



**MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DOYUMLARI İLE ÖZ
YETERLİK İNANÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sena HAYIR

Eskişehir 2024

**MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DOYUMLARI İLE ÖZ
YETERLİK İNANÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Sena HAYIR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Matematik Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ERYILMAZ ÇEVİRGEN**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

Temmuz 2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sena HAYIR' ın “Matematik Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ile Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki” başlıklı tezi 23/07/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği” nin ilgili maddeleri uyarınca, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



FINAL APPROVAL FOR THESIS

This thesis titled “The Relationship Between Mathematics Teachers’ Self-Efficacy Beliefs and Their Job Satisfaction Levels” has been prepared and submitted by Sena HAYIR in partial fulfillment of the requirements in “Anadolu University Directive on Graduate Education and Examination” for the Degree of Master of Science in Department of Mathematics and Science Education has been examined and approved on 23/07/2024



ÖZET

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DOYUMLARI İLE ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sena HAYIR

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Matematik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temmuz 2024

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ERYILMAZ ÇEVİRGEN

Bu araştırmanın amacı, matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlari ile öz yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler açısından inceleyerek aralarındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmanın evreni, 2023-2024 öğretim yılı İstanbul ili Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde devlet okullarında görev yapmakta olan ortaokul ve lise matematik öğretmenleridir. Araştırmanın örneklemini her ilçeden sekiz okul olacak şekilde kademeli örnekleme yöntemi ile seçilen 24 okul oluşturmaktadır. Araştırma nicel bir çalışma olup ilişkisel tarama modeli esas alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kişisel bilgilerini toplamak için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile matematik öğretimi yeterlikleri ise “Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği” ile belirlenmiştir. Mesleki doyumlari ise “Mesleki Doyum Ölçeği” ile belirlenmiştir. Araştırmanın analizinde; T-Testi, Kruskal-Wallis H Testi ve Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve öğretim yapılan kademe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Matematik öğretimi yeterlik inançlarının ise cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte ve öğretim yapılan kademe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Mesleki doyumlari cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve öğretim yapılan kademe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu ile öz yeterlik inancı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Matematik Öğretmenleri, Mesleki Doyum, Öz Yeterlik İnancı

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PROFESSIONAL SATISFACTION LEVELS AND SELF-EFFICACY BELIEFS OF MATHEMATICS TEACHERS

Sena HAYIR

Department of Mathematics and Science Education
Master of Science Program in Mathematics Education
Anadolu University, Graduate School, July 2024

Advisor: Assist. Prof. Dr. Ayşegül ERYILMAZ ÇEVİRGEN

The purpose of this research is to determine the relationship between the professional satisfaction levels and self-efficacy beliefs of mathematics teachers by examining them in terms of various variables. The universe of the research is middle school and high school mathematics teachers working in public schools in Esenler, Bağcılar and Güngören districts of Istanbul province in the 2023-2024 academic year. The sample of the research consists of 24 schools selected with the stratified sampling method, eight schools from each district. The research is a quantitative study and the relational screening model is based. The "Personal Information Form" was used to collect personal information of teachers in the research. The self-efficacy belief levels of mathematics teachers were determined with the "Teacher Self-Efficacy Scale" and their mathematics teaching self-efficacy was determined with the "Mathematics Teaching Efficacy Belief Scale". Their professional satisfaction was determined with the "Professional Satisfaction Scale". T-Test, Kruskal-Wallis H Test and Pearson Correlation Coefficient were used in the analysis of the research. As a result of the research, it was found that the self-efficacy beliefs of mathematics teachers did not create a significant difference according to the variables of gender, seniority, education status, faculty graduated from and level taught. It was found that the mathematics teaching self-efficacy beliefs did not show a significant difference according to the variables of gender, seniority, faculty graduated from and level taught, but there was a significant difference according to the educational status variable. It was determined that their professional satisfaction did not show a significant difference according to the variables of gender, seniority, education status, faculty graduated from and level taught. In addition, a moderately positive and significant relationship was found between the self-efficacy beliefs of mathematics teachers and their professional satisfaction levels.

Keywords: Mathematics Teachers, Job Satisfaction, Self-Efficacy Belief

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES

I hereby truthfully declare that this thesis is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “scientific plagiarism detection program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	i
FINAL APPROVAL FOR THESIS	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	v
STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	4
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
2. ALAN YAZIN.....	6
2.1. Öz Yeterlik İnancı.....	6
2.1.1. Öz yeterliği etkileyen faktörler	7
2.1.2. Öz yeterlik inancı süreçleri	9
2.1.3. Öğretmen öz yeterlik inancı	11
2.1.4. Matematik öğretimi yeterlik inancı	12
2.2. Mesleki Doyum.....	12
2.2.1. Mesleki doyumu etkileyen faktörler	14
2.3. Mesleki Doyum ile İlgili Teoriler	17
2.3.1. İçerik teorileri.....	17
2.3.2. Süreç teorileri	20
2.4. İlgili Araştırmalar.....	22

2.4.1. Öğretmenlerin öz yeterlik inancına yönelik yapılan araştırmalar	22
2.4.2. Öğretmenlerin mesleki doyumlarına yönelik yapılan çalışmalar	29
2.4.3. Öğretmenlerin mesleki doyumu ve öz yeterlik inancına yönelik yapılan çalışmalar	36
3. YÖNTEM	42
3.1. Araştırmanın Modeli.....	42
3.2. Evren ve Örneklem.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları.....	44
3.3.1. Kişisel bilgi formu	44
3.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	44
3.3.3. Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeği	46
3.3.4. Mesleki Doyum Ölçeği	47
3.4. Verilerin Toplanması.....	49
3.5. Verilerin Analizi.....	49
4. BULGULAR.....	52
4.1. Mesleki Doyum, Öz Yeterlik İnancı ve Matematik Öğretimi Yeterlik İnancı İlişkisi.....	52
4.2. Öz Yeterlik İnancının Değişkenlere Göre Analizi.....	55
4.2.1. Öz yeterlik inancı ve cinsiyet.....	55
4.2.2. Öz yeterlik inancı ve kıdem	58
4.2.3. Öz yeterlik inancı ve eğitim durumu.....	58
4.2.4. Öz yeterlik inancı ve mezun olunan fakülte.....	60
4.2.5. Öz yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademe.....	61
4.3. Matematik Öğretimi Yeterlik İnancının Değişkenlere Göre Analizi.....	63
4.3.1. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve cinsiyet.....	63
4.3.2. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve kıdem	64
4.3.3. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve eğitim durumu	66
4.3.4. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve mezun olunan fakülte.....	68
4.3.5. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademe	69
4.4. Mesleki Doyumun Değişkenlere Göre Analizi.....	71
4.4.1. Mesleki doyum ve cinsiyet	71
4.4.2. Mesleki doyum ve kıdem.....	72

4.4.3. Mesleki doyum ve eğitim durumu	74
4.4.4. Mesleki doyum ve mezun olunan fakülte.....	75
4.4.5. Mesleki doyum ve öğretim yapılan kademe	76
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	79
5.1. Sonuç	79
5.2. Tartışma.....	80
5.2.1. Mesleki doyum, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancı ilişkisine yönelik tartışma	80
5.2.2. Öz yeterlik inancı ve cinsiyete yönelik tartışma	81
5.2.3. Öz yeterlik inancı ve kıdeme yönelik tartışma.....	82
5.2.4. Öz yeterlik inancı ve eğitim durumuna yönelik tartışma	83
5.2.5. Öz yeterlik inancı ve mezun olunan fakülteye yönelik tartışma	84
5.2.6. Öz yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademeye yönelik tartışma	85
5.2.7. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve cinsiyete yönelik tartışma.....	86
5.2.8. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve kıdeme yönelik tartışma	86
5.2.9. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve eğitim durumuna yönelik tartışma	87
5.2.10. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve mezun olunan fakülteye yönelik tartışma	87
5.2.11. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademeye yönelik tartışma	88
5.2.12. Mesleki doyum ve cinsiyete yönelik tartışma.....	90
5.2.13. Mesleki doyum ve kıdeme yönelik tartışma	91
5.2.14. Mesleki doyum ve eğitim durumuna yönelik tartışma.....	92
5.2.15. Mesleki doyum ve mezun olunan fakülteye yönelik tartışma.....	93
5.2.16. Mesleki doyum ve öğretim yapılan kademeye yönelik tartışma.....	87
5.3. Öneriler	94
KAYNAKÇA.....	96
EKLER.....	107
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3. 1. Matematik öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olduğu fakülte ve öğretim yaptıkları kademeye ilişkin dağılımlarına ait frekans ve yüzdeler	43
Tablo 4. 1. Ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen puanların betimsel analiz bulguları.....	52
Tablo 4. 2. Mesleki doyum, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancına ilişkin korelasyon analizi bulguları	54
Tablo 4. 3. Ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları.....	54
Tablo 4. 4. Cinsiyet değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	56
Tablo 4. 5. Cinsiyet değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	56
Tablo 4. 6. Öz yeterlik inancının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları.....	57
Tablo 4. 7. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları.....	58
Tablo 4. 8.Eğitim durumu değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	59
Tablo 4. 9. Eğitim durumu değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	59
Tablo 4. 10. Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	60
Tablo 4. 11. Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	61
Tablo 4. 12. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	62
Tablo 4. 13. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	63
Tablo 4. 14. Cinsiyet değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları.....	64
Tablo 4. 15. Cinsiyet değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	64
Tablo 4. 16. Matematik öğretimi yeterlik inancının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları	65
Tablo 4. 17. Matematik Öğretimi Yeterlik Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları	66

Tablo 4. 18. Eğitim durumu değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	66
Tablo 4. 19. Eğitim durumu değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	67
Tablo 4. 20. Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	68
Tablo 4. 21. Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	69
Tablo 4. 22. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	70
Tablo 4. 23. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları ...	71
Tablo 4. 24. Cinsiyet değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	72
Tablo 4. 25. Cinsiyet değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	73
Tablo 4. 26. Mesleki doyumun kідeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları.....	73
Tablo 4. 27. Mesleki Doyum Ölçeği alt boyutlarının kідeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları	74
Tablo 4. 28. Eğitim durumu değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	74
Tablo 4. 29. Eğitim durumu değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	75
Tablo 4. 30. Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	76
Tablo 4. 31. Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	77
Tablo 4. 32. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları	77
Tablo 4. 33. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları	78

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

ÖY: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

MÖY: Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği

MD: Mesleki Doyum Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

N: Örneklem Sayısı

Ss: Standart Sapma

p: Anlamlılık düzeyi

t: T-Testi değeri

1. GİRİŞ

Bu araştırmada, matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları ile öz yeterlik inançlarının ilişkisi incelenecektir. Bu bölüm; araştırmanın problemini, amacını, önemini, varsayımlarını, sınırlılıkları ile tanımlarını içermektedir.

1.1. Problem

Ülkenin kalkınması ve muasır medeniyetler seviyesine yükselebilmesi için gerekli olan, eğitim yoluyla nitelikli insan yetiştirmektir. Günümüzde eğitime verilen önem her geçen gün artmakta ve bu doğrultuda eğitimin niteliğini artırabilmek amacıyla birçok çalışma yapılmaktadır. Gelecek nesillerin nitelikli donanımlara sahip olarak yetişebilmesinde en önemli unsurlardan biri öğretmenlerdir (Karahana, 2006).

Eğitim sisteminin etkili bir şekilde işleyebilmesi öğretmenin donanımına, mesleğini severek ve isteyerek icra etmesine bağlıdır (Gökçe, 2000). Eğitim sisteminde belirleyici unsur olan öğretmenin; öğrencilere yol gösteren, öğrencide öğrenme merakı oluşturup öğrenciyi araştırma ve sorgulamaya teşvik edici olması yeteneklerine ve kararlarına güvenmesine bağlıdır (Saraçlar, 2022).

Eğitim sisteminde önemli rolü olan öğretmenlerin nitelikli ve kaliteli bir şekilde mesleğe hazırlanması, mesleğe başladıklarında kendilerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmesi açısından önemlidir (Şişman, 2009). Bu konuda yapılan araştırmaların birçoğu eğitim sisteminin başarısı ile öğretmenin özellikleri arasında bir bağlantı olduğunu ve öğretmenin eğitim sistemi için hayati bir öge olduğunu desteklemektedir (Erdoğan, 2021). Dolayısıyla eğitimin mihenk taşlarından biri olan öğretmenin, kendine ve mesleğine yönelik inançlarının eğitim sisteminin iyileştirilmesinde etkili olacağı düşüncesi uzmanları araştırmaya teşvik etmiştir.

Bu bağlamda öğretmenler üzerine yapılan çalışmaların bir kısmı öğretmenlerin öz yeterlik inançları kavramına değinmektedir (Chacon, 2005; Ekici, 2006; Kartal, 2019; Kiremit, 2006; Özdemir, 2008; Şener, 2016). Bandura'nın kuramında öne çıkan bu kavram, bireyin verilen bir davranışı başarı ile yerine getirmeye yönelik kendine olan inancı şeklinde tanımlanmaktadır. Bu inanç kişinin hisleri, düşünceleri ve davranışlarına da yansımaktadır (Bandura, 1994). Öğretmen öz yeterlik inancı kavramı da, Tschannen-Moran ve Hoy'un (2001, s. 783) tanımıyla "Bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı" olarak ifade edilmektedir.

Mesleğini icra eden öğretmenin öz yeterlik inancı önemli bir kavram olarak görülmektedir. Türkiye’de son seneler içerisinde eğitim sisteminde önemli atılımlar olmasına karşın üzerinde durulması gereken kavramlardan biri öğretmen öz yeterlik inancıdır. Bu önemin sebebi eğitim sisteminden istenilen sonuçların elde edilmesinin öğretmenin niteliği ile bağlantılı olmasıdır (Yıldızlı, 2011).

Bireylerin sahip oldukları yeteneklerini kullanıp geliştirmeleri açısından en uygun ortam meslekleridir. Bireylerin mesleki hayatlarında yetenekleri doğrultusunda çalışıp üretmeleri sonucu kendilerini daha yeterli hissederek öz yeterlik inançları güçlenecektir. (Karahan, 2006). Dolayısıyla bireylerin öz yeterlik inançların gelişmesi ürettikleri çalışmalar sonucu aldıkları doyumdan etkilenir.

İlgili literatür incelendiğinde mesleki doyum ile öz yeterlik inancını birlikte ele alan çalışmalara rastlanmaktadır (Ak, 2021; Gençtürk, 2008; Konan, 2018; Turcan, 2011; Zakariya ve Wardat, 2023). Yapılan çalışmalar doğrultusunda mesleki doyum ile öz yeterlik inancı kavramlarının birbiriyle etkileşimde olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin mesleki doyum ile öz yeterli inançları birlikte ele alınmıştır.

Kuzgun (1999) mesleği, bireyin belli bir eğitim sonunda bir ürün ya da hizmet ortaya koyduğu ve para kazanmak için yaptığı etkinlikler bütünü olarak tanımlamaktadır. Kuzgun’a (1999) göre, bireyin ihtiyaçları ile mesleğin olanakları denkleştiği ölçüde mesleki doyum sağlanacaktır. Bireyin beklentileri ile mesleğin sağladığı olanaklar örtüştüğü sürece mesleki doyum gerçekleşecektir. Sevimli ve İşcan (2005) mesleki doyum yüksek olan bireylerin hayattan aldıkları doyumun da yüksek olduğunu mesleki doyuma ulaşamamış bireylerin ise hayata karşı daha olumsuz duygulara sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Vural (2004) öğretmenler üzerinde mesleki doyum kavramını “öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” veya “öğretmenlerin işinden duyduğu hoşnutsuzluk ya da hoşnutsuzluk” olarak tanımlamaktadır. Öğretmenin çalışma ortamında karşılaştığı olumsuz koşullar öğretmenin mesleğinden aldığı doyumun azalmasına yanında yaşam doyumlarının da azalmasına neden olabilmektedir. Bu olumsuz durumlar öğretmenin mesleğine karşı isteksizleşmesine ve meslekten ayrılmasına sebep olmaktadır (Çanak, 2014). Bu sebeple öğretmenin mesleki doyumunun araştırılması ve yükseltilmesi eğitim sisteminin olumlu yönde ilerlemesi için önem taşımaktadır.

Eğitim ğretim sürecinin işleyişinde mesleki doyum ve ğretmen öz yeterlik inancının önemli bir etki oluşturduğu yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Eğitim sisteminde önemli rolü olan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek olması mesleklerini severek icra etmelerine dolayısıyla mesleklerinden doyum elde etmelerini sağlayacaktır (redi ve Erdoğan, 2023).

Literatürde farklı branş öğretmenlerine yönelik mesleki doyum ve öz yeterlik inancı kavramı üzerinde duran araştırmalar vardır (Ak, 2021; Erdoğan, 2021; Göksu ve zmutlu, 2023; Konan, 2018; Türk, 2008). Bununla birlikte matematik ğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının (Orman ve Sevgi, 2022; şener, 2016; Yıldızlı, 2011) ve mesleki doyumlarının (Biber, 2018; Sağır, Ercan, Duman ve Bilen, 2014) ayrı olarak incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Zakariya ve Wardat (2023) tarafından yapılan çalışmada ise matematik ğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve ğretmen motivasyonunun öğretmenlerin mesleki doyumunu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ancak Türkiye’de yapılan çalışmalarda matematik ğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını ve mesleki doyumlarını beraber ele alan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, yapılan çalışmada matematik ğretmenlerinin mesleki doyumları ve öz yeterlik inançları farklı değişkenler çerçevesinde incelenerek aralarındaki ilişki belirlenerek literatüre katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu alışmada, İstanbul ili Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde görev yapan matematik ğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ile matematik ğretimi yeterlik inançları cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve ğretim yapılan kademe değişkenlerine bağlı farklılık gösterip göstermediğinin araştırılması ve matematik ğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ile matematik ğretimi yeterlik inançlarının ilişkili olup olmadığını tespit etmek amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Matematik ğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve matematik ğretimi yeterlik inançları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Matematik ğretmenlerinin öz yeterlik inançları cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mezun oldukları fakülteye ve ğretim yaptıkları kademeye bağlı anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?

3) Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mezun oldukları fakülteye ve öğretim yaptıkları kademeye bağlı anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?

4) Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mezun oldukları fakülteye ve öğretim yaptıkları kademeye bağlı anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?

1.3. Önem

Öğretmenin sınıfta oluşturduğu ders atmosferinde belirleyici olan mesleki doyum ve öz yeterlik inancı eğitim öğretim sürecinin işleyişini de etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki doyumunu ile öz yeterlik inancının, eğitim sisteminin niteliği ve gelişimi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir (Konan, 2018). Genellikle, öğretmenin öz yeterlik inançlarını konu alan araştırmalarda öğretmenin öz yeterliğinin seviyesini belirlemenin yanı sıra öz yeterlik inançlarındaki farklılığın öğretmenin özellikleri üzerindeki değişimini incelemek hedeflenmektedir. Mesleki doyum üzerine yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin mesleki doyum seviyelerini ve mesleki doyumunu etkileyen değişkenleri belirleyerek öğretmenlerin mesleki doyumlarının artırılması yönünde çalışmalar yapmak hedeflenmektedir.

Mesleki doyum ile öz yeterlik inancı üzerine Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde matematik öğretmenleri özelinde bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Matematik öğretmenin öz yeterlik inancının yüksek olması, matematik öğretiminin etkili sunulması açısından (Koç, 2019); matematik öğretmenin mesleki doyumunun yüksek olması ise nitelikli eğitimin sunulması açısından önem taşımaktadır (Biber, 2018). Matematik öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin niteliklerinin geliştirilmesi ve devamlılığı için matematik öğretimi yeterlik inançlarının da yüksek olması gerekmektedir. Bunun sebebi matematik öğretimi yeterlik inancı yüksek olan matematik öğretmenin başarılı bir matematik öğretimi sunabilmesi ve beklenen seviyede verimliliğe sahip olmasıdır (Deniz ve Koç, 2020). Bu kapsamda çalışmada mesleki doyum ile öz yeterlik inancının birlikte ele alındığı diğer çalışmalardan farklı olarak matematik öğretmenleri özelinde ve matematik öğretimi yeterlik inancının da incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancının çeşitli değişkenler çerçevesinde incelenmesinin yanı sıra aralarında ilişki olup olmadığının belirlenmesi sağlanarak ilgili literatüre katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışma aşağıda belirtilen varsayımlara bağlı olarak yapılmıştır.

1. Araştırmanın örnekleminin evreni yeterince temsil ettiği varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılım sağlayan matematik öğretmenleri ölçekteki soruları samimiyetle yanıtlamıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmada 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ilinde Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde görev yapan matematik öğretmenlerinin verileriyle sınırlı kalınmıştır.
2. Araştırmada matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlari ve öz yeterlik inançlarının ölçülmesinde kullanılan ölçme araçlarının boyutlarıyla sınırlı kalınmıştır.

1.6. Tanımlar

Öz Yeterlik İnancı: Bireyin verilen bir görevi başarı ile yerine getirmeye yönelik kendine olan inancıdır (Bandura, 1977).

Öğretmen Öz Yeterlik İnancı: “Bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı” olarak tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001, s. 783).

Doyum: Elindekiden hoşnut olma durumu, yetinme, tatmin vb. (TDK)

Mesleki Doyum: Bireyin beklentileri ile mesleğinin bu beklentileri karşılama düzeyi arasındaki farkın sonucunda ortaya çıkan duygusal tepkidir (Kocayörük, 2000).

2. ALAN YAZIN

2.1. Öz Yeterlik İnancı

Bandura, öz yeterlik kavramına ilk olarak “Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change (1977)” isimli makalede değinmiştir.

Öz yeterlik inancı kavramına yönelik çeşitli görüşler bulunmaktadır. Araştırmacılar öz yeterlik inancı kavramını farklı şekillerde tanımlamıştır. Bu tanımlara bakıldığında;

Bandura’nın (1977) ifadesiyle öz yeterlik inancı kavramı, bireyin karşısına çıkan davranışı başarı ile sonuçlandırmasına yönelik yeteneklerine olan inancı şeklinde açıklanmaktadır. Öz yeterlik, çevreyle ilgili ne yapacağını bilmekle ilgili değil sosyal, davranışsal, bilişsel becerileri bütünleştiren bir kavramdır (Bandura, 1997). Bu kavramın Sosyal Öğrenme Kuramında önemi oldukça fazladır. Bireyin kendi kapasitesine yönelik olumlu veya olumsuz yargıda bulunması, sosyal öğrenme kuramı ile öz yeterlik inancı kavramının temelini oluşturmaktadır (Kiremit, 2006).

Hoy ve Woolfolk’un (1993) öz yeterlik kavramı tanımı, “Kişinin yeteneklerini organize edebilmesi ve karşılaştığı yeni bir durumla ilgili olarak yeterlik geliştirebileceğine olan inançlarıdır.” biçimindedir.

Tschannen-Moren ve Hoy (2001) tarafından öz yeterlik inancı bireyin farklı bir durumla karşılaştığında başarılı olup olamayacağı üzerine kendine yönelik beklentisi şeklinde tanımlanmıştır.

Kılıç (2021) öz yeterlik inancı kavramını, kişinin karşısına çıkan zor durumlarda kendini değerlendirmesiyle birlikte başarısına yönelik duyacağı inanç şeklinde açıklamaktadır. Kuzgun (2011) öz yeterlik kavramını ‘bireyin sahip olduğu beceri, yetenek, yaşam tecrübesi, önsezileri ile kendine yönelik diğer donanımlarının toplamının karşısına çıkan problemlerle baş etme gücü’ olarak tanımlamıştır.

Kiremit (2006) tarafından öz yeterlik inancı kavramı, bireyin bir durum karşısında gerekli başarıyı sağlayabilmesi için yapması gerekenleri organize ederek başarıya ulaşmasına yönelik kendine duyduğu inanç olarak açıklanmaktadır.

Özmenteş’e (2014) göre ise öz yeterlik kavramı “bu iş için yeterliyim ya da değilim” şeklinde söyleten düşüncedir.

Öz yeterlik kavramı, 2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde de yer almaktadır. Bu modelde “eğilimler” konusu öğretim programlarında temel bir bileşen olarak ele alınmıştır. Becerilerin eyleme dönüştürülmesinde ihtiyaç duyulan yatkınlık

olarak tanımlanan eğilimler üç gruba ayrılmıştır. Bu sınıflamada bulunan “benlik eğilimleri” içerisinde önemi vurgulanan kavramlardan biri de “kendine inanma (öz yeterlik)” kavramıdır. Bu model öz yeterlik kavramını “Belirlenen hedefleri gerçekleştirme sürecinde gerekli eylemleri planlama ve yürütme becerisine olan kişisel inanca ilişkin zihinsel örüntüler” olarak ifade etmektedir.

Öz yeterlik duygusu gelişen bireylerin belirli özellikleri vardır. Bandura (1997) öz yeterlik duygusu yüksek olan bireyleri; güçlükler karşısında mücadele eden, hedeflerine sıkı bir şekilde bağlı, hatalarından ders çıkaran, sabırlı, mesleki hayatlarına kendilerini hazırlayan bireyler olarak tanımlarken; öz yeterliği düşük bireyleri sorumluluktan kaçan, amaçlarına bağlılık göstermeyen, stres ve depresyon gibi duyguları sıklıkla yaşayan kişiler olarak tanımlamıştır.

Korkmaz (2010) ise öz yeterlik inancı yüksek bireyleri; okul ve mesleki hayatında başarılı, karmaşıklık ve güçlüklerle baş edebilen, sabırlı ve kendilerine güvenen bireyler olarak ifade ederken düşük öz yeterliğe sahip kişileri; olumsuzluklar karşısında hemen pes eden, zorluklar karşısında kendilerinde yetersizlik hisseden bireyler olarak ifade etmiştir (Akt. Güngör, 2019).

Dolayısıyla öz yeterlik inancı yüksek ve düşük bireyler görev ve sorumluluklar karşısında gösterdikleri çaba, emek, sabır, devamlılık gibi durumlar yönünden birbirinden ayrılırlar. Başka bir deyişle öz yeterlik inancı bireyin problemler karşısında ne tepki vereceği, amaçları doğrultusunda ne kadar emek göstereceği, herhangi bir başarısızlık ya da olumsuzluk durumunda bu durumu nasıl anlamlandıracağı gibi duygulara yön verir. Bu doğrultuda öz yeterlik inancının görev ve sorumluluk boyutu yönünden bireyin mesleki kariyerinde önemli bir etkisinin olacağı düşünülmektedir.

Öz yeterlik inancı kavramının ortaya çıkmasına sebep olan birçok etken vardır. Aşağıda öz yeterlik inancının gelişimine kaynaklık eden etkenler ifade edilmiştir.

2.1.1. Öz yeterliği etkileyen faktörler

Bandura (1977) bireylerin öz yeterliğinin gelişimini etkileyen dört faktör olduğunu belirtmiştir. Bu faktörler; başarıyla tamamlanmış deneyimler, dolaylı deneyimler, fizyolojik/psikolojik durum ve sözel ikna olarak tanımlanmaktadır. Bu faktörler öz yeterlik inancını olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunlar şu şekilde özetlenmektedir:

Başarıyla tamamlanmış deneyimler öz yeterlik inancının oluşumdaki en etkili kaynaktır. Bu kaynak bireyin kendi yaşantılarına bağlı deneyimler olduğundan güçlü bir

öz yeterlik inancının oluşmasına imkân sağlar. Bu sebeple diğer kaynaklara göre daha fazla önemlidir. Aynı zamanda bireylere yeteneklerini bütün gerçekliğiyle sunması ve başarılı olmaları için ne yapmaları gerektiğini göstermesi açısından etkisi büyük olmaktadır (Güngör, 2019). Bireylerin büyük bir çabayla elde ettikleri bu deneyimler güçlü bir öz yeterlik inancı oluşturur. Başarısızlıkla sonuçlanan deneyimler ise bireyin kendilerini yetersiz hissetmesine ve öz yeterlik inançlarının düşmesine neden olur. Ancak belirli bir çaba gösterildikten sonra elde edilen başarısızlık ise öz yeterlik inancını güçlendirir, bireyin ileride karşısına çıkabilecek durumları kolayca atlatabilmesini sağlar (Bandura, 1977).

