlara karşı negatif tutumlar sergileme, enerji kaybı ve örgüt paydaşlarından uzaklaşma vardır. Bir başka araştırmada ise işe yabancılaşan kişilerde; zihinsel problemler yaşama, madde kullanma ve bununla birlikte gelen hayatına son verme isteği, toplumsal normlara karşı ilgisizlik veya otoriteye koşulsuz itaat etme gibi davranışlar görülür (Usul & Atan, 2014).

Sonuç olarak işe yabancılaşmanın kişisel, toplumsal ve örgütler için ortaya çıkardığı birçok sorun vardır. Bu konuda özellikle örgütteki yöneticilerin iş görenlerin işe yabancılaşma durumlarını ortaya çıkaracak sebepleri ortadan kaldırması önemlidir. Bu noktada iş görenlerin performansını artırmak için yöneticiler ödül ve özendirici materyalleri kullanmalıdırlar (Elma, 2003). Yöneticiler iş görenlerin işe yabancılaşmaması için onlarla olumlu bir iletişim kurmalı, görev ve ücret dağıtımında adil olmalı, örgüt çalışanlarına kendilerini değerli ve önemli hissettirmelidir.

İşe Yabancılaşmanın Eğitim Örgütlerine Yansımaları

Günümüzde birçok örgütte karşılaşılan işe yabancılaşma eğitim örgütlerinde de kendisini göstermektedir. Eğitim örgütlerinin olmazsa olmazı öğretmen ve yöneticilerde de zaman içerisinde bu problem yaşanmaktadır. Okullarda yaşanan işe yabancılaşmaya eğitimde yabancılaşma denir. Eğitimde yabancılaşma, öğretmen veya yöneticilerin okullarında yaşadıkları ayrımcılık veya çalışma arkadaşları tarafından ötekileştirildiğini hissetmesidir (Eryılmaz & Burgaz, 2011).

Eğitim örgütlerinde yaşanan yabancılaşmanın birçok sebebi olabilir. İş görenlerin yeteneklerine ve yaratıcılığına imkân vermeyen, okul personelinin okula bağlılığını zayıflatan, yapılan güzel işleri tebrik etmeyen, katı ve resmî kurallarla yönetilen okullarda işe yabancılaşma daha çok görülür (Uzun, 2023). Erjem'e (2005) göre eğitim kurumlarında öğretmenlere uygulanan mobing ve okul dışı etkenler yabancılaşmaya sebep olmaktadır. Eğitim kurumlarında kararların bakanlık tarafından alınması, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin karar süreçlerine dâhil edilmemesi, yönetmelikler ve resmî kurallar arasına sıkıştırılmış okul personelinin işe yabancılaşması muhtemel bir sonuçtur (Yapıcı, 2004). Şeren'e (2019) göre ise öğretmenlerin işe yabancılaşmasına sebep olan en önemli unsur yaptıkları işin karşılığında aldıkları maaşın yetersiz olmasıdır.

Eryılmaz ve Burgaz (2011) örgütler içinde işe yabancılaşma oranının en fazla eğitim kurumlarında yaşandığını belirtmiştir. Eğitim örgütlerinde yaşanacak işe yabancılaşma hem kişinin kendisi için hem de okul için önemli sonuçlar ortaya çıkaracaktır (Demir, 2023). Uzun'a (2023) göre okullarda yaşanacak yabancılaşma sonucunda öğretmenler; öğrencilerle ilgilenmeyi bırakır, öğrencilerin başarılarına ya da problemlerine karşı ilgisiz davranışlar gösterir ve iş birliğine yanaşmazlar. Öğretmenlerin okullarda meslekleriyle ilgili yaşadıkları işe yabancılaşma sonucunda; işe bağlılıkları azalır ve okuldaki diğer personelle olan ilişkileri zarar görür (Karadaş & Özgün, 2023). Değirmenci'ye (2022) göre ise okullarda yaşanan yabancılaşmaya sebep olan unsurlar; bürokratik yapı ve merkeziyetçi sistemdir.

Eğitim kurumlarının esas işlevini yerine getirmesi için okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin problemlerine çözüm üretilmelidir. Çünkü ulusların eğitim sistemlerini ileriye taşıyacak en önemli kişiler öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmenlerin işlerini sevmeleri, işlerine bağlı olmaları ve iş doyumunu elde etmeleri için problemlerine kulak verilmelidir (Elma, 2003).

Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, eğitim öğretim faaliyetlerinin baş aktörlerinden biridir. Yağmur'a (2005) göre öğretmen; öğretim faaliyetlerini planlayan ve yürüten, çocukları geleceğe hazırlayan, öğretilen bilgilerin doğru yerde ve doğru şekilde kullanılmasını sağlayan, öğrencilere rehberlik eden insandır. Öğretmen öğretme faaliyetlerini gerçekleştiren bilgi sahibi insandır (Gürhan, 2018).

Öğretmenlik bir meslek dalıdır. Eğitimin hedef kitlesi insan olduğu için öğretmenlik mesleği insan yetiştirme sanatıdır (Öztürk, 2023). İnsan yetiştirmenin ne kadar hassas bir konu olduğu düşünülürse öğretmenlik mesleğinin uzmanlık gerektirmesi yadsınamaz bir gerçektir. Millî Eğitim Temel Kanunu'nda "*Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.*" şeklinde ifade edilmiştir (METK, 1973). Çakır'a (2021) göre öğretmenlik mesleğinin önemli unsurları; alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültürdür. Öğretmenlik mesleğinin kalitesinin yükseltilmesi, öğretmen becerilerinin yükseltilmesi ve insani özelliklerinin artırılmasıyla sağlanacaktır (Uçan, 2000, s.89). Öğretmenlik mesleğini yapan kişinin psikolojik ve sosyal yönden de mesleki yeterliliğe sahip olması gerekir (Hacıoğlu & Alkan, 1997).

Öğretmenlik, insanları eğitmek ve yetiştirmek için yerine getirilen önemli bir meslek dalıdır. Bu sebeple bu mesleği yapacak kişilerin her yönüyle donanımlı ve yetkin kimseler olması beklenir. Eğitimin öznesi öğretmen olduğu için öğretmenler çok iyi yetiştirilmeli ve çevrelerinde saygı duyulan bir statülerinin olması gerekir (Saykal, 2021). Öğretmen, mesleki

bilgisi, teknolojik bilgisi, alan bilgisinin yanında bilimsel ve kültürel anlamda yeterli bilgi düzeyine sahip olmalıdır (Altay, 2021). Eğitim seviyemizin istenilen seviyelere ulaşması için öncelikle öğretmenler olmak üzere tüm eğitim personelinin yetiştirilmesi önemlidir (Küçükahmet, 1993, s. 77).

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Tutum, bireyin başka kişilere ya da nesnelere karşı göstermiş olduğu duygudur (Koç, 2023). Başka bir tanımda tutum; insanlar, nesnelere ya da durumlar karşısında gösterilen olumlu ya da olumsuz tepkiler ve bu unsurlara karşı beslenen hislerdir (Üstüner, 2006). Koyuncu'ya (2015) göre tutum; insanların sahip olduğu değerlere bağlı kalarak; bir simgeyi, durumu veya dünyayı iyi ya da kötü olarak algılama biçimleridir. Bir başka ifadeyle tutum, deneyimler neticesinde kişide oluşan ve kişinin davranışlarına etki eden bilişsel ve duygusal hazırlık durumudur (Alım & Bekdemir, 2006).

Tutum; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç öğeden oluşur. Bu öğeler birbirleriyle uyum içerisindedir (Tunç, 2019). Nesnelere, olaylara veya durumlara karşı gösterilen bilişsel aktiviteler (bilgi, düşünce, deneyim vb.) tutumun bilişsel boyutunu ifade eder (Altay, 2021). Kişinin bilgi ve deneyimleriyle zihninde oluşturduğu fikirler bilişsel boyut içerisinde ele alınır. Kişinin nesnelere veya durumlara karşı bilgisi değiştikçe bilişsel tutumda da değişiklik meydana gelir. Bu yönüyle tutumun bilişsel yönünü değiştirmek kolaydır.

Bireyin nesnelere karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz duygular tutumun duyuşsal boyutunu ifade eder (Kırgız, 2010). Bir objeye karşı kişinin duyuşsal tutum oluşturması daha kolaydır ancak duyuşsal tutum bilişsel tutuma göre daha zor değiştirilir (Aydın, 2017).

Bireyin zihninde ve duygularında geliştirdiği tutumlar sonucunda etrafına verdiği tepkiyi ifade eder. Davranışsal tutum, bireyin duygu ve düşüncelerine göre davranış sergilemesidir (Tavşancıl, 2010). Davranışsal tutum, bilişsel ve duyuşsal tutuma göre daha rahat gözlemlenebilir.

Öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumlarını etkileyen birçok unsur vardır. Bunlar; görev yapılan yer, okul yönetimi, veli ve öğrenciler, toplumun öğretmene bakış açısı, mali konular vb. olarak ifade edilebilir. Ülkemizde ve dünyada öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların incelenmesine yönelik birçok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmaların sonucuna göre ülkemizde bulunan öğretmen adaylarının mesleklerine karşı olumlu, yurt dışındaki öğretmen adaylarının ise mesleklerine karşı olumsuz tutuma sahip oldukları görülmüştür (Gürhan, 2018).

Mesleklerine karşı olumlu tutuma sahip olan öğretmenlerin performansları yaptıkları işe olumlu yansıtacaktır. Eğitimdeki başarı bu performansla doğru orantılıdır (Öztürk, 2023).

Başaran'a (2019) göre öğretmenlerin nitelikleriyle birlikte motivasyonlarının artması yönetici, öğretmen, veli ve öğrencileriyle olan ilişkilerini de artıracaktır. Geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızı ve toplumumuzu eğitime görevini üstlenen öğretmenlerin bu vazifeyi yerine getirecek tutum ve davranışlara sahip olması önemlidir (Demirel & Ünişen, 2018). Eğitim öğretim faaliyetlerini yerine getiren öğretmenlerimizin alan bilgisi ve formasyon bilgisiyle birlikte mesleklerine karşı geliştirdikleri tutumları da çok önemlidir (Çapri & Çelikkaleli, 2008).

Okul ve öğrencilerin başarısı için öğretmenlerin tutumu çok önemlidir. Çünkü öğretmenlerin sınıf içinde gerçekleştirdikleri etkinliklerde kullanmış oldukları yöntem ve strateji seçiminde inanç ve tutumları çok önemlidir (Ünlü, 2023). Öğretmenin öğrencileriyle olan ilişkisinde benimsediği tutum öğrencilerin okula bağlılıklarını doğrudan etkileyecek ve öğrencinin gelecekte gerçekleştireceği ilişkilere yön verecektir (Ülgen, 2005). Öğretmenlerin yeterliliklerinin ve mesleki tutumlarının nitelikli bir eğitim ortamının oluşmasında, öğrencilerin zihinsel ve duygusal öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etkisi vardır (Caprara vd., 2006). Öğretmenlerin mesleklerine karşı geliştirdikleri tutumlarının; öğrencilerin kişilik gelişiminde, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin düzeyinde ve nitelikli öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir rolü vardır. Bu sebeple öğretmen adaylarına mesleğe yönelik olumlu tutum davranışı kazandırılması faydalı olacaktır (Semerci & Semerci, 2004).

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları

Günümüzde kanun gereği ilk dört yıllık ilköğretim sınıfı eğitimi sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. MEB'in İlköğretim kurumları yönetmeliğinin 64.maddesinde ilköğretimin sınıf veya branş öğretmenleri tarafından okutulacağı hükmü yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri öğrencileri birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar okuttuğu için bireylerin hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Ortaokul ve lise kademeleriyle kıyaslandığında sınıf öğretmenleri öğrencilerin hayatında daha önemli bir yere sahiptir (Altay, 2021). Bu sebeple öğrencilerimizin geleceğe hazırlanmasında ve toplumun şekillenmesinde hayati bir öneme sahip olan öğretmenlerin mesleklerini yerine getirebilecek tutum ve davranışlara sahip olmaları beklenir (Demirel & Ünişen, 2018).

Günün büyük bir kısmını sınıfta öğretmenleriyle geçiren çocuklar öğretmenlerin hâl ve hareketlerini taklit ederler (Oğuz, 2011). Bundan dolayı öğretmenler kişilik özelliklerine ve öğrencilerine karşı olan tutumlarına dikkat etmelidirler (Tüzel İşeri, 2019). Öğretmenin sınıfın merkezinde bir rol – model olması sebebiyle mesleğine karşı olan tutumu, duygu ve düşüncesi çevresindeki öğrencileri etkiler (Lyons & Delange, 2016). Şahin ve Şahin'e (2017) göre öğretmenlerin mesleklerine karşı pozitif tutum oluşturmaları öğrenciler için çok önemlidir.

Öğretmenlik bir meslek olarak nitelikli toplumlar oluşturmak için bireylere eğitim ve öğretim verilmesi işidir (Saykal, 2021). Nitelikli toplumları nitelikli öğretmenlerin oluşturması beklenir. Bu yönüyle eğitim sistemimizin en kritik elemanı olan öğretmenin diğer meslek gruplarına göre daha seçkin özellikler taşıması gerekir (Tüzel İşeri, 2019). Senemoğlu'na (2001) göre etkili bir öğretmende alan bilgisi ve formasyon bilgisinin ötesinde, öğretme isteği ve meslekle gönül bağı kurmak çok önemlidir. MEB'in belirlediği "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliğinde" tutum ve değerler, mesleki bilgi ve mesleki beceri yeterlilik alanlarıyla birlikte ele alınmıştır (MEB, 2017). Yukarıdaki ifadelere baktığımız zaman öğrencilerine ve yaptıkları işe karşı olumlu tutum göstermeyen öğretmenlerin alan hâkimiyeti ve pedagoji bilgilerini çocuklara aktarımı eksik kalacaktır.

Ülkemizde örgün eğitim ve öğretim faaliyetleri (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite) uzun yıllar sürmektedir. Bu uzun maratonun daha ilk yıllarında mesleğine karşı olumlu tutum ve davranış gösteren bir sınıf öğretmeni ile karşılaşmak çocukların geleceği açısından çok önemlidir. Bundan dolayı sınıf öğretmenlerinin mesleklerini yerine getirirken son derece dikkatli ve sabırlı olmaları beklenir. Çünkü sınıf öğretmenin hedef kitlesi küçük yaşta çocuklar olduğu için mesleğini yerine getirirken son derece sabırlı ve özverili olması gerekir (Saykal, 2021).

Araştırmanın Değişkenleri Arasındaki İlişkiler

Sınıf yönetim becerisi, standart sınıf ortamını etkili bir şekilde düzenleme, öğrenci motivasyonlarını artırma, sınıf düzenini sağlama ve öğrenme sürecini yönetme işlemlerini ifade eder. Etkili sınıf yönetimi, öğretmenin yaptığı işi severek yapmasını ve mesleki anlamda doyum elde etmesini sağlar. Öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısı kendini okula ait hissetmesi ve üretkenliği ile doğrudan ilişkilidir (Özgün, 2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri düzeylerinin yüksek olmasının birçok olumlu sonucu vardır. Öğrencilerle etkili iletişim kurma, zamanı verimli kullanma, öğretme öğrenme sürecini etkili kullanma ve öğrencileri derse motive etme bunlardan bazılarıdır (Durmaz, 2020). Bunun yanında sınıf yönetimi becerisi yüksek olmayan öğretmenlerin de bazı olumsuzluklarla karşı karşıya kalmaları kaçınılmazdır (Kurtulmuş & Karabıyık, 2016). Öğretmenlerin işe yabancılaşması bu olumsuzluklardan biridir. Kendini sınıf yönetimi anlamında yeterli görmeyen öğretmenin öğrenme ve öğrenme süreçlerinden uzaklaşması, eğitim kurumlarının bu kişilere zamanla anlamsız gelmesi, yapılan işin zevksiz ve sıkıcı bir hâl alması beklenir (Değirmenci, 2022). Bu sebeple araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile işe yabancılaşma arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu varsayılmaktadır.

Kişilerin içerisinde yer aldıkları örgütler tarafından yok sayılmaları, bir makine gibi görülmeleri, örgütün beklentilerine uyum sağlayamamaları ve örgüt üyeleri tarafından dışlanmaları sonucunda işe yabancılaştıkları ve mesleklerine karşı olumsuz tutum geliştirdikleri görülmüştür (Demir, 2023). Mesleklerine karşı olumlu tutum beslemeyen öğretmenlerin iş tatminsizliği, duygusal tükenmişlik ve iş yerinden uzaklaştıkları görülmüştür (Tipi, 2022). Bu sebeple öğretmenlerin mesleklerine karşı hissettikleri tutum ile işe yabancılaşmaları arasında bir ilişki olduğu düşünülebilir. Araştırmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile işe yabancılaşma arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu varsayılmıştır.

İyi bir sınıf yönetimi, daha iyi öğrenmeleri sağlarken, kalite ve mesleki tatmini artırır. Yaptığı işin sonucunda olumlu tepkiler alan bir öğretmenin mesleki tutumunun ve motivasyonunun artması beklenir (Gürhan, 2018). Sınıfını iyi yöneten bir öğretmen, kendini işinde daha etkili ve verimli hissedeceği için mesleğine karşı daha olumlu bir tutum geliştirebilir. Ayrıca yüksek mesleki tutum düzeyine sahip öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine daha fazla önem verdikleri ve kendilerini sürekli olarak yeniledikleri söylenebilir (Koçak, 2021). Mesleki anlamda kendini geliştiren öğretmenlerin ise sınıf yönetim becerilerinin artacağı düşünülebilir. Bu yönüyle araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile mesleki tutumları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu varsayılmıştır.

Sınıf Yönetimi İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı ve Yurt İçi Çalışmalar

Yurt dışında ve yurt içinde sınıf yönetimi becerileri ile ilgili yapılmış araştırmaların bulguları ve sonuçları aşağıda değerlendirilmiştir.

Rytivaara (2012) tarafından birleştirilmiş sınıflarda görev yapan iki sınıf öğretmenin yönetim becerilerine yönelik yapılan bir araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi sorumluluğunu paylaşmaları ve sınıftaki rollerini değiştirmeleri iş birlikçi sınıf yönetiminin oluşmasını sağladığı görülmüştür.

Martin vd. (2006) tarafından yapılan öğretmenlerin mesleki tecrübe ve eğitimlerine göre sınıf yönetim becerilerini araştıran bir çalışmada mesleki tecrübesi fazla olan öğretmenlerin tecrübesi az olan öğretmenlere göre sınıf kontrollerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı olarak daha kuralcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Zientek (2007) tarafından yapılan ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi için etkisi incelenen değişkenlerden öz yeterlik ile sınıf yönetiminin aralarında pozitif düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmenlerde sınıf

yönetimi becerilerinin artış göstermesinin yeterlilik duygularını da artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin araştırıldığı bir çalışmanın sonucuna göre öğretmenler etkili sınıf yönetimini gerçekleştirmek için en çok yapılandırılmış ve yapılandırılmamış dili etkin olarak kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın bir diğer sonucuna göre öğretmenler sınıf yönetim becerilerini oluşturma noktasında en çok diğer öğretmenlerden faydalandıkları ortaya çıkmıştır (Drang, 2011).

Deneyimli ve deneyimsiz öğretmenler arasında sınıf yönetim becerileri arasındaki farkı inceleyen bir araştırmada çalışmaya 193 deneyimli ve 301 deneyimsiz öğretmen katılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deneyimsiz öğretmenlerin kendilerini deneyimli öğretmenler karşısında sınıf yönetimi konusunda yeterli düzeyde görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır (Melnick & Meister, 2008).

Bir başka çalışmada ilkokulların 3 ve 4. sınıfında okuyan öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını anlamının sınıf yönetimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını anlamak etkisi giderek artan pozitif bir sınıf ortamının oluşmasını sağlayacaktır (Ozorio, 2014).

Foxworthy (2006) tarafından sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi inançlarını ve sınıf yönetimi ile ilişkili öğretim yöntemlerini araştıran bir çalışmanın sonucuna göre öğretmenler sınıf yönetim inançlarının ve sınıf yönetimi becerilerinin yıllara göre değiştiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın bir diğer sonucuna göre ise sınıf öğretmenleri sınıftaki tecrübelerinin sınıf yönetimi inançlarını ve öğretim stratejilerini değiştirdiğini ifade etmişlerdir.

Gilpatrick (2010) tarafından yapılan öğretmenlerin sınıf yönetim beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma sonucuna göre öğretmenlerin tamamı sınıf yönetim stratejilerinin etkili olmadığında cesaretlerinin kırıldığını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu etkili sınıf yönetiminin iş doyumunu olumlu anlamda etkilediğini belirtmişlerdir.

Lorna Hepburn vd. (2020) ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin en sık kullandıkları sınıf yönetim uygulamalarını belirlemek için yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını kontrol etmede sıklıkla reaktif bir yol izledikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın diğer bir sonucu ise istenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenler cezai uygulamalara güvenmektedir.

Akgül (2022) tarafından çok kültürlü yeterlik algısı, sosyal empati, sınıf yönetim becerileri ve kültürlerarası iletişim kaygısı arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmanın

sonucuna göre öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algısı ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Yine bu araştırmada kültürlerarası iletişim ve sosyal empati ile sınıf yönetim becerileri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma sonucunda ise sınıf öğretmenleri kendilerini iletişim becerilerinin en çok yeterlik boyutunda, en az ise etkinlik boyutunda yeterli görmektedirler. Sınıf yönetimi becerilerinde ise öğretmenler kendilerini en çok motivasyon boyutunda en az ise sınıfın fiziksel düzeni boyutunda yeterli görmektedirler. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aküzüm & Özdemir-Gültekin, 2017).