Dolaylı deneyimler yüksek bir öz yeterlik inancı için gerekli olan diğer bir kaynaktır. Bireyler çevresindeki insanları gözlemleyerek model alıp onların deneyimlerinden dolayı olarak etkilenebilir. Çevresindeki bireylerin başarılarına şahit oldukları zaman kendilerinin de aynı başarıyı gösterebileceklerine yönelik inançları artarak öz yeterlik inançları olumlu yönde etkilenebilir. Bireylerin başarısız tecrübelerine şahit olmak ise öz yeterlik inancını olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla birey çevresinde kendisine benzer yetenekte olan kişileri gözlemleyip öz yeterlik inancını yükseltebilir. Öğrencilerde de sıklıkla görülen “Eğer o çözdüyse ben de çözebilirim” şeklinde söylemler kişinin öz yeterlik inancına olumlu şekilde yansıyacaktır. Tam tersi başarısızlıkla sonuçlanan tecrübelerden ise öz yeterlik inancı olumsuz etkilenecektir (Güngör, 2019). Bu noktada model alınan kişinin özellikleri ile gözlemleyen kişinin özellikleri ne kadar benzerse öz yeterlik inancı da bu oranda güçlenmektedir. Eğer model alınan kişinin özellikleri ile gözlemleyen kişinin özellikleri arasında farklılıklar fazlaysa da öz yeterlik üzerinde büyük bir etki oluşmayacaktır (Bandura, 1977).

Fizyolojik/ Psikolojik Durum bir durum karşısında bireyin içinde bulunduğu duygu durumu öz yeterlik inancı üzerinde etki oluşturabilir. Bireyin stresli, kaygılı, depresyonlu veya umutsuz olduğu bir ruh halinde iken gerçekleştireceği davranış durumunda öz yeterlik olumsuz yönde etkilenecektir. Eğer bu kötü ruh halinde birey duygularını kontrol edebilirse daha iyi bir potansiyel ortaya koyabilir. Buna karşın bireyin bir davranışı gerçekleştireceği sırada fizyolojik ve psikolojik olarak iyi durumda olması ise öz yeterlik üzerinde olumlu etki edecektir. Burada önemli olan fizyolojik ve psikolojik duyguların yoğunluğu değil birey tarafından bu duyguların nasıl yorumlandığıdır. Bireyin öz yeterlik inancı yüksek ise duygularını yaşadığı durum

üzerinde motive edici bir güç olarak algılarken; öz yeterlik inancı düşük birey ise bu duyguları bir engel olarak algılayacaktır (Bandura, 1977).

Sözel ikna kolay ulaşılması bakımından yaygın olan kaynaktır. Ancak sözel ikna doğrudan ve dolaylı deneyimlere göre daha zayıf bir kaynaktır (Gençtürk, 2008). Sadece sözel ikna ile yüksek öz yeterlik inancı oluşturmak oldukça zor olacaktır. Kişinin bir durum karşısında çevresinden aldığı mesaj ve geri bildirimler öz yeterlik üzerinde etki oluşturur. Çevredeki kişilerden yaptığı iş ile ilgili destekleyici, cesaretlendirici, motivasyon artırıcı, övgü şeklinde geri bildirimler alan kişilerin öz yeterlik inancı artacak ve bu başarıyı sürdürme eğilimde olacaklardır. Buna karşılık çevresinden aldığı olumsuz mesajlar ise bireyin öz yeterlik inancını düşürecektir. Ancak burada önemli olan geri bildirimlerin gerçeği yansıtmasıdır. Gerçeği yansıtmayan, güvenilir olmayan kaynaklar öz yeterlik üzerinde önemli bir etki oluşturmayacaktır (Bandura, 1977). Gerçeklikten uzak olan bu teşvikler, bireyin öz yeterlik inancını olumsuz yönde etkilemenin yanında bireyin yetenekleri ile ilgili kendisini sorgulamasına sebep olacaktır (Yurdakul, 2015).

2.1.2. Öz yeterlik inancı süreçleri

Bandura (1994) öz yeterliği etkileyen dört süreçten bahsetmiştir. Bu süreçler; bilişsel süreçler, motivasyon süreçleri, duyuşsal süreçler ile seçim süreçlerinden oluşmaktadır.

Bilişsel Süreçler: Kişinin duygularını şekillendiren ve üzerinde kontrol sağlayan bilişsel süreçlerdir. Düşünce gücü birçok davranışın seyrini etkiler. Bu nedenle öz yeterlik inancı bireyin kafasında kurduğu senaryolara bağlı değişim gösterir. Kafasında sürekli pozitif senaryolar kurup hayalinde canlandıran bireyler yüksek öz yeterlik inancına sahipken; sürekli olumsuz senaryolar kurup canlandıran bireyler ise düşük öz yeterlik inancına sahiptir. Bireyin öz yeterlik inancı ne kadar yüksekse amaçları da bu doğrultuda yükselir ve amaçlarına sıkı bir şekilde bağlanırlar. Öz yeterlik inancı düşük olan bireyler ise eylemlerinin başarısızlıkla sonuçlanacağı yönünde senaryolar üretir ve amaçları konusunda netlik sağlayamazlar (Bandura, 1994).

Motivasyon Süreçleri: Bireyin kendine yönelik öz yeterlik inancı motivasyonun değişimini etkiler. Bireyler davranışlarının sonucunun neler doğurabileceğini tahmin ederler. Bu şekilde kendilerine amaç edinir ve bu amaç doğrultusunda hareket ederler. Bireyler eylemlerinin olumlu sonuçlanacağını düşünürlerse motivasyonları artar. Ancak eylemlerinin olumsuz sonuçlanacağını düşünürlerse motivasyonları düşer. Diğer bir

ifadeyle bireyin karşılaştığı zorluklara karşı ne derece çaba göstereceğini öz yeterlik inancı belirler (Erdoğan, 2021). Yüksek öz yeterlik inancına sahip bireyler, bir başarısızlık yaşamaları durumunda bunun sebebini yeterli düzeyde emek gösterememelerine bağlarlar. Bu başarısızlığı telafi edilebilir bilgi olarak değerlendirirler. Düşük öz yeterlik inancında olan bireyler ise başarısızlıklarını yeteneksiz ve yetersiz olduklarına bağlarlar. Dolayısıyla bu bireylerin çabaları azalır ve amaçlarından vazgeçerler (Telef, 2011). Bireylerin eylemleri olumlu sonuçlanırsa motivasyonları da bu durumdan olumlu etkilenir ve artış gösterir. Böylece aldıkları doyum ile birlikte gelecek için daha çok azim göstererek performans başarılarına katkıda bulunurlar (Bandura, 1994).

Duyuşsal Süreçler: Bireylerin karşısına çıkan problemler öz yeterlik inançlarının ortaya çıkmasına sebep olur. Bireyin bu zor durumlar karşısında yaşadığı stres, kaygı vb. duygular öz yeterlik inancından etkilenir. Bireyin sahip olduğu öz yeterlik düzeyi bu kaygı durumları üzerinde kontrolü sağlar. Bireyin öz yeterlik inancı yükseldikçe bu zor durumların üstesinden gelip olası tehditleri engelleyebileceğine yönelik inancı da aynı oranda artış gösterir. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan bir birey, problem ile karşılaştığı zaman sakin, rahat ve kontrollü bir şekilde görevlerini yerine getirir ve başarılı olurken; öz yeterlik düzeyi düşük olan birey ise zor durumlar karşısında problemleri yönetemeyeceklerini düşünür ve kaygı, stres gibi duygularında artış gözlenir. Böylece görevlerini yerine getirme konusunda sıkıntı ve olumsuzluklar yaşar (Bandura, 1994).

Seçim Süreçleri: Bireyin öz yeterlik inancı çevre seçimini, seçtiği iş ve görevleri etkiler. Bireyler başarılı olabileceğine inandığı görevlere yönelirken; başaramayacaklarını düşündükleri görevlerden uzaklaşma eğilimindedir. Bu sebeple sosyal çevrelerini, işlerini kendilerine olan inançlarına uygun şekilde seçerler. Bu seçimler bireyin gelecekteki kariyerini, kişisel gelişimini büyük ölçüde etkiler. Öz yeterlik inancı yüksek olan birey; meslek arayışlarını geniş bir çerçevede yapar, mesleğe kendini iyi bir şekilde hazırlar ve meslekte de başarısını gösterir (Bandura, 1994). Birey girdiği bir ortamdan veya bir etkinliğe katılmaktan ne kadar memnun olursa oradan öğrenecekleri ve kendine katabilecekleri de aynı oranda artış gösterir. Ancak birey girdiği ortamdan memnun değil ve kendini oraya ait hissetmezse o ortamda kendine bir şey katamaz ve o ortamdan uzaklaşma eğilimi gösterir (Tyler, 2006).

2.1.3. Öğretmen öz yeterlik inancı

Eğitim, bireylerin ve toplumun gelişmesi için önemlidir. Öğretmenler de eğitim sisteminin en temel ve vazgeçilmez unsurudur. Geleceğe donanımlı bireyler yetiştirilmesi için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır (Durdukoca, 2010).

Bu bağlamda öğretmenler üzerine yapılan araştırmalardan bir kısmı öz yeterlik inancı kavramını ele almaktadır. Öğretmen öz yeterlik inançları ile ilgili araştırmalarla ilgilenen Hoy ve Woolfolk (1993) tarafından öğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenin zor öğrenen veya motivasyonu düşük olan öğrencilere ulaşip onların öğrenmelerini sağlayabileceğine yönelik inançları şeklinde tanımlanmaktadır. Tschannen-Moran ve Hoy'un (2001) ifadesiyle ise öğrencileri istek duyulan öğrenme çıktılarına ulaştırabileceğine yönelik kendine ve kabiliyetine duyduğu inanç şeklinde açıklanmaktadır.

Öz yeterlik inancının değişimine bağlı öğretmenlerin belirli özellikleri taşıdıkları söylenebilir. Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleyerek eğitimi bu ihtiyaçlara göre düzenleyen, derslerini büyük bir istek ve sevgi ile anlatan, zamanlarının çoğunu öğrencilerle geçiren, öğrenmeye isteksiz öğrenciler için çaba harcayan ve onları derse kazandırmaya çalışan, öğrencilerine karşı sabırlı ve olumlu bir sınıf atmosferi oluşturan öğretmenlerdir (Ülper ve Bağcı, 2012). Öz yeterlik inancı düşük öğretmenlerin derslerinde ise öğrencilere karşı sabırsız olduğu, öğretim yönünden kendilerini yetersiz ve eksik hissettiği, ders anlatma konusunda isteksiz olduğu ve katı bir sınıf ortamı oluşturduğu söylenebilir (Telef, 2011).

Yapılan çalışmalara bağlı olarak öz yeterlik inanç seviyesi yüksek olan öğretmenin taşıdığı özellikler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Kiremit, 2006):

- Öğretmede gayretli ve sabırlıdır.
- Yeni öğretim tekniklerine ve fikirlere açıktır.
- Diğer öğretmenlere göre daha az stres hissedir.
- Öğretmede istekli ve coşkuludur.
- Öğrencilere karşı daha az eleştireldir.
- Öğretim programını yürütmede daha başarılıdır.

Öğretmenlerin meslek hayatları boyunca veli, meslektaş, okul yönetimi gibi etmenlerden etkilenmesi gibi öğretmenin öz yeterlik inançları da öğretimde kullandığı stratejileri, öğrencinin derse katılımını, öğrencinin derse ilgisini dolayısıyla da öğrencinin ve öğretimin başarısını etkiler. Bu nedenle eğitim sisteminin olumlu yönde

ilerleyebilmesi için mesleki alan bilgisinin beraberinde öğretmenin yüksek öz yeterlik inancına sahip olması da gereklidir (Kiremit, 2006).

2.1.4. Matematik öğretimi yeterlik inancı

Matematik öğretmenlerine yönelik yeterlikler 2008 yılında MEB tarafından ortaokul matematik öğretmenleri için, “İlköğretim Matematik Öğretmenliği Özel Alan Yeterliği” ve 2011 yılında lise kademesi matematik öğretmenleri için, “Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Özel Alan Yeterliği” şeklinde açıklanmıştır.

Matematik öğretmenlerin özel alan yeterlikleri incelendiğinde; matematik öğretimini düzenleme ve uygulama, matematiğin öğretimi sırasında teknolojinin imkânlarından yararlanma, matematiğin öğretimi sürecine yönelik araç-gereçler oluşturma ve ders içinde kullanma, öğrencilere matematik öğrenmeye teşvik edici bir atmosfer sağlama, matematik konularının diğer alanlarla ve günlük hayatla bağlantılarını bilme, öğretim sürecini desteklemek amacıyla okul, aile ve toplumla iş birliği yapabilme yeterliklerinin hem lise ve hem de ortaokul matematik öğretmenlerini kapsadığı görülmektedir.

Matematik öğretmenlerinin özel alana yönelik yeterliklerini taşıması mesleklerindeki donanımlarını geliştirmeleri açısından önemlidir. Öğretmenlerin özel alan yeterliklerine ilişkin kendilerine yönelik fikirleri de “öz yeterlik inancı” olarak açıklanabilir (Deniz ve Koç, 2020).

2.2. Mesleki Doyum

Literatür incelendiğinde bazı araştırmalarda, bireyin meslek seçimi süreci ile başlayan ve yaşamının tümünü etkileyen mesleki doyum kavramı yerine iş doyum kavramının da kullanıldığı görülmüştür (Avcı, 2020; Gençtürk, 2008; Kağan, 2010; Yalçınkaya, 2000).

İlk olarak 1911’de Frank Taylor’un araştırmaları sonucu ortaya atılan mesleki doyum kavramı zamanla değişikliklere uğramıştır (Aslan, 2001).

Bu konuda ilk kez araştırma yapan Taylor, mesleki doyumun sağlanması için mesleğin getirdiği kazanç ve ödüllendirmelerin önem taşıdığını ifade etmiştir (Aslan, 2001). Taylor’un mesleki doyumunu meslekten alınan kazanç ile ilişkilendirmesi gibi Blum ve Naylor (1998) çalışmalarında mesleğin getirdiği ücretin yanında çalışma ortamının, terfi imkânlarının ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin de mesleki doyum üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Karahan, 2006).

İlgili araştırmalar incelendiğinde araştırmacıların mesleki doyum kavramını farklı biçimlerde tanımladıkları görülmüştür. Oshagbemi (2000) mesleki doyum, çalışan

kişinin yaptığı mesleğin değeri ve bu meslekten aldığı etkileşim sonucu oluşturduğu duygusal cevap olarak tanımlamıştır. (Akt. Karahan, 2006). Başaran (1982) mesleki doyumu, bireyin mesleki yaşamını değerlendirmesi sonucu aldığı haz duygusu olarak tanımlamıştır. Karahan'a (2006) göre bireyin mesleğinden aldığı haz duygusu ne kadar çoksa mesleğinden aldığı doyum düzeyi de o kadar fazla olacaktır. Tengilimoğlu (2005) ise iş doyumunu, çalışan kişilerin iş ve çalışma ortamından beklentileri ile algıladıkları arasındaki fark olarak açıklamaktadır. Sevimli ve İşcan (2005) mesleki doyum kavramının yaşam doyumu ile iş verimliliği kavramlarıyla yakın bir ilişkisi olduğunu belirtmektedir.

Mesleki doyum, mesleği icra eden bireyin kendine uygun işi yapması, çalışma ortamını ve iş arkadaşlarını sevmesi ile birlikte yeterli miktarda gelir elde etmesi sonucu sağlanır. Çalışan yaptığı işte kendini geliştirdiği ve yeni ürün elde ettiği sürece işinden haz duyacaktır. İşinin karşılığında kendine yeni şeyler katan ve kendini gerçekleştiren birey kazandığı mesleki doyum ile mutluluk duyacaktır. Kısaca mesleki doyum mesleğin özellikleri ile çalışan kişinin isteklerinin birbiriyle örtüşmesi olarak ifade edilebilir (Aşık, 2010).

Mesleki doyuma ulaşan bireyler, yapmak istediği mesleği yapan, işinde istediği imkânlarla ulaşabilen ve bunun karşılığında yeteri kadar kazanç elde edip hem maddi hem de manevi kazanç sağlayacaktır. Tam tersi durumda yani istemediği bir çalışma ortamında çalışan, yeterli imkânlarla ulaşamayan ve düşük gelir elde eden bireyler ise mesleki doyuma ulaşamayacaktır. Ayrıca mesleğinde doyuma ulaşamayan bu mutsuz bireyler, günlük hayatlarına da mutsuzluklarını yansıtacaklardır (Susmuş ve Tozkoparan, 2003).

Eğitim sisteminin kalitesinin yükselebilmesi, öğretmenin mesleğini severek ve isteyerek icra etmesine bağlıdır. Burada önemli olan eğitimin işleyişini büyük ölçüde etkileyen öğretmenlerin, çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve öğretmenlerin sorunlarına kalıcı çözümler üretmektir (Adıgüzel, Ünsal ve Karadağ, 2011). Her sistemde olduğu gibi bir parçada görülen eksiklik bütün sistemin işleyişini olumsuz olarak etkileyecektir. Öğretmenin mesleki doyumlarının yüksek tutulması eğitim sisteminin işleyişi için önem taşımaktadır. Aynı şekilde eğitim sisteminde yer alan bütün kişilerin yeterli mesleki doyuma ulaşması eğitimin kalitesini arttıracaktır.

2.2.1. Mesleki doyumu etkileyen faktörler

Mesleki doyuma etki eden faktörleri, bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki farklı şekilde gruplandırabiliriz. Mesleki doyum düzeyini etkilemekte olan bireysel faktörleri yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki deneyim şeklinde sıralayabiliriz (Aşık, 2010; Kılıç, 2011; Köroğlu, 2011). Her birey için bu faktörler farklılık göstermekle birlikte her bireyin bu faktörlerden etkilenme düzeyi değişkenlik gösterebilir (Köroğlu, 2011).

İlgili çalışmalara bakıldığında mesleki doyum ile yaşın anlamlı ilişkide olduğunu belirlenen araştırmalara rastlanmaktadır (Günbayı, 2001; Gündoğdu, 2013; Karahan, 2006; Konan, 2018). Karahan (2006) ve Günbayı (2001) tarafından yapılan çalışmalarda mesleki doyumun en düşük olduğu yaş grubu 22-32 yaş aralığında mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bu durum mesleğin ilk yıllarında yaşanan uyum sorunu veya meslekten beklentileri ile gerçeklerin örtüşmemesinden kaynaklanabileceği düşünülebilir (Karahan, 2006). İleriki yaşlarda ise mesleki doyumun tekrar yükselişe geçtiği görülmüştür. Bu yükselişin sebebi olarak da; sorumlulukların artması, deneyimin artması ile beklentinin düşmesi gösterilebilir (Konan, 2018). Kısaca bireyin yaş artışıyla beraber mesleğe uyumunun artması mesleki doyumunu yükseltmektedir (Sevimli ve İşcan, 2005).

Literatür incelendiğinde cinsiyetin mesleki doyum üzerinde önemli bir değişken olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmaktadır (Babaoğlu ve Korkut, 2012; Bektaş, 2009; Türk, 2008; Üzümcü ve Müezziz, 2018). Babaoğlu ve Korkut (2012), Türk (2008) tarafından yapılan çalışmalarda erkek öğretmenlerin mesleki doyumları kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksekken; Bektaş'ın (2009), Üzümcü ve Müezziz'in (2018) çalışmalarında gözlemledikleri erkek öğretmenlerde mesleki doyumun kadın öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğudur. Dolayısıyla mesleki doyum ile cinsiyet arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalar arasında tutarsızlık olduğu görülmüştür. Bazı araştırmaların sonucunda erkekler kadınlardan daha yüksek mesleki doyumda iken bazı araştırmalarda bunun tam tersi sonuca ulaşılmıştır. Araştırmalarda görülen bu farklılığın sebebinin; kadınların ve erkeklerin işten beklentilerinin değişkenlik göstermesinin yanında; çalışılan meslek dalı, işin özellikleri vb. durumlardan kaynaklandığı söylenebilir (Taşdan ve Tiryaki, 2008).

Yapılan araştırmalar, eğitim durumunun mesleki doyumu etkileyen önemli bir değişken olduğunu göstermektedir (Gündoğdu, 2013; Özcan, 2013; Tan, 2003). Tan (2003) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin mesleki

doyumunu lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer olarak Demirel (2006) çalışmasında eğitim durumunun artışına bağlı olarak mesleki doyumun azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun sebebi olarak eğitim durumu artan bireyin çalıştığı iş yerinden beklentilerinin artması gösterilmiştir. Ancak tam tersi olarak; Özcan (2013) tarafından yapılan çalışmada eğitim durumu yükseldikçe mesleki doyumun da yükseldiği görülmüştür. Gündoğdu (2013) tarafından yapılan çalışmada ise doktora mezunu öğretmenlerin mesleki doyumları yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu sebeplerden ötürü yapılan çalışmaların sonuçlarının tutarsızlık gösterdiği söylenebilir.

Literatür incelendiğinde mesleki deneyimin mesleki doyum üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Tan (2003) yaptığı çalışmada öğretmenin kıdemi arttıkça mesleki doyumunun da arttığı, dolayısıyla mesleki doyum ile kıdemin doğru orantılı olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Erdoğan (2021) tarafından yapılan çalışmada mesleki kıdemi artan öğretmenin mesleki doyumunun arttığı görülmüştür. Bu durumun sebepleri olarak; mesleki deneyimin artması ile beraber mesleğe adapte olunması, alınan ücret artışları, iş olanaklarının iyileşmesi gösterilebilir. Bununla beraber mesleki kıdemin beraberinde gelen saygınlık, kendini kanıtlama imkânı, terfi olanakları ile mesleki doyum yükselmektedir (Güllü, 2009).

Mesleki doyum düzeyini etkilemekte olan örgütsel faktörleri ise işin niteliği, ücret, yükselme olanağı, çalışma ortamı, çalışma arkadaşları ve yönetim şeklinde sıralayabiliriz.

Çalışan kişinin mesleki doyumunu üzerinde önemli ölçüde etkili olan işin yapısı ve taşıdığı niteliklerdir. İşin niteliklerinin yanında kişinin çalıştığı işe yönelik duygu ve düşünceleri de mesleki doyumun sağlanıp sağlanamamasında önemli olmaktadır. Bununla birlikte çalışılan işin monoton olması çalışanların işlerinden sıkılarak becerilerini sergileyebilecekleri başka işlere yönelmelerine sebep olabilmektedir. Bu sebepten ötürü işin yeniliklere açık olması ve çalışanın işi üzerine hâkimiyetini arttırmasına yönelik alan açılması mesleki doyumun sağlanması açısından önem taşımaktadır (Tokmak, 2019).

Ücret, mesleki doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerin en önemlilerinden biridir. Mesleğini icra eden bireyin aldığı ücretin gereksinimlerini karşılama seviyesi mesleğine karşı tutumunu etkilemektedir (Akşit Aşık, 2010). Taşdan ve Tiryaki (2008) ilkokullarda çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarını incelediği çalışmada ücretin

mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğunu, yapılan işin miktarı ile alınan ücretin uyumlu olması ve adil olarak ödenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Mesleki doyumunu etkileyen önemli faktörlerden biri de yükselme olanağıdır. Çalışanlar, yaptıkları mesleği öğrendikçe bulundukları konumun daha ilerisine ulaşmayı isteyeceklerdir. İş yerinin, çalışanların başarıları karşısında onlara terfi imkânı sunması mesleki doyumlarının artmasını sağlayacaktır (Aydın, 2016). Oshagbemi (1997) öğretim elemanlarının mesleki doyumlarını incelediği çalışmasında mesleki doyum üzerinde yükselme olanakları değişkeninin etkili olduğunu bulmuştur. Fakat bu noktada meslekte ilerlemenin belli kriterlere dayanarak adil bir şekilde gerçekleşmesi önem taşımaktadır (Aşık, 2010).

Çalışılan ortam, çalışanın verimliliğini ve performansını etkilemesi açısından önemlidir. Çalışma ortamının aşırı sesli, sıcak veya soğuk olması vb. olumsuz şartlar taşıması çalışanı rahatsız ederek mesleki doyumunun azalmasına sebep olmaktadır (Aşık, 2010). Oshagbemi (1997) öğretim elemanlarıyla yürüttüğü çalışmasında mesleki doyum üzerinde en fazla etkisi olan değişkenin çalışma şartları olduğunu bulmuştur. Vural (2004) öğretmenlerin mesleki doyumlarını incelediği çalışmasında olumsuz çalışma ortamının mesleki doyumla birlikte yaşam doyumunu da azaltabileceği ifade etmiştir.

Mesleki doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerden biri de çalışma arkadaşlarıdır. Çalışılan ortamda kurulan ilişkilerde uyum içinde olunması, güvene dayalı ilişkiler kurulması, birbirlerini destekleyici ve yardımlaşmaya dayalı bir ortamda olunması mesleki doyumun yükselmesi açısından önemlidir (Akkuş, 2010). Hayatın büyük bir kısmının geçirildiği çalışma ortamında kurulan ilişkilerin olumlu olması mesleki doyumun sağlanması açısından önemlidir (Biber, 2018). Okul ortamında da öğretmenler arasında kurulan yardımlaşma ve güvene dayalı ilişkiler öğretmenin güdülenmesini sağlayarak mesleki doyum üzerinde olumlu etki oluşturacaktır (Tokmak, 2019).

Yönetim faktörü mesleki doyumun artması için önemlidir. Yöneticilerin çalışanlarına olan tutumu çalışma ortamındaki huzuru, çalışanların birbiriyle ilişkisini, iletişimini ve mesleklerine yönelik doyumlarını etkiler (Tokmak, 2019). Çalışma ortamları üzerinde etkili olan yönetici tavrı diğer çalışma ortamlarını etkilediği gibi eğitim kurumlarında ve öğretmenler üzerinde de etki oluşturmaktadır. Bu noktada eğitim yöneticilerinin liderlik vasfı taşıması önem taşımaktadır (Aydın, 2016).

2.3. Mesleki Doyum ile İlgili Teoriler

Literatür incelendiğinde mesleki doyum teorilerinin içerik ve süreç teorileri şeklinde gruplandırıldığı görülmektedir. İçerik teorileri, bireylerin davranışını hangi değişkenlerin motive ettiğini anlamaya yönelikken; süreç teorileri bireyin davranışının nasıl motive edildiği süreci ile ilgilenir (Kocayörük, 2000).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde içerik teorilerinin; “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi”, “Frederick Herzberg’in İki Faktör Teorisi”, “David McClelland’ın Başarı İhtiyacı Teorisi” ve “Clayton Alderfer’in ERG Teorisi”, süreç teorilerinin; “Vroom’un Beklenti Teorisi”, “Edwin Locke’un Amaç Saptama Teorisi”, “J. Stacy Adams’ın Eşitlik Teorisi”, “Lawler ve Porter’ın Verimlilik (Doyum) Teorisi” şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir.

2.3.1. İçerik teorileri

2.3.1.1. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi

Maslow’a göre insanlar büyük bir potansiyele sahiptir, doğaları gereği iyidir ve sürekli gelişmekte olan içsel yönelime sahiptirler. Maslow’un teorisi hiyerarşik şekilde bireyin ihtiyaçlarını; fizyolojik gereksinimler, güvenlik, sevgi/aidiyet, saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak beş kategoride ele almaktadır (Yüksel, 2001). Bu ihtiyaçların sırayla ortaya çıktığını savunan Maslow, bireyin bir üst basamaktaki ihtiyacının giderilmesinin ancak alt basamaktaki ihtiyacının yeterli düzeyde giderilmesi ile sağlanacağını belirtmiştir (Türk, 2008). Alt basamaktaki ihtiyacı yeterli düzeyde giderilen birey bir üst basamaktaki ihtiyacını gidermek için gayret gösterecektir.

Fizyolojik ihtiyaçlar, bireyin yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardır. Bireyin doğuştan sahip olduğu bu ihtiyaçlar, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinin ilk basamağını oluşturur. Yeme, içme, giyim, uyku, sindirim vb. ihtiyaçlar örnek verilebilir (Soykenar, 2008).

Güvenlik ihtiyacı, fizyolojik ihtiyaçlar belirli düzeyde karşılandığında kendini gösterir. Bu basamağa örnek olarak; çevrenin, işin, kaynakların, ailenin, sağlığın ve mülkiyetin güvenliği örnek gösterilebilir (Köroğlu, 2011).