Atıcı'nın (2002) İngiliz ve Türk öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında göstermiş oldukları sınıf yönetim becerileri arasındaki farkı belirlemek için yaptığı araştırmada İngiliz öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede sistematik ve tutarlı bir yol izledikleri sonucuna ulaşmıştır. Türk öğretmenlerin ise bu durumlarda kendi deneyimlerinden veya meslektaşlarının paylaştıkları tecrübelerle problemleri çözmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma sonucuna göre; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin az olanlara göre sınıf yönetim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kulaber, 2015).

Babaoğlu ve Korkut (2010) sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki tüm boyutlarda orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir başka çalışmada öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, okul iklimine yönelik algıları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yine bu araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin okul iklimi algıları ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Durmaz, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bir araştırmanın sonucunda sınıf yönetim becerileri ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem,

okulun imkânları iletişim ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Nergiz, 2014).

Ergen (2016) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmanın sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile akademik iyimserlik ve mesleki bağlılıkları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sevilmiş (2022) tarafından yapılan çok kültürlü eğitim ortamında öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ölçek geliştirme çalışması sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinde yaş, kıdem, etnik köken, ana dil ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık görülmezken, cinsiyete göre anlamlı sonuç bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, öz yeterlilik inançları ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmanın sonucuna göre sınıf yönetim becerileri ile öz yeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile teknoloji kullanımları arasında düşük düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Güneş, 2016).

Sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonlarının sınıf yönetimi algıları üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırma sonucuna göre öğretmenlerin iş motivasyonlarının yüksek sınıf yönetim becerileri algılarının ise tam olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer sonucuna göre ise öğretmenlerin iş motivasyon algıları ile sınıf yönetimi algıları arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Özgün, 2008).

Sağlamçubukçu (2019) tarafından yapılan ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada ise öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile iş doyumları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yine bu çalışmada sınıf yönetim becerilerinin iş doyum düzeyleri üzerinde pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ünal (2022) tarafından özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri, öz yeterlilikleri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile öz yeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yine bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

İşe Yabancılaşma İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı ve Yurt İçi Çalışmalar

Yurt dışında ve yurt içinde işe yabancılaşma ile ilgili yapılmış araştırmaların bulguları ve sonuçları aşağıda değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin işe yabancılaşmasıyla okul sisteminin yapısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmanın sonucuna göre işe yabancılaşma ile okul sistemi yapısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırmanın diğer sonucuna göre ise erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla işe yabancılaşmaktadır (Hearn, 1971, Akt., Değirmenci, 2022).

Hirschfeld ve Feild (2000) yaptıkları araştırmada işe yabancılaşma ile dışsal denetim arasında pozitif, örgütsel bağlılık ve iş disiplini arasında negatif düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Manderscheid (1981) tarafından işe yabancılaşma ile stres düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmanın sonucunda işe yabancılaşmanın beş boyutu (güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma) ile stres düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Yine bu çalışmanın sonucunda işe yabancılaşmanın yerine göre stres düzeyini artırdığı ya da azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Lane ve Dougherty (1999) tarafından yapılan bir araştırmada herhangi bir sosyal yapı içerisinde üyeliği olan bireylerin üyeliği olmayanlara göre işe yabancılaşma düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Liderlik ve iş özellikleri ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmanın sonucuna göre destekleyici liderlik ve iş özellikleri ile işe yabancılaşma arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Banai & Reisel, 2007).

Aksoy Uğurlu (2024) tarafından yapılan örgütsel adalet algısının işe yabancılaşma üzerindeki etkisinde rol belirsizliği ve rol çatışması değişkenlerinin aracılık rolünün incelendiği bir çalışmanın sonucunda örgütsel adalet algısının işe yabancılaşma üzerindeki etkisinde hem rol belirsizliği hem de rol çatışmasının aracılık rollerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim kurumlarında örgütsel engellerin işe yabancılaşma düzeylerine etkisini inceleyen bir çalışmada öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının düşük düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın başka bir sonucuna göre ise algılanan örgütsel engeller ile işe yabancılaşma arasında güçlü düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur (Uzun, 2023).

Demir (2023) tarafından yapılan öğretmenlerin psikolojik sözleşme ihlali, işe yabancılaşması ve üretim karşıtı davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri düşük düzeyde

çıkmiştir. Bu çalışmada psikolojik sözleşmenin işe yabancılaşma üzerinde anlamlı ve olumlu etkisinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Güneş (2023) tarafından yapılan işe yabancılaşma, iş yerinde dedikodu, örgütsel sinizm ve örgütsel yapı arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada örgütsel sinizm, iş yerinde dedikodu ve merkezileşme düzeyinin işe yabancılaşmayla pozitif düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir başka çalışmada okul müdürlerinin göstermiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşması arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Değirmenci, 2022).

Resmî ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin iş stresinin, iş doyumunu ve işe yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışma sonucuna göre iş stresinin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Tipi, 2022).

Kurtulmuş ve Karabıyık (2016) tarafından algılanan örgütsel adaletin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine etkisinin incelendiği bir çalışmanın sonucuna göre örgütsel adalet değişkeninin işe yabancılaşma değişkenini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlk ve ortaokul öğretmenlerinde örgütsel sinizmin işe yabancılaşma düzeyine etkisinin incelendiği bir çalışmanın sonucuna göre örgütsel sinizm ve işe yabancılaşma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Akpolat & Oğuz, 2015).

Altay ve Ayık (2022) tarafından okul iklimi, işe yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada ilkökul öğretmenlerinin işe yabancılaşma algıları çok düşük düzeyde çıkmıştır. Okul ikliminin çatışma boyutu ile işe yabancılaşma arasında pozitif yönde, diğer boyutları (demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet) ile işe yabancılaşma arasında negatif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma sonucuna göre ise öğretmenlerin toplam işe yabancılaşma düzeyleri düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Karadaş & Özgün, 2023).

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeyleri ile İlgili Yapılmış Yurt Dışı ve Yurt İçi Çalışmalar

Yurt dışında ve yurt içinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri ile ilgili yapılmış araştırmaların bulguları ve sonuçları aşağıda değerlendirilmiştir.

Rajabhat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretmen adaylarına yapılan öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri ile ilgili araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve öğretimsel özelliklerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın bir diğer sonucunda ise öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleği toplum içerisinde saygı duyulan bir meslektir (Hongkachern & Memon, 2020).

Sarpong ve Sarpong (2020) tarafından Gana'da bir eğitim fakültesinde öğretmen ve öğrencilere yönelik yapılan araştırmada olumlu bir öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun öğrenci eğitimlerinde başarıyı getirdiği ve öğretmen adaylarının yeterlilik, görev bilinci ve mesleki kaliteyi artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazınında yapılan başka bir araştırmada ise öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ve meslekle ilgili algılarının iş doyumuna etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin mesleki sorumlulukları ile mesleki tutumları arasında yakın bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Christina vd., 2012).

Renthlei ve Malsawmi (2015) tarafından yapılan Hindistan'da ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleki tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin yaşları ile mesleki tutum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Musa ve Bichi (2013) tarafından yapılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi Kano - Nijerya örneği isimli çalışmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı olduğu görülmüştür.

Colomeischia & Colomeischia (2014) tarafından öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, duygusal zekâ ve öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada taşrada görev yapan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin şehir merkezinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca duygusal zekâsı yüksek olan öğretmenlerin mesleki tutum düzeyleri de yüksek çıkmıştır. Araştırmanın diğer bir

sonucuna göre ise duygusal zekâ, öz yeterlilik ve mesleki tutum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Maliki (2013) tarafından öğretmenlerin mesleki tutumlarını ölçmek için bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin mesleki tutum düzeyleri düşük bulunmuştur. Araştırmanın bir diğer sonucunda ise öğretmenlerin mesleki tutum algıları ile aldıkları maaş arasında doğrusal bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarına yönelik yapılan bir araştırma sonucunda ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet, maaş ve tatil gün sayısı değişkenlerinde anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın bir diğer sonucuna göre ise öğretmen adaylarının okudukları branş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür (Babu & Raju, 2013).

İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki tutum düzeylerini araştıran bir çalışmanın sonucuna göre ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki tutum düzeyleri arasında ilkököl öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (Trivedi, 2012).

Okul öncesi öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri ile mesleki tutumları arasındaki farklılığı inceleyen bir çalışmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeylerinin orta, mesleki tutum düzeylerinin ise çok yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın diğer bir sonucu ise öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının da arttığı görülmüştür (Koç, 2023).

Öztürk (2023) tarafından yapılan Türkçe öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmanın sonucuna göre iş doyumunun bütün alt boyutları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkide olduğu görülmüştür.

Saykal (2021) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz yeterlilik inançları, teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgilerinin incelendiği bir araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin mesleki tutum düzeyleri ile teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aydemir (2021) tarafından yapılan öğretmen adaylarının özgecilik davranışları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiyi

inceleyen bir araştırmada öğretmen adaylarının her üç değişkene ait algıları yüksek düzeyde çıkmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri ile özgecilerik davranışları arasında pozitif yönde zayıf, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkinin olduğu görölmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin ve mesleğe ilişkin görüşlerinin incelendiği bir araştırmada öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın diğer bir sonucunda ise öğretmenlerin mesleğe yönelik memnuniyet düzeyleri orta seviyede çıkmıştır (Altay, 2021).

Çoşkun (2020) tarafından yapılan öğretmen adaylarının pedagojik inançlarının, öğretmen öz yeterlilik ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları açısından incelendiği bir araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın diğer sonucuna göre ise öğretmen adaylarının öz yeterlilik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu görölmüştür.

Koçak (2021) tarafından öğretmenlerin örgütsel sapma davranışlarının, sanal kaytarma ve örgütsel engeller ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun örgütsel sapmayı negatif yönlü etkilediği ve aralarında anlamlı bir farkın bulunmadığı görölmüştür.

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin mesleğe yönelik tutularında yaş, cinsiyet, mesleği tercih sırası ve aile durumları konusunda anlamlı farklılıklar olduğu görölmüştür. Bu araştırmada 1. Sınıftaki öğretmen adaylarının 4. Sınıftakilere göre mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tüzel İşeri vd., 2019).

Ünlü (2023) tarafından ortaokul öğretmenlerinin özerklik davranışlarının, öz yeterlilik inançlarını, mesleğe yönelik tutumlarının incelendiği bir araştırmanın sonucunda öğretmenlerin özerklik, öz yeterlilik ve tutum düzeyleri yüksek çıkmıştır. Her üç değişken arasındaki ilişkinin sonucunda ise aralarında pozitif yönde zayıf ve anlamlı bir ilişki olduğu görölmüştür.

Çakmak (2019) tarafından yapılan ilkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada öğretmenlik mesleğini severek ve isteyerek seçen kişilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

Müzik öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleğe yönelik tutumlarının devlet ve özel okullar bağlamında incelendiği bir araştırma sonucunda ise iş doyumu ile mesleğe yönelik tutum arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından meslek gelişimi ve ilgi özel okullarda çalışan öğretmenler lehine farklılaştığı görülmüştür (Köksal & Çiftçi, 2023).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

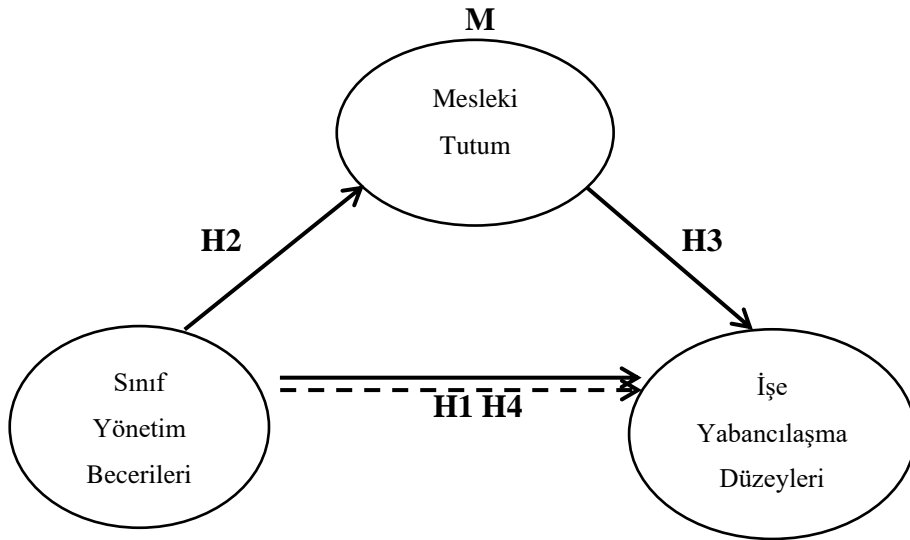
Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci/uygulama, verilerin analizi, araştırmacı rolü, geçerlik ve güvenilirliğe yer verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aracılık rolünün incelendiği bu çalışmada nicel bir yöntem olan ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve sebep sonuç yordamalarını bulmak için yapılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014). Aracılık rolünü tespit etmek için çalışmada sınıf yönetimi becerileri bağımsız değişken, işe yabancılaşma düzeyi bağımlı değişken ve mesleki tutum ise aracı değişken olarak kullanılacaktır. Araştırmaya ilişkin model Şekil 1’ de sunulmuştur.

Şekil 1. Araştırma Modeli



Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Erzurum İli merkez ilçeleri olan Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde görevli resmî Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı

ilkokullarda görev yapmakta olan yaklaşık 1300 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmak zaman ve ekonomik yönden güç olacağından dolayı örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Araştırmada “tabakalı örnekleme” ve “kolay örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Her bir tabakadan öğretmen seçimi uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemde araştırmanın evreni öncelikle homojen alt gruplara bölünür ve bu gruplardan örneklem seçilir (Büyüköztürk vd., 2014). Yapılan bu çalışmada Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre Aziziye ilçesinde bulunan 29 (%25) ilkokulda 252 (%19.3) öğretmen, Palandöken ilçesinde bulunan 39 (%34) ilkokulda 443 (%34.7) öğretmen ve Yakutiye ilçesinde bulunan 47 (%41) ilkokulda 605 (%46) öğretmen görev yapmaktadır. Bu sebeple araştırmaya yukarıda belirlenen oranlar doğrultusunda Aziziye ilçesinden 100 (%25), Palandöken ilçesinden 136 (%34) ve Yakutiye ilçesinden 164 (%47) öğretmen katılım göstermiştir. Ancak bu araştırma ölçeklerindeki eksik veya hatalı yanıtlar düşüldükten sonra 365 kişi değerlendirmeye alınmıştır.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre demografik özelliklerinin dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri*

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	175	47.9
	Erkek	190	52.1
Eğitim Durumu	Lisans	297	81.4
	Lisansüstü	68	18.6
Kıdem	0 – 5 Yıl	57	15.6
	6 – 10 Yıl	74	20.3
	11 – 15 Yıl	78	21.4
	16 – 20 Yıl	53	14.5
	21 Yıl ve üzeri	103	28.2
Toplam	Toplam	365	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde kadın öğretmenlerin sayısının 175 (%47.9), erkek öğretmenlerin sayısının ise 190 (%52.1) kişi olduğu görülmektedir.

Eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde lisans mezunlarının sayısının 297 (%81.4), lisansüstü mezunlarının sayısının ise 68 (%18.6) kişi olduğu görülmektedir.

Mesleki kıdem değişkenine göre ise 0-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin sayısının 57 (%15.6), 6–10 yıl arasında kıdemi olanların sayısının 74 (%20.3), 11-15 yıl arasında kıdemi

olanların sayısının 78 (%21.4), 16-20 yıl arasında kıdemi olanların sayısının 53 (%14.5) ve 21 yıl ve üzeri kıdemi olanların sayısının 103 (%28.2) olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplamak için dört bölümden oluşan veri toplama aracı hazırlanmıştır. Veri toplama aracının birinci bölümünde öğretmenlerin demografik bilgilerini ölçmek için (cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu) “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Ardından ikinci bölümde öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetim becerilerini ölçmek için “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği”, üçüncü bölümde öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini ölçmek için “İşe Yabancılaşma Ölçeği” ve son bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek için “Mesleki Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

1. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği

Araştırmada Baloğlu (2001) tarafından sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerini ölçmek için geliştirilen ve Güneş (2016) tarafından yeniden düzenlenen “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 43 madde 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte her madde beşli Likert tipinde yanıtlanmaktadır. Verilen cevaplar (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir. Ölçeğin güvenirlik çalışması Güneş (2016) tarafından yeniden yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen KMO değeri .94; Bartlett testi 6098.248; sd: 90 ve $p=.000$ olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması sonucuna göre Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur (Güneş, 2016). Bu çalışma çerçevesinde ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı “Liderlik ve İletişim” alt faktörü için .91, “Grup Çalışması” faktörü için .78, “Planlama” faktörü için .73, “Davranış ve Zaman Yönetimi” faktörü için .92, “Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme” faktörü için .87, “Motivasyon ve Öğrenme Ortamı” faktörü için .80, “Etkinlik Yönetimi” faktörü için .90 olarak bulunmuştur. Hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinde toplam puan alınmaktadır.

2. İşe Yabancılaşma Ölçeği

Nair ve Vohra (2010) tarafından geliştirilen ölçek Toklu (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 8 madde tek faktörden oluşmaktadır. Verilen cevaplar (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir. Toklu (2016) yapmış olduğu güvenirlik analizinde güvenirlik değerini .96 olarak

bulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin faktör yük değeri .843 ile .900 arasında değerler almıştır. Ölçeğe ait ortalama varyans değeri .762 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin toplam güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

Araştırmada Ünişen ve Demirel (2018) tarafından geliştirilen “ Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 28 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Verilen cevaplar (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Kısmen Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Kısmen Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum şeklindedir. Ölçekte bulunan 12 madde (13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23,24) ters kodlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı “Değer Verme” alt faktörü için .94, “Mesleki Tükenmişlik” faktörü için .80, “İlgisizlik” faktörü için .85, “Mesleki Gelişime Açıklık” faktörü için .71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Bu çalışma için ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında elde edilen KMO değeri .944; Bartlett testi 4890.163 olarak bulunmuştur. Bu değerlere bakılarak ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Veri Toplama Süreci/Uygulama

Araştırma yapabilmek için öncelikle araştırmada kullanılan üç adet ölçek için ölçeği geliştirenlerden kullanım izni alınmıştır. Daha sonra Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu altında faaliyet gösteren Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulundan gerekli etik kurul onayı alınmıştır. Son olarak Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden ölçeğin okullarda uygulanması için gerekli izinler alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen ölçekler Erzurum merkez ilçelerindeki resmî ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yüz yüze uygulanmıştır. Örneklem grubu çalışmanın amacına uygun olarak seçilmiştir. Ölçeğin uygulanacağı öğretmenlere araştırma hakkında bilgiler verilerek ölçekler okullarda uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması esnasında derslerin aksamamasına özen gösterilmiştir. Daha sonra elde edilen bulgular analiz edilerek raporlaştırılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS (Statistical For Social Sciences) ve AMOS programları kullanılmıştır. Eksik ve hatalı doldurulmuş ölçekler veri analizine dâhil edilmemiştir. Daha sonra geçerli veriler dijital ortama aktarılmıştır. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için ön şart dağılımın normalliğinin sağlanması

gerektiğinden (Büyüköztürk vd., 2014), öncelikle normallik testi yapılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda çarpıklık değerinin -1.248 ile 1.350 arasında, basıklık değerinin ise -0.623 ile 1.222 arasında olduğu görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda, VIF değerlerinin 10'dan küçük (1.00) ve CI değerlerinin de 30'dan küçük (1.00 ile 25.26 arasında) olduğu, otokorelasyon için Durbin Watson değerinin 1.22 olduğu, tolerans değerlerinin .10'un üzerinde (1.00) olduğu görülmüş ve bu bulgulardan hareketle çoklu bağlantı probleminin olmadığı anlaşılmıştır. Yapılan Araştırma verilerinin analizinde; aritmetik ortalama, t testi, anova, standart sapma, korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Aracılık rolü hesaplanmasında ise SPSS Hayes uzantısı ve AMOS programı kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık derecesi (α yanılma düzeyi) ise $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Ölçeklerde aritmetik ortalamalar 1.0 ve 1.79 arası “Çok Düşük”; 1.80 ve 2.59 arası “Düşük”; 2.60 ve 3.39 arası “Orta”, 3.40 ve 4.19 arası “Yüksek”, 4.20 ve 5.00 arası ise “Çok Yüksek” olarak tanımlanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni (sınıf yönetimi becerileri) ile bağımlı değişken (işe yabancılaşma), aracı değişken (öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum) arasındaki ilişkiler, Pearson Korelasyon Katsayısı (r) ile analiz edilmiştir. Korelasyon katsayısı (r), -1 ile +1 aralığında bir değer almaktadır. Bu değişkenler arasındaki katsayının -1 değerine yakın olması negatif yönlü bir ilişkinin, +1 değerine yakın olması pozitif yönlü bir ilişkinin var olduğunu ifade etmektedir. Korelasyon katsayılarının 1.00-0.71 arasında bir değer alması “yüksek”, 0.70-0.30 arasında bir değer alması “orta”, 0.29-0 arasında bir değer alması ise iki değişken arasında “düşük” düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısının “0.00” olması ise değişkenler arasında hiçbir ilişki olmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan korelasyon katsayıları yukarıda belirlenen değer aralıklarına göre yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun aracılık etkisini belirleyebilmek amacıyla AMOS 21 programında aracılık testleri yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilirken anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin işe yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkisinde aracılık rolünün olup olmadığına bakılmıştır. Fakat bağımsız değişkenin aracı değişken ile bağımlı değişken üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olup olmadığı belirlendikten sonra aracılık etkisinden bahsedilebilir. Aracılık ilişkisine bakılabilmesi için aşağıda belirtilen unsurların gerçekleşmiş olması gerekir (Baron & Kenny, 1986):

1. Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin arasındaki ilişkinin anlamlı olması gerekir.

2. Bağımsız değişken ile aracı değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olması gerekir.
3. Bağımlı değişken ile aracı değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olması gerekir.
4. Bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin aracı değişkenin modele alındıktan sonra anlamsızlaşması (tam etki) veya anlamlılığın bağımlı değişken üzerindeki etkisinde azalma etkisinin (kısmi aracılık etkisi) meydana gelmesi gerekir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri bağımsız değişken, işe yabancılaşma düzeyi bağımlı değişken ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ise aracı değişken olarak yapısal modelde tanımlanmıştır. Modeli test etmek amacıyla veri seti Amos 21 programına girilerek analizler yapılmıştır. Aracılık testinin yapılabilmesi amacıyla Aroian, Sobel, Preacher & Hayes'ın bootstrap modeli ve Goodman testi gibi birçok test bulunmaktadır. Bu çalışmada aracılık testlerinin anlamlılığı belirlemek için bootstrap testi kullanılmıştır. Bu doğrultuda belirlenen hipotezler şunlardır:

H1: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

H3: Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki vardır.

H4: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerinin aracılık rolü vardır.

Yapılan bilimsel çalışmaların analizlerinde parametrik testlerin uygulanabilmesi için veri setinin dağılımının normal veya normale yakın olması gerekir. Verilerin ise normal dağılıp dağılmadığını Skewness-Kurtosis (çarpıklık-basıklık) tanımlayıcı istatistik ölçüleri göstermektedir (Kalaycı, 2017). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılan normallik analizinden elde edilen Skewness-Kurtosis katsayıları Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmanın Değişkenleri ve Alt Boyutlarına Ait Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Değerleri

		(Çarpıklık)	(Basıklık)
Sınıf Yönetimi Becerisi	Liderlik ve iletişim	-1.248	1.092
	Öğrenci Grupları	-1.052	0.738
	Planlama	-0.676	-0.300
	Davranış Yönetimi	-0.751	-0.499
	Öğretim Materyalleri	-1.030	0.063
	Motivasyon ve Öğrenme	-1.064	0.854
	Etkinlik Yönetimi	-0.808	-0.442
	Toplam	-0.746	-0.449
İşe Yabancılaşma	Toplam	1.350	1.129
ÖMYT	Değer Verme	-0.962	0.249
	Mesleki Tükenmişlik	1.109	0.631
	İlgisizlik	1.243	0.878
	Mesleki Gelişim	-1.124	1.222
	Toplam	-0.534	-0.623

Yukarıdaki Tablo 2 incelendiğinde Skewness (çarpıklık) değerinin -1.248 ile 1.350 arasında, Kurtosis (basıklık) değerinin ise -0.623 ile 1.222 arasında değiştiği görülmektedir. Basıklık ve Çarpıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasında yer aldıkları için verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Bu değerler Tabachnick ve Fidell'e (2015) göre verilerin bize normal dağıldığını göstermektedir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacının görevi ölçeklerin sahada uygulanmasından önce katılımcılarla görüşmeler yapmak, çalışma yapacağı araştırma hakkında bilgi vermek ve daha sonra ölçekleri yüz yüze ve Google form şeklinde uygulamaktır. Uygulama sonrasında elde tüm verilerin sayısal değerleriyle alakalı gerekli istatistiksel çıkarımlarda bulunmak ve çalışma yaptığı araştırmanın amacına yönelik belirlenmiş olan değişkenler ile alakalı olacak şekilde sayısal sonuçların gereken değerlendirmesini yapmaktır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan bu çalışmada alınan geçerlik önlemleri:

- Katılımcılara bu araştırmanın veri toplama araçları ve veri toplama süreci ile ilgili bilgiler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

- Bu araştırma için elde edilen verilerin analiz süreci hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır.
- Bu araştırmanın evreni, örnekleme ve örneklemin hangi metotla seçildiği ve örnekleme ait özellikler açıklanmıştır.
- Araştırmada kullanılan yöntem açıklanarak alan yazınında bulunan bilgilerle ilişkilendirilmiştir.
- Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır.
- Bu araştırmada araştırmacının rolü açıklanmıştır.

Bu çalışmada yararlanılan ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik testleri ölçekleri geliştiren kişiler tarafından yapılmıştır. Yapılan bu çalışma kapsamında elde edilen geçerlilik ve güvenilirlik analiz sonuçları ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirliklerinin uygun olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada kullanılan “Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği”, “İşe Yabancılaşma Ölçeği” ve “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” için iç tutarlılık (Cronbach Alfa) katsayıları hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin iç tutarlılık (Cronbach Alfa) katsayıları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği, İşe Yabancılaşma Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği’nin Cronbach Alfa Katsayıları*

		Cronbach Alfa Katsayısı	Madde Sayısı
Sınıf Yönetimi Becerisi	Liderlik ve iletişim	0.85	9
	Öğrenci Grupları	0.79	3
	Planlama	0.62	3
	Davranış Yönetimi	0.86	12
	Öğretim Materyalleri	0.81	5
	Motivasyon ve Öğrenme	0.67	4
	Etkinlik Yönetimi	0.85	7
	Toplam	0.95	43
İşe Yabancılaşma	Toplam	0.81	8
ÖMYT	Değer Verme	0.96	12
	Mesleki Tükenmişlik	0.92	6
	İlgisizlik	0.95	6
	Mesleki Gelişim	0.81	4
	Toplam	0.88	28

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde alt problemler çerçevesinde yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Bu bulgular, araştırma problemleri doğrultusunda başlıklar hâlinde incelenmiş ve aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin algılarına yönelik sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarını ne seviyede uyguladıklarıyla ilgili elde edilen bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Boyut	\bar{X}	SS
Liderlik ve iletişim	4.68	0.37
Öğrenci Grupları	4.47	0.57
Planlama	4.39	0.57
Davranış Yönetimi	4.62	0.37
Öğretim Materyalleri	4.64	0.42
Motivasyon ve Öğrenme	4.61	0.42
Etkinlik Yönetimi	4.59	0.43
Toplam	4.60	0.36

Tablo 4'teki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4.60$) "çok yüksek" seviyede olduğu görülmektedir. Liderlik ve iletişim alt boyutu ($\bar{X} = 4.68$) en yüksek ortalamaya sahiptir. Bunu sırasıyla; öğretim materyalleri ($\bar{X} = 4.64$), davranış yönetimi ($\bar{X} = 4.62$), motivasyon ve öğrenme ($\bar{X} = 4.61$), etkinlik yönetimi ($\bar{X} = 4.59$), öğrenci grupları ($\bar{X} = 4.47$) ve planlama ($\bar{X} = 4.39$) alt boyutları izlemektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin tamamına ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerine ait puanlarının çok yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından liderlik ve iletişim boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Liderlik ve İletişim Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M1	Öğrenme-öğretme sürecinde demokratik davranışlar sergilerim.	4.67	0.55
M3	Öğrencilerin güvenini kazanmaya çalışırım.	4.76	0.53
M4	Öğrencilerin grup ile ya da bireysel olarak karar alabilmelerine fırsat ve imkan sağlarım.	4.62	0.61
M8	Sınıf ortamında sözel ya da sözel olmayan (beden dili, jestler- mimikler, göz teması vb.) iletişim dilini kullanırım.	4.79	0.44
M9	Öğretim ortamında iletişim engellerini azaltmaya yönelik önlemler alırım.	4.61	0.62
M10	Öğrenme ortamında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranırım.	4.67	0.52
M11	Öğrencilerimle sınıf dışında da etkili iletişim kurarım.	4.63	0.63
M12	Öğrencilerimle etkili iletişim kurarım.	4.72	0.50
M32	Etkinliklerin yönetiminde kontrol becerisine sahibim.	4.68	0.52
Toplam		4.68	0.37

Tablo 5'teki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından liderlik ve iletişim boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($X = 4.68$) bulunmuştur. Buna göre, liderlik ve iletişim alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin liderlik ve iletişim alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde en çok “Sınıf ortamında sözel ya da sözel olmayan (beden dili, jestler- mimikler, göz teması vb.) iletişim dilini kullanırım.” maddesine ($X = 4.79$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Öğretim ortamında iletişim engellerini azaltmaya yönelik önlemler alırım.” maddesine ($X = 4.61$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından öğrenci grupları boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Öğrenci Grupları Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M2	Öğrencileri grup çalışmalarına sevk ederim.	4.41	0.70
M21	Öğrencilerde takım çalışması aracılığıyla grup ruhu oluştururum.	4.51	0.69
M30	Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluştururum.	4.51	0.66
Toplam		4.47	0.57

Tablo 6'daki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından öğrenci grupları boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($X = 4.47$) bulunmuştur. Buna göre, öğrenci grupları alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci grupları alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Öğrencilerde takım çalışması aracılığıyla grup ruhu oluştururum.” maddesine ($X = 4.51$) ve “Öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek, seviye vb. özelliklerine uygun gruplar oluştururum” maddesine ($X = 4.51$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Öğrencileri grup çalışmalarına sevk ederim.” maddesine ($X = 4.41$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından planlama boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Planlama Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M5	Öğrencilerin sosyal ve kültürel ihtiyaçları doğrultusunda ek öğretim etkinlikleri (Müze, tiyatro, gezi vb.) planlarım.	4.20	0.95
M6	Tüm öğretim etkinliklerini planlar doğrultusunda yürütürüm.	4.38	0.69
M7	Planlarımın güncel olmasına dikkat ederim.	4.60	0.56
Toplam		4.39	0.57

Tablo 7'deki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından planlama boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($X = 4.39$) bulunmuştur. Buna göre, planlama alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin planlama alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Planlarımın güncel olmasına dikkat ederim.” maddesine ($X = 4.60$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Öğrencilerin sosyal ve kültürel ihtiyaçları doğrultusunda ek öğretim etkinlikleri (Müze, tiyatro, gezi vb.) planlarım.” maddesine ($X = 4.20$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından davranış ve zaman yönetimi boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Davranış ve Zaman Yönetimi Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M13	İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerini (görmezden gelme, göz teması, sözel uyarı vb.) kullanırım.	4.64	0.58
M14	İstenmeyen davranışların önlenmesinde okuldaki diğer paydaşlarımla (öğretmen- idareciler) işbirliği yaparım.	4.57	0.66
M15	Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum.	4.57	0.67
M16	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları öğreterek öğrenciler tarafından benimsenmesini sağlarım.	4.71	0.57
M17	Sınıf kurallarının uygulanmasında adil davranırım.	4.72	0.52
M18	İstenmeyen davranışların önlenmesinde, öğretmenlik otoritesinden önce etkileme yollarını denerim.	4.50	0.63
M19	İstenilen davranışların sergilenme sıklığını arttırmaya çalışırım.	4.65	0.55
M20	Sınıf içinde pekiştireçleri (ödül ve ceza) ilkelerine uygun şekilde kullanırım.	4.71	0.56
M22	Öğrencileri zamanlarını etkili kullanma konusunda bilinçlendiririm.	4.64	0.55
M23	Sınıfta geçecek zamanı etkinliklere göre planlarım.	4.59	0.59
M24	Derslerimi planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştiririm.	4.60	0.58
M25	Ders süresince geçen zamanı (ders amaçlarına uygun) verimli kullanırım.	4.67	0.52
Toplam		4.62	0.37

Tablo 8’deki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından davranış ve zaman yönetimi boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($X = 4.62$) bulunmuştur. Buna göre, davranış ve zaman yönetimi alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin davranış ve zaman yönetimi alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Sınıf kurallarının uygulanmasında adil davranırım.” maddesine ($X = 4.72$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “İstenmeyen davranışların önlenmesinde, öğretmenlik otoritesinden önce etkileme yollarını denerim.” maddesine ($X = 4.50$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M26	Zamanı etkili kullanmak için öğretim materyallerini dersten önce hazırlarım.	4.55	0.64
M27	Dersin amaçlarına uygun öğretim materyalleri kullanırım.	4.62	0.58
M41	Değerlendirme sonucunda öğrencilerime geri bildirim veririm.	4.65	0.54
M42	Eğitim ve öğretim sürecine uygun değerlendirme yöntemlerini kullanırım.	4.67	0.53
M43	Ölçme ve değerlendirme sürecini objektif bir şekilde uygularım.	4.73	0.49
Toplam		4.64	0.42

Tablo 9'daki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 4.64$) bulunmuştur. Buna göre, öğretim materyalleri ve değerlendirme alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim materyalleri ve değerlendirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Ölçme ve değerlendirme sürecini objektif bir şekilde uygularım.” maddesine ($\bar{X} = 4.73$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Zamanı etkili kullanmak için öğretim materyallerini dersten önce hazırlarım.” maddesine ($\bar{X} = 4.55$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından motivasyon ve öğrenme ortamı boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. *Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Motivasyon ve Öğrenme Ortamı Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M28	Öğrenci motivasyonunu artırıcı etkinlikler düzenlerim.	4.63	0.60
M31	Ders konularını güncel yaşama bağlarım.	4.70	0.51
M33	Sınıf içerisinde öğretimin amacına uygun oturma düzenleri (u düzeni, küme düzeni, vb.) hazırlarım.	4.47	0.72
M34	Sınıfın fiziksel ortamını (ısı, ışık, havalandırma, vb.) öğretime uygun şekilde hazırlarım.	4.68	0.52
Toplam		4.61	0.42

Tablo 10'daki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından motivasyon ve öğrenme ortamı boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 4.61$) bulunmuştur. Buna göre, motivasyon ve öğrenme ortamı alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya

katılan öğretmenlerin motivasyon ve öğrenme ortamı alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Ders konularını güncel yaşama bağlarım.” maddesine ($\bar{X} = 4.70$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Sınıf içerisinde öğretimin amacına uygun oturma düzenleri (u düzeni, küme düzeni, vb.) hazırlarım.” maddesine ($\bar{X} = 4.47$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından etkinlik yönetimi boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Etkinlik Yönetimi Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Sıra	İfade	\bar{X}	SS
M29	Öğrenci etkinliklerinde (bireysel, grup veya gruplar arası) düzenleyici bir rol oynarım.	4.59	0.60
M35	Öğrenme-öğretme sürecinde uygun yöntem ve teknikleri kullanırım.	4.68	0.51
M36	Okul ve çevresinde bulunan öğretim olanaklarımı etkili şekilde kullanırım.	4.49	0.71
M37	Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlarım.	4.69	0.51
M38	Öğrencilerin dikkatlerini öğretim etkinliği üzerinde toparlarım.	4.67	0.52
M39	Öğretim etkinlikleri sonunda (her ders, konu ve tema) öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendiririm.	4.55	0.64
M40	Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılımlarını değerlendiririm.	4.52	0.63
Toplam		4.59	0.43

Tablo 11’deki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarından etkinlik yönetimi boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 4.69$) bulunmuştur. Buna göre, etkinlik yönetimi alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkinlik yönetimi alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlarım.” maddesine ($\bar{X} = 4.69$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Okul ve çevresinde bulunan öğretim olanaklarımı etkili şekilde kullanırım.” maddesine ($\bar{X} = 4.49$) “çok yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İşe Yabancılaşma ölçeğinin maddeleri ile ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12. *İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Maddelerine Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M1	Örgütümde yaptığım işten zevk almıyorum, sadece para almak için zaman geçiriyorum.	1.31	0.67
M2	Örgütümde günlük yaptığım görevlerimle yüzleşmek acı ve sıkıcı bir deneyim.	1.39	0.68
M3	Benim için çalışmak daha çok bir angarya ya da bir yük gibidir.	1.22	0.53
M4	Örgütümde kendimden kopuk / uzaklaşmış hissediyorum.	1.29	0.61
M5	Keşke başka bir şey yapıyor olsaydım.	1.54	0.83
M6	Yıllar içinde işim hakkında hayal kırıklığına uğradım.	1.80	1.07
M7	İşimde daha iyisini yapma çabası hissetmiyorum.	1.41	0.77
M8	Örgütümde çevremde olan olaylara bağlılık hissetmiyorum (Dünya yansa umurumda değil)	1.30	0.63
Toplam		1.40	0.49

Tablo 12'deki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeğine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 1.40$) bulunmuştur. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin “çok düşük” seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeğine ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Yıllar içinde işim hakkında hayal kırıklığına uğradım.” maddesine ($\bar{X} = 1.80$) “düşük” seviyede, en az ise “Benim için çalışmak daha çok bir angarya ya da bir yük gibidir.” maddesine ($\bar{X} = 1.22$) “çok düşük” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin algılarına yönelik öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarını ne seviyede uyguladıklarıyla ilgili elde edilen bulgulara Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Boyut	X	SS
Değer Verme	3.99	0.90
Mesleki Tükenmişlik	2.08	1.08
İlgisizlik	1.79	1.06
Mesleki Gelişime Açıklık	4.34	0.63
Toplam	4.06	0.71

Tablo 13'teki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4.06$) "yüksek" seviyede olduğu görülmektedir. Mesleki gelişime açıklık alt boyutu ($\bar{X} = 4.34$) en yüksek ortalamaya sahiptir. Bunu sırasıyla; değer verme ($\bar{X} = 3.99$), mesleki tükenmişlik ($\bar{X} = 2.08$) ve ilgisizlik ($\bar{X} = 1.79$) alt boyutları izlemektedir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin değer verme ve mesleki gelişime açıklık alt boyutlarına ilişkin görüşlerine ait puanlarının yüksek düzeyde olduğu, mesleki tükenmişlik boyutuna ilişkin puanlarının "düşük" düzeyde olduğu, ilgisizlik alt boyutuna ait puanların "çok düşük" düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından değer verme boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Değer Verme Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Sıra	İfade	\bar{X}	SS
M1	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	4.08	1.06
M2	Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	3.92	1.09
M3	Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	4.00	1.04
M4	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanıyorum.	4.04	1.10
M5	Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiçbir şeye değişmem.	4.13	1.04
M6	Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	4.01	1.10
M7	Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	4.08	1.02
M8	Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	3.90	1.20
M9	Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	4.01	1.12
M10	Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim.	3.40	1.45
M11	Mesleğim bana huzur veriyor.	4.04	1.03
M12	Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	4.14	1.03
Toplam		3.99	0.90

Tablo 14'teki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından değer verme boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3.99$) bulunmuştur. Buna göre, değer verme alt boyutunun "yüksek" seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin değer verme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok "Öğretmen olmak beni mutlu ediyor." maddesine ($\bar{X} = 4.14$) "yüksek" seviyede, en az ise "Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim." maddesine ($\bar{X} = 3.40$) "yüksek" seviyede katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından mesleki tükenmişlik boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Mesleki Tükenmişlik Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M13	Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.	2.04	1.32
M14	Meslekten bıktığımı hissediyorum.	2.10	1.28
M15	Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.	2.15	1.32
M16	Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	2.48	1.43
M17	Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.	1.88	1.20
M18	Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.	1.88	1.13
Toplam		2.08	1.08

Tablo 15'teki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından mesleki tükenmişlik boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($X = 2.08$) bulunmuştur. Buna göre, mesleki tükenmişlik alt boyutunun “düşük” seviyede olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.” maddesine ($X = 2.48$) “düşük” seviyede, en az ise “Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.” ($X = 1.88$) ve “Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.” ($X = 1.88$) maddelerine “düşük” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından ilgisizlik boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin İlgisizlik Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	X	SS
M19	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	1.83	1.14
M20	Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.	1.81	1.14
M21	Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.	1.80	1.21
M22	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	1.67	1.15
M23	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	1.92	1.22
M24	Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.	1.71	1.14
Toplam		1.79	1.06

Tablo 16'daki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından ilgisizlik boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 1.79$) bulunmuştur. Buna göre, ilgisizlik alt boyutunun “çok düşük” seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilgisizlik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.” maddesine ($\bar{X} = 1.92$) “düşük” seviyede, en az ise “Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.” maddesine ($\bar{X} = 1.67$) “çok düşük” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından mesleki gelişime açıklık boyutuyla ilgili elde edilmiş olan bulgulara Tablo 17'de yer verilmiştir.

Tablo 17. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Mesleki Gelişime Açıklık Boyutuna Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

Sıra	İfade	\bar{X}	SS
M25	Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.	4.14	1.03
M26	Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	4.28	0.94
M27	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	4.68	0.71
M28	Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.	4.32	0.90
Toplam		4.34	0.63

Tablo 17'deki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından mesleki gelişime açıklık boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 4.34$) bulunmuştur. Buna göre, mesleki gelişime açıklık alt boyutunun “çok yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki gelişime açıklık alt boyutuna ilişkin görüşlerinin bulguları incelendiğinde, en çok “Öğretmenlik onurlu bir meslektir.” maddesine ($\bar{X} = 4.68$) “çok yüksek” seviyede, en az ise “Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum” maddesine ($\bar{X} = 4.14$) “yüksek” seviyede katıldıkları görülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğine ve liderlik ve iletişim, öğrenci grupları, planlama, davranış ve zaman yönetimi, öğretim materyalleri ve değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ve etkinlik yönetimi alt boyutlarıyla ilgili

araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik bulgulara Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18. *Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	P
Liderlik ve İletişim	Kadın	175	4.73	0.34	2.38	.017*
	Erkek	190	4.63	0.39		
Öğrenci Grupları	Kadın	175	4.52	0.56	1.50	.133
	Erkek	190	4.43	0.58		
Planlama	Kadın	175	4.47	0.54	2.60	.010*
	Erkek	190	4.31	0.59		
Davranış ve Zaman Yönetimi	Kadın	175	4.69	0.36	3.33	.001*
	Erkek	190	4.56	0.37		
Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	Kadın	175	4.72	0.40	3.51	.000*
	Erkek	190	4.56	0.44		
Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	Kadın	175	4.67	0.41	2.39	.017*
	Erkek	190	4.56	0.42		
Etkinlik Yönetimi	Kadın	175	4.67	0.41	3.11	.002*
	Erkek	190	4.52	0.45		
SYB (Toplam)	Kadın	175	4.67	0.35	3.26	.001*
	Erkek	190	4.54	0.36		

*p<0,05

Tablo 18’deki bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyetleri arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (t= 3.26; p<.05). Sınıf yönetimi becerisi değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına baktığımızda liderlik ve iletişim (t= 2.18; p<.05), planlama (t= 2.60; p<.05), davranış ve zaman yönetimi (t= 3.33; p<.05), öğretim materyalleri ve değerlendirme (t= 3.51; p<.05), motivasyon ve öğrenme ortamı (t= 2.39; p<.05) ve etkinlik yönetimi (t= 3.11; p<.05) boyutlarında da kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Sınıf yönetimi becerisi değerlendirme ölçeğinin öğrenci grupları alt boyutunda ise anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (t= 1.50; p>.05).