Sevgi/aidiyet ihtiyacı; sevme ve sevilme, sosyal çevresi tarafından kabul görme gibi toplumsal ihtiyaçlardır (Soykenar, 2008).

Saygı ihtiyacı; çevresi tarafından olumlu bir görüntü çizme, tanınma, fark edilip takdir edilme ihtiyacıdır (Aydın, 2016). Bu ihtiyaç bireyin kendisi ve çevresine önemli görülmesi ihtiyacından doğar (Keskin, 2014).

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı, hiyerarşinin en üstteki basamağını oluşturur. Bu aşamaya gelen birey, bütün alt basamaklardaki ihtiyaçlarını belirli düzeyde sağlamıştır. Birey bu basamakta tam potansiyelini ortaya koyma, çalıştığı işte kendini ilerletme, yeteneklerini ve yaratıcılığını fark edip geliştirmek için eğitim alma gibi ihtiyaçlarına yönelecektir (Köroğlu, 2011). Kısaca bu son aşama bireyin kendini gerçekleştirmesidir (Keskin, 2014).

2.3.1.2. Frederick Herzberg'in iki faktör teorisi

Herzberg'in iki faktör teorisi, Maslow'un teorisi ile benzer olarak motivasyonun temelini ihtiyaçların oluşturduğu düşüncesini benimsemektedir (Tokmak, 2019). Herzberg'in arkadaşları ile yürüttüğü çalışmada mesleki doyum ile doyumsuzluğa yol açan faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırma için çalışan bireylerden iş ortamında yaşadıkları olumlu ve olumsuz olayları anlatmaları istenmiştir. Çalışanlardan toplanan bilgiler neticesinde mesleki doyumu sağlayan faktörler; başarı elde etme, başkaları tarafından tanınma, sorumluluk, işte ilerleme ve gelişmedir. Mesleki doyumsuzluğa sebep olan faktörler ise; çalışanlarla ilişkiler, alınan ücret, yönetim, güvenlik ve çalışma şartlarıdır. Mesleki doyumu sağlayan faktörler içseldir ve motivasyon faktörleri adını alır iken; mesleki doyumsuzluğa sebep olan faktörler dışsaldır ve hijyen faktörleri adını alır (Herzberg, 1966; Akt. Tokmak, 2019).

Motivasyon faktörleri sadece doyumu sağlarken, hijyen faktörleri ise sadece doyumsuzluğa sebep olur. Motivasyon faktörleri sağlanmadığı zaman bireyler doyuma ulaşamayacak fakat doyumsuz da olamayacaktır. Hijyen faktörleri olmadığı zaman ise bireyler doyuma ulaşamayacak fakat hijyen faktörleri eksiksiz olduğunda da doyuma ulaşamayacaklardır (Onaran, 1981). Kısaca hijyen faktörü tek başına bireyin doyumunu sağlamakta yeterli olmayabilir (Aktan, 2002).

2.3.1.3. David Mc-Clelland'ın başarı ihtiyacı teorisi

Mc-Clelland tarafından yapılan çalışmada mesleki doyumu belirleyen üç ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Bu ihtiyaçlar; başarı, bağlılık ve güçlülük ihtiyacıdır (Oksay, 2005).

Başarma ihtiyacı ile doğan bireylerin enerji ve istekleri yüksektir. Bu bireyler ulaşılması zor amaçlar edinir ve bu amaç için büyük bir gayret gösterirler (Köroğlu, 2011). Gayretlerinin sonucunda amaçlarına ulaştıklarında da çevreleri tarafından takdir edilmeyi beklerler. Mc-Clelland başarının çok önemli olduğunu ve bireylerin başarı elde

ettiğinde morallerinin yükseldiğini, olumlu düşünceler içerisine girdiklerini ifade etmiştir (Kılıç, 2011).

Güç ihtiyacına sahip kişiler, çevreleri üzerinde üstünlük kurmak isterler. Liderliği önemseyen bu kişiler rekabet ortamında bulunmayı severler. Çevrelerinde lider olmak ve kontrolü sağlayan kişi olmak için her türlü araca başvurabilirler (Aydın, 2016).

Bağlılık ihtiyacı duyan bireyler ise arkadaşları ve ailesi ile yakın ilişki kurmak isterler. Çevreleriyle vakit geçirmeyi tercih ederler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

2.3.1.4. Clayton Alderfer'in ERG teorisi

ERG teorisi, ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine benzer olarak insanın temel ihtiyaçlarını gruplandırarak açıklamıştır. Ancak Maslow'un teorisinde beş gruba ayrılan ihtiyaçlar Alderfer'in teorisinde üç gruba ayrılmıştır.

Alderfer, bireyin temel ihtiyaçlarını; varolma (existence), aidiyet (relatedness) ve gelişme (growth) olarak gruplandırarak baş harflerinden yararlanarak ERG teorisini geliştirmiştir (Alkış ve Öztürk, 2009).

Var olma ihtiyaçları yemek, su, güvenlik ve iyi çalışma koşulları vb. ihtiyaçları ifade eder (Oksay, 2005). Var olma ihtiyacı, Maslow'un teorisinde bulunan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları ile benzerdir.

İlişkisel ihtiyaçlar bireylerin çevresi ile doyum sağlayıcı bir ilişkide olması, onlar tarafından kabul görmesi, saygı duyulması gibi ihtiyaçlarını kapsayarak insanı sosyal bir varlık olarak ele alır. Bu yönüyle, Maslow'un teorisinde yer alan sevgi ve saygı ihtiyaçlarına karşılık gelir (Ataman, 2002).

Gelişme ihtiyaçları ise bireyin yeteneklerini kullanması ve geliştirmesi, yaratıcı ve üretici olması gibi gereksinimlerini ifade eder (Keskin, 2014). Bu ihtiyaçların Maslow'un teorisindeki kendini gerçekleştirme ihtiyacına karşılık geldiği söylenebilir.

Alderfer'in ERG teorisi ile Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşi teorisi büyük oranda benzerlik göstermekle birlikte birbirinden farklılaşmaktadır. Bu farklılık, ERG teorisinde belirli bir hiyerarşi olmamasıdır. Maslow'un teorisinde olduğu gibi alt basamaktaki ihtiyacın karşılanması ile bir üst basamaktaki ihtiyaçlara geçilmez. İhtiyaçlar somutluk sırasına göre sıralanır. Üst düzeydeki ihtiyacın karşılanması zorlaştığında bir alt düzeydeki ihtiyaç karşılanmaya çalışılır (Soykenar, 2008).

2.3.2. Süreç teorileri

2.3.2.1. Victor Vroom'un beklenti teorisi

Victor Vroom'un teorisinde çeşitli seçenekler arasından bir tercihte bulunmak durumunda olan kişiler, seçenekler arasında kendi kapasitelerine en uygun ve kendilerine en faydası olacak olanı seçerler (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010). Bu teori bireylerin amaca ulaşmak için gösterdikleri çaba ve bu çabalarının neticesinde elde edecekleri sonuç arasındaki ilişkiye dayanır (Şimşek, 2008).

Vroom'un teorisinde üç kavram öne çıkmaktadır. Bunlar; valans, beklenti ve araçsallıktır. Valans, kişinin bir durumu elde etme isteğini; beklenti, kişinin bir davranışı yapmasının onu belli bir neticeye ulaştıracağına yönelik inancını; araçsallık ise bir durumun başka bir duruma ulaşmak için kullanılması şeklinde açıklanmaktadır (Erdem, 1998).

Beklenti teorisine göre bireyler çalışmalarının ve çabalarının sonucunda hedefe başarıyla ulaşacaklarına inandıkları zaman yüksek performans gösterir ve olumlu sonuçlar elde ederler (Turcan, 2011).

2.3.2.2. Edwin Locke'un amaç saptama teorisi

Edwin Locke'nin teorisi aynı zamanda Tutarsızlık teorisi olarak da bilinir (Bölükbaşı ve Yıldıztan Ç, 2015). Locke'nin teorisi bireylerin işlerinde başarı göstermelerinin en önemli etkeninin amaçları olduğunu savunur. Amacın özellikleri amaca yönelik kişinin çabasını ve motivasyonunu etkiler (Erdem, 1998). Kendilerine ulaşılması güç hedefler koyan bireyler, ulaşılması kolay olan hedefler koyan bireylere göre hedeflerine ulaşmak için daha fazla istek duyar ve hedefleri için daha fazla çaba gösterirler. Kısaca bireyin kendine koyduğu hedefler hedefe ulaşma yolundaki performansını etkiler (Erol, 2010).

2.3.2.3. J. Stacy Adams'ın eşitlik teorisi

Adams'ın teorisi literatürde denklik teorisi veya hakkaniyet teorisi şeklinde de kullanılmaktadır. Bu teoride çalışanların çabası, performansı, eğitim seviyesi, yaşı, cinsiyeti, kıdemi ve yetenekleri girdiler olarak ifade edilirken; ücret, iş güvencesi, gelişim olanakları, ödüller vb. de çıktılar olarak ifade edilmektedir (İncir, 1990). Bireylerin mesleki doyumu da sunulan girdiler ve sonucunda elde edilen çıktılar

arasındaki ilişkiye bağlıdır. Bu teori doyumun sağlanması için girdi ve çıktı arasında bir denge olması gerektiğini savunur.

Eşitlik teorisine göre bireyler işlerindeki gayretlerinin sonucunda elde ettiği çıktılar ile aynı çalışma ortamındaki iş arkadaşlarının gayretleri sonucunda elde ettikleri çıktıları kıyaslar (Erdem, 1998). Bu teori iş ortamında bireyler tarafından algılanan eşitliğin doyumunu sağlayacağını ifade eder. Eğer çalışma ortamında adalet sağlanırsa bu doyum olumlu yönde etkileyecektir. Tam tersi durumda yani çalışma ortamında eşitlik, adalet, hak vb. durumlar önemsenmediği ve ihmal edildiği takdirde olumsuz durumlar oluşabilir (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009). Eğer birey kendisi ile iş arkadaşlarını kıyasladığı zaman bir dengesizlik olduğunu düşünürse bu iki şekilde sonuçlanabilir. İlk durumda birey kendini kanıtlama adına performansını artırır ancak başarısızlık elde ederse performansı düşer. Diğer durumda ise bireyler iş arkadaşlarının elde ettiği çıktıları dedikodu yoluyla azaltma çabasına girebilir (Oksay, 2005).

2.3.2.4. Lawler ve Porter'in verimlilik (doyum) teorisi

Victor Vroom'un teorisi üzerine yapılan eleştiriler dikkate alınıp genişletilerek Lawler ve Porter tarafından verimlilik teorisi geliştirilmiştir. Bu teorisi bireyin güdülenme düzeyinin çekicilik ve beklentiden etkilenmesi yönünden Vroom'un teorisiyle benzerlik göstermektedir (Özdemir ve Özer, 2018). Ancak Vroom'un teorisinden farklı olarak bireyin gayretinin doğrudan başarıya götürmekte yeterli olmadığı gayretin yanında yeterli bir yetenek ve bilginin de bireyde bulunması gerektiği ifade edilmiştir (Soykenar, 2008).

Lawler ve Porter'in Verimlilik teorisi ödülleri içsel ve dışsal ödüller olarak iki gruba ayırmıştır. Bireyin işindeki emeklerinin sonucunda kendisine verdiği ve performansından haz duymasını sağlayan ödüller içsel ödüller olarak tanımlanırken; bireyin çalıştığı kurumdan aldığı ücret, iş güvenliği, yükselme olanakları gibi faktörler de dışsal ödüller olarak tanımlanmıştır (Yalçınkaya, 2000). Birey kendi ve iş arkadaşlarının çabalarını karşılaştırarak alması gerektiğini içsel ve dışsal ödülle ilgili bir beklenti içine girer. Eğer bireyin beklentisi ile aldığı ödül uyuşmaz ise birey doyum sağlayamayacaktır (Erdem, 1998).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Öğretmenlerin öz yeterlik inancına yönelik yapılan araştırmalar

Erişen ve Çeliköz (2003) yaptıkları araştırmada; öğretmen adaylarının kendilerine yönelik yeterliklerini okuduğu üniversite, cinsiyeti ve bölümü üzerinden araştırmıştır. Üç üniversiteden katılım sağlayan 309 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayı yeterlik ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Veri toplama aracı beşli Likert tipindedir ve beş boyuttan oluşmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucu; öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli gördükleri; üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenlerinin anlamlı farklılıklara sebep olmadığı görülmüştür.

Zengin (2003) tarafından yapılan öz yeterlik inancı ve sınıf-içi iletişim üzerinde olan araştırmada, Batman ilinde bulunan 28 ilkokul ve ortaokullarda çalışan 508 öğretmenle çalışılmıştır. Veriler “Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ile “Sınıf-içi İletişim Ölçeği “ ile elde edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda, öğretmenin branşına bağlı olarak öz yeterlik inançlarını anlamlı farklılık gösterirken; kıdeme bağlı anlamlı farklılık göstermemiştir.

Morgil, Seçken ve Yücel’in (2004) beraber yürüttükleri araştırmada, kimya öğretmenliği adayları için öz yeterlikleri ile cinsiyeti, tutumu ve okudukları bölümü tercih sırası değişkenleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Gazi üniversitesinde öğrenim gören 162 kimya öğretmeni adayı ile çalışılmıştır. Araştırmacıların geliştirilmiş olduğu “KÖYÖYİ” adlı ölçek ve Berberoğlu’nun [19] geliştirdiği “Tutum Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Yapılan araştırma neticesinde, kimya öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile öz yeterliklerinin anlamlı bir ilişkide olduğu bulunmuştur. Bu sonuç erkek öğretmen adayları lehinedir. Bunun yanı sıra öz yeterliğin bölümün tercih sırasıyla anlamlı bir ilişkide olmadığı bulunmuştur. Tutum ile öz yeterliğin anlamlı ilişkide olduğu saptanmıştır.

Chacon (2005) tarafından Venezuela’da yapılan çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin öz yeterlik inançları incelenmiştir. 100 öğretmenden anket yoluyla veri toplanmıştır. İngilizce öğretmenin sahip olduğu öğrenciyle iletişim, sınıf yönetimi, eğitimsel strateji yeterliği; İngilizce dinleme, okuma ve konuşma yeterliği; pedagojik yöntemleri ile çeşitli değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda İngilizce öğretmenlerinin eğitimsel stratejilerdeki yeterliklerinin öğrenciyle iletişim ve sınıf yönetimi yeterliklerinden daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Walter ve Akdağ (2005) tarafından yapılan çalışma öğretmen adaylarının mesleki yönden kendilerine yönelik algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Öğretmenin öz yeterliği cinsiyet, öğretmenlik yapacağı kademe ve bulunduğu sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Birinci ve son sınıfta okumakta olan 1145 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin neticesinde, adayların cinsiyetleri ile öz yeterliklerinin anlamlı ilişkide olduğu bulunmuştur. Erkek öğretmen adayları için öz yeterlik kadın öğretmen adaylarına kıyasla daha düşük seviyedir. Ayrıca öz yeterliğin öğretmenlik kademesi ve sınıf düzeyi ile anlamlı bir ilişki oluşturmadığı belirlenmiştir.

Ekici (2006) yürüttüğü çalışmada meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda öz yeterlik inançları; cinsiyet, kıdem ve branş değişkenleri çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmada Ankara il merkezinde yedi meslek lisesinde çalışan 240 öğretmenle çalışılmıştır. Verileri toplamak için sekiz maddeli ve dördümlü Likert tipinde ölçek kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda; meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının orta seviyede (19.05) olduğu görülmüştür. Ayrıca öz yeterliğin cinsiyet ve branşa bağlı anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülürken; kıdeme bağlı anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır.

Işıksal ve Çakıroğlu’nun (2006) çalışması öğretmen adaylarının matematik ve matematiğin öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler etrafında incelemeyi amaçlamıştır. Ankara’da bulunan iki üniversitede matematik öğretmenliği okuyan 358 öğretmen adayından “Matematiğe Karşı Öz Yeterlik İnanç Ölçeği” ve “Matematik Öğretimine Yönelik Yeterlik İnanç Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Toplanan veriler sonucunda matematik öğretimi öz yeterliğiyle üniversite ve okuduğu sınıf düzeyinin anlamlı ilişki oluşturduğu görülmezken; matematiğe ilişkin öz yeterliğin üniversite ve okuduğu sınıfın düzeyine bağlı anlamlı ilişki oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kiremit’in (2006) fen ve teknoloji öğretmeni adayları üzerine öz yeterliğin karşılaştırılması için yaptığı çalışmada Muğla, Pamukkale ve Dokuz Eylül üniversitelerinde öğrenim gören 1. ve 4. Sınıf seviyesindeki 665 öğrenciden öz yeterlik inanç ölçeği ile veri toplanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda; fen bilgisi öğretmen adaylarının yaş ve sınıf seviyeleriyle öz yeterlik inanç düzeyinin doğru orantılı olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında cinsiyet, lise türü ve üniversitenin biyoloji dersi kapsamının öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görölmüştür.

Üredi ve Üredi (2006) çalışmalarında, sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören adaylar için fen dersi öğretime yönelik öz yeterliklerinin sınıf, başarı düzeyi, cinsiyet değişkenleri yönünden değişim gösterip göstermediğini araştırmaktadır. Çalışmada Marmara üniversitesinde okumakta olan 405 sınıf öğretmeni adayı ile çalışılmıştır. Riggs ve Enochs'un (1990) geliştirmiş olduğu, Bıkmaz'ın (2002) Türkçeye çevirdiğı “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretime Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeğı” ile veri toplanmıştır. Yapılan çalışma neticesinde, fen dersi öğretime yönelik yeterliklerinin cinsiyete bağı anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Çimen (2007) çalışmasında, öğretmenler üzerinde öz yeterlikleri ve tükenmişlikleri incelemeyi hedeflemiştir. Toplam 390 öğretmen çalışma grubunu oluştururken, öğretmen tükenmişlik anketi ve öğretmen yeterlik anketi aracılığıyla veri toplanmıştır. Bulgular, öz yeterliğin üç alt boyutunun tükenmişliğin “kişisel başarı” boyutuyla arasında anlamlı bir ilişkide olduğunu gösterirken; “öğrenci katılımı ile duyarsızlaşma” alt boyutunda ise negatif ilişki göstermiştir.

Derbedek'in (2008) çalışması öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerinde okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlere iki ölçek uygulayarak veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenin cinsiyetinin öz yeterlikleri üzerinde etkisi olmadığını göstermiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlikleri lisansüstü mezunu öğretmenlere kıyasla daha düşük bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerinde okul müdürünün liderlik özelliklerinin anlamlı düzeyde yordayıcı etkisi olduğu belirlenmiştir.

Özdemir (2008) yaptığı araştırmada; sınıf öğretmenliğinde okumakta olan öğretmen adayları için farklı değişkenler etrafında öz yeterlik inancındaki değişimi incelemiştir. Betimsel tarama modeli ile yürütölen araştırmada üç üniversitede okumakta olan 223 öğretmen adayından “Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz yeterlik İnançları Ölçeğı” aracılığıyla veri elde edilmiştir. Toplanan veriler neticesinde; öğretmenliğe ilişkin tutum, cinsiyet, tercih sırası, tercih etme sebebi değişkenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görölmüştür. Okuduğı lise ve üniversite, öğretim şekli değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının eğitimi sürecinde bilgi ve beceri temelli çalışmaların yanında mesleğe yönelik olumlu

tutum kazandırma ve öz yeterlik inançlarını artırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi gerektiği önerilmiştir.

Klassen ve Chiu (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kıdem, cinsiyet değişkenleri ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Öz yeterliğin; öğretim stratejisi, sınıf yönetimi, öğrenci katılım düzeyi ile stres düzeyi alt boyutlarında incelendiği çalışmada 1430 öğretmenden veri toplanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda öğretmenin kıdem yılının artışının öz yeterlik alt boyutlarında doğrusal bir artışa sebep olmadığı görülmüştür. Kıdem yılı az olan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarından öğretim stratejisinde düşük öz yeterlik algısına sahipken öğrenci katılımı ve sınıf yönetimi alt boyutunda ise yüksek bir öz yeterlik algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet boyutunda ise kadın öğretmenler için stres seviyesi arttıkça öz yeterlik algılarının da bu doğrultuda düşüş yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altunbaş (2011) tarafından sınıf öğretmenleriyle yürütülen çalışmada amaçlanan öğretmenlerin farklı değişkenlere bağlı öz yeterliklerindeki değişimi incelemektir. Elazığ'da bulunan 71 ilkokuldan toplam 1136 öğretmenden veri toplanmıştır. Veriler Çapa ve arkadaşlarının (2005) Türkçe diline uyarladığı “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenin yaşı, cinsiyeti, kıdemi ve okulun sosyo-ekonomik durumuna bağlı öz yeterlik düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Benzer (2011) tarafından yapılan çalışmada Konya ilinde görev yapan 741 öğretmen ile çalışılarak öğretmenler için öz yeterlikleri incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada Tschannen-Moran ve Hoy'un (2001) geliştirmiş, Çapa ve arkadaşlarının Türkçe diline çevirmiş olduğu “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Öğrenci katılımına, sınıf yönetimine ve öğretim stratejilerine ilişkin olarak üç boyuttan oluşan ölçek 24 madde içermektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda; cinsiyet, tamamladıkları öğrenim kademesi, mezun olunan okul türü değişkenlerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken; yaş, medeni hal, branş ve kıdem değişkenlerinin ise öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir. Ancak branş değişkeninde sınıf yönetimine ve öğretim stratejilerine ilişkin alt boyutta ve kıdem değişkeninde öğrenci katılımına ilişkin alt boyutta anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Yıldızlı (2011) yaptığı araştırmada ortaokul kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik davranışları bakımından öz yeterliklerini farklı

değişkenlere bağlı olarak incelemiştir. 237 ilköğretim matematik öğretmeninden Erişen ve Çeliköz'ün (2003) geliştirdiği “Genel Öğretmenlik Davranışları Yeterlilik Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Araştırmadaki bulgular neticesinde, matematik öğretmenleri için öz yeterliklerin cinsiyet ve kıdeme bağlı anlamlı fark göstermezken; öğretmenin mezun olduğu fakültenin ise anlamlı farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Babaoğlu ve Korkut (2012) yaptıkları çalışmada; cinsiyet, hizmet yılı ve okulun bulunduğu bölge değişkenlerinin sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarına etkisini araştırmayı hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda Burdur’da görev yapmakta olan 423 sınıf öğretmeni çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmacının oluşturduğu “Kişisel Bilgi Formu” ile Yeşim Çapa Aydın’ın (2005) Türkçe diline çevirdiği “Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucuna göre, hizmet yılının öz yeterlik inancında anlamlı bir fark oluşturmadığı, cinsiyetin ise anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Bu farklılık erkek öğretmenler lehinedir. Ayrıca okulun bulunduğu yerin öğretmenin öz yeterlik inancı üzerinde etkili olduğu, ilçe ve köylerde görevli olan sınıf öğretmenlerinin il merkezinde görevli olan öğretmenlere kıyasla düşük öz yeterlilik taşıdığı belirlenmiştir.

Taşar (2012) yaptığı araştırmada, ilkökullar ve ortaokullarda çalışan öğretmenler üzerinde yeterliklerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Adıyaman’da yürütülen çalışmada, araştırmacının geliştirmiş olduğu “Anket Formu” ile veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenin branşı, hizmet süresi ve mezun olduğu üniversite değişkenlerinin yeterlikleri üzerinde anlamlı fark oluşturduğu bulunmuştur. Ayrıca örneklemini oluşturan öğretmenlerin yeterlik düzeyinin iyi seviyede olduğu görülmüştür.

Şengül (2012) Türkçe öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada, öğretmenlerin özel alan yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Belirlenen 12 ilde görev yapmakta olan 579 Türkçe öğretmeninden veri elde edilmiştir. Veriler araştırmacının oluşturduğu anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda, “Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri” doğrultusunda genel ortalama incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri açısından “kısmen yeterli” oldukları belirlenmiştir.

Zararsız (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yeterliklerini farklı değişkenler çerçevesinde araştırmıştır. 544 öğretmen ile görüştüğü çalışma sonucunda; öğretmenin yaşı, branşı, kıdemi, okuduğu üniversite, aldığı kurs ve seminer sayısı, görev yaptığı okulun türü, girdiği ders saati ve eğitim seviyesinin mesleğe ilişkin öz yeterlikleri üzerinde anlamlı fark oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte ölçeğin

öğretim stratejilerine yönelik olan alt boyun için en fazla çıkan sonuç sınıf öğretmenliği ve matematik öğretmenliği branşları olmuştur. Bu alt boyutta öğretmenlerin öz yeterliklerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Eker (2014) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu öz yeterlik inanç düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada Sakarya ilinde görev yapmakta olan 278 sınıf öğretmeniyle çalışılmıştır. Veri toplamak için Yeşim Çapa Aydın'ın (2005) Türkçe diline uyarladığı Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden yararlanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda; öğrencilerle iletişim yönünden öz yeterlik boyutunda sınıf öğretmenlerinin orta seviyede yeterlikte, sınıf yönetimine ilişkin yeterlik ve öğretim stratejileri yönünden yeterliklerinin ise yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toy (2015) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerini ile çalışarak öz yeterlik inançları ve kaynaştırma eğitime yönelik yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Toplam 340 sınıf öğretmeninden, “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği” aracılığıyla veriler toplanmıştır. Sonuçta, sınıf öğretmenin cinsiyeti ve kıdemine bağlı öz yeterlik inançlarının anlamlı olarak farklılık gösterdiği; cinsiyeti, kıdemi, seminer alma vb. değişkenlerine bağlı kaynaştırma eğitime yönelik yeterliklerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bununla beraber iki yeterliğin pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Kaçar (2016) çalışmasında, farklı değişkenlere bağlı öğretmenin öz yeterlik inancını incelemiştir. Çapa ve arkadaşlarının Türkçe diline uyarlamış olduğu “Öz Yeterlik Kaynakları Ölçeği” aracılığıyla veri toplanmıştır. Bulgular neticesinde, öğretmenin branşı, cinsiyeti ve okulda bulunan öğrenci mevcuduna göre öz yeterlik düzeylerinde anlamlı fark görülmemiştir. Ancak mezun olunan fakülte ve kıdemin öz yeterlik üzerinde anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür.

Şener (2016) yaptığı araştırmada; cinsiyet, mezun olunan fakülte ve hizmet süresi değişkenlerinin matematik öğretmenlerinin öz yeterlikleri üzerinde etkisi olup olmadığını ve matematik öğretmenlerinin 5.sınıf seviyesine yönelik matematik öğretimi yeterlikleri ve genel öğretime yönelik yeterlikleri ilişkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada 2014-2015 yılı eğitim öğretim dönemi Ankara ili merkezindeki ortaokullarda görev alan 208 matematik öğretmeni ile çalışılmıştır. Veriler “Matematik Öğretmenlerinin Öz yeterlik Algıları Ölçeği” ile “Öğretmen Öz Yeterlik Algıları Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde; öğretmenin cinsiyeti

ve mezun olduğu fakültenin öz yeterlik inançları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı; hizmet süresinin ise öz yeterlik inançları üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan korelasyon analizleri ile öğretmenlerin 5.sınıf düzeyine matematik öğretimi yapmaya ilişkin öz yeterlik inançlarıyla genel öğretime yönelik inançlarının pozitif yönde güçlü bir ilişkide oldukları görülmüştür.