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğine katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik bulgular tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Anova Testi Sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	P	Tukey & GH
Liderlik ve İletişim	1- 0-5 yıl	57	4.68	0.31	1.37	0.24	
	2- 6-10 yıl	74	4.74	0.31			
	3- 11-15 yıl	78	4.60	0.45			
	4- 16-20 yıl	53	4.68	0.39			
	5- 21yıl üzeri	103	4.69	0.37			
Öğrenci Grupları	1- 0-5 yıl	57	4.52	0.54	2.53	0.04*	2>5
	2- 6-10 yıl	74	4.64	0.47			
	3- 11-15 yıl	78	4.41	0.60			
	4- 16-20 yıl	53	4.38	0.63			
	5- 21yıl üzeri	103	4.42	0.58			
Planlama	1- 0-5 yıl	57	4.22	0.61	2.89	0.02*	1>2 1>5
	2- 6-10 yıl	74	4.48	0.55			
	3- 11-15 yıl	78	4.29	0.59			
	4- 16-20 yıl	53	4.42	0.51			
	5- 21yıl üzeri	103	4.47	0.55			
Davranış ve Zaman Yönetimi	1- 0-5 yıl	57	4.60	0.31	1.76	0.13	
	2- 6-10 yıl	74	4.70	0.36			
	3- 11-15 yıl	78	4.58	0.37			
	4- 16-20 yıl	53	4.55	0.42			
	5- 21yıl üzeri	103	4.63	0.37			
Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	1- 0-5 yıl	57	4.64	0.37	0.79	0.52	
	2- 6-10 yıl	74	4.71	0.38			
	3- 11-15 yıl	78	4.61	0.41			
	4- 16-20 yıl	53	4.59	0.49			
	5- 21yıl üzeri	103	4.64	0.45			
Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	1- 0-5 yıl	57	4.59	0.37	0.76	0.55	
	2- 6-10 yıl	74	4.68	0.39			
	3- 11-15 yıl	78	4.56	0.47			
	4- 16-20 yıl	53	4.63	0.40			
	5- 21yıl üzeri	103	4.61	0.44			
Etkinlik Yönetimi	1- 0-5 yıl	57	4.57	0.40	1.72	0.14	
	2- 6-10 yıl	74	4.64	0.39			
	3- 11-15 yıl	78	4.55	0.47			
	4- 16-20 yıl	53	4.49	0.50			
	5- 21yıl üzeri	103	4.66	0.41			
SYB (Toplam)	1- 0-5 yıl	57	4.59	0.31	1.55	0.18	
	2- 6-10 yıl	74	4.68	0.33			
	3- 11-15 yıl	78	4.55	0.38			
	4- 16-20 yıl	53	4.56	0.41			
	5- 21yıl üzeri	103	4.62	0.36			

*p<0,05

Tablo 19'deki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak bu durum bütün alt boyutlar için geçerli değildir. Sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutlarından öğrenci gruplarında ($F= 2.53$; $p<0.05$) ve planlama alt boyutunda ($F= 2.89$; $p<0.05$) anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Planlama boyutunun varyansları homojen dağıldığından Tukey HSD testi yapılmıştır. Mesleki kıdemleri 6-10 yıl arası olanlar ($\bar{X} = 4.48$) ile 21 yıl ve üzeri olan ($\bar{X} = 4.42$) öğretmenlerin, mesleki kıdemleri 0-5 yıl arasında olan ($\bar{X} = 4.52$) öğretmenlere göre planlama algı düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir. Öğrenci grupları boyutunun varyansları homojen dağılmadığından hangi mesleki kıdemler arasında farklılık olduğunu belirlemek amacıyla Games-Howell testi yapılmıştır. Mesleki kıdemleri 6-10 yıl arası olan ($\bar{X} = 4.48$) öğretmenlerin mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan ($\bar{X} = 4.42$) öğretmenlerden bu boyutta algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeğine katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik t testi sonuçları tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Bulgular

Değişken	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS	T	P
Liderlik ve İletişim	Lisans	297	4.70	0.36	2.12	.034*
	Lisansüstü	68	4.59	0.40		
Öğrenci Grupları	Lisans	297	4.48	0.57	0.51	.607
	Lisansüstü	68	4.44	0.57		
Planlama	Lisans	297	4.40	0.58	1.03	.302
	Lisansüstü	68	4.33	0.51		
Davranış ve Zaman Yönetimi	Lisans	297	4.63	0.38	1.54	.123
	Lisansüstü	68	4.56	0.33		
Öğretim Materyalleri ve Değerlendirme	Lisans	297	4.65	0.42	1.41	.158
	Lisansüstü	68	4.57	0.46		
Motivasyon ve Öğrenme Ortamı	Lisans	297	4.64	0.41	2.91	.004*
	Lisansüstü	68	4.48	0.44		
Etkinlik Yönetimi	Lisans	297	4.62	0.43	2.11	.035*
	Lisansüstü	68	4.49	0.45		
SYB (Toplam)	Lisans	297	4.62	0.36	1.98	.048*
	Lisansüstü	68	4.52	0.33		

* $p<0,05$

Tablo 20’deki bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile eğitim durumu değişkeni arasında lisans mezunu öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t = 1.98$; $p < .05$). Sınıf yönetimi becerisi değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına baktığımızda liderlik ve iletişim ($t = 2.12$; $p < .05$), motivasyon ve öğrenme ortamı ($t = 2.91$; $p < .05$) ve etkinlik yönetimi ($t = 2.11$; $p < .05$) alt boyutlarında da lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda işe yabancılaşma ölçeği ile ilgili araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik bulgulara Tablo 21’de yer verilmiştir.

Tablo 21. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	T	P
İşe Yabancılaşma (Toplam)	Kadın	175	1.34	0.44	-2.14	.033*
	Erkek	190	1.45	0.53		

Tablo 21’deki bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = -2.14$; $p < .05$). Tablodaki bulgulara göre erkek öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha yüksek seviyededir.

İşe yabancılaşma ölçeğine katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik bulgular tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Anova Testi Sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	P	G.H.
İşe Yabancılaşma (Toplam)	1-0-5 yıl	57	1.20	0.29	7.58	0.000*	3>1
	2-6-10 yıl	74	1.30	0.44			
	3-11-15 yıl	78	1.57	0.52			
	4-16-20 yıl	53	1.58	0.59			
	5-21 yıl üzeri	103	1.37	0.48			

Tablo 22’deki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F= 7.58$; $p<0.05$). Bulunan bu farklılaşmadan hareketle, varyanslar homojen dağılmadığından dolayı öğretmenlerin işe yabancılaşma algı düzeylerinin hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla Games-Howell testi yapılmıştır. Mesleki kıdemleri 11-15 yıl arası olan ($\bar{X} = 1.57$) öğretmenler ile mesleki kıdemleri 16-20 yıl arası olan ($\bar{X} = 1.58$) öğretmenlerin, mesleki kıdemi 0-5 yıl arası olan ($\bar{X} = 1.20$) ve mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan ($\bar{X} = 1.30$) öğretmenlerden işe yabancılaşma algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

İşe yabancılaşma ölçeğine katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik bulgular tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. *Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları*

Değişken	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS	T	P
İşe Yabancılaşma (Toplam)	Lisans	297	1.38	0.50		
	Lisansüstü	68	1.51	0.44	-1.97	.050*

Tablo 23’teki bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında lisans öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t= -1.97$; $p\leq.05$). Tablodaki bulgulara göre lisansüstü öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri lisans öğretmenlerine göre daha yüksek seviyededir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği ile ilgili araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik bulgulara Tablo 24’te yer verilmiştir.

Tablo 24. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	X̄	SS	T	P
Değer Verme	Kadın	175	3.99	0.92	0.00	0.99
	Erkek	190	3.99	0.89		
Mesleki Tükenmişlik	Kadın	175	2.01	1.04	-1.17	0.24
	Erkek	190	2.15	1.12		
İlgisizlik	Kadın	175	1.66	1.01	-2.11	0.35
	Erkek	190	1.90	1.10		
Mesleki Gelişime Açıklık	Kadın	175	4.39	0.64	1.29	0.19
	Erkek	190	4.30	0.62		
ÖMYT (Toplam)	Kadın	175	4.11	0.68	1.13	0.25
	Erkek	190	4.02	0.73		

Tablo 24'teki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerinde cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve diğer bütün alt boyutları için geçerlidir. Yani öğretmenlerin cinsiyeti ne olursa olsun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum algılarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik bulgular tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik Anova Testi Sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem	N	X̄	SS	F	P	Tukey
Değer Verme	1-0-5 yıl	57	4.27	0.65	4.82	0.00*	1>3 1>4
	2-6-10 yıl	74	3.93	0.96			
	3-11-15 yıl	78	3.76	0.93			
	4-16-20 yıl	53	3.75	1.05			
	5-21 yıl üzeri	103	4.17	0.81			
Mesleki Tükenmişlik	1-0-5 yıl	57	1.90	1.19	2.84	0.02*	3>2
	2-6-10 yıl	74	1.80	0.91			
	3-11-15 yıl	78	2.32	0.98			
	4-16-20 yıl	53	2.17	0.91			
	5-21 yıl üzeri	103	2.16	1.24			

Tablo 25. (Devamı)

İlgisizlik	1-0-5 yıl	57	1.69	1.13		
	2-6-10 yıl	74	1.51	0.80		
	3-11-15 yıl	78	1.97	1.00	2.13	0.07
	4-16-20 yıl	53	1.85	0.95		
	5-21 yıl üzeri	103	1.86	1.24		
Mesleki Gelişime Açıklık	1-0-5 yıl	57	4.51	0.49		
	2-6-10 yıl	74	4.35	0.67		1>3
	3-11-15 yıl	78	4.18	0.60	2.93	0.02*
	4-16-20 yıl	53	4.24	0.76		
	5-21 yıl üzeri	103	4.41	0.59		
ÖMYT (Toplam)	1-0-5 yıl	57	4.28	0.62		
	2-6-10 yıl	74	4.15	0.67		1>3
	3-11-15 yıl	78	3.85	0.72	4.37	0.00*
	4-16-20 yıl	53	3.90	0.81		
	5-21 yıl üzeri	103	4.12	0.67		

*p<0,05

Tablo 25'teki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (F= 4.37; p<0.05). Bulunan bu farklılaşmadan hareketle varyanslar homojen dağıldığından Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan testin analizine göre, mesleki kıdemleri 0-5 yıl arası (\bar{X} = 4.28) olan öğretmenlerin, mesleki kıdemleri 11-15 yıl arası (\bar{X} = 3.85) ve 16-20 yıl arası olan (\bar{X} = 3.90) öğretmenlerden öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarından değer verme (F= 4.82; p<0.05) boyutu için de varyanslar homojen dağıldığından Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan testin analizine göre, mesleki kıdemleri 0-5 yıl arası (\bar{X} = 4.27) olan öğretmenlerin, mesleki kıdemleri 11-15 yıl arası (\bar{X} = 3.76) ve 16-20 yıl arası olan (\bar{X} = 3.75) öğretmenlerden değer verme boyutuna ilişkin algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarından mesleki tükenmişlik (F= 2.84; p<0.05) boyutu için de varyanslar homojen dağıldığından Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan testin analizine göre mesleki kıdemleri 6-10 yıl arası olanların (\bar{X} = 1.80) mesleki kıdemleri 11-15 yıl arası (\bar{X} = 2.32) olanlara göre mesleki tükenmişlik algı düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarından mesleki gelişime açıklık (F= 2.93; p<0.05) alt boyutu için de varyanslar homojen dağıldığından Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan testin analizine göre mesleki kıdemleri 0-5 yıl arası olanların (\bar{X} = 4.51) mesleki kıdemleri 11-15 yıl arası (\bar{X} = 4.18) olan öğretmenlere göre mesleki gelişime açıklık

algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından ilgisizlik boyutunda ise mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik bulgular Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. *Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Cevapların Analizine Yönelik t Testi Sonuçları*

Değişken	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS	T	P
Değer Verme	Lisans	297	3.97	0.92		
	Lisansüstü	68	4.06	0.83	-0.67	0.49
Mesleki Tükenmişlik	Lisans	297	2.13	1.12		
	Lisansüstü	68	1.89	0.87	1.90	0.06
İlgisizlik	Lisans	297	1.79	1.10		
	Lisansüstü	68	1.76	0.85	0.23	0.81
Mesleki Gelişime Açıklık	Lisans	297	4.34	0.64		
	Lisansüstü	68	4.35	0.60	-0.09	0.92
ÖMYT (Toplam)	Lisans	297	4.04	0.72		
	Lisansüstü	68	4.15	0.64	-1.09	0.27

Tablo 26’daki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında manidar bir fark bulunmamıştır. Bu durum öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutum ölçeğinin bütün alt boyutları için geçerlidir. Yani öğretmenlerin eğitim düzeyleri ne olursa olsun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum algılarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Buna yönelik bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

	1	1a	1b	1c	1d	1e	1f	1g	2	3	3a	3b	3c	3d
1. Sınıf Y.B.	1.00													
1a.Liderlik ve İletişim		1.00												
1b.Öğrenci Grupları		.63**	1.00											
1c. Planlama		.51**	.51**	1.00										
1d.Davranış ve zaman Y.		.75**	.64**	.56**	1.00									
1e.Öğretim Materyalleri		.71**	.57**	.51**	.78**	1.00								
1f.Motivasyon ve Ö.O.		.74**	.65**	.52**	.72**	.72**	1.00							
1g.Etkinlik Yönetimi		.75**	.64**	.59**	.80**	.80**	.78**	1.00						
2.İşe Yabancılaşma	-.41**	-.41**	-.31**	-.29**	-.34**	-.37**	-.35**	-.38**	1.00					
3. ÖMTÖ	.18**	.14**	.16**	.11*	.16**	.20**	.10*	.19**	-.52**	1.00				
3a.Değer Verme		.12*	.23**	.20**	.18**	.21**	.12*	.21**	-.48**	.78**	1.00			
3b.Mesleki Tükenmişli		-.03	-.02	.01	-.02	-.04	.02	-.03	.32**	-.77**	-.27**	1.00		
3c.İlgisizlik		-.08	-.00	.04	-.06	-.08	-.03	-.06	.27**	-.71**	-.15**	.86**	1.00	
3d.Mesleki G.A.		.28**	.18**	.06	.23**	.30**	.23**	.26**	-.41**	.69**	.47**	-.45**	-.50**	1.00

** Korelasyonlar %95 seviyesinde anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 27'deki bulgulara bakıldığında araştırmaya katılan okullardaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki ($r = -0.41$, $p < 0.05$) vardır. Benzer şekilde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında da orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki ($r = -0.52$, $p < 0.05$) bulunduğu görülmektedir. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki ($r = 0.18$, $p < 0.05$) olduğu saptanmıştır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri geliştikçe öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının güçleneceği ve işe yabancılaşma düzeylerinin azalacağı söylenebilir.

Tablo 27'deki bulguları incelediğimizde, sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile sınıf yönetimi becerisinin alt boyutları olan liderlik ve iletişim ($r = -0.41$, $p < 0.05$), öğrenci grupları ($r = -0.31$, $p < 0.05$), davranış ve zaman yönetimi ($r = -0.34$, $p < 0.05$), öğretim materyalleri ve değerlendirme ($r = -0.37$, $p < 0.05$), motivasyon ve öğrenme ortamı ($r = -0.35$, $p < 0.05$) ve etkinlik yönetimi ($r = -0.38$, $p < 0.05$) alt boyutları arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yalnızca sınıf yönetimi becerisinin alt boyutlarından olan planlama ($r = -0.29$, $p < 0.05$) boyutunda düşük düzeyde negatif yönde anlamlı

bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani işe yabancılaşma düzeyi ile sınıf yönetimi becerisinin bütün alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğundan söz edilebilir.

İşe yabancılaşma düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutları olan değer verme ($r = -0.48, p < 0.05$) ve mesleki gelişime açıklık ($r = -0.41, p < 0.05$) boyutları arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından mesleki tükenmişlik ($r = 0.32, p < 0.05$) ile işe yabancılaşma düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki, ilgisizlik ($r = 0.27, p < 0.05$) boyutu ile işe yabancılaşma düzeyi arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sınıf yönetimi becerisinin liderlik ve iletişim alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun değer verme ($r = 0.12, p < 0.05$) boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = -0.03, p > 0.05$) ve ilgisizlik ($r = -0.08, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.28, p < 0.05$) boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisinin öğrenci grupları alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun değer verme ($r = 0.23, p < 0.05$) ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.18, p < 0.05$) boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = -0.02, p > 0.05$) ve ilgisizlik ($r = -0.00, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisinin planlama alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan değer verme ($r = 0.20, p < 0.05$) boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = 0.01, p > 0.05$), ilgisizlik ($r = 0.04, p > 0.05$) ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.06, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisinin davranış ve zaman yönetimi alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan değer verme ($r = 0.18, p < 0.05$) ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.23, p < 0.05$) boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = -0.02, p > 0.05$) ve ilgisizlik ($r = -0.06, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisinin öğretim materyalleri ve değerlendirme alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan değer verme ($r = 0.21, p < 0.05$) boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = -0.04, p > 0.05$) ve ilgisizlik ($r = -0.08, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin

olmadığı ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.30, p < 0.05$) boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisinin motivasyon ve öğrenme ortamı alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan değer verme ($r = 0.12, p < 0.05$) ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.23, p < 0.05$) boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = 0.02, p > 0.05$) ve ilgisizlik ($r = -0.03, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerisinin etkinlik yönetimi alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan değer verme ($r = 0.21, p < 0.05$) ve mesleki gelişime açıklık ($r = 0.26, p < 0.05$) boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki tükenmişlik ($r = -0.03, p > 0.05$) ve ilgisizlik ($r = -0.06, p > 0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre sınıf yönetim becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun aracılık rolü var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Aracılık ilişkisi, bağımsız değişkenin bir aracı değişken yoluyla ile bağımsız değişkeni yordaması olarak ifade edilmektedir (Preacher & Hayes, 2008). Ancak aracılık analizinin yapılması için bazı ön şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu ön şartlara ait bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

- 1- Bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişki anlamlı olmalıdır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. *Sınıf Yönetimi Becerisi Davranışlarının İşe Yabancılaşma Üzerindeki Etkisine Ait Regresyon Analizi Bulguları*

Değişkenler Arasındaki İlişki	B	S.E.	R ²	C.R. (t)	P
Sınıf Yönetimi <--> İşe Yabancılaşma	-.419	.065	.175	-8.781	***

*** $p < 0.05$

Tablo 28’deki bulgular incelendiğinde t değerlerinin anlamlı olduğu ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin işe yabancılaşma düzeylerini negatif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($\beta = -.41; t = -8.781; p < .05$).

- 2- Bağımsız değişken ile aracı değişken arasındaki ilişki anlamlı olmalıdır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Sınıf Yönetimi Becerisi Davranışlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Üzerindeki Etkisine Ait Regresyon Analizi Bulguları

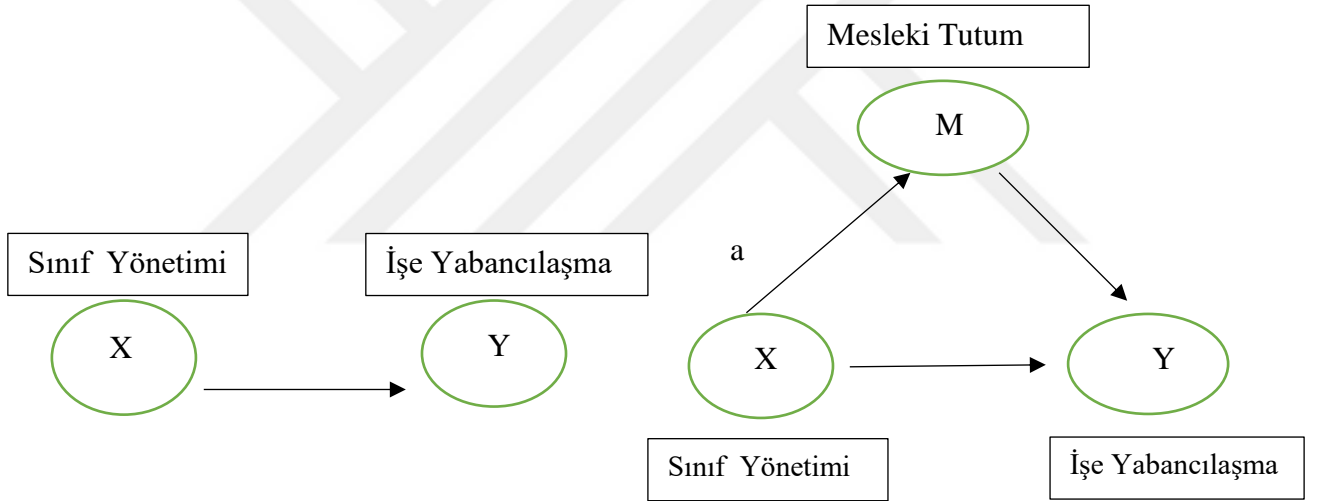
Değişkenler Arasındaki İlişki	B	S.E.	R ²	C.R. (t)	P
Sınıf Yönetimi <--> Mesleki Tutum	.184	.101	.034	3.575	***

***p< 0.05

Tablo 29'daki bulgular incelendiğinde t değerlerinin anlamlı olduğu ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($\beta = .184$; $t = 3.575$; $p < .05$).