Aslan ve Kalkan'ın (2018) birlikte yürüttükleri araştırmada lise ve ortaokulda görev yapmakta olan farklı branşlardaki öğretmenlerin öz yeterlik inançları incelenmiştir. Öz yeterlik; cinsiyet, kıdem, branş, görev yapılan okul türü ve mezun olunan üniversite değişkenleri çerçevesinde araştırılmıştır. Araştırma 2017-2018 yılı Malatya ili Doğanşehir ilçesinde görev yapmakta olan 93'ü ortaokul 163'ü ise lisede görevli öğretmenlerden oluşmakta olan 256 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya'nın (2005) Türkçe diline uyarladığı “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği” aracılığıyla veri toplanmıştır. Çalışma neticesinde yeterlik inançları bakımından öğretmenlerin yüksek yeterlilik seviyesinde bulunduğu belirlenmiştir. Cinsiyetin ve branşın yeterlik üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı ancak mezun olunan üniversite, kıdem ve okul türü değişkenlerinin yeterlilik üzerinde anlamlı fark oluşturduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlarla beraber Matematik ve Fen Bilimleri branşı öğretmenlerinin öğretim planları ve öğrenci katılımına ilişkin yeterlikler alt boyutlarında diğer branşlara kıyasla daha yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2019) tarafından Kütahya il merkezinde görev yapan 395 öğretmen ile yürütülen çalışmada amaçlanan öğretmenin öz yeterlik inancıyla işe yabancılaşması arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği” (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001) ve “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Ölçeği” (Elma, 2003) ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın neticesinde; öğretmenin öz yeterlik seviyesi ile branş, medeni hal değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bekâr öğretmenlerin evli olan öğretmenlere kıyasla daha düşük seviyede öz yeterlik inancında oldukları gözlemlenmiştir. Cinsiyet, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, öğrenim durumu ve okuldaki hizmet yılı değişkenlerine bağlı yeterliklerde anlamlı farklılık oluşmadığı görülmüştür. Bunlarla beraber yabancılaşma ve öz yeterliklerinin anlamlı bir ilişkinin oluşmadığı neticesine varılmıştır.

Koç (2019) tarafından yapılan çalışmada ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan matematik öğretmenlerinin özel alana ilişkin öz yeterlik inançları incelenmiştir. Araştırmacının geliştirmiş olduğu MATÖZİ ölçeği ile veri toplanmıştır. Elde edilen

verilerin analizi sonucunda; matematik öğretmeninin kıdemi, cinsiyeti, eğitim durumu, yaşı, derse girdiği sınıfın mevcudu, çalıştığı okulun türü, öğretim yaptığı kademe ve mezun olduğu kademenin özel alana ilişkin öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ölçeğin alt boyutlarında anlamlı farklılık belirlenen durumlar gözlemlenmiştir.

Orman ve Sevgi (2022) tarafında yürütülen çalışmada matematik öğretmenlerinin kolektif öz yeterliği ile öğretmen öz yeterliğinin çeşitli değişkenlere bağlı değişimi gözlemlenmiştir. 246 matematik öğretmeninin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği” ve “Kolektif Öz yeterlik Ölçeği” aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Araştırmanın neticesinde, matematik öğretmenlerinin öz yeterliğinin mesleki deneyime bağlı anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyet, eğitim durumu, mezun olduğu fakülte ve görev yapmış olduğu kurum türüne bağlı anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Matematik öğretmenlerinin kolektif öz yeterliğini ise cinsiyeti, kıdemi, eğitim seviyesi ve mezun olunan fakülteye bağlı anlamlı farklılık oluşturmazken; görev yapılan kurum çeşidine bağlı anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Bununla beraber matematik öğretmenlerinin kolektif öz yeterlikleri ile öz yeterliklerinin düşük seviyede ilişkili oldukları belirlenmiştir.

2.4.2. Öğretmenlerin mesleki doyumlarına yönelik yapılan çalışmalar

Sarason (1971) yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu incelemiştir. Çalışmada 5 yıl ve üzeri bu meslekte olan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde; öğretmenlerin mesleklerindeki ilk yıllarında işlerini büyük bir heves, istek ve azimle yaparken ilerleyen yıllarda bu hislerin giderek azalarak yok olduğu görülmüştür. Bunun yanında iş doyumunu ile okulun ödül yapısı arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oshagbemi (1997) çalışmasında öğretim elemanlarının iş doyumunu etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda erkek öğretim elemanları için iş doyumunun kadın öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük olduğu, unvan artışına bağlı olarak iş doyumunun da arttığı belirlenmiştir. En yüksek doyum profesörlerde tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma şartları iş doyumunu en çok etkileyen değişkenken yükselme olanaklarının en az etkileyen değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Graham ve Messner (1998) yaptıkları çalışmada ilkokul, ortaokul ve yüksekokul müdürlerinin iş doyum seviyelerini belirlemek amaçlanmıştır. Amerika’da yürütülen çalışma neticesinde; iş doyumunu üzerinde çalışma koşulları, terfi imkânları, ücret, yapılan iş, sorumluluk düzeyi değişkenlerinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ücret, terfi imkânları açısından doyum daha azken; yapılan iş, sorumluluk düzeyi açısından doyumun daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Varlık (2000) yürüttüğü çalışmada, Ankara ilindeki özel ve devlet okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumunu incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenin yaşı, cinsiyeti, mesleğe başlamasındaki isteği, eğitim durumu, kıdemi, geliri ve okuttuğu kademe değişkenlerine göre güvence alt boyunda, özel okulda çalışıp yüksek lisanstan mezun olmuş öğretmenlerin devlette çalışan yüksek lisanstan mezun öğretmenlere kıyasla daha düşük mesleki doyumda olduğu bulunmuştur. Ayrıca devlet ilkokulunda 1-9 sene aralığında çalışan öğretmenlerin de özel ilkokullarda 1-9 sene aralığında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş doyumunu düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Yeşilyaprak (2000) yaptığı çalışmada rehber öğretmenlerin iş doyumunu çeşitli değişkenler etrafında incelemiştir. Araştırma sonucunda; rehber öğretmenin çalışma yılı, mezun olduğu fakülte, cinsiyeti, çalıştığı yer, aldığı ücret, öğrenim durumu, hizmet içi eğitimlere katılma durumu değişkenlerinin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı fakat mesleki yeterlik algısı ile iş doyumunun anlamlı bir ilişkide olduğu bulunmuştur.

Tan (2003), Anadolu liselerinde görev yapmakta olan 166 öğretmenle yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu farklı değişkenler etrafında incelemiştir. Araştırmada veriler “İş Doyumu Ölçeği” ile toplanmıştır. Elde ettiği veriler neticesinde; öğretmenin iş doyumunun yaş, cinsiyet ve branş değişkenleri ile anlamlı farklılık oluşturmadığı ancak kıdem değişkenine bağlı anlamlı fark oluşturduğu belirlenmiştir. Öğretmenin hizmet yılı ile iş doyumunun doğru orantılı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenin öğrenim durumu ile iş doyumunun anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Branş değişkenine göre iş doyumunu incelendiğinde ise en düşük iş doyumunun fen ve matematik branşında görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmüştür.

Tellioğlu (2004) tarafından yapılan çalışma, İstanbul’un Beyoğlu ilçesinde görev yapmakta olan toplam 736 ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle yürütülmüştür. Çalışmada amaçlanan öğretmenin iş doyumlarının farklı değişkenlere bağlı değişimini

gözlemlemektir. Veriler Çetinkanat'ın geliştirdiği “İş Doyumu Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları neticesinde; öğretmenlerin cinsiyeti, medeni hali ve kıdeminin iş doyumu üzerinde anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin iş doyum puanlarının düşük seviyede olduğu bulunmuştur.

Akbulut (2006) tarafından yapılan çalışma, müzik öğretmenleri adaylarının mesleki doyumlarını incelemeyi hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda toplam 160 öğretmen adayından “Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgular sonucunda, öğretmen adaylarının cinsiyeti ve okuduğu sınıf düzeyine bağlı olarak öz yeterlik inançlarının anlamlı farklılaşmadığı bulunmuştur.

Can (2006) Muğla ilinde çalışan 120 sınıf öğretmeniyle yürüttüğü çalışmada, öğretmenlerin mesleki doyumlarını farklı değişkenler etrafında incelemiştir. "Minnesota İş Doyum Ölçeği" aracılığıyla toplanan verilerin neticesinde; sınıf öğretmenin yaşı, cinsiyeti ve kıdemine bağlı olarak mesleki doyumun anlamlı farklılık oluşturmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin iş doyumunun orta ve yüksek seviyelerde olduğu, düşük seviyede iş doyumunu olan sınıf öğretmeni olmadığı tespit edilmiştir.

Yiğit (2007) tarafından yapılan çalışma özel kurumlarda çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki doyumları ile tükenmişliklerini farklı değişkenler etrafında incelemeyi hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda; “İş Doyumu Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “SCL-90 Anketi” ile veriler belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenin cinsiyeti, mezun olduğu üniversite ile mesleki doyumları arasında anlamlı farklılık bulunurken; öğretmenin yaşı, sosyo-ekonomik durumu, çalıştığı okul türü ve medeni haline bağlı mesleki doyumlarının anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

George, Louw ve Badenhorst (2008) beraber yürüttükleri çalışmada öğretmenin mesleki doyumunu öğretmenin yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, akademik durumu, kıdemi, medeni durumu ve okul şartları değişkenleri çerçevesinde incelenmiştir. Çalışma sonucunda okul şartları ve kıdem değişkeninin mesleki doyuma düşük seviyede etkisi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte tükenmişlik ile mesleki doyumun anlamlı bir ilişkide olduğu bulunmuştur.

Taşdan ve Tiryaki (2008) yürüttükleri çalışmada ilkokullarda görev alan öğretmenlerin mesleki doyumlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Trabzon ilinde bulunan altı devlet ve altı özel okul olacak şekilde 12 okulda çalışan 151 öğretmen ile çalışılmıştır. Veri toplamada Balcı'nın (1985)

geliştirdiği “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde iş doyumunu ile ücret, çalışma olanakları, terfi imkânları, birlikte çalıştığı kişiler, örgütsel yaşam, iş ve işin niteliği bakımından anlamlı fark oluştuğu; kıdem, cinsiyet ile mezun olduğu okulun türünün anlamlı fark oluşturmadığı bulunmuştur.

Bayhan’ın (2009) çalışmasında, birinci sınıf okutan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumları ile mesleki doyumları arasında ilişki olup olmadığını incelemek amaçlanmıştır. Veriler, Fatma Nezihe Özgür’ün (1994) geliştirdiği “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ile Ali Genç’ın (2002) geliştirdiği “İş Doyumu Ölçeği” aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde öğretmenin mesleğe ilişkin tutumu ile mesleki doyumunun orta seviyede anlamlı ilişkide olduğu bulunmuştur.

Bektaş’ın (2009) yürüttüğü tez çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları farklı değişkenler çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma, Erzurum ilinden seçilen toplam 40 okulda görev yapan 226 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, Kuzgun ve arkadaşlarının (1999) geliştirdiği “Mesleki Doyum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenin medeni hali, sınıfındaki öğrenci sayısı, eşinin çalışıp çalışmama durumu ve aylık gelirin mesleki doyum ile anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Buna karşılık, sınıf öğretmenin görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik durumu, cinsiyeti, yaşı, kıdemi, çocuklu olup olmama durumu, mezun olduğu bölüm, görev yaptığı okulun türü, birleştirilmiş sınıfta ders yapıp yapmama durumu değişkenlerinin mesleki doyum üzerine anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akkuş (2010) yaptığı çalışmada Ankara’da Rehberlik Araştırma Merkezinde görev alan Rehber öğretmenlerinin iş doyumlarını farklı değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Veriler, 2009-2010 eğitim öğretim yılı Ankara ilinde görev alan 121 rehber öğretmeninden “Kişisel Bilgi Formu” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” kullanarak elde edilmiştir. Çalışmanın bulguları; rehber öğretmenin yaşı, cinsiyeti, medeni hali, eğitim durumu, mezun olunan dal, çalışma ortamındaki teknolojik yeterlilik ve çalıştığı yıla bağlı mesleki doyum anlamlı farklılık göstermediği ancak kurum yönetimi ile çalışanlar arasındaki ilişkinin mesleki doyumunda anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır.

Kağan (2010) tarafından yapılan çalışmada farklı değişkenler çerçevesinde rehber öğretmenlerin mesleki doyumlarını incelemek amaçlanmıştır. Toplam 248 rehber

öğretmeninden veri elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenin cinsiyeti, eğitim durumu ve kıdemine bağlı mesleki doyumlarının anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Eğitim fakültesi mezunu rehber öğretmenlerin mesleki doyumları, psikolojik danışma ve rehberlik bölümünden mezun olan rehber öğretmenlerine kıyasla daha düşük seviyede olduğu bulunmuştur.

Biçer (2013) çalışmasında ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerin kişilik tipleri ile mesleki doyumları arasındaki ilişkiyi ve mesleki doyumun farklı değişkenler etrafında değişimini incelemiştir. Çalışma grubu İzmir ilinde görev yapan 210 öğretmenden oluşmuştur. Tarama modelinde olan çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “5 Faktör Kişilik Envanteri” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” yararlanılmıştır. Çalışma bulguları neticesinde öğretmenin kişilik tipiyle mesleki doyumunun anlamlı ilişkide olduğu saptanmıştır. Öğretmenin medeni durumu, cinsiyeti, görev yaptığı yer, öğrenim durumu, mezun olduğu alan, okuldaki statüsü ve aylık gelirini yeterli bulup bulmaması değişkenlerinin mesleki doyum üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı; hizmet yılı, meslek planları, meslek seçimi yönündeki düşünceleri, çalışmalarının takdir edilip edilmemesi, mesleğini ekonomik nedenlerle yapıp yapmamalarına ve alanındaki gelişmeleri yakından takip edip edememe durumlarının anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Karakuzu (2013) araştırmasında çeşitli değişkenler etrafında sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin mesleki doyumlarını incelemiştir. Araştırmada 494 öğretmenden veri toplanmıştır. Veri toplamada 20 soru içeren “Anket Formu”ndan yararlanılmıştır. Bulgular sonucunda öğretmenin cinsiyeti, yaşı, çalıştığı okulun türü, hizmet yılı ve çalıştığı okula atanma şekli değişkenlerinin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermiştir.

Gündoğdu (2013) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan araştırmada mesleki doyum ile mesleki tükenmişlik çeşitli değişkenler etrafında incelenmiştir. Araştırmada Mersin ili merkezinde ilkokulda çalışan 285 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Veri toplamak amacıyla “İş Doyum Anketi”, “Kişisel Bilgi Formu” ile “Maslach Tükenmişlik Anketi” yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin yaşı, kıdemi, medeni durumu ve eğitim durumu değişkenlerinin iş doyumunu üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu; cinsiyet değişkeninin ise anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Özcan (2013) araştırmasında ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin iş doyumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Tarama modelinde olan çalışma Niğde ili merkez ilçelerinde çalışan 378 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Paul E. Spector'un (1994) geliştirdiği "İş Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin düşük bir iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Bununla beraber iş doyumuna yaş, cinsiyet ve kıdeme bağlı değişim göstermezken; eğitim durumuna ve kıdeme bağlı olarak değişim gösterdiği bulunmuştur.

Kadioğlu (2014) tarafından yürütülen çalışmada okul rehber öğretmenlerinin mesleki doyumlarını ve benlik saygılarının farklı değişkenlere bağlı değişimi incelenmiştir. Veri, "Kendine Saygı Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu", "Mesleki Doyum Ölçeği" aracılığıyla elde edilmiştir. 297 rehber öğretmeninden elde edilen bulgulara göre, öğretmenin yaşı, kıdemi, danışma odasının olup olmama durumu, görev yaptığı kurum türü değişkenlerinin mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Öğretmenin mesleki doyumuna ise benlik saygısının ise pozitif yönde anlamlı ilişkide olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağır, Ercan, Duman ve Bilen (2014) yürüttükleri çalışmada, matematik öğretmenlerinin mesleki tatminleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kahramanmaraş ilinde 124 matematik öğretmeni ile yürütülen çalışmada; "Minnesota iş tatmini ölçeği" ile Ergin'in (1992) Türkçe diline uyarladığı "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" ile veri toplanmıştır. Çalışmanın bulguları neticesinde; mesleki tatmin ile mesleki tükenmişlik düzeyi arasında ters yönlü orta düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla mesleki tatmin düzeyi düşük olan matematik öğretmenin mesleki tükenmişlik düzeyi yüksek olurken; mesleki tatmin düzeyi yüksek olan matematik öğretmenin mesleki tükenmişlik düzeyi düşük olduğu görülmüştür.

Aydın'ın (2016) yürüttüğü çalışmada sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna üzerine etki eden faktörler incelemiştir. İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan ilkokullarda çalışan 11 okuldan toplam 150 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. İş doyumuna ölçek formu ile veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenin yaşı, kıdemi, mezun olduğu okul, okuldaki kıdemine bağlı iş doyumunda anlamlı farklılaşmaya rastlanılmamıştır. Ancak öğretmenin medeni haline bağlı iş doyumunda anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere kıyasla daha düşük mesleki doyumda oldukları belirlenmiştir.

Duran (2017) tarafında yapılan çalışmada özel anaokulları ve ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki doyum seviyelerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda İstanbul ili Ataşehir, Çamlıca, Sancaktepe ve Ümraniye ilçelerinde bulunan özel anaokulu ve ilkokullarda görev yapan 56 İngilizce öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından uyarlanan anket ile “Minnesota Mesleki Doyum Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Bulgular sonucunda İngilizce öğretmenlerinin mesleki doyumlarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenin yeteneklerini kullanabilmesi, öğretmenliği ve öğrencileri sevmesi, başarı duygusu, çalışma arkadaşlarını sevmesi etmenlerinin mesleki doyumunu arttırdığı; maaşın düşük olması, yoğun tempoda çalışma, Türkiye eğitim sisteminin teste dayalı olması etmenlerinin mesleki doyumunu azalttığı saptanmıştır.

Biber (2018) yaptığı çalışmada matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları farklı değişkenler etrafında incelemiştir. Samsun ili İlkadım ilçesinde çalışan toplam 246 ortaokul ve lise matematik öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmacının geliştirdiği “Kişisel Bilgi Formu” ile Kuzgun ve arkadaşlarının (1999) geliştirilmiş olduğu “Mesleki Doyum Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Bulgular neticesinde, öğretmenin cinsiyeti, yaşı, mezun olduğu okul, medeni hali, eşlerinin çalışıp çalışmama durumu ve gelir düzeyi ile mesleki doyum arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna ek olarak öğretmenin kıdemi ve görev yaptığı okulun mesleki doyum üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Kademli (2019) tarafından yürütülen çalışmada özel ve devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları karşılaştırılmıştır. Çalışma için İstanbul ilinde devlet okullarında çalışan sekiz sınıf öğretmeni ve özel okullarda çalışan sekiz sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Özel okulda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleklerinden memnun oldukları; devlet okulunda çalışan sınıf öğretmenlerinin ise mesleklerini kutsal bir görev olarak görürken branş değişikliği düşüncesinde oldukları saptanmıştır. Sonuç olarak özel ve devlet okulu sınıf öğretmenlerinin yoğunluğunun mesleki doyumunun yeterli seviyede olduğu görülmüştür.

Kapucu (2019) çalışmasında okul öncesi öğretmeni üzerinde mesleki doyumunu çocuklara sevgisi değişkeni üzerinden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacının hazırladığı “Kişisel Bilgi Formu”, “Mesleki Doyum Ölçeği” ve “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenin çocukları sevme düzeyinin mesleki doyumla pozitif yönde ilişkide olduğu görülmüştür. Ayrıca

öğretmenin yaşı, cinsiyeti, medeni hali, görev yaptığı yer, öğrenim durumu, çocuğu olup olmaması, sınıf mevcudu, çocukların yaş grubu, mesleki tecrübesi değişkenlerinin mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılaşma oluşturmadığı belirlenmiştir.

Torun ve Seçkin (2021) İstanbul ilinde yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin mesleki doyumları ile yaşam boyu öğrenme yeterliklerini farklı değişkenler üzerinden incelemeyi hedeflemiştir. 381 öğretmenin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmada; “Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği”, “Minnesota İş Doyum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla veriler belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları neticesinde; öğretmenin cinsiyeti ve okul kademesinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri üzerinde anlamlı fark oluşturduğu, öğretmenin kıdemi, mezun olduğu fakülte, cinsiyeti ve okul kademesine bağlı olarak mesleki doyumun farklılaştığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenme yeterliğinin mesleki doyumunu üzerinde yordayıcı etki oluşturduğu bulunmuştur.

2.4.3. Öğretmenlerin mesleki doyum ve öz yeterlik inancına yönelik yapılan çalışmalar

Karahan (2006) tarafından yürütülen çalışma ikinci sınıf öğretmenlerinin yaşı, cinsiyeti, çalışma süresi, branşı değişkenlerinin mesleki doyum ve öz yeterlik inancı üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Veriler İzmir ilinde bulunan 12 okulda çalışan 190 öğretmenden toplanmıştır. Bulgular neticesinde öz yeterliğin “olumsuz öngörüler” faktörü için yaş ve kıdem etmenlerinin anlamlı farklılık gösterdiği; “Öğretimsel öz yeterlilik, olumsuz öngörüler, sınıf-içi öğretim ve çabasal öz yeterlilik” boyutlarında da branş ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Mesleki doyumun ise “Saygınlık, otonomi, kendini gerçekleştirme ve güvenlik” boyutlarında cinsiyetine bağlı anlamlı fark gösterdiği ve “Güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme” boyutlarında ise kıdem ve yaşın anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Çifçili (2007) tarafından yapılan çalışmada İstanbul’da bulunan 47 dershanede görev yapmakta olan 510 öğretmen ile çalışılmıştır. Dershane öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ile mesleki doyumlarını incelemek üzere “Mesleki Doyum Ölçeği” ile araştırmacının geliştirdiği “Dershane Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma neticesinde öğretmenin cinsiyeti, mezun olduğu okul türü, eğitim durumu, kıdemi, ailede başka öğretmen olup olmama durumu, ders programı, katılmış olduğu

eğitimler, takip ettiği yayınlar ve başka ilde görev yapmış olup olmamasına bağlı olarak yeterliklerin değişim gösterdiği gözlemlenmiştir. Öğretmenin ders programı ve takip ettiği yayın değişkenlerinin ise mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Ayrıca dersane öğretmenlerinin yeterlikleri ile mesleki doyumlarının ters yönde anlamlı bir ilişkide oldukları bulunmuştur.

Gençtürk'ün (2008) yaptığı çalışmada hedefi, mesleki doyum ve öz yeterlik inancını sınıf öğretmenleri ile yürüterek farklı değişkenler açısından değişimlerini incelemektir. Bu hedef doğrultusunda Zonguldak'ta bulunan ilkokullarda çalışan 373 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırma bulguları neticesinde öğretmenin kıdemi, çalıştığı okul çeşidi ve branşının öz yeterlik inanç düzeyi üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülürken; cinsiyeti, öğrenim durumu ve mezun olduğu üniversitenin öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. İş doyumunun ise öğretmenin cinsiyeti, mezun olduğu üniversite, eğitim durumu ile anlamlı farklılık oluşturmadığı; kıdemi, okul çeşidi ve branşı ile anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Buna ek olarak özel okulda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inancı ve iş doyumlarının devlet okulunda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenin kıdemi arttıkça öz yeterlik algısının ve mesleki doyumunun arttığı belirlenmiştir. Ayrıca öz yeterlik ile mesleki doyum arasında doğru orantı olduğu sonucuna varılmıştır.

Türk (2008) yüksek lisans çalışmasında, sınıf öğretmenleri ile çalışarak öğretmenlerin farklı değişkenlere bağlı mesleki doyum ve öz yeterlik inancındaki değişimini incelemiştir. Araştırmada İstanbul ilindeki 11 ilkokuldan 207 sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Elde edilen bulgular neticesinde sınıf öğretmenin öz yeterliğinin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, okuttuğu sınıf, kıdemi ve mezun olduğu üniversite ile anlamlı farklılık oluşturmadığı; okulda çalışma süresinin ise anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Mesleki doyumun ise öğretmenin yaşı, cinsiyeti, kıdemi, okulda çalıştığı sene, mezun olduğu üniversite ve okuttuğu sınıfın anlamlı farklılık oluşturduğu; medeni durumun ise anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Turcan (2011) tarafından yapılan çalışmada ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumları ve öz yeterliği farklı değişkenler etrafında incelenerek aralarında ilişki olup olmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. İlişkisel tarama modelinde olan çalışmada Konya ili merkezinde çalışan 400 sınıf ve branş öğretmeninden “İş Doyum Ölçeği”, “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi

Formu” ile veriler belirlenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenin cinsiyeti ve branşına bağlı öz yeterliğinde anlamlı değişim gözlenmezken; kıdemine bağlı öz yeterliğinde anlamlı değişim gözlenmiştir. Öğretmenin kıdem artışının öz yeterlik inançlarını da artırdığı gözlemlenmiştir. Genel olarak ise öğretmenlerin öz yeterliklerinin yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki doyum yönünden bakıldığında ise branş ve cinsiyete bağlı iş doyumunda anlamlı bir değişim oluşmadığı; kıdem ile mesleği isteyerek seçme durumunun anlamlı ve olumlu olarak etki ettiği belirlenmiştir. Bunlara ek olarak mesleki doyum ile öz yeterlik düzeyinin anlamlı ve pozitif ilişkide oldukları belirlenmiştir.

Buluç ve Demir’in (2015) beraber yürüttükleri çalışmada, ilkökul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler üzerinde mesleki doyumları ve öz yeterlik inançlarının ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara’nın 26 ilkökul ve ortaokulunda çalışmakta olan 395 öğrenmenden veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki doyum ve öz yeterliklerinin anlamlı ilişki içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Konan’ın (2018) çalışması fen bilimleri öğretmenleri üzerinde öz yeterlik inançları ve iş doyumlarını farklı değişkenler etrafında inceleyerek aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma Bursa’da görev yapan toplam 200 fen bilimleri öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda, fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyumlarının cinsiyet, yaş, öğretmenliği kendi isteğiyle seçme ve çalışılan kurum değişkenlerine bağlı anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Öz yeterlik inançlarına bakıldığında, öğretmenliği kendi isteğiyle tercih edip etmeme durumuna bağlı anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Bununla birlikte özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin iş doyum ve öz yeterliğinin orta düzeyde anlamlı ilişkide oldukları belirlenmiştir. Buna karşılık devlette çalışan fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyumları ve öz yeterliklerinin anlamlı ilişki oluşturmadığı neticesine varılmıştır.

Avcı (2020) tarafından Gaziantep’te görev yapmakta olan farklı kademelerden 387 öğretmen ile yapılan çalışmada hedeflenen öğretmenlerin öz yeterlik ve mesleki doyumlarının ilişkisinin incelenmesidir. Bu çalışmada “Minnesota İş Doyumu Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” aracılığıyla veriler belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları neticesinde; öğretmenin cinsiyetine, yaşına, kıdemine, görev yaptığı okulda çalışma süresine bağlı öz yeterlik inançları farklılık gösterirken mesleki doyumunun farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Ak (2021) yüksek lisans çalışmasında, okul psikolojik danışmanlarının öz yeterlik ve mesleki doyumları ilişkisinde okul ikliminin rolünü araştırmıştır. Çalışma 561 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçları, okul psikolojik danışmanının kıdemine bağlı olarak öz yeterlik düzeylerinin anlamlı farklılaştığını, Lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerin öz yeterlik puanlarının lisans mezunu öğretmenlerine kıyasla daha fazla olduğunu, özel kurumda görev yapan öğretmenin devlet kurumunda görev yapan öğretmene kıyasla daha yüksek öz yeterliği olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak cinsiyet, mezun olduğu okul, okuldaki psikolojik danışman sayısı ve görev yaptığı kademeye bağlı olarak öz yeterlik inancına anlamlı değişim görülmemiştir. Okul psikolojik danışmanlarının orta seviyede öz yeterliğe sahip oldukları tespit edilmiş; öz yeterliğin “Kişisel ve Sosyal Gelişim” alt boyutunda en yüksek, “Kariyer Gelişimi” ile “Akademik Gelişim ile Kültürel Kabul” alt boyutunda ise en düşük öz yeterlik düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca okul ikliminin mesleki doyum ile öz yeterlik arasında kısmi aracı rolünde olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdoğan’ın (2021) yürüttüğü çalışmada, sınıf öğretmenleri üzerinde mesleki doyum ve öz yeterlik inancının ilişkisini incelemek hedeflenmiştir. İlişkisel tarama modelinde yürütülen çalışmada “Mesleki Doyum Ölçeği”, “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla veri toplanmıştır. Mersin ili Merkezindeki ilkokullarda görev yapan 650 sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Bulgular sonucunda, mesleki doyum ile öğretmenin yaşı, cinsiyeti, medeni hali ve mezun olduğu üniversite değişkenleri arasında anlamlı fark gözlenmezken; kıdem değişkeni ile anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öz yeterlik inancının ise öğretmenin yaşı, cinsiyeti, medeni hali, kıdemi ve mezun olduğu üniversite değişkenleri bakımından anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyumları ile öz yeterliklerinin pozitif yönde anlamlı ilişkide oldukları bulunmuştur.