- 3- Bağımsız değişken ve aracı değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi birlikte incelendiğinde aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkisi olmalıdır. Bu durumda aracılık ilişkisinin varlığından söz edilebilir. Aracılık ilişkisine ait model aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 2. Aracılık Etkisi Modeli



Sınıf yönetimi becerilerinin, işe yabancılaşma üzerindeki etkisinde öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun aracılık rolü incelenmiştir. Araştırmadaki söz konusu değişkenlere ilişkin standart hata değerleri ve değişkenlerin regresyon katsayıları (β) ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum değişkeninin, sınıf yönetimi becerilerinin işe yabancılaşma üzerinde aracı rolü olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan SPSS Hayes Process analizi bulguları Tablo 30'da görülmektedir.

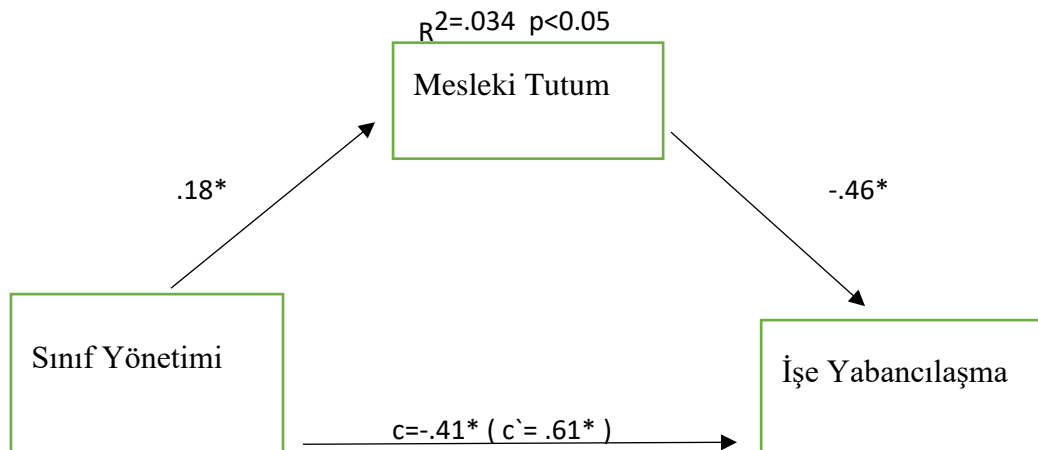
Tablo 30. Sınıf Yönetimi Becerilerinin, İşe Yabancılaşma Üzerindeki Etkisinde Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumun Aracılık Etkisine Ait Analiz Bulguları

Değişkenler	Sonuç			Değişkenleri				
	Mesleki Tutum			İşe Yabancılaşma				
	β	S.H.	P	β	S.H.	p		
X (Sınıf Yönetim Becerisi)	a	.184*	.101	.000	c`	.616*	.057	.000
M (Mesleki tutum)	b	-.460*	.029	.000	
Sabit		2.40	.465	.000		4,78	.268	.000
		$R^2=.034$				$R^2 = .38$		
		$F(5.17)= 12,78$ p<.05				$F(17.83)= 110.94$ p<.05		
Dolaylı Etki						-.085	(-.134 -.038)	

*p<0.05

Tablo 30'daki bulgulara bakıldığında sınıf yönetimi becerileri ile mesleki tutum arasındaki katsayı ilişkisi anlamlıdır ($\beta = .18^*$; $p < 0.05$). Mesleki tutum ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($\beta = -.46^*$; $p < 0.05$). Sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma arasındaki dolaylı etki ($\beta = -0.085$) ve %95 güven aralığı (-0.134, -0.038) olarak bulunmuştur. Bu aralık 0 değerini içermediğinden dolayı istatistiksel olarak anlamlı olduğuna ulaşılmıştır (Preacher & Hayes, 2008). Sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma arasındaki katsayı anlamlı iken ($\beta = -.41^*$; $p < 0.05$), mesleki tutum aracı değişken olarak alındığında katsayı anlamlı olmaya devam etmektedir ve ilişkinin gücü artmıştır ($\beta = .61^*$; $p < 0.05$). Elde edilen bu bulgu sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkide mesleki tutumun aracı rolü olduğunu göstermektedir.

Şekil 3. Aracılık Sonuç Modeli



Araştırmanın bulgularına bakıldığında araştırmanın genel amacı doğrultusunda geliştirilen hipotezlerin tamamının doğruluğunun ispat edildiği ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aracılık rolü olduğu görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar, araştırmanın kendi bulgularıyla ve alan yazınıyla bağlantılı olarak tartışılıp, yorumlanarak başlıklar hâlinde bu bölümde sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin algılarına yönelik sınıf yönetimi becerisini değerlendirme ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarını ne seviyede uyguladıklarıyla ilgili elde edilen sonuçlar incelenmiştir. Birinci alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Alan yazınında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisini ölçen çalışmalardan; Aküzüm ve Gültekin (2017), Durmaz (2020), Güneş ve Buluç (2018), Ünal (2022), Sönmez ve Receptoğlu (2018), Yılmaz ve Aydın (2015), Yüksel (2013), Güneş (2016), Cülha (2014), Babaoğlu ve Korkut (2010), Denizel-Güven ve Cevher (2005), Yalçınkaya ve Tonbul (2002) da çalışmamızla benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Ergen'in (2016) yapmış olduğu araştırmada sınıf öğretmenleri, sınıf yönetimine ilişkin davranışlarını "Her zaman" seviyesinde yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerini üst düzeyde yerine getirdiklerini gösterir. Sağlamçubukçu'nun (2019) yapmış olduğu çalışmada ise sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi beceri düzeylerini "Kesinlikle Katılıyorum" seviyesinde ifade etmişlerdir. Ancak Kulaber (2015) tarafından yapılan ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği bir çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeyi yeterli olarak bulunmuştur. Yine Nergiz (2014) tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik yapılan bir çalışmada da öğretmenler kendilerini sınıf yönetimi konusunda yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri konusunda kendilerini yüksek düzeyde bulmalarındaki sebep, mesleki eğitimlerinde aldıkları pratik ve teorik eğitimler olabilir. Eğitim fakültelerinde verilen dersler ve staj çalışmalarının da öğretmen adaylarının kendilerini mesleki anlamda hazırlamalarında önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin katılım gösterdikleri hizmet içi eğitimlerin de öğretmenlerin gelişimine büyük katkı sağladığı söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yüksek seviyede olması öğrenci başarısı ve eğitim kalitesi açısından son derece önemlidir. Durmaz'a (2020) göre sınıf yönetimi

becerisi yüksek seviyede olan öğretmenler; öğrencilerle etkili iletişim kurarlar, zamanı verimli kullanırlar, öğretme öğrenme sürecini etkili kılarlar ve öğrencileri derse motive ederler. Yapılan bir araştırmaya göre sınıfta öğrenci başarısına etki eden birçok değişken (çocuk demografisi, ev desteği, motivasyon ve sınıf eğitimi) içerisinde sınıf yönetiminin en önemli etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Wang, 1993). Sınıf yönetimi becerisi yüksek olan öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerde; okulu daha çok sevme ve daha yüksek akademik başarı gösterme davranışları ön plana çıkar (Jones & Jones, 2000).

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından en yüksek ortalamanın liderlik ve iletişim alt boyutuna ait olduğu görülmektedir. Güneş'in (2016) yapmış olduğu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın sonuçlarına göre de liderlik ve iletişim en yüksek ortalamaya sahip alt boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine Sağlamçubukçu'nun (2019) sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelediği bir çalışmada ise sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından olan liderlik ve iletişim en yüksek ortalamaya sahip boyut olarak bulunmuştur. Durmaz (2020) tarafından yapılan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada en yüksek ortalamanın liderlik ve iletişim alt boyutuna ait olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ünal (2022) ve Aküzüm ve Gültekin (2017) tarafından yapılan çalışmalarda ise liderlik ve iletişim alt boyutu en yüksek alt boyut olmasa da çok yüksek düzeyde ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin algılarına göre liderlik ve iletişim boyutunda öğretmenlerin; sınıf ortamındaki sözel ve sözel olmayan (jestler ve mimikler) iletişim dilini iyi kullandıkları, öğrencilerle kurulan etkili iletişim ve öğrencilerin güvenini kazanma davranışlarını yüksek düzeyde sergilediklerini gösterir. Sınıf içerisinde sergilenen etkili bir liderlik ve iletişimin öğrenmeyi kolaylaştıracağı ve istenilen eğitsel hedeflere ulaşmaya katkı sağlayacağı söylenebilir (Güneş, 2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içerisinde bu tarz davranışları sergilemelerinin öğrencilerin ders başarılarına, öz güvenlerinin artmasına ve etkili bir iletişim kurulmasına etki ettiği söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde liderlik boyutunun yüksek olması, sınıf içindeki rehberlik ve yönlendirme rollerini başarılı bir şekilde yerine getirdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde iletişim yönünün güçlü olması ise öğretmenin öğrencilere karşı anlayışlı, açık ve destekleyici bir tutum sergilediğini gösterir. Öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan ilişkiler sınıfın gelişim kapasitesini gösterir. Bu ilişkiler sınıf içinde öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan etkileşimin de göstergesi sayılır (Pianta vd., 2012).

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutu olan öğrenci grupları boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Yılmaz ve Aydın (2015), Sönmez ve Receptoğlu (2018), Güneş ve Buluç (2018) da yapmış oldukları çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre öğrenci grupları boyutunda öğretmenlerin öğrencileri grup çalışmalarına sevk etmesi, öğrencilerde takım çalışması aracılığıyla grup ruhu oluşturması ve öğretim etkinliklerinde öğrencilerin ilgi, yetenek vb. özelliklerine dikkat ederek gruplar oluşturulması düzeyinin çok yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgu eğitim sürecinde önemli bir yer tutan iş birliği ve takım çalışmasının sınıf öğretmenleri tarafından yüksek düzeyde uygulandığını gösterir. Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen öğrenci gruplarının öğrenciler için faydalı yönlerinden biri de sosyalleşmedir. Çünkü sınıf yönetiminin temel amaçlarından biri de öğrencilerin sosyalleşmesidir (Ahmad vd., 2012). Öğrenciler grup çalışmaları sayesinde sosyal becerilerini geliştirmenin yanında; problem çözme, liderlik ve takım çalışması, çözümün parçası olma gibi becerilerini de gerçekleştirirler.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutu olan planlama boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Durmaz (2020) da öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında planlama alt boyutunun çok yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Buna karşılık Güneş (2016) tarafından yapılan bir çalışmada planlama alt boyutu yüksek düzeyde, Sağlamçubukçu (2019) tarafından yapılan çalışmada planlama alt boyutu “katılıyorum” düzeyinde, Babaoğlu ve Korkut (2010) tarafından yapılan bir çalışmada ise planlama alt boyutunun iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerinin algılarına göre planlama boyutunda öğretmenlerin; planlarının güncel olmasına dikkat ettikleri, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ek öğretim planları hazırlama ve tüm öğretim etkinliklerinde yapılan planlara sadık kalma konusunda kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Öğretmenlerin yaptıkları planlara sadık kalmaları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ders sürecinde neyi başarmaya çalıştıklarını bilmelerini sağlar. Öğretmenlerin derslerini belli bir plan doğrultusunda işlemeleri başarının önemli bir unsurudur. Çünkü başarılı bir sınıf yönetiminin anahtarı planlamadır (Lemlech, 1988). Planlama sadece katı bir yapı oluşturmamalı aynı zamanda esnek ve etkili olmalıdır. Öğretmenlerden sınıf yönetimini daha kaliteli hâle getirmek için hazırladıkları planlamalarda daha etkili olmaları beklenmektedir (Güneş, 2016).

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutu olan davranış ve zaman yönetimi boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada da sınıf yönetimi becerisinin alt boyutu olan davranış ve zaman yönetimi boyutu çok yüksek düzeyde bulunmuştur (Aküzüm & Gültekin, 2017). Yine Babaoğlu ve Korkut (2010), Ergen (2016), Güneş (2016), Durmaz (2020) ve Ünal (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da davranış ve zaman yönetimi boyutu çok yüksek düzeyde çıkmıştır. Ancak sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada davranış ve zaman yönetimi boyutunun “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür (Sağlamçubukçu, 2019). Kulaber (2015) tarafından yapılan bir çalışmada ise sınıf yönetimi becerisinin alt boyutu olan zaman yönetimi boyutunun “yeterli” olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre davranış ve zaman yönetimi boyutunda öğretmenlerin; sınıf kurallarının uygulanmasında adil davranma, sınıf içinde pekiştireçleri ilkelerine uygun şekilde kullanma, istenmeyen davranışların önlenmesinde kullanılan stratejilerde ve ders süresince geçen zamanı verimli kullanma konusunda kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Öğretmenlerin davranış ve zaman yönetimi konusunda kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli görmeleri, sınıfta öğrenci davranışlarını etkin bir şekilde yönettiklerini ve ders süresini verimli kullandıklarını gösterir. Öğretmenlerin bu özelliğinin yüksek olması sınıf içi disiplinin sağlanması ve eğitim sürecinin sorunsuz ilerlemesi açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını istenilen şekilde yönlendirmeli ve sınıf içerisinde istenmeyen davranışların önlenmesine yönelik daha etkili stratejiler uygulamalıdır (Güneş, 2016). Yüksek düzeyde davranış ve zaman yönetimi becerisine sahip öğretmenlerin sınıf içinde istenmeyen davranışları ve zaman kayıplarını en aza indirdiği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutu olan öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın sonuçlarına göre de sınıf yönetimi becerisi alt boyutlarından öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutu çok yüksek düzeyde çıkmıştır (Güneş, 2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışma sonucuna göre ise öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutu “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır (Sağlamçubukçu, 2019). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bir başka çalışmada ise öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutu “Her zaman” düzeyinde çıkmıştır (Kulaber, 2015). Sınıf öğretmenlerinin

algılarına göre öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutunda öğretmenlerin; dersin amaçlarına uygun öğretim materyalleri kullanma, değerlendirme sonucunda öğrencilere geri bildirim verme ve ölçme ve değerlendirme sürecini objektif bir şekilde uygulama konusunda kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutunun çok yüksek düzeyde çıkması, sınıf yönetimi becerilerinin bu alt boyutunda öğretmenlerin oldukça etkili ve başarılı olduğunu göstermektedir. Sınıf yönetiminin en önemli faktörü olan öğretmenin sahip olduğu bu beceriler sınıf yönetiminin kalitesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Yüksel, 2013). Öğretim materyallerinin etkin kullanımı, derslerin daha ilgi çekici ve anlaşılır hâle gelmesini sağlamakta, öğrenci motivasyonunu artırmakta ve öğrenme sürecini desteklemektedir. Çünkü sınıfta bulunan eğitim materyallerini etkili ve verimli bir şekilde kullanabilme iyi bir yönetim bilgi ve becerisine sahip olmayı gerektirir (Okutan, 2006). Bu bağlamda, öğretmenlerin çeşitli ve zengin materyaller kullanarak derslerini yapılandırmaları, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap etmelerine olanak tanımaktadır. Değerlendirme boyutunun yüksek düzeyde çıkması ise, öğretmenlerin öğrenci başarılarını objektif, adil ve sürekli olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Farklı değerlendirme yöntemlerini kullanarak öğrenci gelişimini izlemek, geri bildirimler sağlamak ve öğrenme eksikliklerini tespit etmek, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada önemli bir rol oynamaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutu olan motivasyon ve öğrenme ortamı boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmanın sonucuna göre motivasyon alt boyutu en yüksek ortalamaya sahip boyut olarak bulunmuş ve öğretmenlerin kendilerini bu boyutta çok yüksek yeterlilikte gördükleri ortaya çıkmıştır (Aküzüm & Gültekin 2017). Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen bir araştırma sonucunda ise motivasyon alt yapısı çok yüksek düzeyde çıkmıştır (Durmaz, 2020). Ergen (2016) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada motivasyon boyutu çok yüksek düzeyde çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre motivasyon ve öğrenme boyutunda öğretmenlerin; öğrenci motivasyonunu artırıcı etkinlikler düzenleme, sınıf içerisinde öğretimin amacına uygun oturma düzenleri hazırlama ve sınıfın fiziksel düzenini öğretime uygun şekilde hazırlama konusunda kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Motivasyon ve öğrenme ortamı boyutunun çok yüksek düzeyde çıkması, sınıf yönetimi becerilerinin bu alt boyutunda öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu artırma ve öğrenme ortamını optimize etme konularında üst düzeyde

yetkinliklere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu yüksek düzeyde tutabilmesi, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve katılımını artırabilir. Öğrenme ortamının yüksek düzeyde olması, sınıf içi düzenin sağlanması, fiziksel ve psikolojik güvenliğin temin edilmesi anlamına gelmektedir. Çünkü sınıf yönetiminin başarılı olmasındaki en önemli unsurlardan biri de sınıfın öğrenciler için bir yaşam alanı olarak tasarlanmasıdır (Akkaya, 2011). Öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissettikleri, öğrenmeye elverişli bir ortamda bulunmaları, akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutu olan etkinlik yönetimi boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Nergiz (2014), Güneş ve Buluç (2018), Durmaz (2020), Güneş (2016) alan yazınında çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşan çalışmalardandır. Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre etkinlik yönetimi boyutunda öğretmenlerin; öğrenci etkinliklerinde düzenleyici bir rol oynama, öğrenme öğretme sürecinde uygun yöntem ve teknikleri kullanma, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif şekilde katılımlarını sağlama ve öğretim etkinlikleri sonunda öğrencilerin öğrenme düzeylerini test etme konusunda kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Etkinlik yönetimi boyutunun çok yüksek düzeyde çıkması, sınıf yönetimi becerilerinin bu alt boyutunda öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri planlama, düzenleme ve uygulama konularında gereken yetkinliklere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Etkinlik yönetimi, öğretim sürecinin verimli bir şekilde işlemesi ve öğrencilerin derslere aktif olarak katılması için kritik bir öneme sahiptir. Etkinlik yönetimi konusunda iyi bir beceriye sahip olan öğretmenler, etkinliklere ayrılan zamanı verimli kullanırlar (Durmaz, 2020). Etkinlik yönetimi boyutundaki yüksek düzeydeki başarı, öğretmenlerin sınıf yönetiminde genel olarak başarılı olduğunu ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir (Özyürek, 2005). Bu başarı, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve motivasyonunu artırmakta, öğrenme deneyimini zenginleştirmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma seviyelerinin ne düzeyde olduğu araştırılmıştır. İkinci alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin çok düşük seviyede olduğu görülmektedir. İşe yabancılaşma düzeyinin çok düşük olması öğretmenlerin yaptıkları mesleği severek yaptıklarını, işlerine ve okullarına olan bağlılıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. İşe yabancılaşmanın düşük seviyede olması, birçok olumlu sonucu beraberinde getirmektedir. Bu durumun, çalışanların iş tatmininin yüksek olması ve iş yerindeki motivasyonlarının güçlü olması anlamına geldiği söylenebilir. Yüksek iş bağlılığı ve düşük

yabancılaşmanın, çalışanların verimliliğini artırdığı söylenebilir. Çalışanlar, görevlerini yerine getirirken daha dikkatli ve özenli çalışır, bu da iş yerindeki genel performansın yükselmesini sağlar. İşe yabancılaşma ile ilgili alan yazını incelendiğinde elde edilen bulgulara benzer bulgular olduğu görülmüştür. Demir (2023), Uzun (2023), Karadaş ve Özgün (2023), Altay (2022), Değirmenci (2022), Şimşek (2022), Kurtulmuş ve Yiğit (2016), Akpolat ve Oğuz (2015), Çalışır (2006), Elma (2003) öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ancak alan yazınında çalışmayla aynı bulgulara ulaşmayan araştırmalar da mevcuttur. Tipi (2022) öğretmenlerde iş stresinin iş doyumunu ve işe yabancılaşma üzerindeki etkisini incelediği bir çalışmada işe yabancılaşma düzeyinin orta düzeyin altında olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Özcan (2023) tarafından, beden eğitimi öğretmenlerinde ataletin yordayıcıları olarak algılanan örgütsel destek, işe yabancılaşma, veli desteği ve tükenmişlik üzerine yapılan bir araştırmanın sonucuna göre ise öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmüştür. Örgütsel adalet algısının işe yabancılaşma üzerindeki etkisinde rol belirsizliği ve rol çatışması değişkenlerinin aracı rolünü belirlemeye yönelik bir araştırmanın sonucunda öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür (Aksoy-Uğurlu, 2024). Eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma düzeyinin yüksek olması okulların işleyişini olumsuz anlamda etkileyecektir (Demir, 2023). Akgün ve Yıldız'a (2013) göre öğretmenlerin işe yabancılaşması sonucunda yaptıkları işten soğuma, derslere, öğrencilere ve eğitsel çalışmalara karşı ilgisiz olmalarına sebep olur. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin okullarında; yaptıkları işten zevk aldıkları ve bu mesleği yalnızca para kazanmak için yapmadıkları, yaptıkları işi angarya olarak görmedikleri, meslekleri ile ilgili zaman içinde hayal kırıklığı yaşamadıkları ve çevrelerinde olan biten olaylara karşı kayıtsız kalmadıkları söylenebilir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin işe yabancılaşması verimliliği, performansı ve üretme isteğini doğrudan etkilemektedir (Kazoğlu, 2014). Aksoy-Uğurlu'ya (2024) göre işe yabancılaşan birey örgütsel bağlılık ve örgütsel güvende azalış duygularını yaşar ve bu durum kişinin performansına doğrudan etki eder.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine ve ölçeğin alt boyutlarına ne seviyede sahip oldukları incelenmiştir. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerinin yüksek olması değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleklerini sevdikleri, benimsedikleri ve ilgi duyarak yaptıkları söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutum düzeylerinin olumlu olması

öğrencilerin kişilik oluşumunda ve öğrenmenin gerçekleşmesinde etkilidir (Saykal, 2021). Ayrıca öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek olması bu mesleği bilinçli olarak seçtiklerini göstermektedir (Terzi & Tezci, 2007). Gourneau'ya (2005) göre öğretmen tutumları öğrencilerin öğrenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Alan yazınında bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaşan birçok çalışmanın da olduğu görülmektedir. Koç (2023), Köksal ve Çiftçi (2023), Öztürk (2023), Ünlü ve Çakar-Özkan (2023), Altay (2021), Aydemir (2021), Koçak (2021), Coşkun (2020), Çakmak (2019) çalışmalarında öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını yüksek düzeyde bulmuşlardır. Rajabhat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretmen adaylarına yapılan öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri ile ilgili araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Hongkachern & Memon, 2020). Alanyazına baktığımızda çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşmayan çalışmaların da olduğu görülmüştür. Saykal (2021), Serin vd. (2015), Tüzel-İşeri vd. (2019), Demir ve Gelişli (2018), Barwal (2011), Dabat (2010) çalışmalarında öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını orta düzeyde bulmuşlardır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında; kendileri için en ideal mesleğin öğretmenlik olduğu, çalıştıkça mesleğe olan bağlılıklarının arttığı, öğretmenliğin onurlu bir meslek olduğu ve öğrencilerle birlikte olmanın verdiği rahatlıktan memnun oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik olumlu tutumlarının, eğitim kalitesinin artmasına ve öğrencilerin akademik başarılarına katkı sunması beklenir. Ayrıca yüksek mesleki tutum düzeyine sahip öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine daha fazla önem verdikleri ve kendilerini sürekli olarak yeniledikleri söylenebilir. Bu öğretmenlerin, yeni öğretim tekniklerini ve eğitim teknolojilerini takip ettikleri ve bunları derslerinde uygulayarak öğrencilerine daha çağdaş bir eğitim sundukları söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutu olan değer verme boyutunda yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Altay (2021), Demir ve Gelişli (2018), Demirel ve Ünişen (2018), Camadan ve Duysak (2010) çalışmalarında değer verme alt boyutunun yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Çalışmamıza katılan sınıf öğretmenlerinde; bu mesleğin kendileri için bir tutku olduğu, meslekten aldıkları hazzın mesleki zorlukları unutturduğu ve bir ömür bu mesleği yapma isteğinin olduğu anlamına geldiği söylenebilir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değer verme alt boyutunun yüksek düzeyde olması öğretmenlerin, mesleklerine karşı güçlü bir aidiyet ve saygı hissettikleri anlamına geldiği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerine değer vermelerinin onların sınıf içinde ve dışında daha özverili ve yüksek motivasyonlu olmalarına katkı sağladığı söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin olumlu tutumlarının; öğretmenlerde görev anlayışının ve mesleki

yeterliliklerinin gelişimine, öğrencilerin istek ve sorunları hakkında duyarlı davranmasına etki ettiği söylenebilir (Bhargava & Pathy, 2014).