Kılıç (2021) çalışmasında ortaokullarda çalışan öğretmenlerden sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan ve bulunmayan öğretmenlerin mesleki doyumlarıyla öz yeterliklerinin ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Bu doğrultuda Adana ili Seyhan ilçesinde görev yapan sınıfında yabancı uyruklu öğrenci olmayan 149 öğretmen ve sınıfında yabancı uyruklu öğrenci olan 151 öğretmen ile çalışma yapılmıştır. Sonuç olarak sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan ve bulunmayan öğretmenlerin hem mesleki doyum hem de öz yeterlikleri yönünden anlamlı farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Fakat demografik değişkenler açısından anlamlı farklılık görülmüştür.

Güngör, Gülay Ogelman ve Amca Toklu (2022) tarafından okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada mesleki doyum ve öz yeterliklerinin ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. 11 erkek, 92 kadın okul öncesi öğretmeni ile yürütülen çalışmada, “Kişisel Bilgi Formu”, Davran (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği” ve Kuzgun vd. (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Doyum Ölçeği” aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırmanın bulguları sonucu, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ve öz yeterliklerinin yaş değişkenine bağlı anlamlı değişim gösterirken kıdeme bağlı anlamlı değişiklik göstermediği bulunmuştur. Buna ek olarak okul öncesi öğretmenlerinde mesleki doyum ve öz yeterlik inancının pozitif ve anlamlı ilişkide olduğu belirlenmiştir.

Göksu ve Özmutlu (2023) okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları çalışma ile mesleki doyum ve öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlanmıştır. Tekirdağ ilinde yürütülen çalışmada 169 kadın okul öncesi öğretmeni örnekleme oluşturmuştur. Bulgular neticesinde; okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumunu mezun olunan lise ve program türü, çalışılan kurum türü ve aylık gelire bağlı anlamlı değişim gözlemlenirken kıdem değişkenine bağlı anlamlı değişim gözlemlenmemiştir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyinin çalışılan kurum türü, mezun olduğu lise türüne bağlı anlamlı fark oluştururken kıdem, aylık gelir ve mezun olunan program çeşidine bağlı anlamlı farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Öğretmenin yeterlik algısı ile mesleki doyumunun ise pozitif ve anlamlı bir ilişkide oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Täht, Mikkor, Aaviste ve Rozgonjuk (2023) tarafından yapılan çalışma Estonyalı öğrencilerin Uluslararası sınavlarda yüksek puanlar elde etmesi sonucu Estonyalı matematik öğretmenleri ile ilgili bilgi toplama ihtiyacından doğmuştur. Bu çalışma Estonyalı matematik öğretmenlerini öğretmeye devam etmeye motive eden ve motivasyonlarını kıran faktörleri araştırmayı amaçlamıştır. Bununla birlikte öğretmenin öz yeterliğinin ve iş doyumunun motivasyon üzerindeki rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Öz yeterlik, iş doyum ve işleriyle ilgili motive edici faktörleri içeren açık uçlu sorular 164 Estonyalı matematik öğretmenine yöneltilmiştir. Çalışmanın sonucunda; öğrencilerin başarı durumu, maaş, tatil ve iş ortamının matematik öğretmenlerinin motivasyonları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin başarılarına tanık olmak, maaşların yeteri kadar olması ve iyi bir çalışma ortamı motivasyonu yükseltirken; öğrencinin başarısız olması, maaşın yetersiz gelmesi ve

Çalışma koşullarının zorluğu rretmenin motivasyonunu dūřurmektedir. Bu alışma, rretmenlerin öz yeterlikleri ve iř doyumlarının rretmenleri motive eden ve etmeyen faktörlerin yanında dikkate alınması gereken önemli bir faktör olduğunu da göstermiştir.

Turan, Demirtaş ve Fidan (2023) tarafından yapılan çalışmada lise kademesinde çalışan rretmenler üzerinde iş doyumunu ve öz yeterliklerinin ilişkisi araştırılmıştır. Elazığ'da bulunan 33 lisede çalışan 405 rretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. "İş Doyumu leği", "Kişisel Bilgi Formu", "z yeterlik leği Kısa Formu" kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgular neticesinde, öz yeterlik ve mesleki doyumun orta düzeyde anlamlı ilişkide oldukları belirlenmiştir.

Zakariya ve Wardat'ın (2023) beraber yürüttüğü çalışmada birinci amaç matematik rretmenlerinin öz yeterlik inancının ve rretmen motivasyonunun rretmenin iř doyumunu üzerindeki etkisini ölçmektir. İkinci amaç ise cinsiyet, yař ve iř deneyimi değişkenlerinin matematik rretmenlerin iř doyumuna etkisini araştırmaktır. Çalışma grubunu 1304 Norveçli matematik rretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda hem rretmenin öz yeterliğinin hem de motivasyonun rretmenin iř doyumun üzerinde önemli bir etkisi olduğu, erkeklerin kadınlara kıyasla daha dūřk iř doyumunda olduğu, rretmenlerin yaşı ve iř deneyimine göre iř doyumunun önce yüksek olduğu sonra azalan bir eęri gösterdiği daha sonra ise tekrar artış gösteren bir eęri oluşturduğu grlmştir. Sonuç olarak ge Norveçli matematik rretmenleri, 25-29 yař grubu arasında meslekten oldukça memnundurlar, daha sonra dūřk memnuniyet gösterirler ve 40-49 yař grubundan sonra bir kez daha artan iř doyumunu gösterirler. Benzer şekilde kariyerinin ilk başında rretmenlerin rretmenlik mesleğine nispeten yüksek iř tatminiyle girdikleri daha sonra bu tatminin 30 yıllık rretmenlik deneyiminden sonra bir dūřř yaşadığı grlmştir.

3. YÖNTEM

Bu bölüm araştırmanın modelini, evren ve örneklemini, veri toplama araçlarını ve verilerin analizini içermektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel bir çalışma olup betimsel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli esas alınarak yapılmıştır. Karasar (2008), ilişkisel tarama modelini iki veya daha fazla değişkenin beraber değişim gösterip göstermediğini tespit etmeyi hedefleyen araştırma yöntemi olarak açıklamaktadır. Bu çalışmada da, matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançları farklı değişkenler çerçevesinde incelenmekte ve buna ek olarak öğretmenlerin mesleki doyumu, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançları arasındaki ilişki araştırıldığı için bu araştırmanın modeli ilişkisel tarama olarak belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın soruları üzerine cevap alabilmek amacıyla ihtiyaç duyulan ölçümleri toplayabileceğimiz büyük topluluklar evren olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016, s.80). Örneklem ise evrenin sınırlı bir kısmını oluşturan nitelikleri üzerine bilgi toplanması istenen gruptur (Büyüköztürk vd., 2013).

Bu araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde bulunan devlet okullarında görev yapan ortaokul ve lise matematik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama ve katılımcılara ulaşmanın kolay olabilmesi için araştırmacının yaşadığı ilçe ve çevre ilçeler olan Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçeleri tercih edilmiştir. Ulaşılabilir olarak seçilen bu üç ilçede toplam 1018 matematik öğretmeni bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı resmi sitesinden Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde bulunan devlet okullarının listesi alınarak rastgele olarak her ilçe için sekiz okul seçilerek kademeli örnekleme yöntemi ile araştırmada kullanılacak 24 okul belirlenmiştir. Belirlenen 24 okulda toplam 238 matematik öğretmeni bulunurken, çalışmaya katılmaya gönüllü olan matematik öğretmenlerinden toplam 206 ölçek toplanabilmiştir. İki öğretmenin verilerinde kayıp veri bulunduğundan bu veriler analizlere dâhil edilmemiştir. Bununla birlikte uç değer olduğu belirlenen üç öğretmenin verileri de çalışmadan

çıkartılmıştır. Son durumda kalan 201 matematik öğretmenine ait veri araştırmada kullanılmak üzere analiz edilmiştir. Bryman ve Cramer (2001) nicel araştırmadaki örneklem sayısının kullanılan ölçeğin madde sayısının en az beş katı olması gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmanın yapıldığı üç ilçenin benzer sosyo-ekonomik statüye sahip olması ve kullanılan ölçeklerin madde sayısının beş katından fazla veriye ulaşılmasıyla ilişkili olarak 201 matematik öğretmenin verilerinden elde edilen sonuçlar 1018 matematik öğretmenine genellenebilir.

Sonuç olarak araştırmanın çalışma grubunu Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde bulunan 24 okulda görev yapan ve araştırmaya dâhil olan 201 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan matematik öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun oldukları fakülte ve öğretim yaptıkları kademeye bağlı dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3. 1. *Matematik öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olduğu fakülte ve öğretim yaptıkları kademeye ilişkin dağılımlarına ait frekans ve yüzdeler*

Değişken	Alt Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kadın	147	73,1
	Erkek	54	26,9
Kıdem	1-5 yıl	99	49,3
	6-10 yıl	43	21,4
	11-15 yıl	30	14,9
	16-20 yıl	12	6
	21 yıl ve üzeri	17	8,5
Eğitim Durumu	Lisans	163	81,1
	Lisansüstü	38	18,9
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	150	74,6
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	25,4
Öğretim Yapılan Kademe	Ortaokul	110	54,7
	Lise	91	45,3

Araştırmaya toplam 201 öğretmen katılmıştır. Tablo 3.1’de verildiği gibi araştırma grubunda bulunan öğretmenlerin %73,1’i (147 kişi) kadın, %26,9’u (54 kişi) ise erkektir. Araştırmada bulunan öğretmenlerin %49,3’ü (99 kişi) 1-5 yıl kıdeme, %21,4’ü (43 kişi) 6-10 yıl kıdeme, %14,9’u (30 kişi) 11-15 yıl kıdeme, %6’sı (12 kişi) 16-20 yıl kıdeme, %8,5’u (17 kişi) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Eğitim durumu bakımından %81,1’i (163 kişi) lisans mezunu, %18,9’u (38 kişi)

lisansüstü mezunu öğretmenlerdir. Yüksek lisans mezunu 37 öğretmen, doktora mezunu bir öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun %74,6'sı (150 kişi) Eğitim fakültesi, %25,4'ü (51 kişi) Fen-Edebiyat fakültesinden mezundur. Öğretim yapılan kademe bakımından %54,7'si (110 kişi) ortaokul kademesinde iken %45,3'ü (91 kişi) lise kademesinde öğretmenlik yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma grubundaki öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, eğitim durumu, mezun oldukları fakülte ve öğretim yaptıkları kademe araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formu ile belirlenmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilmiş; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya'nın (2005) Türkçe diline uyarladığı “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile matematik öğretimi yeterlik inançları ise Çetinkaya ve Erbaş'ın (2011) Türkçe diline uyarladığı “Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği” kullanılarak belirlenmiştir. Bu çalışmada matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını farklı boyutları ile ele almak ve çalışmanın matematik odağını kaçırmamak amacıyla iki farklı ölçekten yararlanarak matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını incelemek hedeflenmiştir. Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu ise Kuzgun, Sevim ve Hamamcı'nın (1999) geliştirmiş olduğu “Mesleki Doyum Ölçeği” ile belirlenmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırma grubunu oluşturan matematik öğretmenleri hakkında kişisel bilgileri toplayabilmek amacıyla araştırmacının hazırladığı “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu form ile öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, eğitim durumları, mezun oldukları fakülte ve öğretim yaptıkları kademe hakkında bilgi elde edinmek amaçlanmıştır. Bu bilgi formundan elde edilen veriler ilişkisel araştırmada değişken olarak kullanılacağı için önemlidir.

Kişisel bilgi formu açık, net ve anlaşılır anket maddelerinin bulunduğu bir formdur. Kişisel bilgi formu tez danışmanı tarafından ve çalışmaya dâhil olmayan bir matematik öğretmeni tarafından kontrol edilmiş, herhangi bir düzeltmeye ya da pilot çalışmaya gerek duyulmamıştır.

3.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı, Tschannen-Moran ve Hoy'un (2001) geliştirmiş; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya'nın (2005) Türkçe diline uyarlamış olduğu "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" ile belirlenmiştir. Öğretmen öz yeterlik inançlarını belirlemek hedefiyle geliştirilen ölçek, "öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik", "sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik" ve "öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik" olmak üzere üç faktörlü bir yapıdadır. Öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik öğretmenin öğrencinin derse katılımını sağlamaya yönelik kendine duyduğu inancını, sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik öğretmenin sınıfta hâkimiyeti ve düzeni sağlamaya ilişkin kendine duyduğu inancını, öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik ise öğretmenin etkili bir öğretim yapabilmek için kendine duyduğu inancını belirlemeye yöneliktir. Her bir faktör için sekiz madde içeren ölçek toplam 24 maddeden oluşmakta ve beşli Likert tipindedir. Maddeleri; çok yeterli (5), yeterli (4), biraz yeterli (3), çok az yeterli (2) ve yetersiz (1) olarak puanlanan ölçekte olumsuz madde yer almamaktadır.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği gerek orijinal dilinde gerekse Türkçe uyarlaması yapıldıktan sonra farklı branşlarda birçok çalışmada kullanılmış, bu çalışmalardan elde edilen verilerin geçerlik ve güvenirlik analizlerinde bir sorunla karşılaşılmamıştır. Buna ek olarak ölçek maddeleri danışman ve bir öğretmen tarafından incelenerek anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmiştir. Ölçek herhangi bir değişiklik yapılmadan kullanılmaya uygun bulunmuştur. Bu nedenlerle bu ölçeğin pilot çalışmasının yapılmasına gerek duyulmamıştır.

Çapa vd. (2005) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin güvenirlik analizi Cronbach Alpha değerleri "öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik" alt boyutunda 0,82; "sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik" alt boyutunda 0,84; "öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik" alt boyutunda 0,86 ve ölçeğin genelinde 0,93 şeklinde hesap edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında ise öğretmen öz yeterlik ölçeğinde bulunan 24 maddeye ilişkin hesaplanan Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,90'dır. Alt boyutlar incelendiğinde, "öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik" alt boyutunda 0,74; "sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik" alt boyutunda 0,85; "öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik" alt boyutunda 0,78 olarak belirlenmiştir.

Cronbach Alpha katsayısının 0,70 ve üzerinde değer alması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2003).

Ayrıca araştırmanın katılımcısı olan matematik öğretmenlerinden toplanan veriler ile ölçeğin uyumunu belirlemek amacıyla AMOS programı üzerinden doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Öğretmen öz yeterlik ölçeğinin faktör analizine uygun olup olmadığı belirlemek için yapılan test sonucunda, KMO katsayısı 0,883; Bartlett's testi ki-kare değeri 1756,316 (df=276) ve istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) olduğu belirlenmiştir. KMO değerinin 0,60'dan yüksek ve Bartlett's testinin ise anlamlı çıkması verilerin faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2004).

DFA sonucunda bulunan değerler; CMIN/df=1,687; AGFI=0,82; GFI=0,86; NFI=0,78; CFI=0,90; IFI=0,90; TLI=0,88 RMSEA=0,059 olarak hesaplanmıştır. Her ne kadar CMIN/df değeri dışındaki diğer değerler çok iyi uyumu göstermese de Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre CMIN/df değerinin 2'nin altında olması iyi uyumu, Uzun, Gelbal ve Öğretmen'e (2010) göre RMSEA değeri 0,05 ile 0,08 aralığında bulunması kabul edilebilir uyumu göstermektedir.

Sonuçlar bu ölçekten elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olarak analizlerde kullanılabileceğini göstermektedir.

3.3.3. Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği

Matematik öğretimi yeterlik inançları, Enochs, Smith ve Huinker'ın (2000) geliştirdiği; Çetinkaya ve Erbaş'ın (2011) Türkçeye uyarladığı "Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği" aracılığıyla belirlenmiştir. Bu ölçek 21 maddeden oluşmakta ve beşli Likert tipindedir. Maddeler; kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5) cevaplarından oluşmaktadır. Ölçekte bulunan 3, 6, 8, 15, 17, 18, 19 ve 21.maddeler olumsuz maddelerdir ve tersten puanlanmıştır. Ölçek aynı zamanda iki faktörden oluşmaktadır. Bunlar 'Kişisel Yeterlik' ve 'Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi' şeklindedir. Kişisel yeterlik alt boyutu bireyin öğretimi etkili bir şekilde sunabilmesine yönelik kendine duyduğu inancı ifade ederken, öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutu ise öğretimin etkili sunulmasının öğrencilerin öğrenmelerine katkısı olacağına duyulan inancı ifade etmektedir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinde olduğu gibi Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği de gerek orijinal dilinde gerekse Türkçe uyarlaması yapıldıktan sonra farklı branşlarda birçok çalışmada kullanılmış, bu çalışmalardan elde edilen verilerin geçerlik ve güvenirlik analizlerinde bir sorunla karşılaşılmamıştır. Buna ek olarak ölçek maddeleri danışman ve bir öğretmen tarafından incelenerek anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmiştir. Ölçek herhangi bir değişiklik yapılmadan kullanılmaya uygun bulunmuştur. Bu nedenlerle bu ölçeğin pilot çalışmasının yapılmasına gerek duyulmamıştır.

Çetinkaya ve Erbaş (2011) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin güvenirlik analizinde Cronbach Alpha değerleri Kişisel Yeterlik alt boyutu için 0,82; Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi alt boyutu için 0,63 olarak hesap edilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen verilerden analiz edilen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise ölçeğin tümü için 0,80; Kişisel Yeterlik alt boyutu için 0,81 ve Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi alt boyutu için 0,73 olarak hesap edilmiştir. Cronbach Alpha katsayısının 0,70 ve üzerinde değer alması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2003).

İki çalışmanın sonuçları karşılaştırıldığında bu çalışmanın Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi alt boyutu verilerinin güvenirliğinin Türkçeye uyarlama çalışmasının verilerinin güvenirliğinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ayrıca Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinin faktör yapı modeli AMOS programından yapılan DFA ile belirlenmiştir. Analiz yapılmadan önce örneklem uygunluğunu belirlemek için yapılan test sonucunda, KMO katsayısı 0,806; Bartlett's testi ki-kare değeri 1149,034 (df=210) ve istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) bulunmuştur. Dolayısıyla test sonucu verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir.

DFA sonucunda; CMIN/df=1,439; AGFI=0,87; GFI=0,90; NFI=0,81; CFI=0,93; IFI=0,93; TLI=0,91 ve RMSEA=0,047 değerleri modelin iyi uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. Her ne kadar CMIN/df ve RMSEA değerleri dışındaki diğer değerler çok iyi uyumu göstermese de Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre CMIN/df değerinin 2'nin altında olması iyi uyumu, Uzun, Gelbal ve Öğretmen'e (2010) göre RMSEA değerinin 0,05 ten küçük olması mükemmel uyumu göstermektedir.

Sonuçlar bu ölçekten elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olarak analizlerde kullanılabileceğini göstermektedir.

3.3.4. Mesleki Doyum Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki doyumları Kuzgun, Sevim ve Hamamcı'nın (1999) geliştirdiği "Mesleki Doyum Ölçeği" ile belirlenecektir. "Niteliklere uygunluk" ve "Gelişme fırsatı" olmak üzere iki faktörlü yapıda olan bu ölçek toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Niteliklere uygunluk boyutu mesleğin ve bireyin niteliklerinin uyumunu, gelişme fırsatı boyutu ise bireyin kendini meslekte geliştirmeye yönelik fikirlerini belirlemeye yöneliktir. Beşli Likert tipinde olan bu ölçekteki maddeler; Her zaman (5), sık sık (4), ara sıra (3), nadiren (2) ve hiçbir zaman (1) olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin 4, 9, 10, 11, 14 ve 19. maddeleri olumsuz maddelerdir. Olumsuz maddeler ters şekilde puanlanmıştır. Diğer ölçeklerde olduğu gibi aynı nedenlerle bu ölçekte de pilot çalışma yapılmamıştır.

Kuzgun ve arkadaşları (1999) tarafından ölçeğin güvenirliği iç tutarlılık katsayısıyla tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,90 bulunurken; "Niteliklere uygunluk" faktörü için 0,91; "Gelişme fırsatı faktörü" için 0,75 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada matematik öğretmenlerinden elde edilen verilerin sonucunda ölçeğin bütünü için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,90 hesaplanırken; "Niteliklere uygunluk" alt boyutu için 0,89 ve "Gelişme isteği" alt boyutu için 0,71 Cronbach Alpha değeri bulunmuştur. Cronbach Alpha katsayısının 0,70 ve üzerinde değer alması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2003).

Mesleki Doyum Ölçeğinin faktör yapı modeli AMOS programı üzerinden DFA ile belirlenmiştir. Analiz yapılmadan önce örneklem uygunluğunun tespiti için yapılan KMO ve Bartlett's testi sonucunda; KMO katsayısı 0,893; Bartlett's testi ki-kare değeri 1910,506 (df=190) ve istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) bulunmuştur.

Doğrulamalı faktör analizi sonuçları ise CMIN/df=2,572; AGFI=0,80; GFI=0,85; NFI= 0,80; CFI=0,87; IFI=0,87; TLI=0,83 ve RMSEA=0,089 değerlerindedir. Schermelleh-Engel ve Moosbrugger'a (2003) göre CMIN/df değerinin 2 ile 3 aralığında olması kabul edilebilir uyumu, Rigdon'a göre (1996)

RMSEA değerinin 0,08 ile 1 aralığında olması kötü uyumu göstermektedir. RMSEA değerinin 0,10'dan büyük değerler alması durumunda ise model kabul edilemez. Bu değerler ölçekten elde edilen verilerin yapı geçerliğinde sorunlar olabileceğini göstermektedir. Bu değerler DFA'da modifikasyon kullanılmadan elde edilen değerlerdir. Elbette önerilen modifikasyonlar yapıldığında daha iyi değerler elde edilebilmektedir. Bulgular Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen verilerin analizler için kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Tüm ölçekler tek doküman haline getirilmiştir. 2023-2024 eğitim öğretim yılında bizzat araştırmacı tarafından uygulamanın yapıldığı tarihte, okullarda bulunan ve gönüllü olan matematik öğretmenlerine uygulanmıştır.

Öğretmenlerin ölçeğe samimi yanıtlar verebilmeleri için araştırma sonuçlarının sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı ölçekte hem yazılı olarak belirtilmiş hem de sözlü olarak öğretmenlere belirtilmiştir. Öğretmenlerin ölçek ile ilgili soruları cevaplandırılmış ve ölçeği doldurmaları için öğretmenlere bir hafta süre verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 25 paket istatistikî programına girilerek veri girişi yapılmıştır. Veri analizine başlamadan önce kayıp veri analizi yapılmış olup iki tane kayıp veriye rastlanılmıştır. Bunlar çıkartılarak analize devam edilmiştir. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklem T-Testi (Independent-Samples T-Test), Kruskal-Wallis H Testi ve Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı analizleri kullanılmıştır. Parametrik testler olan Bağımsız Örneklem T-Testi ve Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı analizlerinin kullanılması için verilerin normal dağılım göstermesi ve varyansların homojen olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007). Bu doğrultuda elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmeden önce “Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği”, “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” maddelerinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve hesaplamalar neticesinde üç tane uç değer olduğu belirlenmiştir. Uç değerlerin iptal edilmesiyle kalan 201 ölçeğin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespitinde ölçeklerden elde edilen verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Ayrıca Levene Testi

ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiş; homojen olmadığı durumlarda Welch Testi kullanılmıştır. Parametrik test kullanımı varsayımları olan normallik analizi sonucunda ölçek puanlarının normal dağılım oluşturduğu ve varyansların homojenliği sağlandığı durumlarda Bağımsız Örneklem T-Testi ve korelasyon analizi, varsayımlardan en az birinin sağlanmaması durumunda ise Kruskal-Wallis H testiyle analiz yapılmıştır. Anlamlı fark oluşan durumlarda; farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının tespiti için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlari, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançlarının anlamlı bir ilişkide olup olmadığının tespitinde Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı analizinden yararlanılmıştır.

Matematik öğretmenlerinin öz yeterliğinin cinsiyet, eğitim durumu, mezun oldukları fakülte ve öğretim yaptıkları kademe değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının tespiti için Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Öz yeterlik inançlarının mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının tespitinde Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançlarının cinsiyet, eğitim durumu, mezun oldukları fakülte ve öğretim yaptıkları kademe değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının tespiti için Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Matematik öğretimi yeterlik inançlarının mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının tespitinde Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Matematik öğretmenlerinin cinsiyeti, eğitim durumu, mezun oldukları fakülte ve öğretim yaptıkları kademe değişkenleri ile mesleki doyumu arasında anlamlı fark olup oluşmadığını analizi için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmıştır. Mesleki doyumu kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark olup oluşmadığını analizinde ise Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

3.6. Etik Bildirim

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlamasının kullanımı için Doç. Dr. Yeşim Çapa Aydın hocamızdan, Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinin Türkçeye uyarlamasının kullanımı için Doç. Dr. Bülent Çetinkaya

hocamızdan ve Mesleki Doyum Ölçeğinin kullanımı için Prof. Dr. Zeynep Hamamcı hocamızdan gerekli izinler alınmıştır.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 14.11.2023, 649420. Etik Kurul Onayı EK-3'te verilmiştir.

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 17.01.2024, 683127. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni EK-4'te verilmiştir.

Ölçekte bulunan maddeler bireylere zarar vermeyecek niteliktedir. Çalışmaya katılan öğretmenler kişisel bilgi formunda verdikleri beyanlar doğru kabul edilmiştir. Ölçeklerde ise doğru yanıt bulunmamaktadır. Her katılımcı verilen ifade için kendisine uygun olduğunu düşündüğü dereceyi işaretlemektedir. Maddeler içerisinde insanların onurunu zedeleyen, yanlı ya da eleştirel maddeler bulunmamaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirilmiş, araştırmacının iletişim bilgileri katılımcılarla paylaşarak çalışma sonrası bilgi paylaşılacağı bildirilmiş ve örneklemden alınan bilgilerde isim belirtmenin isteğe bağlı olduğu; isim belirtilmiş olsa da verilerin elektronik ortama anonim olarak girişinin sağlanacağı belirtilmiştir. Verilerde kişisel verilerin korunumu esaslarına dikkat edilmiş, verilere sadece araştırmacının erişimi olduğu garanti edilmiş, üçüncü şahıslarla paylaşılmamıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde hipotezler ve hipotezlerin test edilmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Hipotezler 0,05 anlamlılık düzeyinde Bağımsız Örneklem T-Testi, Kruskal-Wallis H Testi ve korelasyon analizi kullanılarak test edilmiştir.

4.1. Mesleki Doyum, Öz Yeterlik İnancı ve Matematik Öğretimi Yeterlik İnancı İlişkisi

Araştırmanın sorularından birincisi “Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde idi.

Matematik öğretmenin mesleki doyumunu, öz yeterliği ve matematik öğretimi yeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesinden önce normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanan analiz edilmiştir.

Tablo 4. 1. Ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen puanların betimsel analiz bulguları

	$\bar{X}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
ÖY	92,25	9,65	0,120	-0,309
Öğrenci Katılımı	28,97	3,54	0,028	-0,378
Sınıf Yönetimi	31,86	4,20	-0,390	0,737
Öğretim Stratejileri	31,42	3,63	-0,121	0,101
MÖY	81,04	7,62	0,140	-0,233
Kişisel Yeterlik	54,81	5,52	-0,314	-0,077
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	26,23	4,41	-0,397	0,878
MD	75,40	11,81	-0,318	-0,380
Niteliklere Uygunluk	49,43	8,76	-0,510	-0,178
Gelişme Fırsatı	25,97	4,24	0,041	-0,451

Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü’ye (2011) göre çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1 aralığında olmalıdır. Tablo 4.1’de verildiği gibi Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık değeri 0,120 iken basıklık

değeri -0,309; Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık değeri 0,140 iken basıklık değeri -0,233; Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık değeri -0,318 iken basıklık değeri -0,380 olarak belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin tümü -1 ile +1 arasındadır. Dolayısıyla üç ölçek için çarpıklık ve basıklık değerleri normallik varsayımının sağlandığını göstermiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri 0,028 iken basıklık değeri -0,378; sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri -0,390 iken basıklık değeri 0,737; öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri -0,121 iken basıklık değeri 0,101 olarak bulunmuştur.

Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinin kişisel yeterlik alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri -0,314 iken basıklık değeri -0,077; öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri -0,397 iken basıklık değeri 0,878 olarak bulunmuştur.

Mesleki Doyum Ölçeğinin niteliklere uygunluk alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri -0,510 iken basıklık değeri -0,178; gelişme fırsatı alt boyutundan elde edilen verilerin çarpıklık değeri 0,041 iken basıklık değeri -0,451 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla ölçeklerin alt boyutları için de çarpıklık ve basıklık değerleri normallik varsayımının sağlandığını göstermiştir.

Bu doğrultuda Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği, Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeğinden ve bu ölçeklerin alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağladığının belirlenmesinin ardından ölçeklerden ve ölçeklerin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin incelenmesi için korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analizler için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançları arasında ilişki yoktur.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançları arasında ilişki vardır.

Mesleki doyum, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 4.2 ve Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4. 2. *Mesleki doyum, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancına ilişkin korelasyon analizi bulguları*

		MÖY	ÖY	MD
MÖY	Pearson r	1		
OY	Pearson r	0,493*	1	
MD	Pearson r	0,353*	0,364*	1

*Korelasyon $p<0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Büyüköztürk'e (2019) göre 0,30 ile 0,70 arasında bulunan korelasyon katsayısı değişkenlerin orta düzeyde pozitif ilişki taşıdıkları anlamını taşımaktadır. Tablo 4.2'de verilen Pearson Korelasyon Katsayısı analizi sonuçlarına göre matematik öğretmenlerinin öz yeterliği ile matematik öğretimi yeterliği arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,493$) ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki bulunmuştur. Mesleki doyum ile öz yeterlik inancı arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,364$) ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki; matematik öğretimi yeterliği ile mesleki doyum arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,353$) ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki bulunmuştur. Bulgular neticesinde mesleki doyumun artışına bağlı olarak öz yeterliğin de artacağı söylenebilir.

Tablo 4. 3. *Ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları*

	Öğrenci Katılımı	Sınıf Yönetimi	Öğretim Stratejileri	Kişisel Yeterlik	Sonuç Beklentisi	Niteliklere Uygunluk
Öğrenci Katılımı	1					
Sınıf Yönetimi	0,535*	1				
Öğretim Stratejileri	0,655*	0,557*	1			
Kişisel Yeterlik	0,450*	0,370*	0,510*	1		
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	0,272*	0,092	0,169*	0,166*	1	
Niteliklere Uygunluk	0,353*	0,278*	0,244*	0,280*	0,176*	1
Gelişme Fırsatı	0,358*	0,145*	0,294*	0,297*	0,238*	0,602*

*Korelasyon $p<0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öz yeterlik inancı, matematik öğretimi yeterlik inancı ve mesleki doyum ölçeklerinin alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmakla birlikte sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik ile öğretime ilişkin sonuç beklentisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Tablo 4.3 incelendiğinde Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ile Mesleki Doyum Ölçeği alt boyutları bazında en yüksek korelasyon katsayısı 0,358 ile öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik ve gelişme fırsatı alt boyutları arasındadır. Matematik Öğretimi Yeterlik İnancı Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeği alt boyutları bazında en yüksek korelasyon katsayısı 0,297 ile kişisel yeterlik ve gelişme fırsatı arasındadır. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ile Matematik Öğretimi Yeterlik İnancı Ölçeği alt boyutları bazında en yüksek korelasyon katsayısı 0,510 ile öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik ve kişisel yeterlik arasında elde edilmiştir. Bu doğrultuda ölçeklerin alt boyutları arasında da pozitif ve anlamlı ilişki bulunurken H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_0 hipotezinin reddedilmesiyle beraber matematik öğretmenlerinin mesleki doyum, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inançları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

4.2. Öz Yeterlik İnancının Çeşitli Değişkenlere Göre Analizi

Araştırmanın ikinci sorusu “Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mezun oldukları fakülteye ve öğretim yaptıkları kademeye bağlı anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?” biçimde sunulmuştu. Aşağıda bu soruya yönelik bulgular sırayla verilmektedir.

4.2.1. Öz yeterlik inancı ve cinsiyet

Cinsiyet değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.4’deki sonuçlar doğrultusunda basıklık-çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması normalliği karşılamaktadır. Bu doğrultuda parametrik test olan Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır.

Tablo 4. 4. *Cinsiyet değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenci Katılımı	Kadın	147	28,77	3,53	0,059	-0,381
	Erkek	54	29,52	3,55	-0,061	-0,235
Sınıf Yönetimi	Kadın	147	31,82	3,73	-0,008	0,027
	Erkek	54	31,98	5,32	-0,772	0,721
Öğretim Stratejileri	Kadın	147	31,12	3,40	-0,065	-0,101
	Erkek	54	32,24	4,13	-0,417	0,525
Tüm test	Kadın	147	91,71	9,05	0,124	-0,165
	Erkek	54	93,74	11,08	-0,022	-0,635

Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı cinsiyetlerine bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı cinsiyetlerine bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 5. *Cinsiyet değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Öğrenci Katılımı	Kadın	147	28,77	3,53	-1,333	0,184
	Erkek	54	29,52	3,55		
Sınıf Yönetimi	Kadın	147	31,82	3,73	-0,210	0,834*
	Erkek	54	31,98	5,32		
Öğretim Stratejileri	Kadın	147	31,12	3,40	-1,947	0,053
	Erkek	54	32,24	4,13		
Tüm test	Kadın	147	91,71	9,05	-1,208	0,23*
	Erkek	54	93,74	11,08		

*Varyanslar homojen olmadığından Welch testi sonucunu göstermektedir.

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda öz yeterlik inançlarının cinsiyete bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.5'te verilmiştir. Bulgular incelendiğinde cinsiyet

değişkenine bağlı Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ($p=0,23>0,05$) ve öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik ($p=0,184>0,05$); sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik ($p=0,834>0,05$); öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik ($p=0,053>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancının cinsiyete bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.2.2. Öz yeterlik inancı ve kıdem

Çalışma grubundaki matematik öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile ilgili yapılan analizde; 16-20 yıl arasında kıdemi bulunan 12 matematik öğretmeni, 21 yıl ve üzeri kıdemi bulunan 17 matematik öğretmeni bulunmaktadır. Öğretmen sayısı 30'un altında olması sebebiyle Parametric test kullanma şartı sağlanmamaktadır. Bu doğrultuda Non-parametric test olan Kruskal-Wallis H Testi ile analiz yapılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı kıdemlerine bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı kıdemlerine bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 6. Öz yeterlik inancının kідeme bağı Kruskal-Wallis H Testi bulguları

Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5 yıl	99	92,94	4	4,676	0,322
6-10 yıl	43	112,50			
11-15 yıl	30	109,38			
16-20 yıl	12	111,29			
21 yıl ve üzeri	17	96,79			

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen verilerin Kruskal-Wallis H Testi sonucu Tablo 4.6'da gösterilmiştir. Bulgular sonucunda matematik

öğretmenlerinin öz yeterliği ile mesleki kıdemi arasında anlamlı fark olmadığı bulunmuştur ($p=0,322>0,05$).

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H testi bulguları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları

Alt Boyut	sd	X^2	p
Öğrenci Katılımına İlişkin Öz Yeterlik	4	1,709	0,789
Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yeterlik	4	6,149	0,188
Öğretim Stratejilerine İlişkin Öz Yeterlik	4	4,147	0,386

Bulgular incelendiğinde kıdem değişkenine bağlı öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik ($p=0,789>0,05$); sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik ($p=0,188>0,05$) ve öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik ($p=0,386>0,05$) alt boyutlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancının kıdeme bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.2.3. Öz yeterlik inancı ve eğitim durumu

Eğitim durumu değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.8’deki sonuçlar doğrultusunda basıklık-çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması normalliği karşılamaktadır. Bu doğrultuda parametrik test olan Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı eğitim durumlarına bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı eğitim durumlarına bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 8. *Eğitim durumu değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenci Katılımı	Lisans	163	28,88	3,37	-0,066	-0,322
	Lisansüstü	38	29,34	4,21	0,149	-0,769
Sınıf Yönetimi	Lisans	163	31,71	4,11	-0,405	0,940
	Lisansüstü	38	32,50	4,56	-0,445	0,333
Öğretim Stratejileri	Lisans	163	31,17	3,51	-0,207	0,194
	Lisansüstü	38	32,50	3,98	-0,066	-0,293
Tüm test	Lisans	163	91,76	9,14	0,124	-0,165
	Lisansüstü	38	94,34	11,51	-0,022	-0,635

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda öz yeterlik inançlarının eğitim durumu değişkenine bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4. 9. *Eğitim durumu değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Öğrenci Katılımı	Lisans	163	28,88	3,37	-0,625	0,535
	Lisansüstü	38	29,34	4,21		
Sınıf Yönetimi	Lisans	163	31,71	4,11	-1,042	0,299
	Lisansüstü	38	32,50	4,56		
Öğretim Stratejileri	Lisans	163	31,17	3,51	-2,044	0,042
	Lisansüstü	38	32,50	3,98		
Tüm test	Lisans	163	91,76	9,14	-1,288	0,204
	Lisansüstü	38	94,34	11,51		

Bulgular incelendiğinde eğitim durumu değişkenine bağlı Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ($p=0,204>0,05$) ve öğrenci katılımına ilişkin öz yeterlik ($p=0,535>0,05$); sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik ($p=0,299>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik ($p=0,042<0,05$) alt boyutunda ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan Mann-Whitney U Testi doğrultusunda anlamlı farkın lisansüstü mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik alt boyutunda, lisans mezunu matematik öğretmenleri 97,44 lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri 116,26 puana sahiptir. Bu puanlar doğrultusunda öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik alt boyutunda öz yeterlik inancı lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda H_0 hipotezi kısmen reddedilememiştir.

4.2.4. Öz yeterlik inancı ve mezun olunan fakülte

Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 10. *Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenci Katılımı	Eğitim Fakültesi	150	28,84	3,54	0,017	-0,545
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	29,35	3,54	0,066	0,220
Sınıf Yönetimi	Eğitim Fakültesi	150	31,63	4,33	-0,468	0,844
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	32,53	3,76	0,130	-0,521
Öğretim Stratejileri	Eğitim Fakültesi	150	31,39	3,59	-0,153	-0,252
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	31,53	3,79	-0,047	1,128
Tüm test	Eğitim Fakültesi	150	91,86	9,72	0,070	-0,483
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	93,41	9,44	0,320	0,269

Öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik alt boyutunda basıklık değerinin Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2011) kaynağında ± 1 olarak verilen değerden fazla olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) kaynağında bu değeri ± 2 olarak verdiğinden normallik varsayımının sağlandığı kabul edilerek analize devam edilmiştir. Bu doğrultuda parametrik test olan Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı mezun oldukları fakülteye bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı mezun oldukları fakülteye bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 11. *Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Öğrenci Katılımı	Eğitim Fakültesi	150	28,84	3,54	-0,893	0,373
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	29,35	3,54		
Sınıf Yönetimi	Eğitim Fakültesi	150	31,63	4,33	-1,319	0,189
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	32,53	3,76		
Öğretim Stratejileri	Eğitim Fakültesi	150	31,39	3,59	-0,242	0,809
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	31,53	3,79		
Tüm test	Eğitim Fakültesi	150	91,86	9,72	-0,992	0,323
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	93,41	9,44		

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda matematik öğretmenleri için öz yeterliğin mezun olunan fakülteye bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.11’de verilmiştir. Bulgular incelendiğinde mezun olunan fakülteye bağlı Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ($p=0,323>0,05$) ve alt boyutlarında ($p=0,373>0,05$; $p=0,189>0,05$; $p=0,809>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı bulunmuştur. Bu doğrultuda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancının mezun olunan fakülteye bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.2.5. Öz yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademe

Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 12. *Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenci Katılımı	Ortaokul	110	28,74	3,68	0,031	-0,519
	Lise	91	29,24	3,36	0,073	-0,154
Sınıf Yönetimi	Ortaokul	110	31,45	4,07	-0,561	1,828
	Lise	91	32,35	4,32	-0,274	-0,301
Öğretim Stratejileri	Ortaokul	110	31,05	3,59	-0,153	-0,143
	Lise	91	31,87	3,65	-0,100	0,435
Tüm test	Ortaokul	110	91,25	9,58	0,091	-0,190
	Lise	91	93,46	9,66	0,155	-0,455

Sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik alt boyutunda basıklık değerinin Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2011) kaynağında ± 1 olarak verilen değerden fazla olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) kaynağında bu değeri ± 2 olarak verdiği için normallik varsayımının sağlandığı kabul edilerek analize devam edilmiştir. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı öğretim yaptıkları kademeye bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancı öğretim yaptıkları kademeye bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 13. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Öğrenci Katılımı	Ortaokul	110	28,74	3,68	-0,989	0,324
	Lise	91	29,24	3,36		
Sınıf Yönetimi	Ortaokul	110	31,45	4,07	-1,512	0,132
	Lise	91	32,35	4,32		
Öğretim Stratejileri	Ortaokul	110	31,05	3,59	-1,585	0,114
	Lise	91	31,87	3,65		
Tüm test	Ortaokul	110	91,25	9,58	-1,620	0,107
	Lise	91	93,46	9,66		

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancının öğretim yapılan kademeye bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.13'te verilmiştir. Bulgular incelendiğinde öğretim yapılan kademe değişkenine bağlı Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ($p=0,107>0,05$) ve alt boyutlarında ($p=0,324>0,05$; $p=0,132>0,05$; $p=0,114>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inancının öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.3. Matematik Öğretimi Yeterlik İnancının Çeşitli Değişkenlere Göre Analizi

Araştırmanın üçüncü sorusu “Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mezun oldukları fakülteye ve öğretim yaptıkları kademeye bağlı anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?” biçimde sunulmuştu. Aşağıda bu soruya yönelik bulgular sırayla verilmektedir.

4.3.1. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve cinsiyet

Cinsiyet değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 14. *Cinsiyet değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Kişisel Yeterlik	Kadın	147	54,70	5,06	-0,203	-0,357
	Erkek	54	55,09	6,65	-0,498	-0,033
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Kadın	147	25,92	4,20	-0,304	1,104
	Erkek	54	27,07	4,88	-0,728	0,922
Tüm test	Kadın	147	80,63	6,78	0,278	-0,049
	Erkek	54	82,17	9,53	-0,185	-0,712

Öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutunda basıklık değerinin Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2011) kaynağında ± 1 olarak verilen değerden fazla olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) kaynağında bu değeri ± 2 olarak verdiğiinden normallik varsayımının sağlandığı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları cinsiyetlerine bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları cinsiyetlerine bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 15. *Cinsiyet değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kişisel Yeterlik	Kadın	147	54,70	5,06	-0,386	0,70*
	Erkek	54	55,09	6,65		
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Kadın	147	25,92	4,20	-1,643	0,102
	Erkek	54	27,07	4,88		
Tüm test	Kadın	147	80,63	6,78	-1,086	0,28*
	Erkek	54	82,17	9,53		

*Varyanslar homojen olmadığından Welch testi sonucunu göstermektedir.

T-Testi sonucunda matematik öğretimi yeterlik inancının cinsiyete bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.15'te verilmiştir. Bulgular incelendiğinde cinsiyet

değişkenine bağlı Matematik Öğretimi Yeterlik İnancı Ölçeği toplam ($p=0,28>0,05$); kişisel yeterlik ($p=0,70>0,05$) ve öğretime ilişkin sonuç beklentisi ($p=0,102>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretimi yeterlik inancının cinsiyete bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.3.2. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve kıdem

Çalışma grubundaki matematik öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile ilgili yapılan analizde; 16-20 yıl arasında kıdemi bulunan 12 matematik öğretmeni, 21 yıl ve üzeri kıdemi bulunan 17 matematik öğretmeni bulunmaktadır. Öğretmen sayısı 30'un altında olması sebebiyle Parametric test kullanma şartı sağlanmamaktadır. Bu doğrultuda Non-parametric test olan Kruskal-Wallis H Testi ile analiz yapılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları kıdemlerine bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları kıdemlerine bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 16. Matematik öğretimi yeterlik inancının kідeme bağı Kruskal-Wallis H Testi bulguları

Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5 yıl	99	100,27	4	1,812	0,770
6-10 yıl	43	103,84			
11-15 yıl	30	92,37			
16-20 yıl	12	118,04			
21 yıl ve üzeri	17	101,26			

Analiz sonucunda araştırmaya katılan matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlikleri ile kıdemleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,770>0,05$).

Matematik Öğretimi Yeterlik İnancı Ölçeği alt boyutlarının kідeme bağı Kruskal-Wallis H testi bulguları Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4. 17. *Matematik Öğretimi Yeterlik Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları*

Alt Boyut	sd	X ²	p
Kişisel Yeterlik	4	4,801	0,308
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	4	3,301	0,509

Bulgular incelendiğinde Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeği alt boyutlarından olan kişisel yeterlik ($p=0,308>0,05$) ve öğretime ilişkin sonuç beklentisinde ($p=0,509>0,05$) kıdem değişkenine bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretimi yeterlik inancının kıdeme bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.3.3. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve eğitim durumu

Eğitim durumu değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 18. *Eğitim durumu değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Kişisel yeterlik	Lisans	163	54,26	5,46	-0,322	0,025
	Lisansüstü	38	57,13	5,23	-0,344	-0,585
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Lisans	163	25,77	4,21	-0,516	0,724
	Lisansüstü	38	28,18	4,77	-0,490	1,824
Tüm test	Lisans	163	80,04	7,08	0,169	-0,178
	Lisansüstü	38	85,32	8,42	-0,452	0,273

Öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutunda basıklık değerinin Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2011) kaynağında ± 1 olarak verilen değerden fazla olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) kaynağında bu değeri ± 2 olarak verdiğiinden normallik varsayımının sağlandığı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları eğitim durumlarına bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları eğitim durumlarına bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 19. Eğitim durumu değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kişisel yeterlik	Lisans	163	54,26	5,46	-2,930	0,004
	Lisansüstü	38	57,13	5,23		
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Lisans	163	25,77	4,21	-3,090	0,002
	Lisansüstü	38	28,18	4,77		
Tüm test	Lisans	163	80,04	7,08	-3,976	0,001
	Lisansüstü	38	85,32	8,42		

Analiz sonucunda araştırmaya katılan matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançlarıyla eğitim durumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,001<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Mann-Whitney U Testi incelendiğinde; anlamlı farkın lisans mezunu olan öğretmenler ile lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin arasında olduğu görülürken sıra ortalama puanları lisansüstü mezunu öğretmenlerin 133,33 iken lisans mezunu öğretmenlerin 93,46'dır. Bu puanlar doğrultusunda matematik öğretimi yeterlik inancının lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği alt boyutlarından olan kişisel yeterlik

($p=0,004<0,05$) ve öğretime ilişkin sonuç beklentisinde ($p=0,002<0,05$) eğitim durumu değişkenine bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Yapılan Mann-Whitney U Testi doğrultusunda farkın lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü mezunu öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde kişisel yeterlik alt boyutunda, lisans mezunu matematik öğretmenleri 95,42 yüksek lisans mezunu matematik öğretmenleri 124,93 puana sahiptir. Öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutunda, lisans mezunu matematik öğretmenleri 95,12 lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri 126,24 puana sahiptir. Bu puanlar doğrultusunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin kişisel yeterlik ve öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutlarında lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek matematik öğretimi yeterlik inancına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_0 hipotezinin reddedilmesiyle beraber matematik öğretimi yeterlik inancının eğitim durumuna bağlı anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir.

4.3.4. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve mezun olunan fakülte

Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanan analiz edilmiştir.

Tablo 4. 20. *Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç*

Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları

Alt Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Kişisel Yeterlik	Eğitim Fakültesi	150	54,88	5,33	-0,117	-0,547
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	54,60	6,09	-0,700	0,709
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Eğitim Fakültesi	150	26,29	4,48	-0,420	1,290
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	26,05	4,24	-0,343	-0,552
Tüm test	Eğitim Fakültesi	150	81,17	7,58	0,209	-0,252
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	80,67	7,81	-0,040	-0,137

Öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutunda basıklık değerinin Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2011) kaynağında ± 1 olarak verilen değerden fazla olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) kaynağında bu değeri ± 2 olarak verdiğiinden normallik varsayımının sağlandığı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda parametrik test olan Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları mezun oldukları fakülteye bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları mezun oldukları fakülteye bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 21. *Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kişisel Yeterlik	Eğitim Fakültesi	150	54,88	5,33	0,303	0,762
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	54,60	6,09		
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Eğitim Fakültesi	150	26,29	4,48	0,327	0,744
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	26,05	4,24		
Tüm test	Eğitim Fakültesi	150	81,17	7,58	0,409	0,683
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	80,67	7,81		

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda matematik öğretimi yeterlik inancının mezun olunan fakülteye bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.21’de verilmiştir. Bulgular incelendiğinde mezun olunan fakülte değişkenine bağlı Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ($p=0,683>0,05$); kişisel yeterlik ($p=0,762>0,05$) ve öğretime ilişkin sonuç beklentisi ($p=0,744>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretimi yeterlik inancının mezun olunan fakülteye bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.3.5. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademe

Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalananarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 22. *Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Kişisel Yeterlik	Ortaokul	110	54,63	5,21	-0,068	-0,550
	Lise	91	55,02	5,89	-0,547	0,324
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Ortaokul	110	26,40	4,57	-0,611	1,679
	Lise	91	26,03	4,22	-0,099	-0,261
Tüm test	Ortaokul	110	81,04	7,77	0,256	-0,190
	Lise	91	81,05	7,48	-0,014	-0,244

Öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutunda basıklık değerinin Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2011) kaynağında ± 1 olarak verilen değerden fazla olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) kaynağında bu değeri ± 2 olarak verdiği için normallik varsayımının sağlandığı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları öğretim yaptıkları kademeye bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları öğretim yaptıkları kademeye bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 23. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kişisel Yeterlik	Ortaokul	110	54,63	5,21	-0,492	0,623
	Lise	91	55,02	5,89		
Öğretime İlişkin Sonuç Beklentisi	Ortaokul	110	26,40	4,57	0,586	0,559
	Lise	91	26,03	4,22		
Tüm test	Ortaokul	110	81,04	7,77	-0,017	0,986
	Lise	91	81,05	7,48		

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda matematik öğretimi yeterlik inancının kademeye bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.23'te verilmiştir. Matematik Öğretimi Yeterlik İnanc Ölçeği toplam puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde matematik öğretimi yeterlik inançlarının öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı bir fark oluşturmadığı anlaşılmaktadır ($p=0,986>0,05$). Ortaokul matematik öğretmenleri ($\bar{x}= 81,04$) ile lise matematik öğretmenlerinin ($\bar{x}= 81,05$) ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Aynı şekilde kişisel yeterlik ($p=0,623>0,05$) ve öğretime ilişkin sonuç beklentisi ($p=0,559>0,05$) alt boyutlarında da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber matematik öğretimi yeterlik inancının öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.4. Mesleki Doyumun Çeşitli Değişkenlere Göre Analizi

Araştırmanın dördüncü sorusu “Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mezun oldukları fakülteye ve öğretim yaptıkları kademeye bağlı anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır mıdır?” biçiminde idi.

Aşağıda bu soruya yönelik elde edilen bulgular sırayla verilmektedir.

4.4.1. Mesleki doyum ve cinsiyet

Cinsiyet değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 24. *Cinsiyet değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Niteliklere Uygunluk	Kadın	147	49,89	8,45	-0,504	0,015
	Erkek	54	48,16	9,50	-0,463	-0,610
Gelişme Fırsatı	Kadın	147	26,04	4,25	0,068	-0,627
	Erkek	54	25,77	4,26	-0,037	0,117
Tüm test	Kadın	147	75,93	11,60	-0,359	-0,192
	Erkek	54	73,94	12,35	-0,197	-0,724

Tablo 4.24'e göre basıklık-çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması normallik varsayımını karşılamaktadır. Bu doğrultuda parametrik test olan Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu cinsiyetlerine bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu cinsiyetlerine bağlı farklılaşmaktadır.

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlarının cinsiyete bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.25'te verilmiştir. Bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkenine bağlı Mesleki Doyum Ölçeği toplam ($p=0,291>0,05$); niteliklere uygunluk ($p=0,217>0,05$) ve gelişme fırsatı ($p=0,698>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber mesleki doyumun cinsiyete bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4. 25. *Cinsiyet değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Niteliklere Uygunluk	Kadın	147	49,89	8,45	1,239	0,217
	Erkek	54	48,16	9,50		
Gelişme Fırsatı	Kadın	147	26,04	4,25	0,389	0,698
	Erkek	54	25,77	4,26		
Tüm test	Kadın	147	75,93	11,60	1,058	0,291
	Erkek	54	73,94	12,35		

4.4.2. Mesleki doyum ve kıdem

Çalışma grubundaki matematik öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile ilgili yapılan analizde; 16-20 yıl arasında kıdemi bulunan 12 matematik öğretmeni, 21 yıl ve üzeri kıdemi bulunan 17 matematik öğretmeni bulunmaktadır. Öğretmen sayısı 30'un altında olması sebebiyle Parametric test kullanma şartı sağlanmamaktadır. Bu doğrultuda Non-parametric test olan Kruskal-Wallis H Testi ile analiz yapılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu kıdemlerine bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu kıdemlerine bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 26. *Mesleki doyumun kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları*

Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p
1-5 yıl	99	101,87	4	0,553	0,968
6-10 yıl	43	98,15			
11-15 yıl	30	105,97			
16-20 yıl	12	100,75			
21 yıl ve üzeri	17	94,56			

Bulgular sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p=0,968>0,05$).

Mesleki Doyum Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H testi bulguları ise Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4. 27. Mesleki Doyum Ölçeği alt boyutlarının kıdeme bağlı Kruskal-Wallis H Testi bulguları

Alt Boyut	sd	χ^2	p
Niteliklere Uygunluk	4	1,949	0,745
Gelişme Fırsatı	4	2,308	0,679

Bulgular incelendiğinde Mesleki Doyum Ölçeği alt boyutlarından olan niteliklere uygunluk ($p=0,745>0,05$) ve gelişme fırsatında ($p=0,679>0,05$) kıdem değişkenine bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber mesleki doyumun kıdeme bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

4.4.3. Mesleki doyum ve eğitim durumu

Eğitim durumu değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalananarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 28. Eğitim durumu değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Niteliklere Uygunluk	Lisans	163	49,60	8,56	-0,402	-0,386
	Lisansüstü	38	48,65	9,64	-0,826	0,304
Gelişme Fırsatı	Lisans	163	25,61	4,32	0,151	-0,453
	Lisansüstü	38	27,47	3,56	-0,249	0,258
Tüm test	Lisans	163	75,22	11,66	-0,220	-0,524
	Lisansüstü	38	76,13	12,52	-0,715	0,373

Tablo 4.28'e göre basıklık-çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması normallik varsayımını karşılamaktadır. Bu doğrultuda parametrik test olan Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu eğitim durumlarına bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu eğitim durumlarına bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 29. Eğitim durumu değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Niteliklere Uygunluk	Lisans	163	49,60	8,56	0,601	0,549
	Lisansüstü	38	48,65	9,64		
Gelişme Fırsatı	Lisans	163	25,61	4,32	-2,456	0,015
	Lisansüstü	38	27,47	3,56		
Tüm test	Lisans	163	75,22	11,66	-0,424	0,672
	Lisansüstü	38	76,13	12,52		

Bulgular sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,672>0,05$). Mesleki Doyum Ölçeğinin nitelikle uygunluk ($p=0,549>0,05$) alt boyutunda eğitim durumuna bağlı anlamlı bir farklılık olmadığı, gelişme fırsatı ($p=0,015<0,05$) alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Yapılan Mann-Whitney U Testi doğrultusunda anlamlı farkın lisansüstü mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde gelişme fırsatı alt boyutunda, lisans mezunu matematik öğretmenleri 95,81 lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri 123,26 puana sahiptir. Bu puanlar doğrultusunda gelişme fırsatı alt boyutunda mesleki doyum lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda H_0 hipotezi kısmen reddedilememiştir.

4.4.4. Mesleki doyum ve mezun olunan fakülte

Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 30. *Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Niteliklere Uygunluk	Eğitim Fakültesi	150	48,98	8,99	-0,458	-0,312
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	50,72	7,96	-0,634	0,435
Gelişme Fırsatı	Eğitim Fakültesi	150	25,90	4,41	0,012	-0,501
	Fen-Edebiyat	51	26,15	3,72	0,250	-0,453
Tüm test	Eğitim Fakültesi	150	74,89	12,2	-0,295	-0,437
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	76,88	10,5	-0,280	-0,352

Tablo 4.30'a göre basıklık-çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması normalliğin sağlandığını göstermektedir. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu mezun oldukları fakülteye bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunu mezun oldukları fakülteye bağlı farklılaşmaktadır.

T-Testi sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunun mezun oldukları fakülteye bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.31'de verilmiştir. Bulgular incelendiğinde mezun olunan fakülte değişkenine bağlı Mesleki Doyum Ölçeği toplam ($p=0,30>0,05$); niteliklere uygunluk ($p=0,222>0,05$) ve gelişme fırsatı ($p=0,717>0,05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber mesleki doyumun mezun olunan fakülteye bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4. 31. *Mezun olunan fakülte değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları*

Alt Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Niteliklere Uygunluk	Eğitim Fakültesi	150	48,98	8,99	-1,226	0,222
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	50,72	7,96		
Gelişme Fırsatı	Eğitim Fakültesi	150	25,90	4,41	-0,363	0,717
	Fen-Edebiyat	51	26,15	3,72		
Tüm test	Eğitim Fakültesi	150	74,89	12,2	-1,039	0,30
	Fen-Edebiyat Fakültesi	51	76,88	10,5		

4.4.5. Mesleki doyum ve öğretim yapılan kademe

Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 32. *Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeğinden elde edilen puanların betimsel analiz bulguları*

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Niteliklere Uygunluk	Ortaokul	110	49,02	8,78	-0,489	-0,053
	Lise	91	49,91	8,75	-0,548	-0,264
Gelişme Fırsatı	Ortaokul	110	25,88	4,30	0,108	-0,529
	Lise	91	26,07	4,19	-0,042	-0,289
	Ortaokul	110	74,91	11,80	-0,361	0,002
Tüm test	Lise	91	75,99	11,86	-0,275	-0,812

Tablo 4.32'ye göre basıklık-çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması normalliğin sağlandığını göstermektedir. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bu analiz için oluşturulan istatistiksel hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu öğretim yaptıkları kademeye bağlı farklılaşmamaktadır.

H_1 : Matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu öğretim yaptıkları kademeye bağlı farklılaşmaktadır.

Tablo 4. 33. Öğretim yapılan kademe değişkeni açısından Mesleki Doyum Ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin t-testi bulguları

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Niteliklere Uygunluk	Ortaokul	110	49,02	8,78	-0,712	0,477
	Lise	91	49,91	8,75		
Gelişme Fırsatı	Ortaokul	110	25,88	4,30	-0,324	0,746
	Lise	91	26,07	4,19		
Tüm test	Ortaokul	110	74,91	11,80	-0,644	0,52
	Lise	91	75,99	11,86		

Bağımsız Örneklem T-Testi sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunun öğretim yapılan kademeye bağlı aldıkları puanlar Tablo 4.33'te verilmiştir. Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarından elde edilen bulgular incelendiğinde mesleki doyumun öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı bir fark oluşturmadığı anlaşılmaktadır ($p=0,52>0,05$). Aynı şekilde niteliklere uygunluk ($p=0,477>0,05$) ve gelişme fırsatı ($p=0,746>0,05$) alt boyutlarında da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda H_0 hipotezi reddedilememiştir. H_0 hipotezinin reddedilememesiyle beraber mesleki doyumun öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırma sürecinde elde edilen bulgular ve yararlanılan kaynaklar doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Matematik öğretmenlerinin; mesleki doyumu ile öz yeterlik inançları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken; mesleki doyum ile matematik öğretimi yeterlik inancı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla beraber öz yeterlik inancı ile matematik öğretimi yeterlik inançları arasında da orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde ölçeklerin alt boyutları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ancak sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik ile öğretime ilişkin sonuç beklentisi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki oluşmadığı gözlemlenmiştir.
2. Matematik öğretmenlerinin; öz yeterlik inançlarının cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin alt boyutlarından olan öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik alt boyutunda eğitim durumuna bağlı anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin “öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik” alt boyutunda lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek öz yeterlik inancına sahip olduğu belirlenmiştir.
3. Matematik öğretmenlerinin; matematik öğretimi yeterlik inancının cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte ve öğretim yapılan kademe değişkenlerine bağlı anlamlı bir farklılık göstermediği ancak eğitim durumu değişkenine bağlı anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farkın lisans mezunu matematik öğretmenleri ile lisansüstü mezunu matematik öğretmenleri arasında ve lisansüstü mezunu öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir. Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeğinin alt boyutlarında ise kişisel yeterlik ve öğretime ilişkin sonuç beklentisinde eğitim durumu değişkenine bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin “kişisel yeterlik” ve “öğretime ilişkin sonuç beklentisi” alt boyutlarında lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek matematik öğretimi yeterlik inancına sahip olduğu belirlenmiştir.

4. Matematik öğretmenlerinin; mesleki doyumlarının cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve öğretim yapılan kademe değişkenlerine bağlı anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Ancak Mesleki Doyum Ölçeğinin alt boyutlarından olan gelişme fırsatında eğitim durumuna bağlı anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin “gelişme fırsatı” alt boyutunda lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek mesleki doyuma sahip olduğu belirlenmiştir.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançlarının ilişkili olup olmadığının belirlenmesi amacıyla “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”, “Matematik Öğretimi Yeterlik İnanç Ölçeği” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” aracılığıyla toplanan verilerden elde edilen bulgular sırasıyla tartışılmıştır.

5.2.1. Mesleki doyum, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancı ilişkisine yönelik tartışma

Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin; öz yeterlik inançları ve matematik öğretimi yeterlik inançlarıyla mesleki doyumları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde aralarında anlamlı ilişki bulan çalışmalara rastlanmaktadır. Karahan (2006) tarafından ikinci sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışma sonucunda, öğretmenin mesleki doyumu ile öz yeterliğinin negatif yönlü anlamlı bir ilişkide olduğu belirlenmiştir. Karahan (2006), bu sonuca göre ikinci sınıf öğretmenlerinin öz yeterliğinin artışına bağlı olarak mesleki doyumlarının azalmakta olduğunu veya bu durumun tersinin gerçekleştiğini belirtmektedir. Benzer olarak Türk (2008), sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve öz yeterlik inançlarının negatif yönlü anlamlı bir ilişkide olduğunu bulmuştur. Ak (2021) tarafından okul psikolojik danışmanları ile yürütülen çalışma neticesinde, okul psikolojik danışmanlarının öz yeterlikleriyle mesleki doyumlarının pozitif yönde orta düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Erdoğan (2021) tarafından çalışma grubunu sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu araştırmanın neticesinde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının artışına bağlı olarak mesleki doyumlarının da artış göstereceği görülmüştür. Zakariya ve Wardat (2023) tarafından yapılan çalışmada matematik öğretmenin öz yeterlik inancı ve öğretmen motivasyonunun öğretmenin mesleki doyumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. 1304 Norveçli matematik öğretmeni ile

yapılan çalışma sonucunda, öz yeterlik inancının öğretmenlerin mesleki doyumu üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Turan, Demirtaş ve Fidan (2023) tarafından yapılan çalışmada ise lise kademesinde çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve öz yeterliklerinin ilişkisi araştırılmıştır. Bulgular neticesinde, öz yeterlik ve mesleki doyumun orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkide olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının artması durumunda mesleki doyumlarının da artış göstereceği şeklinde açıklanmaktadır.

Konan'ın (2018) devlet ve özel kurumlarda çalışmakta olan fen bilgisi öğretmenleri ile yürüttüğü araştırma sonucunda, devlet kurumunda çalışan öğretmenlerin mesleki doyumu ile öz yeterlik inançlarının anlamlı bir ilişkide olmadığı bulunurken; özel kurumda çalışan öğretmenlerin mesleki doyumu ile öz yeterlik inançlarının pozitif yönlü anlamlı bir ilişkide olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmanın bulguları ile farklılık göstermektedir.

Kişinin duygusal süreçlerinde öz yeterlik inancının önemli bir etkisi olduğu Bandura (1994) tarafından yapılan çalışmada görülmüştür. Bu sonuçla bir kişinin öz yeterlik inancının yüksek olmasının yaptığı mesleği yüksek bir motivasyonla gerçekleştirmesini sağlayacağı söylenebilir. Yapılan mesleğe yönelik motivasyonunun yüksek olmasının da mesleki doyumu yükseltmesi beklenmektedir. Bu sebepten ötürü matematik öğretmenlerinin mesleki doyumu, öz yeterlik inancı ve matematik öğretimi yeterlik inancının pozitif yönde anlamlı bir ilişkide olduğu düşünülmektedir.

5.2.2. Öz yeterlik inancı ve cinsiyete yönelik tartışma

Çalışma grubunu oluşturan matematik öğretmenlerinin; öz yeterlik inançları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmen öz yeterlik inançlarına yönelik literatür incelendiğinde, yapılan çalışmanın sonucuna paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Yıldızlı (2011) ortaokul kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik davranışları bakımından öz yeterlik inançlarını incelediği çalışma sonucunda; matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik yeterliklerinin cinsiyete bağlı istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmadığını bulmuştur. Benzer (2011) tarafında Konya ilinde görev yapan 741 öğretmen ile yürütülen çalışma sonucunda da öğretmenin öz yeterlik inancı üzerinde cinsiyetin anlamlı etkisi gözlemlenmemiştir. Benzer olarak Orman ve Sevgi (2022) yaptıkları çalışma sonucunda cinsiyet değişkeninin matematik öğretmenlerinin öz yeterlik ve kolektif öz yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir.

Literatür incelendiğinde farklı görüşlerin olduğu çalışmalara da rastlanmaktadır. Walter ve Akdağ (2005) tarafından öğretmen adayları ile yürütülen çalışma neticesinde, cinsiyetin öz yeterlik inancı üzerinde önemli bir etkisi olduğu; erkek öğretmen adaylarının öz yeterliğinin kadın öğretmen adaylarına kıyasla daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Ekici'nin (2006) meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerine yaptığı çalışma sonucunda; öz yeterliğin üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etki oluşturduğu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla öz yeterlik inanç düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Buna karşılık Akbulut (2006) tarafından müzik öğretmenlerinin öz yeterlik inançları üzerine yapılan çalışmada erkek müzik öğretmenlerinin öz yeterlikleri kadın müzik öğretmenlerinin öz yeterliklerine göre daha yüksek olmaktadır. Celep (2000) tarafından öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve öğretmen davranışlarının öğrenci kontrolü üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmada ise alt boyut olan “sınıf içi hâkimiyet” boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha düşük bir öz yeterlik inancında oldukları belirlenmiştir.

Bu araştırmanın matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançları üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığını gösteren sonuçlarının, kadın ile erkek arasında olan dengesizliğin birçok alan için son zamanlarda giderek azalmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

5.2.3. Öz yeterlik inancı ve kıdeme yönelik tartışma

Araştırma sonucunda matematik öğretmenlerinin öz yeterlikleri kıdem değişkenine bağlı incelendiğinde, anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına paralellik gösteren çalışmalar literatürde yer almaktadır. Yıldızlı (2011) matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik davranışları bakımından kendilerine yönelik yeterlik inançlarını incelediği çalışmasında, kıdem değişkeninin öğretmenin yeterlik inancı üzerinde anlamlı farka sebep olmadığını bulmuştur. Benzer şekilde Klassen ve Chiu (2010), öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına yönelik yürüttükleri çalışma neticesinde; kıdem yılı artışının öz yeterlik alt boyutlarında doğrusal bir artışa sebep olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kartal (2019) tarafından yapılan öğretmenlerin öz yeterlikleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada 395 öğretmenden toplanan veriler neticesinde; kıdem değişkeni ile öz yeterlik düzeyinin anlamlı bir ilişkide olmadığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde Zengin'in (2003) yürüttüğü

araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleriyle kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Bununla beraber Turcan'ın (2011) yaptığı çalışmada kıdem değişkeninin öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu, öğretmenin kıdemi ve öz yeterlik inanç seviyesinin doğru orantılı bir ilişki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Turcan'ın çalışmasından farklı olarak, Altunbaş'ın (2011) yürüttüğü araştırmada ise 21 sene ve üzeri deneyimi olan öğretmenlerin 11-20 sene deneyimi olan öğretmenlere kıyasla daha düşük öz yeterlik inancında oldukları belirlenmiştir. Orman ve Sevgi (2022) tarafından yürütülen çalışmada ise kıdem değişkeninin matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançları üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. İkili karşılaştırmalar yapıldığında, 16-20 yıl kıdeme sahip matematik öğretmenlerinin 1-5 yıl kıdeme sahip matematik öğretmenlerine kıyasla; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip matematik öğretmenlerinin 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip matematik öğretmenlerine kıyasla öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bulguları sonucunda, mesleğin ilk yıllarında daha düşük seviyede görülen öz yeterlik düzeyinin ilerleyen yıllarda artmasının nedeni olarak, mesleki deneyimin artması ile beraberinde gelen olumlu sonuçlanan deneyimler gösterilebilir. 21 yıl ve üzeri öğretmenlikte öz yeterlik düzeyinin tekrar düşüşe geçmesinin nedeni olarak, aynı okulda senelerce görev yapan öğretmenin mesleki motivasyonu ve yeniliklere olan adaptasyonunun azalması gösterilebilir.

5.2.4. Öz yeterlik inancı ve eğitim durumuna yönelik tartışma

Araştırma sonucunda matematik öğretmenlerinin eğitim durumları ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak ölçeğin öğretim stratejilerine ilişkin öz yeterlik alt boyutunda eğitim durumuna bağlı anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde, Benzer'in (2011) yaptığı çalışmada öğretmenin eğitim durumuna göre öz yeterlik inançlarının anlamlı farklılık göstermediği; bununla beraber lisansüstü mezunu öğretmenlerin ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha düşük bir öz yeterlik inancında oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Orman ve Sevgi (2022) çalışmasında matematik öğretmenlerinin öz yeterlik ve kolektif öz yeterlik inançlarının öğretmenin eğitim durumuna bağlı anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulmuştur. Bu bulgulara benzer olarak, Kartal (2019) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenin eğitim durumunun öz yeterlik inancını etkileyen önemli bir değişken olmadığı gözlemlenmiştir. Bununla

beraber araştırmanın bulgularını destekleyen farklı çalışmalara da rastlanmaktadır (Çimen, 2007; Karahan, 2008; Şengül, 2012; Toy, 2015).

Araştırmanın bulgularından farklı olarak Dursun (2015) tarafından yapılan çalışmada lisans ve lisansüstü eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Zararsız (2012) yaptığı çalışmada ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olma durumuna bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenleri incelediğinde; öğretmenin öz yeterlik inancının eğitim durumuna bağlı anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna varmıştır. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla öz yeterlik inanç düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Derbedek (2008) tarafından yapılan çalışmada ise yüksek lisans yapmış öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının lisans düzeyinde olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın matematik öğretmenin öz yeterlik inancının eğitim durumuna göre farklılaşmadığını gösteren sonuçları, lisansüstü eğitim alma durumunun öğretmen öz yeterlik inancı üzerine katkısının olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.2.5. Öz yeterlik inancı ve mezun olunan fakülteye yönelik tartışma

Araştırma sonucunda Eğitim Fakültesi veya Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu olan matematik öğretmenleri arasında öz yeterlik seviyeleri açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu sonuca paralel olarak Aslan ve Kaplan'ın (2018) ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını incelediği çalışma neticesinde; sınıf yönetimi ve öğretim stratejilerine ilişkin alt boyutlar ile ölçeğin geneli açısından mezun olunan yükseköğretim kurumu ile öz yeterlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Benzer şekilde Orman ve Sevgi (2022) tarafından yapılan çalışmanın bulguları, matematik öğretmenin mezun olduğu fakülte değişkeninin öz yeterlik ve kolektif öz yeterlikleri üzerinde anlamlı bir farka sebep olmadığını göstermiştir. Gençtürk'ün (2008) ilkokullarda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik algılarını incelediği çalışma sonucunda ise; öğretmenin eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olması durumlarının öz yeterlikleri üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Literatürde araştırma bulgularını desteklemeyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Yıldızlı (2011) yürüttüğü çalışmada matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik davranışları bakımından öz yeterlik inançlarının mezun olunan fakülte değişkenine bağlı anlamlı fark oluşturduğunu gözlemlemiştir. Bulgular, eğitim enstitüsü mezunu

öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Zararsız (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenin mezun olduğu fakülte ile öz yeterlik düzeyi arasında önemli bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Diğer fakültelerden mezun olan öğretmenin eğitim fakültesi mezunu öğretmene kıyasla daha düşük öz yeterlik düzeyinde olduğu; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenin ise teknik eğitim fakültesi mezunu öğretmenden daha düşük öz yeterlik düzeyinde olduğu görülmüştür. Taşar (2012) öğretmenlerin öz yeterliklerini incelediği çalışmasında, mezun olunan yükseköğretim programı değişkeni ile öğretmenin öz yeterliği arasında anlamlı farklılık olduğunu; bu farklılığın ölçeğin tüm boyutlarında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine farklılaştığını gözlemlemiştir. Bu farklılığın eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirirken benimsenen temel eğitim politikalarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Kaçar (2016) ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye bağlı olarak öz yeterlik inançlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır.

Bu araştırmada matematik öğretmenlerinin öz yeterliğinin mezun olunan fakülte türüne bağlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum fakültelerin öğrencileri başarı sıralamalarına göre üniversiteye almaları dolayısıyla benzer başarı profiline sahip öğrencilerin; yine benzer eğitimleri görmeleri ile açıklanabilir.

5.2.6. Öz yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademeye yönelik tartışma

Yapılan analiz neticesinde matematik öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile öğretim yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Literatür incelendiğinde araştırmanın bulgularına benzer olan çalışmalara rastlanmaktadır. Walter ve Akdağ'ın (2005) beraber yürüttükleri çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlikleri incelendiğinde; adayların öz yeterlik inançlarıyla öğretim yapacakları kademe arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Benzer şekilde Türk (2008) tarafından yürütülen çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz yeterliği ile okuttukları sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Ak (2021) tarafından yapılan çalışmada ise ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan 561 rehber öğretmenden toplanan veriler neticesinde; rehber öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde kademe değişkeninin etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak, Aslan ve Kaplan'ın (2018) beraber yürüttükleri araştırmada 93'ü ortaokul, 163'ü lise kademesinde görevli olan öğretmenlerden; lise kademesinde çalışan öğretmenlerin öz yeterliğinin ortaokulda

alışan rretmenlere oranla anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği ve ortaokul kademesinde görev yapan rretmenin daha düşük öz yeterliğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmanın matematik rretmenlerinin öz yeterlik inançlarının ğretim yapılan kademeye göre farklılaşmadığını gösteren sonuçları; ortaokul ve lise matematik rretmenlerinin benzer eğitimlerden geçerek rretmenlik mesleğine hazırlanmalarından ve öz yeterlik inancının çevrenin yapısıyla değil kişinin kendini nasıl algıladığı ile ilgili olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.7. Matematik ğretimi yeterlik inancı ve cinsiyete yönelik tartışma

Çalışma grubunu oluşturan matematik rretmenlerinin; matematik ğretimi yeterlik inançları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı grlmştir. Araştırmanın bulgularına paralel olarak şener (2016) tarafından yapılan çalışmada matematik rretmeninin 5.sınıf düzeyine matematik ğretimi yapabilmeye ilişkin öz yeterliği ile genel öğretime ilişkin öz yeterliğini çeşitli değişkenler tarafından incelenmiştir. Yürütülen alışma neticesinde; matematik rretmeninin 5.sınıf düzeyine matematik ğretimi yapabilmeye yönelik öz yeterlik inancı ile rretmen öz yeterliğinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Koç (2019) tarafından matematik rretmenlerinin özel alan yeterlik inançlarının incelendiği çalışma sonucunda lğin toplamından elde edilen bulgulara göre cinsiyetin özel alan öz yeterlikleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Fakat lğin alt boyutları olan mesleki gelişim, üstün yetenekli öğrencilerle çalışılması, teknoloji kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın erkek rretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın matematik rretmenlerinin matematik ğretimi yeterlik inançları üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığı gösteren sonuçlarının; mesleğe hazırlık aşaması ve mesleğin uygulanmasında iki cinsiyetin de aynı görev ve sorumluluklara sahip olmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç doğrultusunda cinsiyet değişkeninin matematik ğretimi yeterlik inancı üzerinde ayırt edici bir değişken olmadığı söylenebilir.

5.2.8. Matematik ğretimi yeterlik inancı ve kıdeme yönelik tartışma

Çalışma grubunu oluşturan matematik rretmenlerinin; matematik ğretimi yeterlik inançları ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde benzer bulgulara rastlanılmıştır. Koç (2019) tarafından

yapılan çalışmada Matematik Öğretimi Yeterlik Ölçeği toplam puanları analiz edildiğinde kıdem değişkeninin özel alan öz yeterlikleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak mesleki gelişim ve üstün yetenekli öğrencilere yönelik öz yeterlik alt boyutlarında kıdem değişkeninin anlamlı fark oluşturduğu bulunmuştur.

Şener (2016) tarafından yapılan çalışmada ise ortaokul matematik öğretmenin; 5.sınıf düzeyine matematik öğretimi yapabilmeye ilişkin öz yeterlikleriyle genel öğretime ilişkin öz yeterlikleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda kıdemin, 5.sınıflara matematik öğretimi yapabilme ve öğretmen öz yeterlik inanç düzeyi üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu; 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin matematik öğretimi öz yeterlik inançlarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmanın matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançları üzerinde kıdemin etkisinin olmadığını gösteren sonuçlarının, öğretmenlerin mesleki deneyimleri her yıl artarken alanına yönelik yeterlik inancını geliştirecek faaliyet ve eğitimlerin olmamasından ya da bu tür eğitimlere katılım olmamasından kaynaklanabileceği söylenebilir. Bu araştırma özellikle mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin kendilerine yönelik yeterlik inançlarının farkında olarak bu doğrultuda mesleki yaşamlarını düzenlemeleri noktasında önemlidir.

5.2.9. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve eğitim durumuna yönelik tartışma

Araştırmanın bulguları doğrultusunda öğretmenlerin eğitim durumları ile matematik öğretimi yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulgularından farklı olarak, Koç (2019) tarafından matematik öğretmenlerinin özel alana yönelik öz yeterlik inançlarının incelendiği çalışmada ise lisans ve lisansüstü eğitim alma durumunun matematik öğretimi öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucu yapılan araştırmanın sonucu ile ters düşmektedir.

Matematik öğretimi yeterlik inancının eğitim durumuna göre farklılaşması sonucu, özellikle matematik alanında lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerin matematik alanında kendilerini geliştirmeleri ve yetkinleşmeleri sonucu öz yeterlik inançlarının artmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

5.2.10. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve mezun olunan fakülteye yönelik tartışma

Araştırma sonucunda Eğitim Fakültesi veya Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu olan matematik öğretmenleri arasında matematik öğretimi yeterlik seviyeleri açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Benzer olarak Şener'in (2016) yaptığı çalışmada eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan matematik öğretmenlerinin 5.sınıf seviyesine öğretim yapabilmeye ilişkin öz yeterlikleri ve genel olarak öğretmeye ilişkin öz yeterlik inançlarının anlamlı bir ilişkide olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Koç (2019) çalışmasında ölçeğin genelini incelediğinde matematik öğretmenin mezun olduğu fakültenin matematik öğretimi öz yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını tespit etmiştir. Ancak ölçeğin alt boyutlarından ders dışı etkinliklere ilişkin öz yeterliğin mezun olunan fakülteye bağlı anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Ders dışı etkinliklere ilişkin öz yeterlik inancı düzeyinin fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançlarının mezun olunan fakülteye bağlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum eğitim fakültesi mezunu olunmasının matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlikleri üzerinde bir katkısının olmadığını göstermiştir. Bunun sebebinin eğitim fakültelerinde adayların öğretmenlik mesleğine hazırlık aşamasında gelişimlerini destekleyici ortamın yeterince sağlanamaması ve uygulamaya dayalı eğitimlerin sadece üniversitenin son senesinde verilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.11. Matematik öğretimi yeterlik inancı ve öğretim yapılan kademeye yönelik tartışma

Yapılan analiz neticesinde matematik öğretmenlerinin öğretim yaptıkları kademe ile matematik öğretimi yeterlik inançları arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Benzer şekilde Koç (2019) yaptığı çalışmada, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan matematik öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin toplanan veriler neticesinde; matematik öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin öğretim yapılan kademeye göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirlemiştir. Ancak ölçeğin “ders dışı etkinliklere yönelik öz yeterlik” alt boyutunun öğretim yapılan kademeye bağlı anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farklılığın lise ve

ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenler arasında ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmanın matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançlarının öğretim yapılan kademeye göre farklılaşmadığını gösteren sonuçları; ortaokul ve lise kademelerinin ikisinde de olacak olan merkezi yerleştirme sınavları nedeniyle özellikle matematik öğretmenlerinden beklentilerin birbirine yakın olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.12. Mesleki doyum ve cinsiyete yönelik tartışma

Araştırma neticesinde matematik öğretmenlerinin cinsiyetleri ile mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. İlgili literatüre bakıldığında araştırma sonucunu destekleyici çalışmalara rastlanmaktadır. Sağır, Ercan, Duman ve Bilen (2014) tarafından yapılan çalışma sonucunda; matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur. Benzer olarak Biber'in (2018) Samsun ilinde görev yapan matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlarının incelendiği çalışmada cinsiyet ile öğretmenin mesleki doyum arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Can'ın (2006) sınıf öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada cinsiyetle mesleki doyum arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Taşdan ve Tiryaki (2008) beraber yürüttükleri çalışmada ise devlet ve özel ilkokullarda görev yapan öğretmenler üzerinde mesleki doyumun cinsiyetle arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma sonucunu destekleyen başka çalışmalar da vardır (Akkuş, 2010; Biber, 2018; Biçer, 2013; Kapucu, 2019; Yeşilyaprak, 2000).

Araştırma sonucundan farklı olarak Oshagbemi (1997) tarafından çalışma grubunun öğretim elemanlarını oluşturduğu araştırma neticesinde; mesleki doyumun cinsiyete bağlı anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyetin mesleki doyumunu etkileyen bir faktör olduğunun belirlendiği çalışmada, erkek öğretim elemanları için mesleki doyum seviyesinin kadın öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük olduğu bulunmuştur. Türk (2008) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışma neticesinde; cinsiyet ile sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Çalışma sonucuna göre kadın öğretmenlerin sahip olduğu mesleki doyum erkek öğretmenlere kıyasla daha düşük seviyede olmaktadır. Zakariya ve Wardat (2023) tarafından Norveçli matematik öğretmenleriyle yürütülen çalışma sonucunda ise, cinsiyet değişkeninin mesleki doyum üzerinde anlamlı bir fark

oluşturduğu görülmüştür. Bu farkın kadın matematik öğretmenleri lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları cinsiyete göre farklılaşmazken kadın matematik öğretmenlerinin erkek matematik öğretmenlerinden daha yüksek mesleki doyuma oldukları bulunmuştur. Bununla birlikte erkek öğretmenlerin daha yüksek mesleki doyuma olduğunu gösteren çalışmalar da vardır (Türk, 2008). Literatürde öğretmenlerin mesleki doyumları ile cinsiyetleri arasında yapılan çalışmaların sonuçlarının tutarsız olduğu görülmektedir. Dolayısıyla mesleki doyumun yalnızca cinsiyet ile açıklanabilen bir olgu olmadığı; öğretmenliğin her iki cinsiyet için de benzer zorlukları veya kolaylıkları olmasından kaynaklı meslek doyum üzerinde cinsiyetin önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

5.2.13. Mesleki doyum ve kıdeme yönelik tartışma

Çalışma grubunu oluşturan matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki doyumlarına yönelik literatür incelendiğinde, yapılan çalışmanın sonucuna paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Sağır, Ercan, Duman ve Bilen (2014) tarafından iş tatmini ile mesleki tükenmişliğin matematik öğretmenleri üzerinde incelendiği çalışma sonucunda; iş tatmini üzerinde kıdemin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Benzer olarak Özcan (2013) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından mesleki doyumları incelendiğinde, kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Zakariya ve Wardat (2023) tarafından Norveçli matematik öğretmenleriyle yürütülen çalışma sonucunda da, kıdem değişkeninin mesleki doyum üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur. Araştırmanın bulgularıyla örtüşen başka çalışmalar da bulunmaktadır (Aydın, 2016; Can, 2006; Taşdan ve Tiryaki, 2008; Yeşilyaprak, 2000).