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutu olan mesleki tükenmişlik boyutunda düşük düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Bu durumun araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinde; öğretmenliğin insanı kalıplara sokan bir meslek olmadığı, mesleklerinde sınıf veya öğrencilerden kaynaklı stres yaşamadıkları ve öğretmenlik mesleğinin geleceğine yönelik karamsar olmadıkları anlamına geldiği söylenebilir. Demir (2023) sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin mesleki tükenmişlik boyutunu düşük düzeyde bulmuştur. Ancak alan yazınında bu çalışmayla aynı sonuçlara ulaşmayan çalışmaların olduğu da görülmektedir. Altay (2021) sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ve mesleğe ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında mesleki tükenmişlik alt boyutu düzeyini yüksek bulmuştur. Mesleki tükenmişlik boyutunun düşük seviyede olması, öğretmenlerin işlerinden tatmin olduklarını, işlerine motive bir şekilde devam ettiklerini ve duygusal açıdan tükenmişlik yaşamadan mesleklerini icra ettikleri anlamına geldiği söylenebilir. Dolayısıyla, mesleki tükenmişlik boyutunun düşük çıkması, öğretmenlerin genel iş performanslarının ve mesleklerine bağlılıklarının yüksek olabileceğini de gösterir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutu olan ilgisizlik boyutunda çok düşük düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Bu durumun çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinde; yaptıkları mesleği zevkle yaptıkları, mesleklerinde her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duydukları ve öğretmenliği bilinçli olarak seçtikleri anlamına geldiği söylenebilir. Alan yazınına baktığımızda; Demir (2023), Dalaman ve Kara (2021) çalışmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ancak Demir ve Yıldız (2020), Altay (2021), Demir-Sarıer (2020) öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutum ölçeğinin ilgisizlik boyutunun yüksek seviyede olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin mesleklerine ilgisizlik düzeylerinin düşük olması, onların öğretmenlik mesleğine karşı duydukları motivasyonun, mesleklerini sevme düzeylerinin ve meslekleriyle özdeşleşme oranlarının yüksek olabileceği anlamına geldiği söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırabilecek ve onların öğrencileriyle olan etkileşimlerini olumlu yönde etkileyebilecek önemli bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutu olan mesleki gelişime açıklık boyutunda çok yüksek düzeyde davranış sergiledikleri görülmüştür. Koç (2023), Köksal (2023), Çakmak

(2019), Altay (2021), Koyuncu (2015) da çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre mesleki gelişime açıklık boyutunda öğretmenlerin; mesleklerini daha iyi yapmak için kendilerini sürekli geliştirdikleri, öğretmenliği onurlu bir meslek olarak gördükleri ve öğrencilerle iç içe olmanın onlara huzur verdiği söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun alt boyutu olan mesleki gelişime açıklık boyutunun yüksek olması öğretmenlerin bilgi ve yeteneklerini güncel tutma, yeniliklere uyum sağlama ve daha kaliteli eğitim sunma bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin iyi bir alan bilgisine, iyi bir pedagoji bilgisine sahip olmalarının yanında mesleklerini severek yapmaları da kaliteli bir eğitim için gerekli unsurlardandır (Derman vd., 2008).

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ortaya çıkan sonuçlar incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuca göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri düzeylerine yönelik öğretmenlerin algılarının cinsiyet değişkeni bakımından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılığının olduğu görülmüştür. Sınıf yönetimi becerisinin alt boyutları olan; liderlik ve iletişim, planlama, davranış ve zaman yönetimi, öğretim materyalleri ve değerlendirme, motivasyon ve öğrenme ortamı ve etkinlik yönetimi alt boyutlarında da kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yalnızca öğrenci grupları alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda kendilerini erkek öğretmenlerden daha yeterli gördükleri söylenebilir. Benzer şekilde; Akgül (2022), Sevilmiş (2022), Sağlamçubukçu (2019), Aküzüm (2017), Kulaber (2015), Yüksel (2013), Keskin (2009), Yalçinkaya ve Tonbul (2002) da sınıf yönetimi becerileri ile ilgili yaptıkları çalışmalarda kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir sonucun çıkmasında kadın öğretmenlerin öğrencilere karşı annelik güdüsüyle yaklaşımları ve öğrencilere karşı daha ılımlı ve şefkatli olmaları sebep gösterilebilir (Aküzüm ve Gültekin, 2017). Ancak; Ünal (2022), Durmaz (2020), Ergen (2016), Güneş (2016), Gözler (2016), Cülha (2014), Koçoğlu (2013), Nergiz (2014), Özgün (2008) sınıf yönetimi becerisi ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarda sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen diğer sonuca göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri düzeylerine yönelik öğretmenlerin algılarının mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ancak bu durum bütün alt boyutlar için geçerli

değildir. Sınıf yönetimi becerisi ölçeğinin alt boyutları olan öğrenci grupları ve planlama alt boyutlarında ise mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Planlama alt boyutunda mesleğe yeni başlamış (0-5 yıl) öğretmenlerin becerilerinin mesleki kıdemleri (6-10 yıl) ve (21 yıl ve üzeri) olan öğretmenlere göre algı düzeylerinin daha yüksek olduğu, öğrenci grupları alt boyutunda ise mesleki kıdemi (6-10 yıl) arasında olanların algı düzeylerinin kıdemi (21 yıl ve üzeri) olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Alan yazınında çalışmayla benzer sonuçlara ulaşan çalışmaların da olduğu görülmüştür. Akgül (2022) yapmış olduğu çalışmada yalnızca planlama alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğunu diğer boyutlarda anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Durmaz (2022), Sevilmiş (2022), Ergen (2016), Nergiz (2014) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak; Sağlamçubukçu (2019), Aküzüm (2017), Kulaber (2015), Yüksel (2013), Özgün (2008), Güneş (2016) çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Melnick ve Meister (2008) tarafından 193 deneyimli ve 301 deneyimsiz öğretmenle yapılan bir araştırmanın sonucuna göre ise deneyimsiz öğretmenlerin kendilerini deneyimli öğretmenler karşısında sınıf yönetimi konusunda yeterli düzeyde görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuca göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri düzeylerine yönelik öğretmen algılarının eğitim durumu değişkeni bakımından lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Bu sonuçla sınıf yönetimi becerisi konusunda lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü mezunu öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir. Ancak sınıf yönetimi alt boyutlarından; öğrenci grupları, planlama, davranış ve zaman yönetimi, öğretim materyalleri ve değerlendirme boyutlarında eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Alanyazında; Sağlamçubukçu (2019), Cülha (2014), Kadak (2008), Özgün (2008), Akın (2006) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Sevilmiş (2022), Ünal (2022), Güneş (2016), Bozbaş (2015), Dinçer ve Akgün (2015), Şahin ve Altunay (2011) çalışmalarında sınıf yönetimi becerilerinin eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ortaya çıkan sonuçlar incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuca göre sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerine yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkeni bakımından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu araştırmada, kadın öğretmenlerin cinsiyet değişkeni bakımından işe yabancılaşma ölçeğinde erkek öğretmenlere kıyasla daha olumlu sonuçlar elde ettiği söylenebilir. Kadın öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin daha düşük olmasında; onların mesleki tatmin, iş yeri ilişkileri ve motivasyon açısından daha iyi durumda oldukları anlamına geldiği söylenebilir. Kadın öğretmenlerin, işyerlerinde daha az yabancılaşma yaşamaları, onların mesleki verimliliğini artırdığı ve öğrenci başarısına olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde; Uğurlu (2024), Çalışır (2006) çalışmalarında işe yabancılaşma ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Demir (2023), Karadaş (2023), Uzun (2023), Değirmenci (2022), Tipi (2022) ve Akpolat & Oğuz (2015) çalışmalarında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen diğer sonuca göre sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerine yönelik öğretmen algılarının mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi (11-15 yıl) ile (16-20 yıl) arasında olan öğretmenlerin, kıdemi (0-5 yıl) ile (6-10 yıl) arasında olan öğretmenlerden işe yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça işe yabancılaşma düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Kıdemli öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin artması çeşitli faktörlerle açıklanabilir: iş yerinde rutine bağlı monotonluk, mesleki tükenmişlik, kariyer gelişimi ve yükselme fırsatlarının sınırlı olması gibi etkenler, uzun süre aynı iş yerinde çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma hissetmelerine neden olabilir. Alan yazınında; Uğurlu (2024), Demir (2023), Değirmenci (2022), Tipi (2022), Doğan (2021), Akpolat ve Oğuz (2015) çalışmalarında işe yabancılaşma ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Uzun (2023), Abaslı (2018), Köse (2018), Çalışır (2006) ve Celep (2008) çalışmalarında işe yabancılaşma ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuca göre sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerine yönelik öğretmen algılarının eğitim durumu değişkeni bakımından lisans öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Lisans mezunlarının daha düşük düzeyde işe yabancılaşma yaşamaları, onların iş yerindeki beklentilerinin daha uyumlu olması, mesleki tatminlerinin daha yüksek olması ve iş

yerindeki rollerine daha kolay adapte olmaları ile açıklanabilir. Tipi (2022), Çetinkaya (2021), Kartal (2019) da yapmış oldukları çalışmalarda işe yabancılaşma ile eğitim durumu değişkeni arasında lisans öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Uğurlu (2024), Demir (2023), Uzun (2023), Değirmenci (2022), Avşar (2019) çalışmalarında işe yabancılaşma ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ortaya çıkan sonuçlar incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerine yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin bütün alt boyutları için de geçerlidir. Bu sonuç, kadın ve erkek öğretmenlerin mesleklerine olan tutumlarının benzer olduğunu ve cinsiyetin öğretmenlik mesleğine karşı tutum üzerinde belirleyici bir etken olmadığını göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinin doğası gereği cinsiyetten bağımsız olarak benzer motivasyon ve değerler gerektirmesi de bu durumu açıklayabilir. Alan yazınında; Koç (2023), Saykal (2021), Demirel (2016), Abbasoğlu (2011) çalışmalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Köksal ve Çiftçi (2023), Altay (2021), Aydemir (2021), Coşkun (2020), Gürhan (2018), Tüzel-İşeri vd. (2019) çalışmalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Hindistan'da bir ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleki tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Renthlei & Malsawmi, 2015). Musa ve Bichi (2013) tarafından yapılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi Kano - Nijerya örneği isimli çalışmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olduğu görülmüştür.

Araştırmada elde edilen diğer sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerine yönelik öğretmen algılarının mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin tamamı ve değer verme alt boyunda mesleğe yeni başlamış (0-5 yıl) öğretmenlerin mesleki tutum algı düzeyleri mesleki kıdemleri

(11-15 yıl) ve (16-20 yıl) arasında olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu bulgulara göre mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin mesleki tükenmişlik alt boyuna göre mesleki kıdemi (6-10 yıl) arasında olanların, kıdemleri (11-15 yıl) arasında olanlara göre mesleki tükenmişlik algı düzeyleri daha düşük seviyededir. Mesleki gelişime açıklık alt boyunda ise mesleki kıdemi (0-5 yıl) arasında olan öğretmenlerin, kıdemi (11-15 yıl) arasında olan öğretmenlere göre algı düzeyleri daha yüksektir. Bu bulgular sonucunda mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarının azalması veya tükenmişlik gibi duyguların ortaya çıkması da tutumlarını etkileyebilir. Kıdemli öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının farklılık göstermesi, uzun yıllar boyunca meslek hayatında yaşanan sıkıntılar, karşılaşılan zorluklar gibi faktörlerle açıklanabilir. Alan yazınında; Köksal (2023), Altay (2021), Karaalioğlu (2019), Demirel (2016) çalışmalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Saykal (2021), Ünlü (2020), Doğan (2019), Eskici (2019) çalışmalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerine yönelik öğretmen algılarının eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü mezunu öğretmenler arasında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri arasında benzerlik olduğu söylenebilir. Bu sonuç bize öğretmenlerin eğitim seviyesinden bağımsız olarak mesleklerine olan bağlılıklarını ve mesleki değerlerini koruduklarını göstermektedir. Alan yazınında; Pehlivan (2004), Doğan (2002), Demirci (2002), Sönmez (2001) çalışmalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak; Saykal (2021) tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik yapılan bir çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında lisansüstü mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerin algılarına göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve alt boyutları ile işe yabancılaşma ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi araştırmanın yedinci alt problemini oluşturmaktadır.

Araştırma sonucu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sınıf

yönetimi becerisinin bütün alt boyutları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu sonuç bize öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttıkça, işe yabancılaşma düzeylerinin azaldığını gösterebilir. Bu, etkili sınıf yönetimi stratejilerine sahip olan öğretmenlerin, işlerine daha bağlı ve motive oldukları anlamına gelebilir. Dolayısıyla, sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki tatminlerini ve işlerine olan bağlılıklarını artırabilir. Bu da, eğitim kalitesinin yükselmesine ve öğrencilerin akademik başarılarının artmasına katkı sağlayabilir. Sınıf yönetimi becerisi yüksek olan öğretmenler; insanlara karşı sevgi ve saygı duyan, coşkulu ve istekli, öğrencilerle zaman geçirmekten mutlu olan kişilerdir (Uğurlu, 2016). Kendirci'ye (2019) göre sınıf yönetimi becerisi yüksek olan öğretmenlerin motivasyonları, Akın ve Koçak'a (2007) göre ise iş doyumları yüksek düzeydedir. Alan yazınında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır fakat sınıf yönetimi becerileri ve işe yabancılaşma ile farklı değişkenlerin incelendiği birçok çalışma vardır. Durmaz (2020) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile okul iklimi algıları ve öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ergen (2016) tarafından yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki bağlılıkları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sağlamçubukçu (2019) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucuna göre ise öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Alan yazınında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile farklı değişkenlerin incelendiği birçok çalışma da mevcuttur. Akpolat ve Oğuz (2015) tarafından yapılan bir çalışmada işe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Altay ve Ayık (2022) tarafından yapılan bir çalışmanın sonucuna göre işe yabancılaşma ile okul ikliminin; demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri ve samimiyet alt boyutları arasında negatif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul ikliminin çatışma alt boyutu ile işe yabancılaşma arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Değirmenci (2022) tarafından yapılan bir çalışmanın sonucuna göre ise öğretmenlerin, okul müdürlerini sosyal adalet lideri olarak görmeleri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmadaki bir başka sonuç ise öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarından; değer verme ve mesleki gelişime açıklık boyutları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında orta

düzyeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarından, mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik boyutu ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar bize öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının arttıkça, işe yabancılaşma düzeylerinin azalacağını gösterebilir. Bu sonucun, öğretmenlik mesleğine karşı pozitif bir bakış açısına sahip olan öğretmenlerin işlerine daha fazla bağı ve motive olduklarını gösterdiği söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutuma sahip olan öğretmenlerin meslek saygısı, mesleki bağılılığı ve kendilerini geliştirme istekleri üst seviyededir (Ünal & Ada, 2004). Mesleğini severek yapan ve mesleğine karşı olumlu tutuma sahip olan öğretmenlerin bulunduğu okullarda öğrencilerin okulu ve öğretmenleri daha çok sevdiği söylenebilir (Howell & Johnson, 2005). Alan yazınında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır fakat öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve işe yabancılaşma ile farklı değişkenlerin incelendiği birçok çalışma vardır. Öztürk (2023) tarafından öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmanın sonucuna göre iş doyumunun tüm alt boyutları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Saykal (2021) tarafından sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öğretmenlerin öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasının sonucuna göre her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Koçak (2021) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucuna göre işe; öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ile örgütsel sapma arasında anlamlı, negatif yönlü ve düşük düzeyde, sanal kaytarma arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde, örgütsel engel ile aralarında anlamlı, negatif yönlü ve düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sekizinci alt probleminde sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının aracılık rolü incelenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolünün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak, sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin hem doğrudan hem de öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları vasıtasıyla dolaylı olarak öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini etkilediği tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yüksek düzeyde olduğu okullarda, öğretmenlerin işe yabancılaşma

düzeylerinin doğrudan etkilendiği ve bu eğitim kurumlarında öğretmenlerin mesleki tutumlarının olumlu anlamda desteklenmesi durumunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri üzerinde dolaylı etkilerinin görülebileceğini söylemek mümkündür. Sonuç olarak, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi, işe yabancılaşma düzeylerini azaltmada önemli bir rol oynayabilir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumların teşvik edilmesi, bu becerilerin işe yabancılaşma üzerindeki olumsuz etkisini hafifletebilir. Alan yazını incelendiğinde bu çalışmayla aynı konuda yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda bu çalışmanın alan yazınındaki bu boşluğu doldurması beklenmektedir.

Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın sonuçlarından hareketle uygulamacılar ile araştırmacılara yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arttıkça öğretmenlerin mesleki tutumlarının arttığı ve işe yabancılaşma düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini artırmaya yönelik MEB'in uygun hizmet içi eğitim seminer programları, panel ve toplantıların düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda eğitim politikalarının öğretmenlerin gelişimini destekleyecek şekilde düzenlenmesi uzun vadede kaliteli bir eğitim sistemine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
2. Araştırmada elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin düşük düzeyde olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak bu durumun daha da aşağılara düşürülmesi gerekir. Çünkü öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeğine düşük düzeyde puan verdikleri, tam olarak "katılmama" durumunun söz konusu olmadığı belirlenmiştir. Bu yüzden işe yabancılaşmanın daha da aşağılara çekilmesi için bazı çalışmalar yürütülebilir. Bu amaçla okullarda öğretmenlerin karar süreçlerine katılım göstermeleri, maddi ve manevi ödül sistemlerinin gerçekleştirilmesi, olumlu bir okul iklimi ve verimli bir çalışma ortamının sağlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
3. Araştırmada elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi ölçeğinin planlama alt boyutunda "Öğrencilerin sosyal ve kültürel ihtiyaçları

doğrultusunda ek öğretim etkinlikleri (Müze, tiyatro, gezi vb.) planlarını” maddesine diğer maddelere göre daha düşük düzeyde katıldıkları görülmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin okul idarelerince karşılaştığı engellerin ve katı prosedürlerin ortadan kaldırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

4. Sınıf öğretmenleri, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olması için sınıf yönetimi becerilerinin önemini fark ederek kendilerini bu anlamda sürekli güncel tutmalı ve geliştirmeye önem vermelidirler. Bu anlamda eğitim öğretim alanında yaşanan gelişmeleri takip etmenin, değişen ve gelişen eğitim teknolojilerini derslerde kullanmanın faydalı olacağı düşünülebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda farklı şehirlerdeki sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri ile işe yabancılaşma düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi, araştırma sonuçlarının karşılaştırılması, böylece ulaşılabilecek sonuçların genellenmesi açısından faydalı olacaktır.
2. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı eğitim kademelerinde (ortaokul, lise) nasıl değiştiği incelenmelidir. Bu durum farklı öğretmen grupları için daha özel stratejilerin geliştirilmesine yardımcı olabilir.
3. Araştırmacılar, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların sınıf yönetimi becerileri ve işe yabancılaşma üzerindeki etkisini daha derinlemesine incelemek için farklı değişkenleri de içeren modeller geliştirebilirler. Örneğin, mesleki tatmin, tükenmişlik ve iş ortamı gibi faktörlerin de bu ilişkide nasıl rol oynadığı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abaslı, K. (2018). *Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri* (Tez No. 516925) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Abbasoğlu, E., & Öncü, E. (2013). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının benlik saygıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 407-425.
- Ağaoğlu, E. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 1-42). Pegem.
- Ahmad, I., Rauf, M., Zeb, A., Rehman, S., Khan, W., Rashid, A., & Ali, F. (2012). Teachers' perceptions of classroom management, problems and its solutions: Case of government secondary schools in Chitral, Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *International Journal of Business and Social Science*, 3(24), 173-181.
- Ahmet, A. & Altay, T. (2022) Okul iklimi, işe yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 711-734.
- Ahmet, A., & Öznur, A. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25-43.
- Akgül, E. (2022). *Çok kültürlü yeterlik algısı, sosyal empati, sınıf yönetim becerileri ve kültürlerarası iletişim kaygısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 738138) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akın, A., & Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 51, 353-370.
- Akkaya, M. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Şişli ilçesi örneği)* (Tez No. 289602) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akpolat, T., (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumunun işe yabancılaşma düzeyine etkisi (Samsun ili örneği)*. (Tez No. 363185) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akpolat, T. & Oğuz, E. (2015). İlkokul ve ortaokul ortamındaki bileşenlerin sinizmin işe yabancılaşma düzeyine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (3), 255-278.
- Aksu, T., & Güneri, B. (2011). Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşmaları üzerine etkisi. *International Journal of Educational Research*, 2(4), 28-43.
- Aküzüm, C., & Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107.
- Alım, M., & Bekdemir, Ü. (2006). Coğrafya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 5(13), 92-115.

- Altay, O. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve mesleğe ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 716624) [Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altıntaş, R., Ciftci, O., Aydın, M., Akpolat, N., Oguz, F., & Beytur, A. (2015). Quercetin prevents docetaxel-induced testicular damage in rats. *Andrologia*, 47(3), 248-256.
- Arayıt, E. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ve işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Tez No. 637917) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arkonaç, S. A. (2016). *Psikoloji ve söylem çalışmaları*. Hiperlink.
- Aslan, A. G. D. & Akyol, A. K. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Aşık, N. A. (2018). Örgüt iklimi ve işe yabancılaşma ilişkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 29-41.
- Atıcı, M. (2002). Öğrenci istenmeyen davranışlarıyla baş etmede Türk ve İngiliz öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(2), 9-26.
- Atıcı, R. (2014). Sınıf içerisinde öğrenci davranışlarına etki eden etmenler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28(2), 413-427.
- Avcı, T. (2014). *Fen bilimleri öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ve öz güven düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 373793) [Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi-Manisa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avşar, D. (2019). *Okul ikliminin işe yabancılaşma düzeyine etkisi* (Tez No. 557237) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydemir, T. (2021). *Öğretmen adaylarının özgeciliği davranışları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretme motivasyonları arasındaki ilişki* (Tez No. 687755) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Anı.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.
- Aydın, F. (2013). Coğrafya öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23(12), 93-110.
- Aydın, K. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki: Uşak ili örneği* (Tez No. 396027) Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ayık, A., & Altay, T. (2023). Okul iklimi, işe yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 711-734.
- Babadağ, M. (2018). İşe yabancılaşmanın sanal kaytarma üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(39), 207-239.
- Babaoğlu, E., & Korkut, K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-20.

- Babaoğlan, E. (2011). Sınıf öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetim modelleri. *Education Sciences*, 6(2), 1635-1650.
- Babu, B. P., & Raju, T. J. M. S. (2013). Attitude of student teachers towards their profession. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 2(1), 1-6.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Baran.
- Banai, M., & Reisel, W. D. (2007). The influence of supportive leadership and job characteristics on work alienation: A six-country investigation. *Journal of World Business*, 42(4), 463-476.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 11-73.
- Barwal, S. K. (2011). Attitude of secondary school teachers towards their teaching profession. *International Journal of Education & Allied Sciences*, 3(1), 24-51
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. MEB Yayınları.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi*. Anı.
- Bayhan, V. (1995). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baysal, Z., & Demirbaş, B. (2012). Sınıf öğretmenliği adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 124-150
- Benson, N., & Malone, P. (1987). Teachers'belief about shared decision making and work alienation. *Education*, 107(3), 76-99
- Bodugoz-Senturk, H., Choi, J., Oral, E., Kung, J. H., Macias, C. E., Braithwaite, G., & Muratoglu, O. K. (2008). The effect of polyethylene glycol on the stability of pores in polyvinyl alcohol hydrogels during annealing. *Biomaterials*, 29(2), 141-149.
- Bozbaş, Y. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve sınıf yönetimi beceri alguları arasındaki ilişki*. (Tez No. 407057) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bowker, A., Bukowski, W., Zargarpour, S., & Hoza, B. (1998). A structural and functional analysis of a two-dimensional model of social isolation. *Merrill-Palmer Quarterly* 5(1982), 447-463.
- Bozgeyikli, H., & Gözler, A. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğrencileri motive etme düzeyleri arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 35-70.
- Buluc, B. (2006). An analysis of classroom rules in secondary schools in turkey. *Educational Research Quarterly*, 29(3), 30-51.
- Büyüköztürk, ř., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, ř., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Camadan, F., & Duysak, A. (2010). Farklı programlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler ağışından karşılaştırılması: Rize Üniversitesi örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(20), 30-42.
- Cameron, M., & Sheppard, SM (2006). Okul disiplini ve sosyal hizmet uygulaması: Araştırma ve tezinin müdahaleye uygulanması. *Çocuklar ve Okullar* , 28 (1), 15-22.

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of school psychology, 44*(6), 473-490.
- Carless, S. A., & Arnup, J. L. (2011). A longitudinal study of the determinants and outcomes of career change. *Journal of Vocational Behavior, 78*(1), 80-91.
- Celep, B. (2008). *İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Kocaeli örneği)* (Tez No. 231056) [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Chung, T. M., & Li, S. M. (2006). Internet function and internet addictive behavior. *Computers in Human Behavior, 22*(6), 1067-1071.
- Chiaburu, D. S., Thundiyil, T., & Wang, J. (2014). Alienation and its correlates: A meta-analysis. *European Management Journal, 32*(1), 24-36.
- Colomeischi, A. A., & Colomeischi, T. (2014). Teachers' attitudes towards work in relation with emotional intelligence and self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 159*(7), 615-619.
- Coşkun, M. K. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul uygulaması dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *International Journal of New Approaches in Social Studies, 4*(1), 45-61.
- Coşturoğlu, M. (1999). *Sosyal şizofreni ve yaratıcı düşünce üzerindeki baskısı*. Güldikeni.
- Cülha, A. (2014). *Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırılması* (Tez No. 375757) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi-Şanlıurfa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cristina-Corina, B., & Valerica, A. (2012). Teachers' perceptions and attitudes towards professional activity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 51*(4), 167-171.
- Çakmak, Z. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 553618) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çalık, T. (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (13. Baskı, ss. 1-16). Pegem Akademi.
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Bolu ili örneği)*. (Tez No. 190237) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(15), 33-53.
- Çelik, H.C., & Bindak, R. (2005). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin matematiğe yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13*(2), 427-436.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenilirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(6), 28-37
- Çetinkaya, U. (2021). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye, örgütsel sessizlik ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi (Sandıklı ilçesi örnekleme)* (Tez No. 679483)

- [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çoşkun, O. C. (2020). *Öğretmen adayları pedagojik inançlarının, öz-yeterlilik ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları açısından incelenmesi* (Tez No. 642018) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dabat, Z. (2010). The relation between the (class teacher) students' attitudes towards teaching profession and the level of teaching competency with reference to various variables. *Journal of Education and Sociology*, 4(5), 41-46.
- Dalaman, F., & Kara, A. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenmeye ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 1572-1601.
- Darıyemez, K. (2010). *Örgütlerde ortaya çıkan yabancılaşma sorunu ve bu sorunun çözümü açısından halkla ilişkiler çalışmalarının önemi (Başkent Üniversitesi Ankara Hastanesi örneği)* (Tez No. 264765) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dash, S. S., & Vohra, N. (2019). The leadership of the school principal: Impact on teachers' job crafting, alienation and commitment. *Management Research Review*, 42(3), 352-369.
- Daugherty, T. K., & Lane, E. J. (1999). A longitudinal study of academic and social predictors of college attrition. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 27(4), 53-59
- Demir, C. G., & Gelişli, Y. (2018). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki görevlerine yönelik ders dışı zaman kullanımları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 487-507.
- Demir, D. (2023). *Öğretmenlerin psikolojik sözleşme ihlali, işe yabancılaşması ve üretim karşılığı iş davranışları arasındaki ilişki* (Tez No. 792686) [Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, N., & Inandi, Y. (2023). Okul yöneticilerinin örgütsel adalet davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(7), 1-29.
- Demir, M., & Yıldız, K. (2020). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişki the relationship between teachers'attitudes towards teaching profession and work LIFE. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 12(3), 21-30
- Demir Sarier, M. (2020). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişki* (Tez No. 667016) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirez, F., & Tosunoğlu, N. (2017). Örgüt ikliminin işe yabancılaşma üzerine etkisi: Gazi Üniversitesi Rektörlüğünde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 69-88.
- Denizel Güven, E., & Cevher Kalburan, F. N. (2005). The level of preschool teachers' classroom management skills and its relations with different variables. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 15-22.
- Derman, A., Özkan, E., Altuk, Y., & Mülazımoğlu, İ. (2008). Kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 113-127.

- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 243-275
- Djigic, G., & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29(5), 819-828.
- Doğan, E., & Saraçoğlu, S. (2019). Fen bilimleri öğretmenlerinin stem temelli fen eğitimi hakkındaki görüşleri. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 16(2), 44-76
- Doğan, Ü., & Aslan, M. (2021). Öğretmenlerin kaotik liderlik, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 460-485.
- Dönmez, Ö., & Karasulu Kavuncuoğlu, M. (2019). An examination of the relationship among the occupational resilience beliefs, attitudes toward teaching, and professional self-respect of pre-service early childhood education teachers. *Basic Education*, 1(1), 48-59.
- Drang, D. M. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin inanç, bilgi ve uygulamaları. *Maryland Üniversitesi, College Park*, 2(2), 8-13
- Dunne, R., & Wragg, EC (2003). *Etkili öğretim*. Routledge.
- Duran, E., & Bayar, A. (2022). Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma kavramına ilişkin algıları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 310-328.
- Durmaz, C. (2020). *Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 647603) [Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi-Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eagly, A., & Chaiken, S. (1998). Attitude structure. *Handbook of social psychology*, 1(5), 269-322.
- Ekici, G. (2005). Öğretim yöntemi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss.69-111). Pegem Akademi.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)* (Tez No. 205179) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Emir, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri* (Tez No. 312392) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2003). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. In *Educational psychology* (pp. 103-112). Routledge.
- Ergen, Y. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Tez No. 429309) [Doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- Eryılmaz, A., & Ercan, L. (2010). Öznel iyi oluş ile algılanan kontrol arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 952-959.
- Eryılmaz, A., & Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 235-292.

- Eskici, M., & Ilgaz, G. (2019). Tutum, başarı ve cinsiyet ışığında lise öğrencileri ve matematik. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 335-345.
- Esra, Ü., & Özkan, E. Ç. Ortaokul öğretmenlerinin özerklik davranışlarının, öz yeterlik inançlarının, mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 8(1), 99-114.
- Evertson, C. M. & Emmer, E. T. (2013). *Sınıf öğretmenleri için sınıf yönetimi*. (A. Aypay Çev. Ed.). Nobel.
- Fettahlioğlu, T. (2006). *Örgütlerde yabancılaştırmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma* (Tez No. 429309) [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fırat, Y.B. (2012). *Öğretim elemanlarının mesleki yabancılaştırma algılarının, örgütsel bağlılık ve iş motivasyonu faktörleri ile modellenmesi* (Tez No.326133) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Filiz, S. B. (2011). Sınıfta zaman yönetimi. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss.211-241). Pegem Akademi.
- Forsyth, P. B., & Hoy, W. K. (1978). Isolation and alienation in educational organizations. *Educational Administration Quarterly*, 14(1), 80-96.
- Garrett, T. (2008). Student-centered and teacher-centered classroom management: A case study of three elementary teachers. *The Journal of Classroom Interaction*, 2(5), 34-47.
- Garrod, SAR & Maziar, CM (1988). Sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitimde İEEE İşlemleri*, 31 (2), 128-132.
- Gilpatrick, R. S. H. (2010). Classroom Management Strategies and Behavioral Interventions to Support Academic Achievement. *ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor*, 7(18), 48-106.
- Gourneau, B. (2005). Five attitudes of effective teachers: Implications for teacher training. *Essays in education*, 13(1), 5-13.
- Güdek, B. (2007). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No.211814) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, A. M. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki*. (Tez No. 450126) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, A. M., & Buluç, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişki. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12(2), 739-771.
- Gürhan, M. (2018). *Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi ve biyoloji öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 493099) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hacıoğlu, F., & Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Alkım.
- Hearn, J. J. (1971). Teachers' Sense of Alienation With Respect to School System Structure. *Phi Delta Kappan*, 52(5), 312-315

- Hepburn, L., Beamish, W., & Alston-Knox, C. L. (2021). Classroom management practices commonly used by secondary school teachers: results from a Queensland survey. *The Australian Educational Researcher*, 48(3), 485-505.
- Hirschfeld, R. R., & Feild, H. S. (2000). Work centrality and work alienation: Distinct aspects of a general commitment to work. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 21(7), 789-800.
- Hongkachern, T., & Memon, K. (2020). Characteristics and attitude towards teaching profession of science teaching student in teaching professional practices from faculty of education bansomdejchaopraya Rajabhat University. *Journal of Education Naresuan University*, 22(2), 113-124.
- Hoşgörür, V. (2001). *Eğitimin toplumsal temelleri: öğretmenlik mesleğine giriş*. Pegem Akademi.
- Hoşgörür, V. (2014). İletişim. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 149-179). Pegem Akademi.
- Howell, J. J., & Gengel, S. (2005). Düşük sıklıkta engelli öğrencilerin etkili öğretmenlerinin perspektifleri. *Olağanüstü Çocuklara Öğretme Artı*, 1(4), 4-6.
- Hoy, W. K., Blazovsky, R. & Newland, W. (1983). Bureaucracy and alienation: A comparative analysis. *The Journal of Educational Administration*, 21(2), 109-121.
- Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M. & Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession. *International Journal of Academic Research*, 3 (1), 985-990.
- Işık, H. (2007). Öğrenme ortamlarının fiziksel düzenlenmesi. M. Şişman, & S. Turan, (Eds.), *Sınıf yönetimi içinde* (28-39). Öğreti.
- İşeri, E. T., Kahraman, H., & Karadağ, N. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 682-705.
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (2000). *Comprehensive classroom management*. Allyn and Bacon.
- Kadak, Z. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 226250) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kalaycı, Ş. (2017). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikler*. Asil Yayın.
- Kanten, P., & Ülker, F. (2014). Yönetim tarzının üretkenlik karşıtı iş davranışlarına etkisinde işe yabancılaşmanın aracılık rolü. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(32), 16-40.
- Kanungo, R. N. (1983). Work alienation: A pancultural perspective. *International Studies of Management & Organization*, 13(1-2), 119-138.
- Kanungo, R. N. (1990). Kültür ve iş yabancılaşması batı modelleri ve doğu gerçeklikleri. *Uluslararası Psikoloji Dergisi*, 25(3), 795-812.
- Karaalioğlu, Z. F., & Karabulut, A. T. (2019). The mediating role of job satisfaction on the relationship between perceived organizational support and job performance. *Business & Management Studies: An International Journal*, 7(2), 1022-1041.
- Karadaş, H., & Özgün, N. (2023). Öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(1), 93-112.

- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki* (Tez No. 397520) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kayabaşı, Y. (2011). Sınıf yönetimi kavramının sınıfta disiplin sağlamadan farklı yanları ve temel özellikleri L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss.57-79). Pegem Akademi.
- Kazoğlu, M. A. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel yıldırma ve işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki/The relationship between organizational mobbing and work alienation on the teachers' perceptions* (Tez No. 375766) [Doktora tezi, Harran Üniversitesi-Urfa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kendirci, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 548663) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kerdikoshvili, N. (2012). Student-centered approach to classroom management in English language teaching. *Journal of Education*, 1(2), 53-60.
- Keskin, R. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. (Tez No. 240278) [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılçık, F. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları: Malatya ili örneği* (Tez No. 300589) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kızmaz, Z. (2005). Sosyolojik suç kuramlarının suç olgusunu açıklama potansiyelleri üzerine bir değerlendirme., *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(2),149-174.
- Koç, C. (2023). *Okul öncesi öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 784620) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi-Edirne]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, Y. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel sapma davranışlarının, sanal kayıtarma ve örgütsel engeller ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 680436) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kohn, M. L. (1976). Mesleki yapı ve yabancılaşma. *Amerikan Sosyoloji Dergisi* , 82 (1), 111-130.
- Korkmaz, N. (2007). *İlköğretim okullarında etkili sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının incelenmesi İstanbul-Tuzla ilköğretim okullarında pilot bir araştırma* (Tez No. 211728) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Korkmaz, A. (2011). Sınıf organizasyonu. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss.267-283). Pegem Akademi.
- Korkmaz, İ. (2014). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Eğitim psikolojisi* içinde (ss. 245-269). Pegem Akademi.
- Koyuncu Şahin, M. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 384058) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Köksal, S., & Çiftci, E. (2023). Müzik öğretmenlerinin iş doyum ve mesleğe yönelik tutum düzeylerinin devlet ve özel okul bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 253-288.
- Kösterelioğlu, M. A. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile işe yabancılaşması arasındaki ilişki*. (Tez No. 278836) [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kulaber, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi İstanbul ili örneği*. (Tez No. 388047) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik mesleği (niteliği ve önemi)*. Mikro.
- Kuran, K. (2004). Sınıfta öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi. M. Şişman (Edt.) *Sınıf yönetimi* içinde (ss. 64-83). Mikro.
- Kurtulmuş, M., & Karabiyik, H. (2016). Algılanan örgütsel adaletin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 459-477.
- Kurtulmuş, M., & Yiğit, B. (2016). İşe yabancılaşmanın öğretmenlerin işten ayrılma niyetine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 860-871.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Gazi.
- Kyle, P., & Rogien, L. (2004). Sınıf yönetimi: Önleyici stratejiler. *Ulusal Okul Psikologları Birliği*.
- Lemlech, K. J. (1988). *Classroom management: Methods and techniques for elementary and secondary teachers*. New York and London: Longman.
- Lorsbach, A., & Jinks, J. (1999). Self-efficacy theory and learning environment research. *Learning Environments Research*, 2(3), 157-167.
- Lyons, K. E., & DeLange, J. (2016). Mindfulness matters in the classroom: The effects of mindfulness training on brain development and behavior in children and adolescents. *Handbook of mindfulness in education: Integrating Theory and Research into practice*, 5(11), 271-283.
- Martin, N. K. & Shoho, A. R. (1999). Sınıf yönetim tarzına ilişkin inançlar: geleneksel ve alternatif sertifikasyon öğretmenleri arasındaki farklar. *Çevrimiçi Gönderim*.
- Martin, N. K., Yin, Z., & Mayall, H. (2006). Sınıf yönetimi eğitimi, öğretmenlik deneyimi ve cinsiyet: bu değişkenler öğretmenlerin sınıf yönetim stiline ilişkin tutum ve inançlarını etkiler mi? *Çevrimiçi Gönderim*.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
- McLeod, J., Fisher, J., & Hoover, G. (2003). *The key elements of classroom management: Managing time and space, student behavior, and instructional strategies*. ASCD.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, "1739 Sayılı Kanun", Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973.
- MEB ÖYGM. (2017). Öğretmen yeterlikleri. MEB Yayını: https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_ogretmenlik_mesleki_genel_yeterlilikleri.pdf

- Moghtadaie, L., & Hoveida, R. (2015). Relationship between Academic Optimism and Classroom Management Styles of Teachers--Case Study: Elementary School Teachers in Isfahan. *International Education Studies*, 8(11), 184-192.
- Moore, D. H. (2008). Analyzing relationships between classroom management strategies, student achievement scores, and teachers' attitudes and beliefs in diverse elementary settings. Unpublished Ph. D Thesis, *Capella University, Minnesota Journal*. 3(5), 123-146.
- Moore, L. (2016). Intrinsic and extrinsic motivators that impact teacher retention in challenging Urban Schools (Electronic Theses and Dissertations). Paper 4944.
- Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529.
- Musa, A. & Bichi, AA (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi: Northwest University, Kano-Nijerya örneği. *IOSR Eğitimde Araştırma ve Yöntem Dergisi* , 5 (3), 17-24.
- Nergiz, V. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Adana ili Feke ilçesi örneği* (Tez No. 394662) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ofluoğlu, G., & Büyükyılmaz, O. (2008). Türkiye Taş Kömürü Kurumu Kozlu İşletme Müessesesinde Yabancılaşmanın Boyutları Üzerinde Etkili Olan Nedenlerin Araştırılması. *Zonguldak Karaelmas Universty İİ BF İşletme Bölümü Kamu-İş*, 9(4), 5-8.
- Okutan, M. (2006). *Sınıf yönetiminde örnek olaylar*. Pegem Akademi.
- Opendakker, M. C., & Van Damme, J. (2006). Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 1-21.
- Oruç, E. (2020). Türkiye’de işe yabancılaşma (work alienation) literatürüne ilişkin betimsel bir inceleme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(4), 327-351. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.685816>
- Oyinloye, G. O. (2010). Primary school teachers’ perception of classroom management and its influence on pupils’ activities. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 12-14.
- Örücü, E., Hasırcı, I. ve Ergenler, E. (2022). Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma eğilimleri ile tükenmişlik seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* 23,(Covid-19 Özel Sayısı), 153-175. <https://doi.org/10.31671/doujournal.949484>
- Özel, A. & Bayındır, N. (2008). *Yapılandırmacı anlayışa göre sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.
- Özler, N. D. E., & Dirican, M. Ö. (2015). Örgütlerde yabancılaşma ile tükenmişlik sendromu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(10), 39-48.
- Özyürek, M. (2005). *Olumlu sınıf yönetimi*. Kök.
- Papanastasiou, C. (2002). Okul, öğretim ve ailenin öğrencilerin bilime yönelik tutumları üzerindeki etkisi: Kıbrıs için TIMSS verilerine dayanarak. *Eğitim Değerlendirme Çalışmaları* , 28 (1), 71-86.
- Parsonson, B. S. (2012). Evidence-based classroom behaviour management strategies. *Kairaranga*, 13(1), 16-23.

- Pehlivan, Z., & Konukman, F. (2004). Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerisi açısından karşılaştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 55-59.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In *Handbook of Research on Student Engagement* 5(9), 365-386.
- Pickens, J. (2005). Attitudes and perceptions. *Organizational behavior in health care*, 4(7), 43-76.
- Piwowar, V., Thiel, F., & Ophardt, D. (2013). Hizmet içi öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterliklerinin yetiştirilmesi. Ortaokul öğretmenleri ile yarı deneysel bir çalışma. *Öğretmenlik ve Öğretmen Eğitimi*, 4(30), 1-12.
- Renthlei, M. L., & Malsawmi, H. (2015). Construction of an attitude scale towards teaching profession: A study among secondary school teachers in Mizoram. *International Journal of Arts, Humanities and Management Studies*, 1(4), 29-36.
- Rytivaara, A. (2012). Birlikte öğretilen bir ilkökul sınıfında işbirlikçi sınıf yönetimi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(53), 182-191.
- Sağlamçubukcu, F. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Tez No. 568681) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sağlamçubukcu, F., & Buluç, B. (2023). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9(1), 33-46.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Journal*, 4(7), 783-791.
- Sarpong, T., & Sarpong, F. A. (2020). Student-teachers attitude in Atebubu College of education towards the teaching profession at the primary school level in Ghana. *American Journal of Educational Science*, 6(2), 5-13.
- Saykal, A. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, özyeterlik inançları, teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 699412.) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Semerci, D., & Balat, G. U. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 494-519.
- Sevilmiş, R. (2022). *Çokkültürlü eğitim ortamında öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri: Ölçek geliştirme çalışması* (Tez No. 797391.) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Shehada, M., & Khafaje, N. (2015). Çalışanların örgütsel yabancılaşmasının tezahürü ve çalışma koşullarına etkisi. *Uluslararası İşletme ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 15-33.
- Shepard, R. N., & Cermak, G. W. (1973). Perceptual-cognitive explorations of a toroidal set of free-form stimuli. *Cognitive Psychology*, 4(3), 351-377.
- Sönmez, V. (1985). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Anı.
- Sönmez, V. (2001). *Öğretmen el kitabı*. Anı.

- Sönmez, E., & Recepoğlu, E. (2019). İlk ve ortaokullardaki işlemler sınıf yönetimi ile performansların arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 421-432.
- Suzan, T., & Savaşçı, F. (2012). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin fen öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançlarına etkilerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 11-29.
- Şahin, İ., & Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Şeren, M. (2011). Bir bilimolarak eğitimin toplumsal temelleri. M. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss.79-98). Pegem Akademi.
- Şeren, F. N. (2019). *Eğitim yöneticilerinin yaşadıkları rol belirsizliği ve rol çatışmasının işe yabancılaşma düzeyleri ile ilişkisi* (Tez No. 555212.) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi-Edirne]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T. & Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşma yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 569-587.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2011). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (7. baskı). Gazi.
- Şimşek, H., Balay, R., & Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 53-72.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe giriş*. Pegem Akademi.
- Şişman, M., & Turan, S. A. (2014). *Sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2014). *Using Multivariate Statistics*. Pearson.
- Tanrıverdi, H., & Kılıç, N. (2016). Algılanan örgütsel destek ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi, Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*, 1(1), 1-18.
- TDK (2009). *Türkçe sözlük* (10. baskı) Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekkaya, C., Çakıroğlu, J., & Özkan, Ö. (2002). Fen bilgisi öğretmen adayları üzerine bir durum çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 82-102.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 162-169.
- Terzi, A. R., & Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 593-614.
- Tipi, B. (2022). *Öğretmenlerde iş stresinin iş doyumu ve işe yabancılaşma üzerine etkisi* (Ankara Yenimahalle ilçesi örneği). (Tez No. 722427) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Toklu, A. T. (2016). *Çalışanlarda iş sağlığı ve güvenliği uygulamalarının örgütsel bağlılık, işe yabancılaşma ve iş performansına olan etkisinin incelenmesi* (Tez No. 445870) [Doktora tezi, Gebze Teknik Üniversitesi-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Trivedi, R. P. (2012). A study of attitude of teachers towards teaching profession teaching at different level. *International Multidisciplinary e-journal*, 1(5), 24-30.

- Tummers, L., & Den Dulk, L. (2013). The effects of work alienation on organisational commitment, work effort and work-to-family enrichment. *Journal of nursing management*, 21(6), 850-859.
- Tutar, H., & Altınöz, M. (2010). Örgütsel iklimin işgören performansı üzerine etkisi: ostim imalat işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(2), 196-218.
- Uğur, A., & Erol, Z. (2015). Örgütlerde kritik sorun kaynağı olarak işe yabancılaşma, yabancılaşma ve bürokrasi arasındaki ilişkiye yönelik kavramsal bir yaklaşım. *Kastamonu University Journal of Economics & Administrative Sciences Faculty*, 8(7), 224-236.
- Usul, H., & Atan, A. (2014). The level of alienation in healthcare industry. *Karamanoglu Mehmetbey University Journal of Social and Economic Research*, 16(26), 1-10.
- Uzun, E. (2023). *Eğitim Kurumlarında Örgütsel Engellerin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi* (Tez No. 805111) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, Ö. (2022). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 723821) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, S., & Ada, S. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Ünişen, A., & Demirel, N. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 997-1013.
- Ünlü, E., & Çakar Özkan, E. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin özerklik davranışlarının, öz yeterlik inançlarının, mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 8(1), 99-114.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993–1994). Synthesis of research: What helps students learn? *Educational Leadership*, 51(4), 126-144.
- Wright, S. P., Horn, S. P. & Sonders, W. L. (1997). Teacher and classroom context effectson students achievement: *Journal of Evaluationin Education*, 11(8), 57-67.
- Yalçın, İ. & Koyuncu, S.C. (2014). Örgütsel yabancılaşma olgusunun iş tatmini üzerine etkisi: Niğde ilinde bir araştırma. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (1), 86-94.
- Yalçınkaya, M., & Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-10.
- Yıldız, K., Akgün, N., & Yıldız, S. (2013). İşe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 101-135.
- Yılman, M. (2006). *Sınıf yönetimi*. Nobel.
- Yılmaz, S., & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Yılmaz, Z., & Aydın, Ö. (2015). İlköğretimin sınıf yönetiminin korunmasına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 35-45.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. (Tez No. 349099) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Zielinski, A. E., & Hoy, WK (1983). İlkokullarda izolasyon ve yabancılaşma. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19 (2), 27-45.
- Zientek, L. R. (2007). Preparing high-quality teachers: Views from the classroom. *American Educational Research Journal*, 44(4), 959-1001.
- Zengin, Y., & Kaygın, E. (2016). Örgütsel adalet ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(56), 391-415.



EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu ölçek formu " Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü" konulu araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek dört bölümden oluşmaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra, size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz cevaplar tamamen akademik amaçlı bilimsel çalışmalar için kullanılacaktır. Cevaplama sırasında göstereceğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Selim TUGAY

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü – Yüksek Lisans Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER				
Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()		
Eğitim Durumunuz	Lisans ()	Lisansüstü ()		
Mesleki Kıdeminiz	1-5 ()	6-10 ()	11-15 ()	16-20 Yıl() 21 yıl ve üzeri()

EK-2. Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği

SINIF YÖNETİMİ BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Öğrenme-öğretme sürecinde demokratik davranışlar sergilerim.	()	()	()	()	()
2	Öğrencileri grup çalışmalarına sevk ederim.	()	()	()	()	()
3	Öğrencilerin güvenini kazanmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
4	Öğrencilerin grup ile ya da bireysel olarak karar alabilmelerine fırsat ve imkan sağlarım.	()	()	()	()	()
5	Öğrencilerin sosyal ve kültürel ihtiyaçları doğrultusunda ek öğretim etkinlikleri (Müze, tiyatro, gezi vb.) planlarım.	()	()	()	()	()
6	Tüm öğretim etkinliklerini planlar doğrultusunda yürütürüm.	()	()	()	()	()
7	Planlarımın güncel olmasına dikkat ederim.	()	()	()	()	()
8	Sınıf ortamında sözel ya da sözel olmayan (beden dili, jestler-mimikler, göz teması vb.) iletişim dilini kullanırım.	()	()	()	()	()
9	Öğretim ortamında iletişim engellerini azaltmaya yönelik önlemler alırım.	()	()	()	()	()
10	Öğrenme ortamında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranırım.	()	()	()	()	()
11	Öğrencilerimle sınıf dışında da etkili iletişim kurarım.	()	()	()	()	()
12	Öğrencilerimle etkili iletişim kurarım.	()	()	()	()	()

13	İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerini (görmezden gelme, göz teması, sözel uyarı vb.) kullanırım.	()	()	()	()	()
14	İstenmeyen davranışların önlenmesinde okuldaki diğer paydaşlarımla (öğretmen- idareciler) işbirliği yaparım.	()	()	()	()	()
15	Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum.	()	()	()	()	()
16	Sınıf içinde uyulması gereken kuralları öğretmek öğrenciler tarafından benimsenmesini sağlarım.	()	()	()	()	()
17	Sınıf kurallarının uygulanmasında adil davranırım.	()	()	()	()	()
18	İstenmeyen davranışların önlenmesinde, öğretmenlik otoritesinden önce etkileme yollarını denerim.	()	()	()	()	()
19	İstenilen davranışların sergilenme sıklığını arttırmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
20	Sınıf içinde pekiştiricileri (ödül ve ceza) ilkelerine uygun şekilde kullanırım.	()	()	()	()	()
21	Öğrencilerde takım çalışması aracılığıyla grup ruhu oluştururum.	()	()	()	()	()
22	Öğrencileri zamanlarını etkili kullanma konusunda bilinçlendiririm.	()	()	()	()	()
23	Sınıfta geçecek zamanı etkinliklere göre planlarım.	()	()	()	()	()
24	Derslerimi planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştiririm.	()	()	()	()	()
25	Ders süresince geçen zamanı (ders amaçlarına uygun) verimli kullanırım.	()	()	()	()	()
26	Zamanı etkili kullanmak için öğretim materyallerini dersten önce hazırlarım.	()	()	()	()	()

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

EK-3. İŖe YabancılaŖma Ölçeği

<i>İŖe YabancılaŖma (İŖYAB)</i>
1.Örgütümde yaptığım işten zevk almıyorum, sadece para almak için zaman geçiriyorum.
2.Örgütümde günlük yaptığım görevlerimle yüzleşmek acı ve sıkıcı bir deneyim.
3.Benim için çalışmak daha çok bir angarya ya da bir yük gibidir.
4.Örgütümde kendimden kopuk / uzaklaşmış hissediyorum.
5.Keşke başka bir şey yapıyor olsaydım.
6.Yıllar içinde işim hakkında hayal kırıklığına uğradım.
7.İşimde daha iyisini yapma çabası hissetmiyorum.
8.Örgütümde çevremde olan olaylara bağlılık hissetmiyorum (Dünya yansa umurumda değil)

EK-4. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

BOYUTLAR	SIRA NO	TUTUM İFADELER	Kesinlikle	Kısmen	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Tamamen
			1	2	3	4	5
DEĞER VERME	1	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	1	2	3	4	5
	2	Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	1	2	3	4	5
	3	Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	1	2	3	4	5
	4	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanıyorum.	1	2	3	4	5
	5	Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiçbir şeye değişmem.	1	2	3	4	5
	6	Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	1	2	3	4	5
	7	Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	1	2	3	4	5
	8	Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	1	2	3	4	5
	9	Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	1	2	3	4	5
	10	Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim.	1	2	3	4	5
	11	Mesleğim bana huzur veriyor.	1	2	3	4	5
	12	Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
MESLEKİ	13	Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.	1	2	3	4	5
	14	Meslekten bıktığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
	15	Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.	1	2	3	4	5
	16	Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	1	2	3	4	5
	17	Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.	1	2	3	4	5
	18	Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.	1	2	3	4	5
İLGİSİZLİK	19	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	1	2	3	4	5
	20	Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.	1	2	3	4	5
	21	Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.	1	2	3	4	5
	22	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	1	2	3	4	5
	23	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	1	2	3	4	5
	24	Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.	1	2	3	4	5
MESLE	25	Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.	1	2	3	4	5
	26	Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	1	2	3	4	5
	27	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	1	2	3	4	5
	28	Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5

EK-5. Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılardan Alınan İzinler

Sınıf Yönetimi Becerisi Ölçeği Kullanım İzni

1.04.2024 10:48

Gmail - ÖLÇEK İZNI



Selim Tugay <[redacted]>

ÖLÇEK İZNI

2 ileti

Selim Tugay <[redacted]>

26 Mart 2024 13:55

Alıcı: [redacted]

Nuri Hocam merhabalar, Ben Selim TUGAY. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için tarafınızca geliştirilen "Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. İzin verirseniz mutlu olurum.

Saygılarımla...

Nuri BALOĞLU <[redacted]>

26 Mart 2024 14:35

Alıcı: Selim Tugay <[redacted]>

Sayın Selim Tugay
Sınıf Yönetimi Becerileri ölçeğini bilimsel amaçlı olarak akademik çalışmalarınızda kullanmanız beni mutlu eder.
Başarı dilekleriyle.

Prof.Dr.Nuri Baloğlu
iPhone'undan gönderildi

> Selim Tugay <[redacted]> şunları yazdı (26 Mar 2024 14:56):

>

>

[Alıntılanan metin gizlendi]

--

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sorumluluk Reddi Beyanına Ulaşmak için tıklayınız <<https://www.ahievran.edu.tr/sorumluluk-reddi-beyani>>.

İşe Yabancılaşma Ölçeği Kullanım İzni

1.04.2024 10:47

Gmail - ÖLÇEK İZNI



Selim Tugay <[redacted]>

ÖLÇEK İZNI

2 ileti

Selim Tugay <[redacted]>

26 Mart 2024 14:41

Alıcı: [redacted]

Arzu Hocam merhabalar, Ben Selim TUGAY. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için tarafınızca geliştirilen "İşe Yabancılaşma Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. İzin verirseniz mutlu olurum.

Saygılarımla...

ARZU TUYGUN TOKLU <[redacted]>

26 Mart 2024 15:13

Alıcı: Selim Tugay <[redacted]>

Kaynakçada benim çalışmamdan aldığınızı yazmanız halinde yani atf yaparsanız kullanabilirsiniz.
Arzu Tuğgun Toklu

> Selim Tugay <[redacted]> şunları yazdı (26 Mar 2024 15:41):

>

>

> Arzu Hocam merhabalar, Ben Selim TUGAY. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için tarafınızca geliştirilen "İşe Yabancılaşma Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. İzin verirseniz mutlu olurum.

>

> Saygılarımla...

--

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği Kullanım İzni

2.04.2024 09:48

Gmail - ÖLÇEK İZİNİ



Selim Tugay

ÖLÇEK İZİNİ

2 ileti

Selim Tugay <Alıcı:

1 Nisan 2024 04:32

Nevruz Hocam merhabalar, Ben Selim TUGAY. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için tarafınızca geliştirilen "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. İzin vererseniz mutlu olurum.


Nevruz TAŞDEMİR <Alıcı: Selim Tugay <

1 Nisan 2024 23:59

Merhaba Sayın Hocam, ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İlgili ölçek ektedir, iyi çalışmalar dilerim.

Selim Tugay <

[Alıntılanan metin gizlendi]

 **tutum ölçeği.docx**
15K

EK-6. Ölçekleri MEB'e Bağlı Okullarda Uygulama İzni



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-101562232
Konu : Uygulama İzni (Ayşe KARA)
(Selim TUGAY)

03/05/2024

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 24.04.2024 tarihli ve E.2400132671 sayılı yazısı.
b)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 24.04.2024 tarihli ve E.2400132349 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe KARA tarafından Prof. Dr. Halil KOCA'nın danışmanlığında 2023-2024 eğitim-öğretim yılı içerisinde Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerinde yer alan ortaöğretim kurumlarında (kişisel verilerin korunması kanununa uyulması şartıyla fotoğraf video çekimleri esnasında ve etkinlik süresince veli izni alınması ayrıca okul idaresinin gözetiminde) yapılması planlanan; "YKS Sınavlarındaki Soru Dağılımının Coğrafya Dersine İlgili ve Ölçme Değerlendirme Uygulamalarına Yansımaya Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri" adlı uygulama çalışması ile,

İlgi (b)'de kayıtlı yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Selim TUGAY tarafından Doç. Dr. Ahmet AYIK'ın danışmanlığında 01-20 Mayıs 2024 tarihleri arasında müdürlüğümüz merkez ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik yapılması planlanan "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Araçlık Rolü" başlıklı uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiş olup; "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak araştırma uygulama çalışmalarının yapılması, yapılan çalışmaların sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüze, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Yakup YILDIZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Lokman DÜZGÜN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar ve Ekleri (2 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Muratpaşa Mah. Yönetim Cad. Hükümet Konağı İl MEM kAT:3

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (442) 234 48 00

E-Posta : arge25@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: H. TEMEL

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : erzurummemb@meb.gov.tr

Faks:4422351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **a434-b82c-341e-a596-046a** kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
YAKUTİYE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-68523951-605.01-101788593
Konu : Uygulama İzni (Ayşe KARA)
(Selim TUGAY)

07.05.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 07.05.2024 tarih ve 101722184 sayılı yazısı.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe KARA tarafından Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerine bağlı ortaöğretim kurumlarında yapılması planlanan; “YKS Sınavlarındaki Soru Dağılımının Coğrafya Dersine İlgili ve Ölçme Değerlendirme Uygulamalarına Yansımaya Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri” adlı uygulama çalışması ile, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Selim TUGAY tarafından Müdürlüğümüz merkez ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik yapılması planlanan; “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü” adlı uygulama çalışmasının kabulüne ilişkin, İl Millî Eğitim Müdürlüğünün ilgi yazı ve ekleri yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Adem AĞAÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: İlgi Yazı ve Ekleri

Dağıtım:
Müdürlüğümüze bağlı tüm okul/kurum müdürlükleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : Bilgi için: Sinan DOĞAN
E-Posta : Unvan : Şef
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi: Faks:
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4527-3b0d-3b50-834f-1723 kodu ile teyit edilebilir.

EK-7. Etik Kurulu Onay Belgesi

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç.Dr. Ahmet AYIK'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Selim TUGAY'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü" isimli bilimsel tez araştırma çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 02.04.2024

Teslim Tarihi: 02.04.2024

Değerlendirenin Adı Soyadı: **Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına**

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı
e-imza

<p>Bu Bilimsel Tez Araştırma uygundur: +</p> <p>Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.</p>
<p>Bu Bilimsel Tez Araştırma uygun değildir: <input type="checkbox"/></p> <p>Gerekçe/Açıklama</p>

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 2e7db8-f969-4122-ab61-37338a885d9d Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :02.04.2024
Toplantının Sayısı :03

Karar-27: Danışmanlığını Doç.Dr. Ahmet AYIK'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Selim TUGAY'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü" isimli bilimsel tez araştırma çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü" isimli bilimsel tez araştırması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(e-imza)
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

(e-imza)
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(e-imza)
Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-imza)
Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-imza)
Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

Belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Kimlik Kodu: fbd4d388-37b7-4547-a2c7-cdb0f850eabb Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 03 Karar No: 27	Toplantı Tarihi: 02.04.2024
	<p>Aşağıda bilgileri verilen bilimsel tez araştırma çalışması ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü.</p> <p>Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu bilimsel tez araştırma çalışması ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.</p>	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	<p>Proje Yürütücüsü: Selim TUGAY</p> <p>Çalışma Konusu: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Aracılık Rolü” isimli bilimsel tez araştırma çalışması</p>	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	e-imza
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	e-imza
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr.Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	e-imza

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: a870830a-0cc3-4a02-acd1-d5143cdb3026 Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>



ÖZ GEÇMİŞ

İlk, orta, lise ve üniversite eğitimini Erzurum'da tamamladı. 2008 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2012 yılında bu bölümden mezun oldu ve aynı yıl Şırnak ilinin Cizre ilçesinde göreve başladı. 2014 yılında Erzurum'un Pasinler ilçesine tayini çıktı. Bu ilçede yedi yıl sınıf öğretmeni yaptıktan sonra 2021 yılında müdür yardımcısı olarak Erzurum'un Yakutiye ilçesinde göreve başladı ve halen bu görevi sürdürmektedir. 2023 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda tezli yüksek lisans eğitimine başladı. Selim TUGAY evli ve iki çocuk babasıdır.