Araştırmanın bulgularından farklı olarak Tan (2003) tarafından yürütülen çalışmada, Anadolu lisesinde görev yapan 166 öğretmenden toplanan verilerin analizi neticesinde; kıdem değişkenine bağlı olarak mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenin kıdemi arttıkça mesleki doyumunun da arttığı, dolayısıyla mesleki doyum ile kıdemin doğru orantılı olduğu sonucuna varılmıştır. Biber (2018) tarafından matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlarının incelendiği çalışmada ise matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlarının mesleki kıdemlerine

göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür. Tezcan (2010) tarafından İngilizce bölümünde görev yapan  ğretim görevlilerinin mesleki doyumlarının incelendiği çalışmada,  ğretim görevlilerinin mesleki doyumlarında kıdemlerine bağlı anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu farklılık 1-5 yıl kıdemi bulunan  ğretim görevlileri lehine olmaktadır. Benzer olarak Erdoğan (2021) tarafından sınıf öğretmenleriyle yürütülen çalışmada mesleki doyumla kıdem arasında anlamlı bir fark bulunurken, anlamlı farkın 6-10 sene ve 16-19 sene kıdemi bulunan öğretmenler arasında olduğu ve 16-19 sene kıdemi bulunan öğretmenler lehine sonuçlandığı belirlenmiştir.

Mesleğin ilk senelerinde (1-5 yıl) göreve yeni başlamının verdiği heves ve heyecanıyla mesleki doyumunu yüksek olan öğretmenin ilerleyen senelerde (6-10 yıl) mesleğin kişinin beklentileri ile örtüşmemesi sonucu yaşadığı hayal kırıklığı ile mesleki doyumunu düşüşe geçmiştir. Daha sonraki yıllarda (11-15 yıl) ise mesleğini kabullenme ve mesleği ile bağ kurma sonucu mesleki doyumunun en yüksek düzeye ulaştığı, 21 yıl ve üzeri kıdeme ulaşıldığında ise mesleğinde birçok şeyi yaşamış öğretmenin heyecanını kaybetmesi ve yeniliklere adaptasyonun zorlaşması ile mesleki doyumunun tekrar düşüşe geçtiği şeklinde açıklanabilir.

5.2.14. Mesleki doyum ve eğitim durumuna yönelik tartışma

Araştırma neticesinde matematik  ğretmenlerinin eğitim durumları ile mesleki doyumları arasında anlamlı farklılık olmadığı ancak ölçeğin gelişme fırsatı alt boyunda eğitim durumuna bağlı anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın  ğretmenlerinin eğitim durumları ile mesleki doyumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuyla tutarlı olarak Kağan (2000)  alışmasında rehber öğretmenlerin mesleki doyumlarını incelediğinde, lisans ve lisansüstü mezunu olan rehber öğretmenlerin mesleki doyumlarının birbirine yakın olduğunu; eğitim durumu değişkeninin mesleki doyum üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgulara benzer olarak Akkuş'un (2010) Ankara'da bulunan Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli rehber öğretmenlerle yürütülen çalışma neticesinde; öğretmenin eğitim durumuna bağlı mesleki doyum puanlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Kapucu (2019) tarafından çalışma grubunu 226 okul öncesi  ğretmenlerinin oluşturduğu araştırmanın sonucunda, öğretmenin eğitim durumuna bağlı olarak mesleki doyumunun anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde bu araştırmalardaki bulgulara paralel olarak,  if ili (2007) tarafından dershanelerde görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile öz yeterliklerinin

incelendiği çalışma sonucunda; öğretmenin öğrenim düzeyi ile mesleki doyumu arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarıyla tutarlı olmasa da Tan (2003) tarafından yapılan çalışmada, Anadolu liselerinde görev yapmakta olan 166 öğretmenden toplanan veriler neticesinde; mesleki doyumun öğretmenin öğrenim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yüksek lisans yapmış öğretmenlerin mesleki doyumlarının lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara paralel olarak Gündoğdu (2013) tarafından çalışma grubunu sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu araştırmada, öğretmenin eğitim durumu değişkeninin mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özcan (2013) ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumlarını çeşitli değişkenler etrafında incelediği çalışma sonucunda ise, öğretmenin öğrenim durumu ile mesleki doyumu arasında anlamlı bir farklılığın mevcut olduğunu bulmuştur. Bu farklılık lisans mezunu öğretmenlerden kaynaklanmaktadır.

Mesleki doyum ile eğitim durumunun arasında anlamlı fark olmama sebebinin lisansüstü eğitim alma durumunun öğretmenin mesleki doyumuna katkısı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak anlamlı farklılık oluşmasa da bulgular incelendiğinde, öğretmenin eğitim durumu yükseldikçe mesleki doyum puanlarının da yükseldiği görülmektedir. Bu durum matematik öğretmenin eğitim durumunun yükselmesine bağlı olarak alanına olan yetkinliğinin ve verimliliğinin artmasından kaynaklanabilir. Ölçeğin gelişme fırsatı alt boyunda yüksek lisans mezun öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olmasının, yüksek lisans yapmış olan matematik öğretmenlerinin kendilerini geliştirmek ve mesleki yetkinliklerini artırmak için istekli olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.15. Mesleki doyum ve mezun olunan fakülteye yönelik tartışma

Çalışma grubunu oluşturan matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlarıyla mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Araştırma bulgularına paralel olarak Yeşilyaprak (2000) tarafından rehber öğretmenlerin mesleki doyumlarının incelendiği çalışmada, rehber öğretmenin mezun olduğu fakülte ile mesleki doyumu arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Tellioglu (2004), İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarını incelediği çalışma sonucunda, mezun olunan fakültenin mesleki doyum üzerinde etki oluşturmadığını bulmuştur. Biber (2018) tarafından matematik öğretmenlerinin mesleki

doyumlarının farklı değişkenler etrafında incelendiğini çalışmada, matematik öğretmenleri arasında mesleki doyum açısından mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Erdoğan (2021) tarafından çalışma grubunu sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu çalışma neticesinde ise, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları ile mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Araştırma bulgularından farklı olarak Sağır, Ercan, Duman ve Bilen (2014) tarafından iş tatmini ile mesleki tükenmişliğin matematik öğretmenleri üzerinde incelendiği çalışma sonucunda, iş tatmininin mezun olunan fakülteye bağlı anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunurken; bu ilişkinin eğitim fakültesi mezunları lehine olduğu bulunmuştur. Benzer olarak Yiğit (2007) tarafından özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler için mesleki doyumlarıyla mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türk (2008) tarafından yürütülen çalışmada ise, sınıf öğretmenlerinin mezun olduğu fakülte ile mesleki doyumları arasında istatistiksel şekilde anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. Bu anlamlı farkın eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile yüksekokul mezunu öğretmenler arasında olduğu, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerle fen-edebiyat mezunu öğretmenler arasında ve eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerle diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenler arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Bu çalışmada matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunun mezun olunan fakülteye bağlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun eğitim fakültesinden mezun öğretmenler ile fen-edebiyat fakültesinden mezun öğretmenlerin mesleğindeki konumu, kazandıkları ücret vb. özlük hakları açısından eşit durumda olmaları; öğretmenin mezun olduğu fakültede kazandığı bilgi ve birikimini çalışma ortamında uygulamaya olanak sağlayamamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.16. Mesleki doyum ve öğretim yapılan kademeye yönelik tartışma

Çalışma grubunu oluşturan matematik öğretmenlerinin mesleki doyumları ile öğretim yaptıkları kademe arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki doyumları üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmanın sonucuna paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Sağır, Ercan, Duman ve Bilen (2014) tarafından çalışma grubunu lise ve ortaokul matematik öğretmenlerinin oluşturduğu araştırma neticesinde, öğretmenlerin mesleki doyumları ile öğretim yaptıkları kademe arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgulara paralel olarak Kadioğlu'nun (2014) rehber

öğretmenlerin mesleki doyumlari ile benlik saygilarinin incelendiği çalışmada, rehber öğretmenin öğrenim yaptığı kademeye mesleki doyumunu arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Araştırma sonucundan farklı olarak Biber (2018) tarafından matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlariinin incelendiği çalışmada, ortaokulda görev yapan matematik öğretmenlerinin meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere kıyasla mesleki doyumlariinin anlamlı şekilde farklılaştığı, bu farklılığın meslek lisesinde görev yapan öğretmenler lehine olduğu görölmüştür. Torun ve Seçkin (2021) tarafından öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliği ve mesleki doyumlariinin incelendiği çalışma sonucunda ise; Anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışmakta olan öğretmenler üzerinde mesleki doyumlariinin istatistiksel şekilde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda matematik öğretmenlerinin mesleki doyumunun öğretim yapılan kademeye göre farklılaşmadığı görölmektedir. Bu sonuçla, öğretmenin görev yaptığı öğretim kademesinin öğretmenin mesleki doyumuna anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin mesleki doyum puanlariinin ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha fazla olmasının lise kademesinde genellikle öğrenci sayısının daha az olmasından kaynaklanabileceği düşünölmektedir.

5.3. Öneriler

1) Bu araştırmada İstanbul ili Esenler, Bağcılar ve Güngören ilçelerinde yapılmıştır. İstanbul'un farklı ilçelerinde veya farklı illerde matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlari ve öz yeterlik inançları üzerine çalışmalar yürütölebilir.

2) Bu çalışmada, matematik öğretmenlerinin mesleki doyumlari ve öz yeterliklerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan fakölte ve öğretim yapılan kademeye bağlı değişimleri incelenmiştir. İlerleyen zamanlarda yapılacak çalışmalarda bu kapsam genişletilerek mesleki doyum ve öz yeterlik inancının değişiminin altında yatan farklı sebepler incelenebilir.

3) Matematik öğretmenlerinin kendilerini geliştirip, potansiyellerini ortaya koyabilecekleri ortamlar yaratılarak öz yeterlik inançlarını artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmaların beraberinde verilecek çeşitli ödöllandirmelerle öğretmenler teşvik edilebilir.

4) Matematik öğretmenlerinin mesleklerini icra ederken yaşadığı sorun ve sıkıntıların tespit edilmesi ve bu sorunlara kalıcı çözümler üretilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

5) Matematik öğretmenin öz yeterlik inancını ve mesleki doyumunu ölçekler yerine görüşme gibi öğretmenle doğrudan iletişim kurularak belirlenmesine yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.

6) Mesleki doyum ve öz yeterlik inancı tespitinin öğretmenlik mesleğinin öncesinde öğretmen adayı iken uygulanması, bu doğrultuda gerekli önlemler ve tedbirler alınarak öğretmenlerin mesleğe hazırlanması sağlanabilir.

7) Öğretmenin mesleki doyum ve öz yeterlik inancının eğitim-öğretim sürecine yansımaları gösterecek çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Z., Ünsal, Y. ve Karadağ, M. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin demografik özelliklerinin belirlenmesi: İstanbul örneği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 29-37.
- Ak, G. (2021). *Okul psikolojik danışmanlarının öz yeterlik ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolünün belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akşit Aşık, Nuran (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467(Haziran), 31-51.
- Aktan, C. (2002). Yönetimde insan boyutu. [On Line]. <http://www.canaktan.org/yonetim/insan-yonetim/anasayfa-insan.htm>'den 10.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Aktaş, I. ve Walter, J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 3(4), 127-132.
- Alkış, H. ve Öztürk, Y. (2009). Otel işletmelerinde motivasyon faktörleri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 212-236.
- Altunbaş, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterliklerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, K. (2001). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve mesleki doyumları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1).
- Aslan, M. ve Kalkan, H. (2018). Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16).
- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31-51.
- Avcı, İ. (2020). *Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, D. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bağcılar örneği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In VS Ramachaudran. *Encyclopedia of human behavior*, 4(4), 71-81.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. New York: Freeman.
- Başaran, E.İ. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: A. Ü Eğitim Fak. Yayını, No:108.
- Başer, N. ve Yavuz, G. (2000). 2000’li yıllarda matematik öğretmenlerinden beklenenler ve matematik öğretmenlerinin beklentileri. 2. *Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Çanakkale On Sekiz Mart Ünv. Eğitim Fakültesi. 10-12 Mayıs. S:81-86.
- Bayhan, P. (2009). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bektaş, F. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Biber, T. (2018). *Samsun ilindeki matematik öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bıçer, M. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bryman, A. & Cramer, D. (2001) Quantitative data analysis with SPSS release 10 for windows: a guide for social scientists. London: Routledge.
- Buluç, B. ve Demir, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 16 (1).
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik (7. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi. Sayfa 48 ve 63.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (22. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (25.Basım)*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, İ. (2006). Sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet ve mesleki kıdemlerine göre iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Muğla İli Örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 13.
- Celep, C. (1997). Öğretmen yeterlilik duygusu, Z. K. Ü. Devrek Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, *Yaşadıkça Eğitim/50*, s.27-32.
- Chacon, C. T. (2005). Teacher' perceived efficacy among EFL teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*. 21(3), 257-272.
- Cihangiroğlu, N. ve Şahin, B. (2010). Organizasyonlarda önemli bir fenomen: Psikolojik sözleşme. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(11), 1-16.
- Coşkun, M. K. (2010). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1, 95-109.
- Çanak, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 7-26.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen öz yeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137).
- Çetinkaya, B., ve Erbaş, A. K. (2011). Psychometric properties of the Turkish adaptation of the mathematics teacher efficacy belief instrument for in-Service teachers. *Spanish Journal Of Psychology*, 956-966.
- Çifçili, V. (2012). Dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki. *HAYET Journal of Education*, 5(2), 101-115.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, F. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Denizli İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, L. ve Koç, T. (2020). Development of the mathematics teaching Self-Efficacy Belief Scale. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 82-98.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerindeki etkileri (Bursa İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duran, N. (2017). *Anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin mesleki doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.

- Eker, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanç düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014(17).
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- Enochs, L. G., Smith, P. L. & Huinker, D. (2000). Establishing factorial validity of the mathematics teaching efficacy beliefs instrument. *School Science and Mathematics*, 100(4), 194-202.
- Erdem, A. R. (1998). Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 51-57.
- Erdoğan, İ. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mersin ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, İ. ve Üredi, L. (2023). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Mersin ili örneği). *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 14(53), 938-959.
- Erişen, Y. ve Çetinöz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 25-36.
- Erol, G. (2010). *Türk basınında yaşanan dönüşümün gazeteci kimliğine yansımaları, Türkiye'de medya profesyonelinin iş doyumunu ve mesleğiyle aidiyet ilişkisi üzerine analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gençtürk A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- George, E., Louw, D. and Badenhorst, G. (2008). Job satisfaction among urban secondary-school teachers in Namibia. *South African Journal of Educational*. 28(2).
- George, D. & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Gökçe, E. (2000). Yirmi birinci yüzyılın öğretmeni. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 270, 21-26.
- Göksu, Z. ve Özmutlu, İ. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin genel öz yeterlik algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki (Tekirdağ ili örneği). *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1108-1124.
- Graham, Michael W. ve Messner, Philip E. (1998). Principals and job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 12 (5), 196 – 202.

- Güllü, E. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günbayı, İ. (2001). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 93-112.
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Çag Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, C. (2019). *Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Güngör, H., Gülay Ogelman, H. ve Amca Toklu, D. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ve mesleki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 38-48.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 355–372.
- Işıksal, M. ve Çakıroğlu, E. (2006). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiğe ve matematik öğretimine yönelik yeterlilik algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:31, s.74:8.
- Kaçar, T. (2016). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançları.(Yayın No. 430739) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Kademli, D. (2019). *Devlet okulu ve özel okulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kadioğlu, F. (2014). *Psikolojik Danışmanların (Rehber Öğretmenlerin) Mesleki Doyum ile Kendilerine Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 72-78.
- Kağan, M. (2010). Ankara ilindeki devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 39-55.
- Kapucu, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ile çocuk sevgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karahan, Ç. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin öz algılamaları ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakuzu, S. (2013). *Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi (18. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, M. (2019). *Öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, C. (2014). *İlköğretim okullarında örgütsel etkililik, mesleki doyum ve işten ayrılma eğilimi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumu. (Tokat ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, H. İ. (2021). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan ve bulunmayan öğretmenlerin öz yeterlik ve mesleki doyum düzeylerinin karşılaştırılması: Adana ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Klassen, R. ve Chiu, M. (2010). Öğretmenlerin Öz Yeterliklerinin ve İş Doyumunun Etkileri: Öğretmen Cinsiyeti, Deneyim Yılları ve İş Stresi. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 102, 741-756.
- Kocayörük, E. (2000). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerin meslek doyumlarının karşılaştırılması*. Yüksek lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Koç, T. (2019). *Matematik öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine yönelik öz yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yüksek lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, İ. (2010). *Sosyal öğrenme kuramı*. B. Yeşilyaprak içinde, Eğitim Psikolojisi (s. 217-242). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Konan, E. (2018). *Kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan ortaöğretim fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyumları ve öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Köroğlu, Ö. (2011). *İş doyumu ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin performansla ilişkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (2011). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığına giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuzgun, Y., Sevim, S. A. ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 14-18.
- MEB (2008). Matematik öğretmeni özel alan yeterlikleri. Ankara: ÖYEGM.
- MEB (2011). Ortaöğretim matematik öğretmeni özel alan yeterlikleri. Ankara: ÖYEGM.
- MEB (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli.
- Morgil, İ., Seçken, N., ve Yücel, A. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Oksay, A. (2005). *Çalışanlarda iş tatmini: sağlık sektörü üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Orman, F., ve Sevgi, S. (2022). Matematik öğretmenlerinin özyeterlik ve kolektif özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 39(1), 29-50.
- Oshagbemi, T. (1997). Job satisfaction profiles of university teachers. *Journal of Managerial Psychology*, 12 (1), 27 – 39.
- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 277-306.
- Özdemir, F. ve Özer, G. (2018). Otel işletmelerinde motivasyon araçları üzerine bir araştırma: İskenderun ilçesi örneği. *VII. Ulusal III. Uluslararası Doğu Akdeniz Turizm Sempozyumu* (30-21 Nisan 2018), 915-925.
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik öz yeterlikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171).
- Rigdon, E. E. (1996). CFI versus RMSEA: A comparison of two fit indexes for structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 3(4), 369-379.

- Sağır, M., Ercan, O., Duman, A. ve Bilen, K. (2014). Matematik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 277-296.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, V. M. (2005). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yay. Dağ. Ltd. Şti.
- Saraçlar, A. (2022). Öğretmenlerin yaşam doyumları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 268-289.
- Sarason, S. B. (1971). *The Culture of School and The Problem Change Boston*. Allyn and Bacon.
- Sevimli, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumu. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 5(1), 55-64.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research*, 8(2), 23–74.
- Soykenar, M. (2008). *Sağlık işletmelerinde personelin motivasyonunu etkileyen faktörler: Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesinde örnek bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sözen, C., Yeloğlu, H. O. ve Ateş, F. (2009). Eşitsizliğe karşı sessiz kalma: mavi yakalı çalışanların motivasyonu üzerine görgül bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 395-408.
- Susmuş, T. ve Tozkoparan G. (2003). Avukatların iş doyumuna ve sorunlarının ortaya çıkarılmasına yönelik uygulamalı bir araştırma. www.google.com / iş doyumuna. İzmir: Ege Ün. ve Dokuz Eylül Ün. İ.İ.B.F. İşletme Bölümleri.
- Şener, E. (2016). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin 5.sınıflara öğretim yapabilmeye yönelik öz yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şengül, K. (2012). *Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri: Bir durum belirleme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek M. Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson, Boston.
- Täht, K., Mikkor, K. & Aaviste, G. (2023). What motivates and demotivates Estonian mathematics teachers to continue teaching? The roles of self-efficacy, work satisfaction, and work experience. *J Math Teacher Educ.*
- Tan, N. (2003). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Taşar, H. H. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının incelenmesi (Adıyaman ili örneği). *Verimlilik Dergisi*, (4), 67-77.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Telef, B. B. (2011). *Öz yeterlikleri farklı ergenlerin psikolojik semptomlarının incelenmesi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tellioglu, A. (2004). *İstanbul ili beyoğlu ilçesi'nde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 23-45.
- Tezcan, F., (2010). *Vakıf ve devlet üniversitelerinde görev yapan yabancı diller ingilizce bölümü öğretim elemanlarının iş doyumu ve kuruma bağlılıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tokmak, A. I. (2019). *Okul psikolojik danışmanlarının mesleki doyumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Torun, B., ve Güvercin Seçkin, G. (2021). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Edu 7: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(12), 1-22.
- Toy, S. N. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Turan, C., Demirtaş, Z. ve Fidan, K. (2023). Investigating the relationship between self-efficacy and job satisfaction: A research on high school teachers. *Journal of Educational Reflections*, 7(1), 1-12.
- Turcan, H.G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk, Ö. (2008). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tyler, K. M. (2006). A descriptive study of teacher perceptions of self-efficacy and differentiated classroom behaviors in working with gifted learners in Title I heterogeneous classrooms, Dissertations, Theses, and Masters Projects. Paper 1550154182.
- Uzun, N. B., Gelbal, S. ve Öğretmen, T. (2010). TIMMS-R Başarı ve duyuşsal özellikler arasındaki ilişkinin modellenmesi ve modelin cinsiyetler bakımından karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 531-544.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 7(2).
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, bulundukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Üzümlü, B. ve Müezzini, E. E. (2018). Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik ve Mesleki Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8-25.
- Varlık, T. (2000). *Devlet ve Özel ilköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu: Ankara İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yalçınkaya, M. (2000). Okul öncesi eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve iş doyumunu, *İzmir: E. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları*, No:2.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ankara İli Örneği*. Doçentlik Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Yıldızlı, H. (2011). İlköğretim matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları: Ankara ili örneği. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yiğit, A. (2007). *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Tükenmişlik ve Ruh Sağlığı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurdakul, A. (2015). *Örgütsel narsizm ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, İ. (2001). Bilgisayar İşletmelerinin Öznel Yorgunluk Belirtileri ile İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Analizi. *Hacettepe Üniversitesi. İ.İ.B.F. Dergisi*, 19(2), 143-157.

- Zakariya, Y. F. & Wardat, Y. (2023). Job satisfaction of mathematics teachers: an empirical investigation to quantify the contributions of teacher self-efficacy and teacher motivation to teach. *Math Ed Res J*.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zengin Kapıcı, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ve sınıf-içi iletişim örüntüleri*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

EK-1. Araştırmanın Örneklemi

EK-2. Kişisel Bilgi Formu

EK-3. Etik Kurul Onayı

EK-4. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



EK-1. Araştırmanın Örneklemi

İlçeler	Okul Adı	Öğretmen sayısı
Esenler	1. Atışalanı Ortaokulu	13
	2. İbrahim Turhan Anadolu Lisesi	5
	3. Dr İlhami Faydagör Ortaokulu	7
	4. Güzide Özdilek Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	11
	5. Tuna Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	12
	6. Şehit Muhammed Aksu Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	7
	7. Türk-İsveç Kardeşlik Ortaokulu	11
	8. 125 Yıl Ortaokulu	10
Güngören	9. Halil İnancık Anadolu Lisesi	8
	10. İncirlibahçe Ortaokulu	9
	11. İstanbul Ticaret Odası Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	9
	12. Güngören İmam Hatip Ortaokulu	9
	13. İzzet Ünver Anadolu İmam Hatip Lisesi	3
	14. 75 Yıl Ortaokulu	10
	15. Ali Fuat Cebesoy Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	5
	16. Güngören Anadolu Lisesi	7
Bağcılar	17. Necip Fazıl Kısakürek Ortaokulu	7
	18. Barbaros Anadolu Lisesi	15
	19. Yeşilbağ Adnan Ötüken Ortaokulu	13
	20. Münir Tınaztepe Anadolu Lisesi	5
	21. Akyiğit Ortaokulu	10
	22. Ümmü Mihcen Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	5
	23. Güneşli Ortaokulu	6
	24. Mahir İz Ortaokulu	7

EK-2. Kişisel Bilgi Formu

Aşağıda kişisel bilgilere yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen size uygun cevapları işaretleyerek aşağıdaki bölümü doldurunuz.

Okul Adı:

1. Cinsiyetiniz:

() Kadın / () Erkek

2. Mesleki kıdeminiz:

() 1-5 yıl / () 6-10 yıl / () 11-15 yıl / () 16-20 yıl / () 21 yıl ve üzeri

3. Eğitim durumunuz:

() Lisans / () Yüksek lisans / () Doktora

4. Mezun olduğunuz fakülte:

() Eğitim Fakültesi / () Fen-Edebiyat Fakültesi

5. Öğretim yaptığınız kademe:

() Ortaokul / () Lise

EK-3. Etik Kurul Onayı

Evrak Kayıt Tarihi: 14.11.2023	Protokol No: 649429	Tarih: 04.12.2023
--------------------------------	---------------------	-------------------



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ERYILMAZ ÇEVİRGİN
TEZ YAZARI:	Sena HAYIR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Oylamla

EK-4. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 17.01.2024-683127



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-94382597

15/01/2024

Konu : Anket ve Araştırma İzni (Sena HAYIR)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesinin 25.12.2023 tarihli ve E-63784619-605.01-670655 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.01.2024 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Esenler, Bağcılar, Güngören
Araştırma Yapılacak Kişiler : Ortaokul, Lise Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR

Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-chys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi için : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Uzman : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@ih01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosga.meb.gov.tr> adresinden **a665-a3ac-3cc1-938c-78f6** koda ile teyit edilebilir.

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 17.01.2024-683127

93347139/4

İstanbul İİ Milli Eğitim Müdürlüğü ANKET ARAŞTIRMA KOMİSYONU DEĞERLENDİRME FORMU									
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN									
Adı Soyadı	Sena HAYIR								
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi								
Araştırma Yapılacak İl/İller	İstanbul								
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Resmî İmam Hatip Ortaokulu, Resmî Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Resmî Ortaokul, Resmî Anadolu Lisesi, Resmî İmam Hatip Anadolu Lisesi,.....								
Araştırmanın Konusu	Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Mesleki Dayum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi								
Üniversite / Kurum Onayı	Var								
Veri Toplama Araçları	Anket								
MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelge Kapsamında Araştırma, Yargıma ve Sosyal Etkinlik İznilerinde Dikkat Edilecek Hususlar									
Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	
2020/2 Genelgenin 1. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 2. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 3. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 4. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 5. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 6. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 7. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 8. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 9. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 10. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 11. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 12. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 13. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 14. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 15. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 16. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 17. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 18. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 19. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 21. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 22. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 23. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 24. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 25. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 26. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 27. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 29. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 30. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 31. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 32. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 33. Maddesi	☐	☐	
2020/2 Genelgenin 34. Maddesi	☐	☐							
KOMİSYON GÖRÜŞÜ									
Veri toplama araçlarının eğitim-öğretimi etkilemeyecek şekilde gönüllük esasına dayalı olarak uygulanması ve araştırma sonuç raporunun müdürlüğünüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması kopuluyla yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır ☐ / bulunmamaktadır ☒									
Komisyon Kararı					Oybirliğiyle Alınmıştır.				
KOMİSYON									

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Sena HAYIR

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2016-2020 Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı
- 2021-..... Akşemsettin İmam Hatip Lisesi, Matematik Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı

