

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARI İLE
MESLEKİ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İBRAHİM ERDOĞAN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MERSİN
AĞUSTOS -2021**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARI İLE
MESLEKİ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İBRAHİM ERDOĞAN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**Danışman
Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ**

**MERSİN
AĞUSTOS -2021**

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARI İLE MESLEKİ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)

Eğitim sistemlerinin en önemli ve öğrenciye en yakın ögesi olan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inancı sınıf atmosferine ve dolaylı olarak da öğrencilere yansımaktadır. Öğretmenler istenilen düzeyde mesleki doyuma ulaşamadığında okuldan uzaklaşma davranışları gösterebilmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri öğrenci başarısına etki etmektedir. Bundan dolayı bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma verileri Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sayısının çok yüksek olmasından dolayı çalışma evreni alınması yoluna gidilmiştir. Ulaşılabilir örneklem grubu seçilerek araştırma verilerine ulaşılmıştır. Araştırmanın örneklemi 2018-2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde Mersin Merkez İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi ilkokullarda görev yapan ve araştırmaya dahil olmaya gönüllü olan 650 sınıf öğretmeni oluşturmuştur.

Veriler SPSS 25.00 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde problem durumu için Pearson Korelasyon Testi, alt problemler için T-testi, Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ($p<0,01$) ve bu farkın pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları cinsiyet, yaş medeni durum, kıdem ve mezun olunan okul değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri cinsiyet, yaş medeni durum ve mezun olunan okul değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermektedir.

Yapılan araştırmalar ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Sınıf Öğretmenleri, Öz yeterlik, Mesleki Doyum.

Danışman: : Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi / Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SELF-EFFICACY BELIEFS AND THE LEVEL OF PROFESSIONAL SATISFACTION OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS (EXAMPLE OF MERSİN PROVINCE)

Elementary school teachers' self-efficacy beliefs, which is the most important and closest element to the students of educational systems, reflect on the classroom atmosphere and hence indirectly on students. As the teachers could not reach the desired level of professional satisfaction, they may feel alienated against their work. Accordingly, the self-efficacy beliefs and the level of professional satisfaction of elementary school teachers may affect the student success. Therefore, in this study, the relationship between the self-efficacy beliefs and the level of professional satisfaction of elementary school teachers was investigated.

The correlational survey model of quantitative research techniques was utilized in this study. The research data were collected through Self-Efficacy Belief Instrument, Professional Satisfaction Scale and Personal Information Forms.

In this study, a study universe was chosen owing to the quite high number of elementary school teachers. The research data were collected by choosing a reachable sample group. The sample group of the study consists of 650 elementary school teachers who work at public schools of Mersin Central District National Education Directorate and who voluntarily agreed to participate in the research.

The data were analysed with the SPSS 25.00 software. In the analysis of the collected data, Pearson Correlation Test for problem status, T-test for sub-problems and Kruskal-Wallis H Test were applied. According to the result of the research, it has been found out that there is a statistically significant difference ($p < 0,01$) between the self-efficacy beliefs and the level of professional satisfaction of elementary school teachers and that this difference is a significant relationship in a positive way.

It has been found out that there is no significant difference between the self-efficacy beliefs of elementary school teachers and their sex, age, marital status, or the school they graduated. It has been seen that there is a significant difference between professional satisfaction of the teachers and their seniority.

Recommendations have been made in line with the research carried out and the acquired results.

Keywords: Elementary school, Elementary School Teachers, Self-efficacy, Professional satisfaction.

Advisor: Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ, Mersin University, Faculty of Education / Department of Basic Education, Primary School Teacher Education, Mersin.

TEŞEKKÜR

Bu araştırma sürecinde bilgi, tecrübe, samimiyet ve fedakârlığı ile her dâim bana destek olan, sabırlı ve anlayışlı bir rehber olarak akademik gelişimimde büyük emeği olan saygıdeğer hocam Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ'ye teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmanın savunma ve kabul aşamalarında emek, katkı ve samimiyetleriyle desteklerini eksik etmeyen Prof. Dr. Sait AKBAŞLI ve Doç. Dr. Kürşat KURTULGAN hocalarıma da teşekkür ederim. Ayrıca bugüne kadar üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreç boyunca manevi desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan sevgili eşim Havva DENİZ ERDOĞAN'a teşekkür ederim. Bu çalışmamı yaşam kaynağım olan kızlarım Asya ERDOĞAN ile Doğa ERDOĞAN'a ithaf ediyorum.

İbrahim ERDOĞAN



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
KISALTMALAR ve SİMGELER	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Tanımlar	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Problem Cümlesi	5
1.4.1. Alt Problemler	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.6. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	6
1.7. Araştırmanın Önemi	6
2. ALAN YAZIN	8
2.1. Öz Yeterlik	8
2.1.1. Öz Yeterlik İnancı	9
2.1.2.1. Bilişsel Süreçler	12
2.1.2.2. Motivasyonel Süreçler	12
2.1.2.3. Duyuşsal Süreçler	13
2.1.3. Öğretmen Öz Yeterliği	14
2.2. Meslek Nedir?	16
2.2.1. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik	16
2.3. Doyum Nedir?	18
2.4. Mesleki Doyum Kavramı	18
2.5. Mesleki Doyum Kuramları	19
2.5.1 Kapsam (İçerik) Kuramları	19
2.5.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	20
2.5.1.2. Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	21
2.5.1.3. Alderfer'in ERG Kuramı	22
2.5.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı	23
2.5.2. Süreç Kuramları	24
2.5.2.1. Eşitlik Teorisi	24
2.5.2.2. Beklenti Teorisi	25
2.5.2.3. Lawler ve Porter'in Sonuçsal Şartlandırma Teorisi	26
2.5.2.4. Amaç Teorisi	26
2.6. Mesleki Doyum Düzeyini Etkileyen Faktörler	27
2.6.1. Bireysel Faktörler	27
2.6.1.1. Yaş	27
2.6.1.2. Cinsiyet	28
2.6.1.3. Kişilik	28
2.6.1.4. Medeni Durum	28
2.6.1.5. Kıdem	29
2.6.2. Örgütsel Faktörler	29
2.6.2.1. Ücret	29
2.6.2.2. İşin Kendisi (Niteliği)	30

2.6.2.3. Çalışma Ortamı ve Koşulları	30
2.6.2.4. Yükselme Olanakları ve Terfi	31
2.7. Konu İle İlgili Araştırmalar	31
2.7.1. Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancı ile İlgili Yapılan Araştırmalar	31
2.7.2. Öğretmenlerin Mesleki Doyum Düzeyleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	36
2.7.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancı ve Mesleki Doyum Düzeyleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	41
3. YÖNTEM	45
3.1. Araştırmanın Modeli	45
3.2. Evren ve Örneklem	45
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu	47
3.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	47
3.3.3. Mesleki Doyum Ölçeği	50
3.4. Veri Analizi	52
4. BULGULAR	54
4.1. Probleme İlişkin Bulgular	54
4.1.1. Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular	54
4.1.2. Mesleki Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular	54
4.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnaçları ve Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki	55
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	56
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.2.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular	57
4.2.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular	58
4.2.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular	59
4.2.5. Beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular	60
4.2.6. Altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular	61
4.2.7. Yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular	62
4.2.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular	63
4.2.9. Dokuzuncu Alt probleme İlişkin Bulgular	64
4.2.10. Onuuncu Alt probleme İlişkin Bulgular	65
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	67
5.1. Sonuç ve Tartışma	67
5.2. Öneriler	75
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	75
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	76
KAYNAKLAR	78
EKLER	87
ÖZGEÇMİŞ	94

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile ERG Teorisinin Karşılaştırılması	23
Tablo 3.1. Araştırma Örneklemine İlişkin Verilerin Yüzde ve Frekans Tablosu	46
Tablo 3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Ortalama Puan Aralıkları	48
Tablo 3.3. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Güvenilirlik Analizi Cronbach's Alpha değerleri, Ortalama ve Standart Sapmaları	49
Tablo 3.4. Mesleki Doyum Ölçeği Ortalama Puan Aralıkları	50
Tablo 3.5. Mesleki Doyum Ölçeği Güvenilirlik Analizi Cronbach's Alpha değerleri, Ortalama ve Standart Sapmaları	51
Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	54
Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	54
Tablo 4.3. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular	55
Tablo 4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ve Mesleki Doyum Düzeylerine İlişkin Pearson Korelasyon Değerleri Sonuçları	56
Tablo 4.5. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular	57
Tablo 4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları	57
Tablo 4.7. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular	58
Tablo 4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	58
Tablo 4.9. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Yaş Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler	59
Tablo 4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	59
Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Yaş Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler	60
Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	60
Tablo 4.13. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular	60
Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları	61
Tablo 4.15. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular	61
Tablo 4.16. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.17. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Kıdem Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler	62
Tablo 4.18. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Kıdem Boyutu Kruskal-Wallis H Testi	63
Tablo 4.19. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Kıdem Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler	63
Tablo 4.20. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi	64
Tablo 4.21. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Olunan Okul Türü İle İlgili Betimsel İstatistikler	65

Tablo 4.22. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	65
Tablo 4.23. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türü İle İlgili Betimsel İstatistikler	66
Tablo 4.24. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	66



KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simge	Tanım
TDK	Türk Dil Kurumu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
\bar{x}	Aritmetik Ortalama
Ss	Standart sapma
Sd	Serbestlik derecesi
t	t Testi değeri
p	Anlamlılık düzeyi
f	Frekans
SPSS	Statistical Package For Social Sciences



1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bir ülkenin kalkınabilmesi, maddi ve manevi güç sahibi olabilmesi ve muasır medeniyetler seviyesine ulaşabilmesi için nitelikli insan gücüne ihtiyacı vardır. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, bireylerin ve toplumların şekillendirilmesinde en önemli öge eğitimidir.

Kalkınmak için nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, maddi ve manevi ideallerin tüm topluma yayılması ve benimsetilmesi öğretmenlerle gerçekleştireceği eğitime bağlıdır (Aydın, 2007). Bu nedenle nitelikli insan gücünün sağlanmasında önemli rol oynayan öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin tüm dünyada çokça araştırmalar ve çalışmalar yapılmıştır. Ülkemizde de bu konu ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” adlı rapor hazırlanmıştır. Raporda öğretmen yeterliği, ‘öğretmenlerin mesleklerini verimli ve etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar’ olarak tanımlanmaktadır (MEB, ÖMGY, 2017).

Toplumlar sürekli gelişen ve değişen dünya düzenine uyum sağlayabilmek ve çağdaş uygarlık seviyesine ulaşabilmek için kendilerine uygun eğitim sistemleri geliştirirler. Eğitim sisteminin niteliği öğretmenin mesleki bilgi ve becerisi ile yakından ilgilidir. Eğitim sistemlerinin etkili ve verimli işleyebilmesi için bilgili, donanımlı, mesleğini severek ve isteyerek yapan öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, öğretmenlik mesleği günümüzde daha fazla nitelik ve yeterlik gerektiren bir meslek durumuna gelmiştir (Gökçe, 2000: 23). Öğretmenden öğrenme ortamını düzenleme, yol gösterme, öğrenciye seçimlerinde yardımcı olma ve öğrencinin yeteneklerini keşfetmesine ve kendisini gerçekleştirmesine destek olma gibi görevleri yerine getirmesi beklenir (Oğuz ve Topkaya, 2008). Öğretmenlik mesleğinde başarılı olan öğretmenlerde bulunması gereken özellikler konusunda Barr tarafından geliştirilen ölçekte, başarılı bir öğretmende bulunması gereken on beş özellik belirlenmiştir. Bunlar sırasıyla şunlardır:

1. “İyi huylu-uyumlu olmak,
2. Başkalarını düşünmek,
3. İşbirliğine açık olmak,
4. Duygusal yönden dengeli olmak,
5. Ahlaklı olmak,
6. Kendini idare etmede başarılı olmak,
7. Bağımsız kendi kendine yeterli olmak,
8. Zeki olmak-soyut düşünebilmek,
9. Peşin hükümsüz ve adil olmak,

10. Objektif olmak
 11. Kişisel olarak çekini olmak (giyim, fiziki görünüş ve temizlik),
 12. Fiziksel enerji sahibi olmak (başarılı olmak için istekli olmak),
 13. Güvenilir olmak, dürüst olmak,
 14. Olaylara orijinal bir yöntemle yaklaşabilmek,
 15. Mesleki yönden yeterli bilgi sahibi olabilmek.”
- (Kolesnik, W.B. 1970:46; Akt. Oktay, 1991: 191).

Yapılan birçok araştırmada eğitim sisteminin en hayati ögesinin öğretmenler olduğu ve sistemin başarısının öğretmenlerin sahip olduğu özellikler ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla nitelikli bireyler yetiştirebilmek için öğretmenlerin öz yeterliklerinin farkında olmaları gerekmektedir. Öğretim ortamında başarının en önemli unsurlarından biri de öz yeterlik inancıdır (Üredi ve Akbaşlı, 2015). Öz yeterlik inancı ilk kez, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ortaya çıkan bir kavramdır ve bireyin belirli bir performansı göstermesi için gerekli eylemleri organize edip, başarılı bir şekilde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargılarını ifade eden bir kavramdır (Bandura, 1984).

Öz yeterlik inancı, kişilerin yaşamlarını etkileyen olaylarda performanslarını ortaya koyma kapasiteleri hakkında kendilerine ilişkin kişisel inançlarıdır ve bu inançlar, bireylerin nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, davrandıklarını ve nasıl güdülendiklerini belirlemektedir (Bandura, 1995). Öz yeterlik inancı, kişinin kendi becerilerinde ne kadar yetkin olduğu ile değil, kişisel becerilerine olan inancı ile ilgilidir. Öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin, başarısı ve doyumunu artar ve hedeflerine ulaşmada çok kararlı olurlar. Kişilerin verilen görevlerin üstesinden gelebileceklerine inanmaları, karşılaştıkları zorluklara meydan okumaları, problemlere odaklanmalarına ve kapasitelerini en iyi şekilde kullanmalarına yardımcı olur (Gençtürk, 2008).

Öğretmenin öz yeterlik inancı, eğitimin kalitesini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencinin öğrenmeye katılımını ve öğrencinin öğretilenleri anlamasını etkilemekte, bu da öğrencilerin başarı durumlarını belirlemektedir. Gibson ve Dembo (1984), Öğretmenin özyeterlik inancı ile öğrenci başarısı arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle iyi yetişmiş öğretmen adaylarının her şeyden önce yüksek öz yeterlik inancına sahip olmaları beklenmektedir (Üredi ve Üredi, 2006).

Öz yeterliği yüksek ve düşük olan sınıf öğretmenleri arasında önemli sınıf içi davranış farklılıklarının olduğu ve bunun da öğrencinin başarısında farklılaşmalara neden olduğu ortaya çıkmıştır (Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu 2002). Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, öğrencinin akademik başarısı, motivasyonu ve kendi yeterlik inançları üzerinde etkili olduğu söylenebilir (Türkmen, 2007). Bu nedenle, öğretmenin öz yeterlik inancının, öğrencinin öğretim sürecinde istenilen seviyeye ulaşabilmesinde bir araç olduğu söylenebilir (Kiremit, 2006). Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin öğretim güdülerinin yüksek olduğu, düşük öz

yeterlik inancına sahip öğretmenlere göre öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak ve sıcak bir atmosfer yaratmak için daha çok çaba gösterdikleri belirtilmektedir (Fritz, Miller Heyl, Kreutzer ve MacPhee, 1995; Akt. Korkut, 2009:17). Yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenlerin, yeni yöntem ve bilimsel teknikleri kullanma konusunda daha istekli oldukları, öğrencilerin öğrenme güdüsünü olumlu yönde etkileyebildikleri, öğrencilerin öğrenmesi için sabırlı davrandıkları ve daha çok çaba sarf ettikleri, öğretim stratejilerine hâkim oldukları, öğrenci başarısızlıklarını daha az eleştirdikleri ve eğitim ortamlarında yaşadıkları sorunlar karşısında daha güçlü oldukları görülür (Çimen, 2007).

Sadece akademik anlamda donanıma sahip olmak birçok meslek grubu için yeterli olabilecek iken öğretmenlik mesleği için yeterli değildir. Sınıf öğretmeni, değişik sistemlerde, kuruluşlarda ve düzeylerde, öğretme öğrenme ortamını en etkili biçimde oluşturarak eğitsel amaçları gerçekleştirmede öğrencilere ve ana babalara kılavuzluk ve yardım edecek nitelikte, genel kültürde, öğretmenlikte ve öğreteceği bilimsel dalda, kuramsal alanda ve uygulamada uzmanlaşmış kişidir (Başaran, 1996: 113). Meslek insanların yaşamında çok önem arz etmektedir. Hemen her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğini de sadece fiziksel olarak icra etmek, sağlıklı bir mesleki yaşam için yeterli değildir (Üredi, 2016). Mesleki hayat, sadece ekonomik açıdan değil, psikolojik açıdan da birey için çok önemlidir. İnsanların uzun yıllar boyunca günlerinin büyük bir bölümünün işte geçtiği düşünüldüğünde, insanların yaşamlarında mutlu olabilmesi için yaptığı işten doyum alması son derece önemlidir (Üredi, 2016).

Mesleki doyum, bireyin işini ve iş yaşamını değerlendirmesi sonucu ulaştığı haz duygusudur (Başaran, 1982). İşten sağlanan doyum, bireyin diğer yaşam alanlarına olumlu bir şekilde yansımaya olanak sağlarken, çalışma yaşamındaki mutsuzluk, hayal kırıklığı ve isteksizlik de yaşamdan alınacak doyuma yansımaktadır (Sevimli ve İşcan, 2005). Çalışanlarda iş doyum düzeylerinin yükselmesi ile çalışanların işe devamsızlığı azalmakta, çalışan devir oranı düşmekte, çalışanların gönüllü davranışları artmakta, iletişim becerileri gelişebilmekte, verimlilik artabilmekte ve bu durum örgütsel yaşamı olumlu etkilemektedir (Üredi, 2016).

Mesleğinden memnun olan yani iş doyumunu derecesi yüksek olan bir bireyin, motivasyon düzeyinin yüksek olmasını bekleyebiliriz. Başka bir deyişle, insanların işlerinden duyduğu memnuniyet derecesi artarsa motivasyonları ve iş yerindeki çalışma azimleri artar diyebiliriz. Ancak bunun tersi olduğu hususlarda, çalışanın memnuniyetsizliği söz konusu ise, motivasyonunun ve çalışma azminin olumsuz etkileneceğinden söz edebiliriz. Çetinkanat (2000) iş doyumunu elde edemediği için mutsuz olan bireylerin işe karşı eğilimlerinin az olacağını, sık sık işe geç gelme ya da devamsızlık yapma davranışı göstereceklerini ifade etmektedir. Öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması ortaya koydukları eğitimin kalitesini arttırarak, verim ve başarı ile sonuçlanmaktadır (Taşdan ve Tiryaki, 2007). Tam tersi durumda iş

doyumlarının düşük olması ise öğretmenin kendisine ve okula yabancılaşmasına, mesleğini yapmada isteksiz olup hata yapmasına ve meslekten ayrılmasına neden olmaktadır (Çanak,2014).

Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel ve özel yeteneklere sahip olmakla, öğretmenlik mesleğinden elde edilen doyum arasında, başarıdan kaynaklanan bir ilişki olduğu söylenebilir (Akbaba, 2002).

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin birçoğu mesleğin ilk yıllarında karşılaştıkları zorluklardan dolayı kendi yeterliğini sorgulamakta ve yaşanan sürecin sonunda öz yeterlik inancının azalması ile bireyin içsel motivasyonun kaybolmasına, dolayısıyla da mesleki doyumunun azalmasına sebep olabilmektedir. Bu nedenle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin büyük çoğunluğu yaşanan zorlukların çözümü sürecinde desteğe ihtiyaç duyarlar. Nitekim 2014 yılında gerçekleştirilen 19. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmenlik mesleğinde yeni olanlara daha yapılandırılmış bir uygulama temelinde mentörlük (danışman öğretmen) sağlanmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Mentörlük süreci, mentörün ve mentinin (hizmet alanın) bilgilerini ve deneyimlerini birlikte paylaştıkları, sorguladıkları ve yapılandırdıkları bir ortaklık sürecidir (Dağ ve Sarı, 2017). Bu karşılıklı etkileşim ile aday öğretmenlerin zorluklar karşısında pes etmeden çözüm yolları üretmeye çabalamasına ve tecrübeli öğretmenlerin yaşayabilecekleri bıkkınlık ile azalabilecek mesleki doyumun engellenmesine olanak sağlayabilir. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları ve mesleki doyumlarının kıdem, yaş, mezun olunan okul, cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından incelenip aralarındaki ilişkinin tespiti, her ikisinin de önemini vurgulamak adına faydalı olacaktır. Sonuç olarak eğitim öğretim ortamı için hayati önem taşıyan öğretmenlerin; öğretmen öz yeterlik inançlarının olumlu olması öğretmenlik mesleğini severek yapmalarına ve böylece de yaptıkları işten doyum sağlamalarına katkıda bulunacaktır. Bu araştırmanın problemi, sınıf öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin olup olmadığını araştırılmasıdır.

1.2. Tanımlar

Öz Yeterlik: Bireyin belirli bir görevi başarılı bir şekilde neticelendirme kapasitesi ile ilgili kendine ilişkin yargısı (Bandura. 1997).

Meslek: Meslek, İnsanlara yararlı mal ve hizmet üretebilmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle edinilen sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünü, insanların belli bir süre eğitim aldıktan sonra kendi hayatlarını sürdürebilmeleri amacıyla iş yaptıkları uğraşı alanı olarak tanımlanmıştır (E.Yılmaz, 2007:317-336; Akt: Dursun ve Karagün, 2012: 94).

Öğretmenlik Mesleği: Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel

alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Erden, 1998: 27).

Sınıf öğretmeni: İlköğretimin, yani ilk-okul döneminde görev yapan öğretmenlere sınıf öğretmeni denir (Senemoğlu, 1994).

Doyum: Elindekenden hoşnut olma durumu, yetinme, kanma, kanaat, tatmin vb. (TDK)

Mesleki doyum: İşe karşı duygusal bir tepki (Dikmen, 1995). İşe karşı tutumun olumlu olması halinde ortaya çıkan bir dizi yönetsel ve davranışsal sonuçtur (Sevimli ve İşcan, 2005).

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Mersin ilinin Merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.4. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Bu ana problem cümlesi çerçevesinde şu alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.4.1. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları yaşa göre farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
6. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
7. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları kıdeme göre farklılık göstermekte midir?
8. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri kıdeme göre farklılık göstermekte midir?
9. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları mezun olunan okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
10. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri mezun olunan okul türüne göre farklılık göstermekte midir?

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Çalışmanın örnekleminin evreni yeterince temsil ettiği varsayılmıştır.

Yapılan çalışma gönüllü öğretmenlere uygulanmıştır. Sınıf öğretmenleri araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları için ölçekteki sorulara samimi, içten ve gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmıştır.

Ölçekler, kapsamaları yönünden bu araştırma için gerekli bilgileri elde edebilecek yeterliliktedir. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri hakkında bilgi verecek ve aralarındaki anlamlı ilişkiyi ortaya koymuştur.

Öz Yeterlik Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeği öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeylerini ölçecek geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmada seçilen araştırma yöntemi ve kullanılan istatistiksel yöntemlerin araştırmanın amacına ulaşmasına hizmet ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1. Araştırma 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında, Mersin ili Yenişehir, Toroslar, Akdeniz ve Mezitli ilçeleri içinde MEB' e bağlı resmi ilkokullarda görev yapan 650 sınıf öğretmenini kapsamaktadır.

2. Araştırmada elde edilen veriler araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ile sınırlı tutulmuştur.

3. Yapılacak olan istatistiksel çözümleme işlemleri ile sınırlı olmuştur.

4. Araştırma sırasında veri toplamada araştırmaya katılmak istemeyen öğretmenler, ölçeklere verecekleri cevapların ileriki yıllarda kendilerini zor durumda bırakabileceği endişesi taşıması ve bu çalışmaların okullarda yapıldığını ancak sonuç ve uygulamada onlara bir şey katmadığını dile getirerek bilimsel çalışmaları gereksiz gördüklerini dile getirmişlerdir. Bu bağlamda çalışma sırasında veri toplama bölümü oldukça zor olmuştur.

1.7. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleği sabır, şefkat, sevgi, ilgi, merhamet, mutluluk, coşku ve heyecan gibi duyguları yoğun bir şekilde yaşayan özel bir meslek grubudur. Hitap edilen yaş grubunun küçük olmasından dolayı bu duyguların en çok yaşayan öğretmen grubunun sınıf öğretmenleri olduğu söylenebilmektedir. Öğrencilerin eğitim öğretim hayatları boyunca en uzun süreli eğitim aldıkları öğretmen grubunun sınıf öğretmenleri olduğu bilinmektedir. Öğrenciler 4 yıl boyunca günün büyük bir bölümünü sınıf öğretmeni ve arkadaşları ile paylaşırlar. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerinden elde ettikleri doyum ya da doyumsuzluk eğitim-öğretim niteliğini etkilemektedir (Tekerci, 2008).

Akademik hayata adım atılan ilk evre olarak sayabileceğimiz ilkokulda, öğrencilerin sınıf ortamını ve okulu sevmeleri için sınıf öğretmenlerinin işlerine severek gelmelerine ihtiyaç vardır. Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Erden, 1998: 27). Eğitim sisteminin sağlıklı olması bu örgütün içerisinde çalışan bireylerin mutlu olmasına, ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına bağlıdır (Başaran, 2000).

Öz yeterlik inancı bireyin davranışındaki değişimi, pozitif ya da negatif düşünmesini, motivasyonunu ve karşılaştığı zorluklar karşısında ne derece mücadele edebileceğini belirler. Öz yeterlik bireyin kendine olan inancını yansıtır. Dolayısıyla öğretmenin öz yeterlik inancı sınıf atmosferine ve dolaylı olarak da öğrencilere yansımaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik inancı ile eğitim öğretim sürecinde kullandıkları stratejileri, sınıf içi uygulamaları etkilediğini ve ayrıca öğrencinin akademik başarısı, güdüsü ve kişilik gelişimi ile de yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle öz yeterlik düzeyinin kavranması, bireylerin sahip oldukları yetenek ve bilgilerle neler yapabileceklerinin belirlenmesine yardımcı olur (Üredi ve Üredi, 2006).

Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenlerin bilgi ve tecrübeleriyle sistemin diğer ögesi konumundaki öğrencileri her yönden etkilemekte ve geliştirmektedirler (Üredi, 2016). Dünyadaki değişim ve gelişmelerin baş döndürücü düzeyde hızlanması, diğer meslek alanlarından belki de daha fazla öğretmenlik mesleğine ilişkin rollerde önemli değişikliklere yol açması nedeniyle nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi hususu önem arz etmektedir. Bu sebeple hemen hemen bütün ülkeler, eğitim sistemlerini ve öğretmen yetiştirme politikalarını sorgulamaya başlamışlar ve daha iyi eğitim için, daha nitelikli öğretmen ilkesiyle çalışmalarına yön vermişlerdir (Üredi, 2006). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleğinin ne kadar önemli olduğu bir kez daha kanıtlanmıştır. Öğretmen, mesleğini severek ve isteyerek yaptığı takdirde okula karşı aidiyet duygusu besler, huzurlu ve mutlu bir eğitim ortamı oluşur. Mesleki iş doyumsuzluğu yaşayan öğretmenlerin ise mesleklerini yapmakta isteksiz oldukları, okula karşı yabancılaşma hissiyatı besledikleri, gelişime ve değişime kapalı oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ve öz yeterlik inançları, eğitim verimliliği ve kalitesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Sınıf Öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeylerindeki düşüş sadece öğretmeni değil tüm toplumu etkileyebilir. Bu yönü ile araştırmanın önemini de arttırmaktadır. Yapılan literatür araştırması sonucunda sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenip, arasındaki ilişkinin tespit edildiği Mersin ili örneğine rastlanmamıştır. Yapılacak bu çalışmadan elde edilecek verilerin bu doğrultuda bilgilendirileceği, sorunların tespitine yardımcı olabileceği ve çözümlere ışık tutabileceği düşünülmektedir.

2. ALAN YAZIN

2.1. Öz Yeterlik

Öz yeterlik kavramı ilk defa Bandura tarafından “ SelfEfficacy: Toward a UnifyingTheory of BehovioralChange (1977)” adlı makalede kullanılmıştır (Ünlü, Kaşıkaya ve Kızılkaya, 2017:652). Sosyal Öğrenme Teorisi'nin temel kavramlarından biri olan “self-efficacy belief” Türkçe'ye Özyürek (1995, 2001, 2002), Yiğit (2001), Kuzgun (2003), Çelikkaleli (2004), Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kiran-Esen (2006), Karahan ve ark. (2006) ve Bacanlı (2006) tarafından “yetkinlik beklentisi” olarak çevrilmişken; Hazır-Bıkmaz (2002, 2004), Akkoyunlu ve Orhan (2003), Morgil, Seçkin ve Yücel (2004), Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005), Kurbanoglu (2004) ve Üredi ve Üredi (2006) tarafından ise “öz-yeterlik inancı” olarak çevrilmiştir (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006: 99).

Bandura (1997) öz yeterlik kavramını, bireyin belirli bir görevi başarılı bir şekilde neticelendirme kapasitesi ile ilgili kendine ilişkin yargısı olarak tanımlamaktadır. Yapılan eylemin sonunda elde edilen geri bildirim ikna edici bir öz yeterlik bilgisi kaynağıdır (Pajares ve Schunk, 2001). İnsanların kendi kapasiteleri ile ilgili olumlu veya olumsuz bir yargıda bulunma davranışları, sosyal öğrenme kuramı ve öz-yeterlik kavramının temelini oluşturduğunu söylemek mümkündür (Kiremit, 2006).

Öz yeterlik, insanların karşılaşılabileceği olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin yargıları ile ilgilidir (Bıkmaz, 2002). Eğer bu yargılar olumlu ise kişi karşılaştığı durumla ilgili yapacağı eylemleri, kendisini başarıya ulaştıracak şekilde planlayacaktır ya da bu yargıların olumsuz olması durumunda başarısızlık kaygısı yaşayacaktır (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004).

Bireyler, verilen bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğe sahip olduklarına inanırlarsa bu görevi seçmeye daha istekli hale gelirler ve bu konudaki kararlılığını gerekli davranışları ile gösterebilir (Üredi, 2015). Kendine inanmanın rolünü vurgulayan işleyiş olarak karşımıza çıkan öz yeterlik kavramında bireyler genellikle, kendilerini yetkin hissettikleri faaliyetlerde bulunurlar ve yapamadıklarından kaçınırlar (Pajares, 2006). Kısaca öz yeterlik bize “bu iş için yeterliyim, ya da değilim” dedirten görüşümüzdür (Özmenteş, 2014).

İnsanoğlu, davranışlarının sonucuna göre kendi davranışlarını düzenleme becerisine sahiptir (Özkurt, 2017). Çünkü insanlar doğal olarak yaptıkları eylemlerin sonuçlarını yorumlamaktadırlar (Pajares, 2006). Sosyal öğrenme kuramına göre, insanlar kendi deneyimleri dışında gerçekleşen olaylardan daha çok kendi deneyimlerini düzenleyerek kendilerini şekillendirmektedirler (Baltaoğlu, Sucuoğlu ve Yurdabakan, 2015). İnsanlar, yalnızca kendi deneyimlerinden değil başkalarının deneyimlerini ve bu deneyimlerin sonuçlarını gözlemesiyle de öğrenmekte ve gerekli durumda eyleme dönüştürülmek üzere saklanmaktadır (Özkurt, 2017).

Bireyin, öz yeterlik düzeyinin artması ya da gelişmesi için belirli bir sürece ihtiyaç vardır (Ünlü, Kaşıkaya ve Kızılkaya, 2017). Çoğu eylem tarzı başlangıçta düşüncede düzenlenmiştir ve insanlar beyinlerinde prova ettikleri eylem senaryosunu tahmin ederek şekillendirirler (Bandura, 1994). Bandura'ya göre bireyin davranışı gerçekleştirmeden önce, öz yeterlik düzeylerine bağlı olarak, davranışla ilgili olumlu ya da olumsuz düşüncelere sahip olduklarını; bunun da davranışa hazırlanmalarını etkilemektedir (Kurt, 2012).

2.1.1. Öz Yeterlik İnancı

Bandura (1986)'ya göre, öz yeterlik inancı kişilerin bir performansı gerçekleştirebilmek için gerekli olan eylemleri yerine getirebilme ve bu eylemleri organize edebilme kapasiteleri hakkındaki yargılarıdır. Öz yeterlik inançları öz yeterlik beklentisi ve sonuç beklentisi olmak üzere iki farklı yapıyı içermektedir (Üredi ve Akbaşı, 2015). Öz-yeterlik beklentisi, bireyin verilen bir görevin başarılı bir şekilde sonuçlandırabilmesine yönelik olarak yeteneklerine ilişkin yargılarını içerirken, sonuç beklentisi ise bireyin davranışlarının sonuçlarına ilişkin tahminleri ile ilgilidir (Üredi ve Üredi, 2006).

Bandura (1977), bireyin deneyimleri ile elde ettiği öz yeterlik inancının gelişmesi ile davranışlardaki değişikliğinde arttığını belirtmiştir. Bandura tarafından geliştirilen Sosyal Öğrenme Kuramı'nın en temel kavramı olan öz yeterlik inancına göre kişilerin sahip oldukları becerileri aktif şekilde kullanabilmeleri için, önce, ilgili alanda özgüven duymaları gerektiğini vurgulanmaktadır (Azar, 2010). Bir davranışın başarılı bir şekilde neticelendirilmesi ile oluşan öz yeterlik inancı, bireye kattığı güven duygusuyla ile bireyin o davranışını yapma isteğini etkilediği söylenebilir.

Öz-yeterlik inancı bireyin yapacağı seçimleri ve izleyeceği yol haritasını etkileyebilir (Pajares ve Schunk, 2001). Bireyler bir görevi başarılı olarak sonuçlandırabilecek gücün kendilerinde olduğuna inanırlarsa, o görevi yerine getirmek için istekli olurlar (Eker, 2014). Kendine güvenen bireyler verilen zor görevlere kaçınılması gereken tehdit unsuru gibi görmek yerine üstesinden gelinmesi gereken zorluklar olarak yaklaşırlar (Pajares ve Schunk, 2001). Elde edilen başarı bireyin kendine olan güveninin, motivasyonunun ve öz yeterlik inancının artmasını sağlamaktadır. Ancak, bireylerin bir görevi yaparken yaşadıkları kaygı durumları öz yeterlik inancını olumsuz etkilemektedir (Korkut ve Babaoğlu, 2012).

Öz-yeterlilik inancı, insanların düşünce yapılarını ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir (Üredi, 2015). Öz yeterlik inancı yüksek bireyler, zor görevlerin üstesinden gelebilmek için çaba gösterirler (Çetin, 2008). Kendine güvenen bireyler başarılı sonuçlar beklerler çünkü kişisel yeterlik inancı kişinin beklediği sonuçları belirlemeye yardımcı olur (Pajares ve Schunk, 2001). Düşük öz yeterlik inancına sahip bireyler ise zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında, o çalışmanın yapılabilme ihtimalinin var olandan daha

da güç olduğuna inanırlar (Üredi ve Üredi, 2006). Böyle bir düşünce kaygıyı artırır ve bireyin sorunun üstesinden gelebilmek için üretilebilecek çözüm yollarına yönelik bakış açısını daraltır(Üredi ve Akbaşı, 2015).

Zimmerman (2000), öz yeterlik inancının çok boyutlu olduğunu ve birçok alan ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Öz-yeterlik inancı; tam/doğru deneyimler (mastery experiences), dolaylı deneyimler/yaşantılar (vicarious experiences), sosyal ikna (social persuasion) ve son olarak da fizyolojik ve duygusal durum (psychological and emotional states) olmak üzere dört bilgi kaynağından etkilenmektedir (Özdemir, 2008). Bunlar şu şekilde özetlenmektedir:

Performans Deneyimleri: Bandura (1994)'ya göre öz-yeterlik inancı, bireylerin hayatlarını etkileyecek olaylara ilişkin önemli ölçüde performansta bulunabilme yeteneklerine ilişkin inançlarıdır. Bu inançlar, bireylerin nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, kendilerini motive ettiklerini ve davrandıklarını belirlemektedir(Üredi ve Üredi, 2006).

Birey, yaşamı boyunca çeşitli eylemler gerçekleştirir ve bu eylemler sonucunda birçok deneyim kazanır. Bu deneyimler bazen başarı ile bazen de başarısızlıkla sonuçlanır. Birey bu eylemlerinin sonuçlarını değerlendirerek, benzer eylemleri gerçekleştirme kapasiteleri konusunda bir yeterlik inancı geliştirir. Başarılar bireyin kişisel yeterliklerine dair sağlam bir inanç geliştirir (Bandura, 1994). Dolayısıyla bireyin geçmiş yaşantısında elde ettiği başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir. Başarısızlık durumları ise bireylerin kişisel yeterliklerine olan inançlarını olumsuz etkiler (Durdukoca, 2010).

Öz yeterlik inancı bireyin geçmiş başarısıyla artmakta ve tekrar tekrar yaşadığı başarısızlıklarla azalmaktaysa da bireyin performansının etkisi o performansın nasıl oluştuğuna dair olan inancına bağlıdır (Semerci, 2015). Eğer birey çok zor engellerin bile sürdürülen çaba ile üstesinden gelinebileceği deneyimini yaşamışsa, nadiren yaşanan başarısızlıklar öz yeterlik inancını düşürmez ve bireysel motivasyonu kuvvetlendirebilir (Korkut, 2009).

Dolaylı Yaşantılar: Bireyler yalnızca kendi eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmezler. Bireyin, çevresinde bulunan başka insanların davranışlarını gözlemleyerek edindiği deneyimler sonucunda öz yeterlik inancı gelişebilir. Bireyler, toplumdaki diğer bireylerin eğilimlerini, yaşam şekillerini gözlemler ve kendine benzer başka kişilerin başarılı ya da başarısız etkinliklerinden yola çıkarak, aynı etkinlikleri kendisinin de başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin fikir elde ederler (Özkurt, 2017).

Öz yeterlik inançlarının oluşturulmasında başkalarının deneyimlerini gözlem sonucunda edinilen bilgiler, kişisel deneyimlerden elde edilenler kadar etkili değildir (Korkut, 2009). Ancak söz konusu alanda daha önce hiçbir yaşantısı yoksa veya çok sınırlıysa, birey başkalarının

deneyimlerinden daha fazla etkilenebilir (Kurbanoglu, 2004). Bireyin bir işi veya verilen bir görevi yerine getirirken kendi yeteneklerinden emin olamadığı durumlarda, gözlemsel deneyimlere başvurmak birey için önemli bir kaynak olabilir. Eğer birey ile model alınan kişi arasındaki varsayılan benzerlik ne kadar büyük olursa, model alınan bireyin başarı ya da başarısızlıkları bireyi o kadar fazla ikna edici olur (Bandura, 1994).

Sözel İkna: Bir davranışın başarılı bir şekilde ortaya koyabileceğine ilişkin başkaları tarafından yapılan söz ve öğütler bireyi cesaretlendirir ve öz yeterliğin değişmesine katkı sağlayabilir (Bandura, 1997:3; Akt. Azar, 2010: 237). Çünkü, bireyler diğer kişilerden gelen ikna edici öneriler ile daha önce başarılı bir şekilde üstesinden geldikleri durumların olumlu etkilerini sürdürme eğilimindedirler (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006). Sözel iknalar performans ve gözlemsel deneyimlere göre daha zayıf bir bilgi kaynağıdır (Gençtürk, 2008). Sadece sözel ikna ile yolu bireylerin kişisel yeterliliklerine dair yüksek inanç aşımak oldukça zordur (Bandura, 1994).

Sözel ikna, bir işi başarabilme yeteneğine sahip olan insanların öz yeterlik inançlarını güçlendirmede önemli bir araç görevi üstlenir (Toy, 2015). İkna eden bireyin güvenilir olması, prestij sahibi olması, konuyla ilgili bilgisi ikna sürecini etkilemekte ve öz yeterlik inancı oluşturmada büyük önem taşımaktadır (Altunbaş, 2011). Bir işi yapabilecek yetenekte olduğu konusunda çevreden gelen bir değerlendirmenin öz yeterlik inancı üzerindeki etkisi çok güçlü olmamakla beraber, bireyin verilen işi yapma konusunda göstereceği çabayı olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Kurbanoglu, 2004). Verilen işi yaparken çevrelerinden olumlu sözel mesajlar alan bireyler bir problemle karşılaştıklarında kuşkularını ve kişisel yetersizliklerini düşünmek yerine problemi çözmek için daha fazla çaba harcayabilirler. Olumsuz içeriğe sahip mesajlar ise bireyin öz yeterlik inancının gelişimini engeller. Bunun nedeni, bireylerin kendileriyle ilgili çevrelerinden gelen mesajları dikkate almaları ve yapılan değerlendirmeleri önemsemeleridir (Korkut, 2009).

Duygusal Durum: Bireyler, kendi kapasitelerini değerlendirirken fizyolojik ve duygusal durumları da dikkate alırlar ve kapasiteleri hakkındaki yeterlik inançlarını o işi yaparken yaşadıkları fizyolojik ve duygusal tepkilere göre de değerlendirebilmektedirler. Bireyin herhangi bir eyleme karşı hissettiği heyecan, stres ve korku gibi duygusal tepkiler, işin sonucunun olumlu veya olumsuz neticeleneceği hakkında bireye ipuçları verir (Korkut, 2009). Ayrıca bireyin yaşadığı duygusal durum bireyin öz yeterlik inancı üzerinde etkili olmaktadır. Bireyin iyi bir ruh halinde olması bireyin öz yeterlik algısını artırırken; bunun tam tersi bir ruh hali öz yeterlik algısını düşürebilir (Altunbaş, 2011).

Bireyin davranış yapacağı anda duygusal ve bedensel yönden sağlıklı olması, onun davranışa girişimde bulunma olasılığını artırır (Bandura, 1997). Stres, yorgunluk ve olumsuz bir

çevre öz yeterlik inancını etkileyebilmektedir. Bireyler yaşadıkları kötü performans deneyimlerini mental yorgunluklar ve strese bağlamaktadırlar (Durdukoca, 2010).

2.1.2. Öz Yeterlik İnançların Birey Üzerindeki Etkisi

Bireyin öz yeterlik inancını etkileyen dört temel kaynak bulunmaktadır. Bu kaynaklar bireylerin kendi öğrenme deneyimleri ile elde ettiği bilgiler, verilen görevi başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin toplumun etkisi, başka bireylerin başarılı ya da başarısız uygulamalarına ilişkin gözlemleri ve görevi başarma ya da başarısız olma beklentisine ilişkin psikolojik durumdur (Üredi ve Üredi, 2006).

Öz yeterlik inançlarının kaynakları kadar bireyin performansı üzerindeki etkileri de ele alınmalıdır. Bandura (1995) özyeterlilik inançlarının birey üzerinde etkisini dört kategoride ele almaktadır.

2.1.2.1. Bilişsel Süreçler

Birey davranışlarının çoğu, önceden düşünülen bilişsel hedefler tarafından düzenlenmektedir (Korkut, 2009). Dolayısıyla belirlenecek bireysel amaçlar öz yeterlik inancalarından etkilenmektedir. Bilgi ve beceri bakımından aynı yeterliğe sahip bireyler, öz yeterlik inancı düşüncesindeki değişimlerden etkilenecek düşük ya da yüksek performans gösterebilirler. Algılanan bilişsel öz yeterlik inancı, bilişsel çabayı arttırarak hem doğrudan hem de dolaylı olarak performansı etkilemektedir (Korkut, 2009). Yani, öz yeterlilik inancı olan yüksek olan bireyler, amaçları belirlemede ve amaçlarına ulaşmada güçlük çekmiyorken, düşük öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler amaçlarından emin olamıyor ve denedikleri her işten başarısız olabiliyorlar (Uzel, 2009).

2.1.2.2. Motivasyonel Süreçler

Motivasyon bilişsel olarak gerçekleşen bir süreçtir ve bireyler önceden düşünme egzersizleri yaparak belirlediği hareketler için kendi kendilerini motive ederler (Korkut, 2009). Ne yapabilecekleri hakkında inançlar edinen bireyler, kendilerine bir amaç belirler ve amaçların sonuçlarını önceden tahmin edebilirler. Öz yeterlik inançları, bireylerin kendileri için koydukları hedeflere ulaşmak için harcayacakları çabanın düzeyini ve başarısızlığı kabullenebilme durumlarını etkilemektedir (Turcan, 2011). Diğer bir deyişle öz yeterlik inancı, bireyin karşılaşılabileceği engellere karşı ne kadar çaba harcayabileceğini belirler.

Beklentilerin karşılanması ile oluşan öz yeterlilik inancı, beklentilerin karşılanmasındaki motivasyonun güçlü olmasını beraberinde getirmektedir (Uzel, 2009). Bireylerin kendileri için

koydukları hedeflere ulaşması sonucunda elde ettikleri doyum nedeniyle, belirlemiş oldukları diğer hedeflere ulaşmak için ısrarcı bir çaba gösterirler ve bu durum performanslarını arttırır (Korkut, 2009).

2.1.2.3. Duyuşsal Süreçler

İnsanların yetenekleriyle ilgili inançları, onların motivasyon seviyeleri kadar tehdit edici ya da zorlayıcı durumlarda yaşadıkları depresyon ve stres miktarını da etkilemekte ve verilen duygusal tepkiler düşünmenin doğasını ve yönünü değiştirebilir (Korkut, 2009). Duygusal tepkiler düşünceyi doğrudan ve dolaylı olarak etkileyebilirler. İnsanların karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme konusundaki inançları, onların güdülenmelerini olduğu kadar, kaygı ve stres durumlarını, yani bireylerin potansiyel korkularını, bunları nasıl algıladıklarını ve bilişsel olarak nasıl bir yol izlemeleri gerektiği konusundaki düşüncelerini de biçimlendirmektedir (Turcan, 2011).

Araştırma sonuçları, bireylerin riskli durumlarda hareketlerini başa çıkma öz yeterlik inancı ile ilgili algılamalarına dayandırdıklarını göstermektedir (Korkut, 2009). Yüksek öz yeterlik inancına sahip bir birey, zor bir görev karşısında soğukkanlı ve sakin olabilirken, düşük öz yeterlik inancına sahip olan birey ise bu görevi gerçekte olduğundan daha zor olarak algılayabilmekte ve bu inancı onun hem stres ve kaygılarını arttırmakta, hem de probleme uygun çözüm yollarını bulma konusundaki bakış açısını sınırlandırmaktadır (Pajares, 1997).

2.1.2.4. Seçim Süreçleri

Bireyler kendi kapasitelerinin üstünde gördükleri, yani başaramayacaklarını düşündükleri işlerden kaçınırken, bunun tersi durumlardaki mücadele gerektiren işleri ve baş edebileceklerine inandıkları durumları kendi istekleri ile seçebilirler. Bu seçim süreci, sosyal etkilerin öz yeterlik inancını olumlu yönde etkileyen, belirli yeterlikleri, ilgileri ve değerleri geliştirmeye devam eden süreçtir (Korkut, 2009).

Bandura (1993), bireylerin kendileriyle ilgili yeterlik inançları ne kadar güçlü olursa, kariyer hedeflerinin o kadar geniş ve yüksek olacağını, bunlara ulaşmak için daha çok çaba göstereceklerini, başarılarının da o oranda büyük olacağını belirtmektedir. Yeteneklerine güveni tam olan birey, zorlu bir görev karşısında ondan korkup kaçmak yerine onu başarmak için çaba gösterir (Turcan, 2011).

2.1.3. Öğretmen Öz Yeterliği

Geleceğin donanımlı bireylerinin yetişmesi, günümüzdeki nitelikli öğretmenlerin gelişmesine bağlıdır (Durdukoca, 2010). Bu sebeple iyi yetişmiş öğretmen adaylarının yüksek öz yeterlik inancına sahip olmaları beklenmektedir (Üredi ve Üredi, 2006). Özellikle sınıf öğretmenleri, öğrenciler tarafından rol model alınan kişiler olmasından dolayı öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, öğrencilerin kişilik gelişimleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir (Kiremit, 2006). Sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu yeterlikler, ilköğretim programlarının verimli bir şekilde uygulanmasındaki önemli unsurlardan birisidir (Oğuz, 2012).

Öğretim ortamlarının başarıya ulaşabilmesinin temel faktörlerinden biri öz yeterlik inancıdır. (Üredi ve Akbaşı, 2015). Öğretmenlerin, eğitim-öğretim faaliyetleri sürecinde sınıf içerisinde kullandıkları stratejiler, öğrencileri motive etmeye yönelik uyguladıkları yöntemler ile öz yeterlik inançları arasında yakın bir ilişki vardır (Azar, 2010). Bir öğretmen akademik anlamda ne kadar donanımlı olursa olsun öz yeterlik duygusundan yoksun olduğunda derslerinde verimli olması beklenemez ve bu nedenle de öğretmenlerin öz-yeterlik duygularının belirlenmesi oldukça önem kazanmaktadır (Kiremit, 2006). Öz yeterlik inancının yüksek olması, bireylerin kendilerine daha yüksek hedefler oluşturmalarına ve verdikleri kararlarda tutarlı olmalarına neden olarak onların bilişsel süreçlerini ve motivasyonlarının daha da yüksek olmasını etkileyebilmektedir (Locke ve Latham, 1990: Akt. Azar, 2010: 237).

Öz yeterlik inancı, eğitim alanında, öğretmenlerin performanslarındaki bireysel farklılıkları açıklamak amacıyla kullanılmakta ve öğretmen davranışını anlama ve geliştirmede önemli katkılar sağlamaktadır (Riggs ve Enochs, 1990; Akt. Kurt, 2012: 200). Tschannen-Moran ve diğerleri (1998) ise öğretmen öz-yeterliğini, “bir öğretmenin belirli bir konuda bir öğretim işini/çalışmasını başarıyla gerçekleştirmek için gerekli olan etkinlikleri organize etme ve uygulama kapasitesine ilişkin inancı” olarak görmektedir (Akt. Özdemir, 2008: 280).

Gibson ve Dembo ise, öğretmen yeterliğinin, öğretimin etkililiğinde ortaya çıkan bireysel farklılıkları açıklamada bir değişken olarak belirlendiğini ifade etmektedirler (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004: 63). Ashton (1984) tarafından “öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları”, Guskey ve Passaro (1994) tarafından ise “öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusundaki kendilerine güven duymalarına ilişkin inançları” olarak tanımlanmaktadır (Çapri ve Kan, 2006: 49).

Gibson ve Dembo'nun (1984) yaptıkları bir çalışmada; öz yeterlik inancı yüksek ve düşük olan öğretmenlerin sınıfta yürüttükleri akademik çalışmaların ve geri bildirim davranışlarının farklılaştığı, düşük öz yeterlik inancına sahip öğretmenlerin büyük grup öğretimini tercih ettikleri, başarısızlık durumunda olumsuz eleştiri kullandıkları ve daha az azim gösterdikleri bulunmuştur (Akt. Bıkmaz, 2002: 200).

Yüksek öz yeterlik algısına sahip öğretmenler, pozitif bir sınıf ortamı sağlamakta, zamanın büyük bir çoğunluğunu öğrencilerine harcamakta ve öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeye yatkın olmaktadır (Ülper ve Bağcı, 2012) ve öğrenme güçlüğü(geriliği) olan öğrencilere karşı oldukça sabırlıdırlar (Çetin, 2008). Düşük öz yeterlik algısına sahip öğretmenler ise sınıfı kontrol edebilmek için katı bir tutum sergileyebilir ve öğrencilerin başarısını arttırabilmek için negatif cezalar uygulayabilirler (Telef, 2011). Öz yeterliği düşük olan öğretmenler, öğretime düşük bağlılık gösterir ve kendisini yetersiz hissederler ve kendisini yetersiz hissettiği konulara yönelik akademik meselelere daha az zaman ayırırlar (Özkurt, 2017).

Araştırma sonuçlarına göre, yüksek bir yeterlik duygusuna sahip öğretmenlerin özellikleri şöyle özetlenebilir (Bandura, 2001; Fridman ve Kass, 2001; Tschannen-Moren ve Hoy, 2001; Browsers ve Tomic, 2000; Woolfolk ve Hoy, 2000; Akt. Kiremit, 2006: 39)

- Öğretmede çok fazla gayret gösterirler,
- Önemli öğretimsel kararları daha net ve çabuk alırlar,
- Öğretmede daha istekli ve coşkuludurlar,
- Yeni fikirlere ve yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya daha yatkındırlar
- Eğitim programlarını yürütmede daha başarılıdırlar,
- Diğer öğretmenlere göre daha az stresli olurlar,
- Öğrenci yanlış yaptığında öğrenciye karşı daha az eleştireldirler.

Öğretmenin öz-yeterlik inancı, öğretimin kalitesini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencilerin öğrenmeye katılımı ve öğrencilerin başarısını belirlemektedir. (Üredi, 2015). Öğretmen öz yeterliği, öğrencinin başarıma inancını artırır (Telef, 2011).

Birçok çalışmanın sonucunda öğretmenlerin yeterlik hissi ile öğrenci başarısının olumlu ilişkili olduğu bulunmuştur (Bandura, 1993; Goddard, 2001, Akt. Kurt, 2012: 200). Özellikle öğretim yeterliği yüksek olan öğretmenlerin öğrenci girişimciliğini teşvik eden, bireysel ihtiyaçları dikkate alan, güvenli ve destekleyici bir sınıf ortamı yarattıkları belirtilmektedir (Balcı, 2001). Öğretmen öz-yeterliği, farkı alan ve seviyelerde öğrencilerin başarıma inançlarını ve öğrenci başarısını artırır ve öğrencilerin öz güvenlerinin oluşmasına yardımcı olur (Telef, 2011).

Olumlu ve olumsuz dönütler ile şekillenen öğretmen öz yeterlik inancı; öğretmenin öğretmeye karşı olan isteklerini, sınıf içinde göstereceği gayret ve performansı, belirlediği amaçları, öğrenci motivasyonunu ve mesleğe karşı bakış açılarını etkilemektedir (Özata, 2007).

Bir öğretmenin eğitim seviyesi, akademik alan bilgisi ve mesleki donanımı ne kadar iyi olursa olsun, görevini başarıyla gerçekleştirebileceğine ilişkin inancı yeterli değilse, eğitim sürecinin verimli olması beklenemez (Şenel, 2014). Öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin,

fiziksel ve duygusal yorgunluk ile kişisel başarısızlıklarına ilişkin yararsızlık hissini içine alan kronik mesleki stres kaynakları ile boğuşabilmektedir (Bandura, 2002).

2.2. Meslek Nedir?

Türk Dil Kurumu'nun Türkçe sözlüğünde meslek; "Belirli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş" şeklinde tanımlamaktadır (TDK, 2018). Bu tanıma göre bireyin yaşamını devam ettirebilmesi için çalışmak zorundadır ve bu çalışma süreklilik arz ettiği için meslek kavramı birey açısından kritik önemdedir. Çünkü meslek bireyin toplumdaki statüsünü, kazancını, psikolojik doyumunu ve yaşam standartlarını belirleyen, bireyin yaşamını etkileyebilecek derecede hayati bir öneme sahiptir (Karlı, 2004).

Meslek, toplumdaki sosyal, ekonomik ve teknolojik yapının gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkan, bireyin ilgi ve yetenekleri ile sosyal etkinliklere katılma ihtiyacını ve toplumun bireyden sosyal ve ekonomik yaşamda görev verilmesi talebi sonucu ortaya çıkmış olan bir yaşamsal etkinlik olgusudur (Erdem ve Anılan, 2000). Bu nedenle meslek bireyin vakit geçirmek, yeteneklerini kullanmak ve geliştirmek gibi salt kendi doyumunu için değil, kendisinin olduğu kadar diğer insanların yararını da dikkate alarak yaptığı ve karşılığında kazanç elde ettiği bir faaliyettir (Kuzgun, 2000: .2).

2.2.1. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik

1739 sayılı milli eğitim temel kanununun 43. Maddesinde öğretmenlik mesleği, "Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde tanımlanmıştır (Üredi, 2006).

Etkili bir öğretmenin hoşgörülü, sabırlı, açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı, sevecen, esprili, anlayışlı, yüksek başarı beklentisi olan, cesaretlendirici ve destekleyici olmak gibi yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Üredi, 2010). Bunlar öğretmene daha çok mesleği ile ilgili olarak verilen imgelerdir (Balcı, 1991).

Bir ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasında ve çağdaşlaşmasında en önemli unsur olan insanın nitelikli olarak yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Toplumda insan yetiştirilmesinde en önemli kişi olarak öğretmen karşımıza çıkmaktadır (Genç, 2000). Öğretmenler öğrencilere çeşitli bilgileri aktarmanın yanı sıra düşünceleri, duyuşsal tepkileri, değer ve alışkanlıkları ile öğrencileri etkilerler; bundan dolayı nitelikli insan gücüne ulaşabilmek ancak nitelikli öğretmenler aracılığı ile mümkündür (Erişti, 2008).

Eğitim durumlarının düzenlenmesinden ve yürütülmesinden birinci derecede sorumlu kişiler öğretmenlerdir (Dilekman, 2008). Aynı zamanda öğretmen sınıf yönetiminin en etkili ögesidir (Şahin ve Adıgüzelli, 2015). Buna bağlı olarak da öğrenme durumlarının verimliliği için iyi bir sınıf yönetimi gerekmektedir (Kösece, Üredi ve Akbaşı, 2015). Öğretmenlerin rollerinde temel görevleri ve yerine getirirken yapmaları gerekenleri Erden (1987) şu şekilde ifade etmektedir:

1. Öğretim Planlarının Hazırlanması: Öğretmenler formal eğitim sürecinde öğrenciye en uygun davranışları seçerek hangi kapsamla, nasıl kazandıracaklarını yıllık ve günlük plan olarak hazırlarlar.

2. Öğretimi Sağlama: Öğretmenin görevi öğrenme yaşantıları düzenleyerek öğrenme öğretme sürecinde aktarım yapar. Bir yandan da sınıfı idare eder. Sınıf idaresinde yetersizlik, öğretmen başarısızlığına neden olan etkenlerdendir.

3. Değerlendirme: bu aşama da öğretmen hem uygulanan programı hem de öğrenci başarısını ne düzeyde olduğunu karar verir.

Eğitim programları değiştirilebilir, daha fazla araç gereç temin edilebilir, fiziksel çevre iyileştirilebilir, fakat nitelikli öğretmenler olmadan yapılan bu değişikliklerden istenilen sonuca ulaşılamayabilir (Özdemir ve Yalın, 1998). Eğitim sistemi içerisindeki en önemli etken madde öğretmen olmasından dolayı eğitim sistemin başarısı öğretmenlerin vasıflarından etkilenebilir. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır (Üredi, 2010). Bu sebeple hemen her ülkede eğitim sorunlarının başında öğretmen eğitimleri yer almaktadır (Genç, 2000). İdeal bir öğretmenin sahip olması gereken donanımlar olarak görülen özellikler öğretmen yeterlikleri olarak adlandırılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2017), öğretmen yeterliklerini “öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Erden, 1998: 27). Öğretmenlik mesleğini benimseyen, bu mesleğin bir üyesi olmaktan kıvanç duyan, mesleki etiğe önem veren öğretmenler, mesleğin gerektirdiği temel nitelikleri de üzerinde taşıyor demektir (Üredi, 2010). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (METK) öğretmenliği bir uzmanlık mesleği olarak tanımlamış, öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikleri genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon sacayağına oturtmuş ve bu nitelikleri belirleme yetkisi Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne verilmiştir. (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020: 776).

2006 yılında 6 ana yeterlik alanı (kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri ve program ve içerik bilgisi), 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden

oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kabul edilmiştir (MEB, 2006). 2008 yılında ilköğretim kademesindeki öğretmenlere yönelik 14 alanda, 2011 yılında ise ortaöğretim kademesinin öğretmenlerine yönelik sekiz alanda özel alan yeterlikleri belirlenmiştir.

2015-2019 MEB Stratejik Planında, 2017 tarihli “Öğretmen Strateji Belgesi”nde ve 19. Milli Eğitim Şurası’nda yer alan belgeler doğrultusunda 2017 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri güncellenmiş ve bu çalışma kapsamında, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler bileşenlerinden oluşan üç yeterlik alanı, 11 yeterlik ve 65 göstergeden meydana gelmektedir. Diğer yandan, yapılan bu çalışmaya öğretmenlik özel alan yeterlikleri dâhil edilmemiştir (MEB, 2017).

2.3. Doyum Nedir?

Türk Dil Kurumu (TDK, 2018) doyum sözcüğünü; elindekinden hoşnut olma durumu, yetinme, kanma, kanaat, tatmin vb. tanımlarla ifade etmektedir. Doyum, çalışanın örgüt tarafından işine karşı olumlu etkiye sahip oryantasyon derecesidir (Kömürcü, 2016: 10).

2.4. Mesleki Doyum Kavramı

Örgütlerin etkililiğinde önemli bir yere sahip olan iş doyum kavramı, ilk defa 1920’ li yıllarda ortaya atılmış, ancak konunun önemi 1940’ lı yıllarda tam olarak anlaşılmış ve 1940’ lı yıllardan sonra yönetim alanında sıkça konuşulan konulardan biri olmuştur (Demirtaş, 2010). Bireyin ön plana alındığı, insana değer veren yönetim anlayışları açısından, iş doyumun sağlanması için gerekli şartların oluşturulması bir zorunluluk hale gelmiştir (Kumaş & Deniz, 2010). Kişinin sahip olduğu değerler ve kişinin yaptığı işten duyduğu haz, içinde bulunduğu ortam, iş arkadaşları, işteki mevkisi, iş güvenliği işteki doyumunu yaratmaktadır (Erdem, 2005). Başaran’a (1992) göre iş doyumunu, bir çalışanın işini ya da yaşamını değerlendirmesi sonunda elde ettiği haz ya da ulaştığı olumlu duygudur. Tengilimoğlu (2005) ise çalışanların iş ve çalışma ortamından bekledikleri ile algıladıkları arasındaki farkı iş doyumunu olarak tanımlamaktadır.

Çağdaş yönetim anlayışında, örgütü başarılı ya da başarısız yapan şartların, insan ve ihtiyaçlarına verilen önemle bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır (Üngüren, Cengiz ve Algür, 2009). Çalışanların beklentileri ile örgütün onlar sunduklarının örtüşmesi sonucu mesleki (iş) doyum gerçekleşmektedir (İnce ve Şahin, 2016). Bir çalışan gününün büyük bir bölümünü işyerinde geçiriyor ve bu durum emeklilik dönemi gelinceye kadar yıllarca sürüyorsa, çalışanın yaşamında mutlu olabilmesi için yaptığı işinden doyum sağlaması hem fizyolojik hem de psikolojik durumu açısından da önem taşımaktadır (Dönmez ve Birdir, 2007). İş doyumunun yüksek olması çalışanın mutluluğunu sağlarken, düşüklüğü ise çalışanın işine karşı

yabancılaşmasına ruh sağlığının bozulmasına neden olmaktadır (Özyürek, 2009). İşin maddi getirisi, beraber çalışılan iş arkadaşlarından memnuniyet düzeyi ve ortaya bir ürün koymanın oluşturduğu mutluluk duygusu iş doyumunun göstergesidir (Yılmaz ve Ceylan, 2011: 281).

Bireyin işine karşı tutumunun olumlu olması öncelikli olarak bireyin mutluluğunu arttırmakla birlikte, yeterli iş doyumunu düzeyinin olması bireyin işine bağlanması, verimli çalışması, firenin azalması, işgücü devir oranının düşmesi gibi olumlu sonuçların gerçekleşmesine olanak sağlayacaktır (Özkaya, Yakın ve Ekinci, 2008). Ayrıca Tengilimoğlu' na (2005) göre, bireyin yaptığı işe karşı doyumunun yüksek olması; verimliliğin yüksek olması, iş gücü devir oranı ve devamsızlıkların düşmesi, işe bağlılığın artması gibi örgüt tarafından istenilen sonuçları elde etmesini sağlamaktadır. İş doyumunu ya da doyumsuzluğu, bireyin güdülenmesi ile ilgili olduğu gibi aynı zamanda da çalışanın kendisi, işin özellikler ve iş çevresi ile ilgili çok sayıda faktörlerden etkilenebilir (Eğinli, 2009).

2.5. Mesleki Doyum Kuramları

Literatür incelendiğinde genelde iş doyumunu ve güdüleme kuramlarının aynı sınıflama ile aynı kuramlar olarak ele alındığı görülmekte veya bir başka deyişle güdüleme konusunda geliştirilen kuramlar iş doyumunun incelenmesinde ve anlaşılmasında da temel oluşturan kuramlar olarak kabul edilmektedir (Kömürcü, 2016: 62). Bireyin yaptığı işten haz alması için motivasyon (güdüleme) kaynağına ihtiyaç duymaktadır. Güdülenme sözcüğü bir süreci ifade etmektedir (Keskin, 2014: 38). Motivasyon süreci kişiye özgün doyurulmamış ihtiyaç ile başlar (Mercanlıoğlu, 2012). Bireyin davranışları ihtiyaçlar, istekler, inançlar ve dürtüler gibi nedenlere dayanır (Küçüközkan, 2015). Motivasyon, davranışı yönlendiren şekillendiren ve devam ettiren bir süreçtir (Mercanlıoğlu, 2012). Davranışı “neyin” motive ettiği üzerinde duran teorilere kapsam (içerik) teorileri; davranışın “nasıl” motive edildiği üzerinde duran teorilere de süreç teorileri denir. (Tosi ve Mero, 2003, s.72 ; Akt. Oksay, 2005:18). süreç teorileri ise, dışa dönük etkenlere öncelikle yer verilmektedir.

2.5.1 Kapsam (İçerik) Kuramları

İçerik kuramlarına göre; kişinin içinden gelen, onu belirleyici şekilde davranmaya yönlendiren etmenleri tanımak gerekmektedir (Kömürcü, 2016). Kapsam kuramları, içe dönük etkenlere öncelik verir (Önen ve Kanayran, 2015). Yani kapsam kuramları, gereksinimlerin doğasına ve insanları neyin güdülediğine önem vermektedirler (Mullins, 2002: 426; Akt. Kaya, Yıldız ve Yıldız, 2013: 4). Kapsam (İçerik) Kuramları; Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı,, Frederick Herzberg tarafından geliştirilen Çift Faktör Kuramı ile David Mc. Clelland'ın

Basarma İhtiyacı Teorisi ve Clayton Alderfer'in ERG Kuramı başlıkları altında 4 motivasyon teorisi vardır (Mercanlıoğlu, 2012).

2.5.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Motivasyon (güdüleme) kuramları içinde en yaygın olarak bilinen kuramlardan biri Abraham Maslow'un geliştirdiği, bireysel ihtiyaçların en kapsamlı biçimde ele alındığı ve bunların bir hiyerarşi içinde olduğunu öne süren kuramdır (Kömürcü, 2016). Maslow, insanların neden bir takım kişsel fedakarlıklarda bulunarak örgütlerde çalışmayı kabullendiklerini ve başka insanlardan gelen düşünce ve emirler doğrultusunda hareket ederek onlara itaat ettiklerini araştırmıştır (Eren, 2000: 30) Maslow'a göre bireyin harekete geçmesini sağlayan motivasyonunun temelinde ihtiyaçlar yatar. Bireyin birinci (temel) ve ikinci (tamamlayıcı) derecedeki gereksinimlerinin daha iyi bilinmesi ve tatmin edilebilmesi için gereksinimleri önem sırasına göre sıralamak ve bir hiyerarşi kurmak gerekmektedir (Küçüközkan, 2015). Maslow bireyin ihtiyacını; fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygınlık ve kendini gerçekleştirme olmak üzere beş ayrı basamakta incelenmiştir (Yeşil, 2016). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisine göre üst basamakta ortaya çıkan ihtiyacın giderilebilmesi için bir alt basamaktaki gereksinimin belirli bir düzeyde karşılanması gerekir (Türk, 2008; Önen ve Tüzün, 2005). Maslow'un ön koşulunu kabul edersek, çalışanların alt düzeyde ki ihtiyaçlarının zaten karşılanmış olduğunu düşünerek, yönetimin motivasyon kaynakları olarak saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları üzerinde durması gerektiği görülmektedir (Mercanlıoğlu, 2012: 50). Maslow, belirli bir sıra izleyen gereksinimlerin aşağıdan yukarıya doğru uygun bir biçimde giderilmedikçe, bir üst gereksinmeye geçilmediğini ileri sürmüştür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

Fizyolojik İhtiyaçlar: İhtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımına göre, öncelikle bireyin temel fizyolojik gereksinimlerinin karşılanması gerekmektedir (Maslow, 1970: 35; Akt. Köroğlu, 2011: 112). Bu hiyerarşisinin ilk basamağını Fizyolojik ihtiyaçlar oluşturur. Bu ihtiyaçlar, bireylerin doğuştan sahip oldukları temel ihtiyaçlardır. Yeme, içme, uyuma, cinsellik, hava teneffüs etmek vs. ihtiyaçlar bu kategori için örnek olarak gösterilebilir. Bunlar bireyin yaşamını fizyolojik olarak sürdürebilmesi için gereken ihtiyaçlardır (Soykenar, 2008).

Güvenlik İhtiyaçları: Güvenlik, sağlamlık, bağlılık, ya da korunma ihtiyacı; endişeden, korkudan, belirsizlikten uzaklık, bir örgüte, düzene, yasaya bağlı olma ihtiyacı olarak adlandırılmaktadır (Maslow, 1970: 39; Akt. Köroğlu, 2011: 113). İhtiyaçlar hiyerarşisinin en alt basamağındaki fiziksel ihtiyaçlar belli bir düzeyde karşılandıktan sonra hiyerarşinin bir üst basamağındaki güvenlik ihtiyacı ortaya çıkar. Can ve mal güvenliği, emeklilik, sigorta, iş güvencesi ve sağlıklı iş koşulları bu kategori için örnek olarak gösterilebilir (Can, Aşan ve Aydın, 2006; Köroğlu: 2011).

Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı: Hiyerarşinin en alt basamağında yer alan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları da giderilince üçüncü basamaktaki bir gruba ait olma, sosyal çevre oluşturma, sevmeye ve sevilme, başkalarınca benimsenme gibi insanların toplu biçimde yaşama içgüdüleriyle ilgili olan toplumsal ihtiyaçları ortaya çıkar (Keskin, 2014; Soykenar, 2008). Maslow, insanların sosyal bir varlık olduklarını vurgulamakta ve diğer insanlarla beraber yaşamını sürdürmek zorunda olduğuna işaret etmektedir (Eren, 2000). Ait olma ve sevgi ihtiyacı bireyin bir kişiye, gruba ya da örgüte bağlı olma ihtiyacını ifade etmektedir (Robins, 1998: 169; Akt. Köroğlu, 2011: 114).

Saygınlık İhtiyacı: Tanınma, sosyal mevkii ve statü sahibi olma, kendine güven duyma, başarı elde etme, takdir edilme özsaygı vb. ihtiyaçlardır. Saygınlık ihtiyacı bireyin hem kendine hem de diğerlerine önemli görünmek gereksiniminden doğar (Keskin, 2014). Saygı görme gereksiminin doyurulması, bireyde kendine güvenin, kendine verdiği değer, sahip olduğu gücün, yeteneklerin artmasına olanak tanımakta ve topluma yararlı ve toplum için gerekli bir birey olma duygusunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Maslow, 1970: 45; Akt. Köroğlu, 2011: 114).

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağında yer alan kendini gerçekleştirme ihtiyacı, hiyerarşide yer alan diğer ihtiyaçların karşılanması ile ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyaçlar bireyin olabileceği her şeyi olabilme isteğidir (Oksay, 2005). Bu son aşama kişinin kendini gerçekleştirmesidir (Keskin, 2014). Burada birey, kendini geliştirme, işinde ilerleme, öğrenme, yeteneklerini fark etme ve yaratıcılığını geliştirme gibi ihtiyaçlarını tatmin etmek istemektedir (Davis, 1981: 56; Akt. Köroğlu, 2011: 115).

Maslow'un geliştirdiği "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı" insanı sürekli isteyen bir varlık olarak ele almış ve böyle bir insanın ancak ihtiyaçlarının tatmin edilmesiyle güdülenebileceğini öne sürmüştür (Küçüközkan, 2015). İşte, yönetim açısından önemli olan, kişinin sahip olmak istediklerini (ihtiyaçlarını) anlamaktır (Soykenar, 2008: 12). Maslow'a göre, işgörenin motive olması için bulunduğu ihtiyaç basamağının bilinmesi ve bu ihtiyacın giderilmesi için gerekli tatmin araçlarının sağlanması gerekmektedir (Griffin ve Ebert, 2004, s.255; Akt. Alkış ve Öztürk, 2009: 216).

2.5.1.2. Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Çift faktör kuramı incelediği değişkenlerin niteliği bakımından ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımından farklılık gösterir (Yüksel, 2005). Çift faktör teorisindeki değişkenler doğrudan iş ile ilgili bulunmakta ve örgütsel ortamdaki unsurları içermektedir (Yüksel, 2005: 294). Herzberg ve meslektaşları, iş tutumlarının sebepleri ve sonuçları ile ilgili araştırmalarının neticesinde, öncelikle bir kişinin işine yönelik olumlu tutumlara yol açan faktörlerin, olumsuz iş tutumlarına yol açan faktörlerden farklı olduğu hipotezini geliştirdiler (Kurt, 2005). Maslow'un insanların ihtiyaçlarını önem sırasına göre sıraladığı, Herzberg'in ise bir işin gerçekleştirilmesinde kişisel

başarı ve bireyin kendisini kabul ettirme güdüsüne önem verdiği görülür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Herzberg 'in geliştirmiş olduğu çift faktör kuramı, iş tatmini ile ilgili geliştirilen en önemli kuramlardan da biri olarak kabul edilmektedir (Toker, 2007). Herzberg iş tatminini etkileyen faktörleri iki boyutta incelemiştir. Bunlardan ilki hijyen faktörler ve diğeri ise güdüleyiciler olarak adlandırılmıştır (Kurt, 2005).

Hijyen faktörleri iş görenin örgütte sağlıklı bir şekilde çalışabilmesi için gerekli olan unsurlardır (Oksay, 2005: 25). Örgütün politikası ve yönetimi, çalışma koşulları, ücret düzeyi, iş arkadaşıyla ilişkiler, ast ve üst ilişkileri, statü ve iş güvencesi gibi etmenler hijyen faktörlere örnek olarak sıralandırılmaktadır (Erol, 2010). Hijyen Faktörlerinin sağlanmış olması, işgörenlerin örgüt hakkında iyi duygular beslemesine yol açmakta fakat motivasyonlarına önemli bir katkıda bulunmamaktadır (Köroğlu, 2011). Bu faktörlerin varlığı işgöreni motive etmemekte ancak yokluğu doyumsuzluk yaratmaktadır (Oksay, 2005). Sadece yaşamsal ihtiyaçlar karşılanıncaya kadar güdülenmeye yardımcı olabilen hijyen faktörler daha sonra etkilerini kaybederler (Kurt, 2005). Bu yüzden onlar gerçek güdüleyiciler olarak nitelendirilmezler (Kurt, 2005: 292).

Herzberg'e göre güdüleyici faktörlerin varlığı işteki performansı artırır, işin kendisi ile ilgilidir, doğrudan işin kendisinden elde edilen doyumla bağlantılı güdüleyicilerdir (Bilge, Akman ve Kellecioğlu, 2007). Motivasyon, güdüleyici faktörler sağlandığı takdirde gerçekleşmektedir. Bu faktörler, çalışanı mutlu kılar, çalışmaya özendirir ve çalışanın örgütü benimsemesini sağlar (Erol, 2010). Bu faktörler eksik olduğu zaman doyumsuzlukla sonuçlanmaz, sadece doyum yokluğu meydana gelir (Pinder, 1984:26; Akt. Kurt, 2005: 290). Çalışan mutsuz değildir fakat işine karşı nötr bir duygu geliştirmiş olabilir (Erol, 2010). Kurama göre; tatmin, tatminsizliğin karşıtı değildir ve çalışan, işinden tatmin sağlamadan ama aynı zamanda tatminsiz olmadan da çalışabilir (Toker, 2007: 95). Güdüleyicilerin çoğu kişinin işyerinde yaptığı iş ile ilgilidir (Kurt, 2005). Yani işin içeriği ile ilgilidir (Küçüközkan, 2005). Herzberg kuramında, çalışanlarda olumlu iş tutumları geliştirmek ve çalışanları güdülemek için yapılacak şeylerin, çalışanların yaptıkları işler üzerine inşa edilmesi gerektiğini iddia etmektedir (Kurt, 2005). Herzberg'e göre yönetim, çalışma ortamında güdüleme araçlarını kullanma şansını yaratabilecek bir örgütlenme yoluna gitmelidir (Oksay, 2005: 26). Özet olarak Herzberg' e göre doyum sağlamanın temelinde başarılı olmak, sorumluluk taşımak gerekir ve ona göre motivasyonda ekonomik faktörlerin yeri yoktur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Oysa Maslow, il planda yer verdiği ekonomik faktörler giderilmedikçe, işte başarılı olunamayacağını savunur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

2.5.1.3. Alderfer'in ERG Kuramı

Alderfer var olma, ilişki kurma ve gelişme (existence, relatedness, growth: ERG) ihtiyaçlarının baş harflerini kullanarak ERG Kuramını geliştirmiştir (Alkış ve Öztürk, 2009).

Alderfer Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramında beş basamaktan oluşan ihtiyaçları üçe indirdiği görülmektedir.

Tablo 2.2.

İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile ERG Teorisinin Karşılaştırılması.

İHTİYAÇLAR HİYERARŞİSİ TEORİSİNİN ETMENLERİ	ERG TEORİSİNİN ETMENLERİ
Kendini gerçekleştirme gereksinimi	Gelişme (Growth) ihtiyaçları
Saygınlık gereksinimi	İlişkisel (Relatedness) ihtiyaçlar
Sevgi gereksinimi	
Güvenlik gereksinimi	Varolma (Existence) ihtiyaçları
Fizyolojik gereksinimler	

Kaynak: Erol, 2010: 84.

Var olma İhtiyaçları: Varolma ihtiyacı yemek, su, ücret ve iyi çalışma koşulları gibi gereksinimleri içerir (Oksay, 2005). Alderfer'in varolma ihtiyacı, Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gereksinmelerine karşılık gelmektedir.

İlişkisel İhtiyaçlar: Bireyin iş ve iş dışındaki yaşamında başkalarıyla ilişki içinde olması ve başkaları tarafından kabul görmesi, takdir edilmesi gibi ihtiyaçları içermektedir (Soykenar, 2008). Alderfer'in ilişkisel ihtiyaçları, Maslow'un sevgi ve saygı ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir.

Gelişme İhtiyaçları: Kişinin kendisi ya da çevresi üstünde yaratıcı, üretici etkiler bırakması, yeteneklerini kullanması ve geliştirmesi isteklerini içerir (Keskin, 2014). Alderfer'in gelişme ihtiyaçları, Maslow'un kendini gerçekleştirme gereksinimine karşılık gelmektedir.

Alderfer' göre ihtiyaçlar, Maslow'daki gibi hiyerarşik bir sıra izleyerek ortaya çıkmazlar (Soykenar, 2008). Alderfer ERG Kuramını, Maslow'unkinden farklı olarak hiyerarşik değil, süreklilik taşıyan bir kuram olarak ortaya atmıştır (Erol, 2010). İki kuram arasındaki en önemli fark, Alderfer'in bu ihtiyaçları Maslow gibi bir hiyerarşi ile görmemesi ve tam aksine bir gereksinimin, diğerleri karşılanmamış olsa bile, hala en baskın olabileceğidir (Oksay, 2005). Buna göre bir üst basamaktaki ihtiyacın güdüleyici olması için bir alt basamaktaki ihtiyacın doyurulmuş olması gerekmemektedir (Erol, 2010).

2.5.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

McClelland kuramı, insanların gereksinimlerini kendi kültürlerinde çeşitli durumlarda kendi yaşantıları ile öğrendikleri ya da kazandıklarını savunduğu öğrenme kuralı ile yakından ilişkilidir (Çetinkanat, 2000: 21). Bu nedenle "Başarı Güdüsü Kuramı", "Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi" olarak da anılmaktadır (Semerci, 2005).

McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı'nın temelinde; başarıma ihtiyacı (achievement needs), güç ihtiyacı (power needs) ve bağlılık/ilişki kurma ihtiyacı (affiliation needs) olmak üzere üç ihtiyaç vardır (Oksay, 2005). McClelland'e göre ilişki kurma, güç kazanma ve başarıma ihtiyacı içgüdüsel ihtiyaçlardan daha çok öğrenilmiş ihtiyaçlardır (Northcraft ve Neale, 1990: 141-142; Akt. Köroğlu, 2011: 120). Bu öğrenilmiş ihtiyaçlar, insanların durumlarını algılama biçimini etkileyen ve insanları belirli bir hedefe ulaşmak için motive eden eğilimleri temsil eder (Semerci, 2005).

Başarı İhtiyacı: Bu gruptaki insanlar başarılı olmayı yoğun bir şekilde arzu ederler ve başarısız olmaktan da korku duyarlar (Kömürücü, 2016). Başarıma ihtiyacı yüksek olan bireyler ulaşılması zor ve çok çalışmayı gerektiren hedefler tespit ederler (Köroğlu, 2011). Bu ihtiyaca sahip bireyler sorunların çözüm üretmek veya bir görevi yerine getirmek amacıyla kişisel sorumluluk almayı güçlü bir şekilde arzularlar (Semerci, 2005).

İlişki Kurma İhtiyacı: Sosyal ilişkiler kurma ve geliştirmeyi amaç edinmişlerdir (Northcraft ve Neale, 1990: 141; Akt. Köroğlu, 2011: 120). McClelland'e göre ilişki kurma ihtiyacına sahip bireyler, başkalarının duygularına önem verirler ve başkaları tarafından da kabul görmek isterler (Semerci, 2005).

Güç Kazanma İhtiyacı: Güç ihtiyacı başkalarını etkileme, prestij oluşturma ve bunu koruma ihtiyacıdır. (Tosi ve Mero, 2003; Akt. Oksay, 2005: 28). McClelland' a göre insanın çevresine egemen olma isteklerinin sonucunda başkalarını etkileme ve kontrolünde tutma isteği olan güç kazanma ihtiyacı görüşüne ulaşmıştır. McClelland'ın kuramına göre, örgüt ortamında çalışanları motive etmek için çalışanların ihtiyaçlarına uygun işler vermek gerekmektedir (Semerci, 2005).

2.5.2. Süreç Kuramları

Kapsam (İçerik) teorilerinin, iş doyumunun karmaşık yapısını açıklamada yetersiz kalması sonucu süreç kuramları geliştirilmiştir (Erol, 2010). Süreç kuramları adı altında toplanan motivasyon kuramlarının ağırlık noktası, bireylerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleriyle ilgilidir (Erdem, 1998). Süreç teorileri bireyin davranışlarını etkileyen kavramları açıklar, ödüllerin çalışanlar üzerine ve iş durumlarına etkisine dikkat çeker (Keskin, 2014).

2.5.2.1. Eşitlik Teorisi

J. Stacy Adams tarafından geliştirilen eşitlik teorisine göre kişi kendisinin sarf ettiği çabanın karşılığında elde ettiği sonuç ile aynı iş ortamında diğer kişilerin sarf ettiği gayret ve elde ettikleri sonucu karşılaştırır (Erdem, 1998). Goodman (1977; Akt. Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009: 398) eşitlik kuramının diğer motivasyon kuramlarına göre daha ilgi çekmesini anahtar bileşenlerin iyi tanımlanmış olmasına, önemli sayıda araştırma ile iyi desteklenmesine ve temel

prensiplerinin hem örgüt içi hem de örgüt dışında birçok durumu kapsayan geniş uygulama alanı bulmasıyla açıklamaktadır. Bireyin yaptığı işten tatmin olma seviyesi, kişinin algıladığı girdi-çıkıtı dengesi ile ilişki gösterir.

Çalışanlar tarafından ortaya konulan çaba, performans, sorumluluk, tecrübe, yetenek, yaş ve cinsiyet, kıdem, çalışma koşulları, işin gerektirdiği bilgi, beceri ve örgütsel vatandaşlık davranışı girdilerdir (İyigün, 2012). Ücret, iş güvencesi, mesleki gelişme olanakları, statü, ödüller v. b. ise çıktılardır (Sabancı, 1999). Burada önemli olan nokta, kişilerin kendilerini, girdilerin çıktıları oranına göre kıyaslamaları sonucunda ortaya çıkan dengenin oldukça hassas ve değişken olmasıdır (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010). Bu durum, başkaları daha yüksek ücret aldığına bize neden adil geldiğini anlamamızı sağlar (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010: 5). Hak, adalet ve eşitlik gibi kavramlar örgütlerde önemsenmemesi durumunda ortaya oldukça kötü sonuçlar çıkabilir (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009). İş gören karşılaştırma sonucunda dengenin bozulduğuna, yani bir eşitsizlik durumu olduğuna dair bir algıya kapılırsa dengesizliği yok edebilmek için ya ortaya koyduğu işi arttıracaktır ve eğer başarılı olamazsa bu sefer davranışı azaltma yoluna gidecektir, ya da diğer çalışanların ödüllerini dedikodu yoluyla yıpratma faaliyetleriyle azaltmaya çalışacaktır (Oksay, 2005).

2.5.2.2. Beklenti Teorisi

Victor H. Vroom (1964) tarafından geliştirilen bu teoride çeşitli alternatifler içinde seçim yapmak durumunda olan bireyler, seçeneklerin bilişsel olarak farkına varırlar ve kendi kapasite sınırları içinde kendisi için en avantajlı olanı seçerler (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010). Bir başka ifadeyle belirli bir davranışın, belirli bir amaçla sonuçlanacağı konusunda geçici bir inançtır ve “davranış-sonuç” ilişkisini ifade eder (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010). Bu kuramda Valens, Beklenti ve Araçsallık olmak üzere 3 önemli kavram vardır (Erdem, 1998). Buna göre, bir kişinin harcamak istediği çaba miktarı; çaba ile performans arasında algıladığı ilişkiye (beklenti), performans ve sonuçlar arasında algıladığı ilişkiye (araçsallık) ve sonuçların kişi gözündeki değerine (valence) bağlıdır (Cherrington, 1994: 149; Akt. Semerci, 2005: 30).

Beklenti teorisi işletmeler için bazı önerilerde bulunmaktadır (Nadler ve Lawler, 1977: 32-33; Akt. Köroğlu, 2011: 124). Bu öneriler şunlardır:

- Ücret ya da ödül sisteminin düzenlenmesi,
- Görevlerin, işlerin ya da bireylerin örgüt içerisindeki rollerinin yeniden tasarlanması,
- Örgütlerde grup yapısının oluşturulması ve öneminin vurgulanması,
- Örgütlerin başarısında yöneticilerin tutum ve davranışlarının önemini vurgulanması,
- İşgören motivasyonun ölçülmesi,
- Bireyselleştirilmiş organizasyonlar yaratılması,

- İşgörenlerin beklentilerinin sürekli analiz edilmesi.

2.5.2.3. Lawler ve Porter'ın Sonuçsal Şartlandırma Teorisi

Vroom'un beklenti teorisine yöneltilen eleştirileri göz önünde bulunduran Lawler ve Porter, örgüt koşullarını temel alarak teoriyi genişleterek yenilemişlerdir (Özdemir ve Özer, 2018). Bu teoride ödülün değerine ve olasılığına göre motivasyonun ve çabanın derecesi dikkate alınmıştır (Erdem, 1998). Porter-Lawler'ın Sonuçsal Şartlandırma Teorisi çabanın doğrudan doğruya başarıya ulaştıramayacağına ve çabanın başarıya götürülebilmesi için bilgi, yetenek ve rol algılamalarıyla desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir (Soykenar, 2008). Bu kuramda yüksek başarının yüksek doyumluluk verebilmesi için işgörenlerin beklemeyle ödül arasında bir dengenin kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir (Eren, 2009: 576). Bu model, Vroom'un modelinde olduğu gibi kişinin motive olma derecesinin valens ve bekleme tarafından etkilendiği görüşünü desteklemektedir (Özdemir ve Özer, 2018). Fakat Lawler ve Porter, çabanın her zaman performansla sonuçlanmayabileceğini belirtmişler ve hem değerler ile beklenti arasındaki hem de çaba ile motivasyon arasındaki ilişkilerin Vroom'un teorisinden daha karmaşık yapıda olduğunu öne sürmüşlerdir (Semerci, 2005).

Birey kendi performansı ile diğer çalışanların performansını karşılaştırır ve kendi performansının nasıl bir ödülle ödüllendirilmesi gerektiği konusunda bir algıya ulaşır (Erdem, 1998). Eğer bireyin aldığı ödül (içsel ve dışsal), algılanan ödülün az ise kişi tatmin olmayacak ve bundan dolayı tatmin olma derecesine göre valens ve bekleme etkilenecek ve buna göre süreç yeniden işleyecektir (Erdem, 1998).

2.5.2.4. Amaç Teorisi

Edwin Locke, iş doyumuna değişik ve yeni bir açıdan yaklaşmış ve Tutarsızlık Kuramı olarak da bilinen amaç teorisini geliştirmiştir (Bölükbaşı ve Yıldıztan Ç., 2016). Locke'un amaç teorisi, sahip olunan amaçların ulaşılabilirlik derecesi ile kişilerin gösterecekleri performans ve motivasyon arasında bir ilişki olduğunu savunmakta ve Herzberg kuramına bir cevap niteliği taşımaktadır (Tietjen ve Myers, 1998: 227; Akt. Köroğlu, 2011: 128). Amacın zorluğu ve özelliği; amacın kabulü ve amaca adanmışlık, amaca yönelik gayreti ve güdüleme düzeyini belirliyor (Erdem, 1998). Ulaşılması zor ve yüksek amaçlar belirleyen insanlar, elde edilmesi kolay olan amaçlar belirleyen insanlara göre daha yüksek performans gösterirler ve daha fazla motive olurlar (Erol, 2010). Bu modele göre, kişi belirli bir amaç doğrultusunda bir işe başladığında, ona ulaşmaya kadar çalışır (Keskin, 2014).

Amaç Teorisinin uygulanabilmesi için yöneticilerin, astlarının amaçlarının kabullenmelerini ve amaca bağlı kalmalarını sağlamak gerekmektedir (Semerci, 2005). Bu modeli kullanmak isteyen eğitim yöneticisi, şunlara dikkat etmek zorundadır:

1-Yönetimin öngördüğü amaçlar ile kişinin belirlediği amaçlar arasında uygunluk sağlanmalı

2-Amaçlar belirlenirken iş görenlerin katılımı sağlanmalıdır. (Erdem, 1998: 56).

2.6. Mesleki Doyum Düzeyini Etkileyen Faktörler

Yukarıda bahsedilen tanımlar, kuramlar ve yapılan diğer araştırmalar sonucunda mesleki doyum düzeyini etkileyen faktörler; bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olmak üzere iki ana başlık altında toplanabilir.

2.6.1. Bireysel Faktörler

Yaş, kişilik, cinsiyet, ırk, medeni durum, bireyin eğitim düzeyi ve yetenekleri gibi bireysel etkenlerin iş doyumunu üzerine farklı etkileri vardır. Bu faktörler bireyden bireye büyük farklılıklar gösterebilmekte ve her birey aynı etkenden diğerleri kadar etkilenmeyebilir (Köroğlu, 2011).

2.6.1.1. Yaş

Herzberg ve arkadaşlarının yaptıkları araştırmalarda, yaş ile doyum arasında “U” harfi şeklinde bir ilişki bulunmuştur (Surada, 2015). Yaş ile iş doyumunu arasında bağlantı kuran araştırmacılar ise bu bağlantıyı pozitif doğrusal ilişki, “U” şekli ve ters “U” şeklinde tanımlamışlardır (Erol, 2010). Doğrusal ilişki modelinde yaş ilerledikçe iş doyumunu yükselirken (Erol, 2010), U modelinde genç yaşlarda “yüksek”, orta yaşlarda “düşük” ve ileri yaşlarda tekrardan “yüksek” bir iş doyumunu sergilemektedir (Sığırı ve Basım, 2006). Ters “U” şeklinde ise yaş ve iş doyum düzeyi belirli bir yaşa kadar doğrusal artış göstermekte fakat sonrasında düşüşe geçmektedir (Sığırı ve Basım, 2006).

İş doyumunu ve yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda yaş ilerledikçe işten duyulan tatminin arttığını göstermektedir (Kuzulugil, 2012). Yaş arttıkça doyumun artmasının nedeni deneyim nedeniyle uyumun artmasıdır (Sevimli ve İşcan, 2005).

2.6.1.2. Cinsiyet

Mesleki doyum ile cinsiyet ilişkisini ele alan çalışmaların sonuçları arasında bir tutarlılık bulunmamaktadır. Bazı çalışmalarda kadınların erkeklere göre, bazılarında ise erkeklerin kadınlara oranla yüksek iş doyumuna sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Surada, 2015).

Okpara (2006), erkeklerin iş doyum düzeylerinin bayanlardan daha fazla olmalarının en önemli nedenleri arasında, erkeklerin yönetici ve denetleyici gibi üst kademelerde daha fazla yer almalarına dayandığını belirtmektedir. Kim (2005; Akt. Kömürcü, 2016: 48)'a göre Kore'de yapılan bir çalışmada ise, kadınlar erkek çalışanlara göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları bulunmuş olup, nedeni de kadınların işleri hakkında daha az beklentiye sahip olabilecekleri şeklinde açıklanmıştır. Diğer yandan kadınların iş doyumlarının daha düşük olduğunu belirten araştırmalarda ise bu sonuç kadınların eşlik ve annelik rollerinin öncelikli olmasına bağlanmıştır (Sezgin, 2010: 18). Kadınların iş yaşamları dışında bebek bakımı ya da ev işleri gibi birtakım sorumluluklarının olması, iş ile ilgili sorumluluklarına karşı odaklanma sorunu yaşayacağı ve bu durumun da performanslarını, başarı düzeylerini ve kendilerini geliştirebilmelerini etkilemesi nedeniyle iş doyumunu yaratacağı söylenebilmektedir (Erol, 2010).

2.6.1.3. Kişilik

Kişilik; bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 1991: 404). Kişilik bireyin doğumundan ölümüne kadar pek çok faktörden etkilenmekte ve şekillendirilmektedir (Erol, 2010).

Mesleki doyum ile kişilik özellikleri arasında ilişki olduğu söylenebilir. Çalışanın işinden beklentisi öncelikle kendi kişiliğiyle şekillenir (Surada, 2015). Bundan dolayı çalışanın kişiliği iş doyumunu sağlayan etkenlerin başında gelmektedir. İş çevresi ile uyumlu olan insanlar daha mutlu ve işinden ayrılmayı daha az isteyen kişilerdir. Uyumsuz tipler ise daha tatminsiz ve işten ayrılmayı daha çok isteyen kişilerdir (Keskin, 2014). Bu bağlamda kişilik, çalışanların meslek seçimlerini ve bu mesleklere sahip olmaktan kaynaklanan mesleki doyum düzeylerini etkilemektedir.

2.6.1.4. Medeni Durum

Mesleki doyumunu etkileyen kişisel faktörlerden bir diğeri, iş görenlerin medeni durumlarıdır. Çetinkanat (2000)'a göre bireyin medeni durumu kaynaklarına bağlı olarak iş doyumunu etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalarda medeni durum ile iş doyumunu arasında anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu, evlilikten alınan doyumun, iş doyumunu etkileyen

değişkenlerden biri olduğu belirtilmektedir (Köroğlu, 2011). Evli değilken yalnızca kendine karşı sorumlu olan birey, evlendikten sonra bu sorumluluğu aile fertlerine karşı da duymakta ve bunlar da bireyin işine karşı olan tutumlarını da etkilemektedir (Erol, 2010). İş doyumunu etkileyen bir diğer durumsa sahip olunan çocuk sayısı ve çocukların eğitim durumudur (Kömürcü, 2016). Yapılan araştırmalar, evli olan çalışanların devamsızlık, işten ayrılma gibi davranışlara daha az başvurdukları ve bekâr olanlara kıyasla daha çok doyum sağladıklarını göstermektedir (Köroğlu, 2011).

2.6.1.5. Kıdem

Kıdem, meslekte ne kadar süredir çalışıldığını göstermektedir. Yaş değişkeninden bahsederken, kesin olmamakla birlikte kıdem ile ortaklaşa bir ilişki görüldüğü vurgulanmıştır (Taşdan ve Tiryaki, 2008). Uzun yıllar aynı iş yerinde çalışan kişinin, yaş faktöründe olduğu gibi birikimleri arttıkça bağlılığı da artacağından dolayı kıdem ve yaşın örgütsel bağlılığı etkileme düzeyleri paralellik göstermektedir (Kömürcü, 2016). Yaşı ilerledikçe aynı işte kalmaya devam eden işgörenlerde iş deneyimi artmakta ve iş doyumunu yükselmektedir (Okpara, 2006: 52). Çalışanın kıdemini artması işi daha iyi kavramasını ve bireyin işi ile bütünleşmesini sağlar. Meslekte var olan sorunların genelde kıdemini artmasıyla birlikte çözüme kavuşması ve gelecek kaygısının azalmasından dolayı iş doyumunun arttığı bilinmektedir (Özer ve Urtekin, 2007). Yapılan işe adapte olamayan işten doyum sağlayamayan bireyin işten ayrılma eğilimine yöneleceği varsayıldığında, kıdem ile iş doyumunu arasında çok yüksek oranda bir ilişki olacağı düşünülebilir (Güven, Bakan ve Yeşil, 2005).

2.6.2. Örgütsel Faktörler

İş doyumunu etkileyen çeşitli çevresel ya da örgütsel faktörler vardır. Bu faktörler: İşin kendisi, ücret, yükselme olanakları, denetim, çalışma koşulları ve örgütsel ortamlardır (Çetinkanat, 2000). Örgütsel faktörler her örgüte göre değişiklik gösterebilmektedir (Oksay, 2005).

2.6.2.1. Ücret

Ücret, çalışanın emeği karşılığında işvereninden aldığı iktisadi değeri ifade eder (Erol, 2010). Groot ve Brink (1999)'e göre ücret iş doyumunu etkileyen önemli faktörlerin başında gelir. Bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayan ücret aynı zamanda bireyin üst düzey ihtiyaçlarını karşılamada bir araçtır (Keskin, 2014). Bu ihtiyaçların karşılanabilme dereci, işgörenin iş doyum

düzeyini etkileyebilir. Frederick Herzberg'in öne sürdüğü gibi, ücret işin içeriğinden çok, dışsal güdüleme özelliğine sahip bir faktördür (Hoş ve Oksay, 2015: 7). Bireyin içinde bulunduğu ekonomik durum, yaşam standartları, eğitim durumu, dünyayı algılama biçimi ücretin değerlendirilmesinde önemli kavramlar olarak ortaya çıkmaktadır (Erol, 2010).

Birey aldığı ücreti hem kendi iş yerindeki çalışanların hem de başka işletmelerde benzer işlerde çalışanların ücreti ile kıyaslamaktadır (Köroğlu, 2011). Bireyin ücret konusunda doyuma ulaşabilmesi için aldığı ücretin adil ve yeterli olduğunu inanması gerekmektedir. Alınan ücretin diğer kişiler ile dengeli olması yüksek olmasından daha önemlidir (Sevimli ve İşcan, 2005).

2.6.2.2. İşin Kendisi (Niteliği)

İşin kendisi ya da niteliği kişinin mesleki doyumunu etkileyen önemli faktörlerden biri olarak sayılabilir. İşin ilgi çekici olması, bireye öğrenme fırsatı vermesi, bir sorumluluk gerektirmesi doyum nedeni sayılabilir (Kuzulugil, 2012). İş ve niteliği etkeninde, işgörenin işine ilgi duymasına ve işinde doyuma ulaşmasına neden olan iş değişkenleri vardır (Taşdan ve Tiryaki, 2008). Başaran (2000: 218)' a göre işgörenin işini beğenmesi de aşağıdaki koşullara bağlıdır:

1. İşgörenin yeteneklerini kullanmaya elverişli olması,
2. Yenilikleri öğrenmeye, gelişmeye olanak olması,
3. İşgöreni yaratıcılığa, değişikliğe ve sorumluluk almaya yönlendirilmesi,
4. İşin sorun çözmeye dayanması.

Kişiler öncelikle kendilerinin gelişimine imkan sağlayan ve kendilerini az da olsa zorlayan işlerde çalışmayı tercih etmektedirler. İnsanların doğası gereği başarıma arzuları, başarılarını görme ve gösterme eğilimleri olduğundan dolayı işin zorluk derecesi iş doyumunu genellikle olumlu yönde etkileyen değişkenlerdendir (Keskin, 2014). İş göreninin işinden doyum duymasında işin genel görünümü, çalışana sağladığı sosyal ve ekonomik çıkarlar ile iş ortamı şartları etkili faktörlerdir (Sevimli ve İşcan, 2005: 57).

2.6.2.3. Çalışma Ortamı ve Koşulları

Çalışanların gereksinimlerini karşılayacak fiziksel koşulların varlığı işin verimliliğini etkilediği gibi çalışanların iş doyumlarını da etkilemektedir (Başaran, 2000).

Sığır ve Basım (2006)' a göre, uygun olmayan ve yetersiz çalışma koşullarının çalışanlarda fiziksel rahatsızlıklara yol açmakta ve çalışma hayatının zaman bakımından bireyin yaşamının büyük bir bölümünü kapsamaması nedeniyle uygun olmayan çalışma koşulları çalışanda psikolojik sorunlara sebep olmaktadır.

2.6.2.4. Yükselme Olanakları ve Terfi

Terfi, yapılan işten elde edilen maddi geliri arttırmasının yanında, işgörenin sosyal statüsünü yükseltmekte, toplum içindeki yerini olumlu yönde değiştirmektedir (Luthans, 1992: 121). İşgören için bir statüye sahip olma, saygı görme ve takdir edilme ihtiyacı, terfi olanakları ile sağlanabilmektedir.

Fakat örgütte terfiyi hak eden bir kimse varken, hak etmeyen bir kişinin terfi etmesi hem huzursuzluk yaratır ve hem de tatmini olumsuz yönde etkiler (Keskin, 2014). Bu durum çalışanın mesleki doyumunu da olumsuz etkileyebilmektedir.

2.7. Konu İle İlgili Araştırmalar

2.7.1. Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy (2001), öğretmen inançlarının öğrenme öğretme süreçlerine olan etkilerini saptayabilmek adına yaptıkları çalışmada öğretmen inançlarının öğretimsel sürece yön veren ve öğretimsel süreci şekillendiren bir çerçeve olduğunu ve eğitim araştırmaları literatüründe öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile ilgili olarak geliştirilen güncel bir ölçeğe ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Bu nedenle, Gibson ve Dembo'nun (1984) "Öğretmen İnançları" ve Bandura'nın (1997) "Öğretmen Yeterliliği" ölçeğini incelemişler, ilk ölçeğin öğretmenlerin öz yeterlikleri ile ilgili olarak bilim derslerine yönelik tutumları ve öğretmenin sınıf yönetimiyle ilgili inançlarını tam olarak ölçemediği, ikinci ölçeğin ise çok genel ifadeler içerdiği ve cevaplama süresinin çok uzun olmasından dolayı kullanışsız olduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı araştırmacılar konuyla ilgili yeni bir ölçek geliştirmek üzere çalışmışlar ve sonuçta "Öğrenci Başarısı için Öz yeterlik", "Öğretimsel Stratejiler İçin Öz yeterlik" ve "Sınıf Yönetimi ile İlgili Öz yeterlik" boyutları içeren toplam 36 maddeden oluşan "Öğrenme ve Öğretmede Öz yeterlik" adlı ölçeği geliştirmişlerdir.

Zenginkapıcı (2003), "İlköğretim Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları ve Sınıf içi İletişim Örüntüleri" adlı çalışmasında çalışması Batman il sınırları içerisinde yer alan 28 ilköğretim okulunda görev yapan 508 öğretmen ile gerçekleşmiştir. Çalışma sonucunda özyeterlik algılarının öğretmenin yaşına ve branşına göre önemli farklılıklar gösterdiği saptanmıştır.

Linnenbrink ve Pintrich (2003) öz yeterlik inancının öğrencilerin sınıf içi öğrenme ortamlarındaki rolünü inceledikleri çalışmasında öğrencilerin motivasyonlarının artırılmasında öz yeterliklerinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde öğrenci katılımı artırmaya yönelik etkinliklere ağırlık vermesinin öz yeterliği arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin sınıf ortamını düzenlemeye yönelik becerileri ile öz yeterliklerinin yakın ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Ay (2005), “Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Öğretimine İlişkin Özyeterlik Algıları” adlı yüksek lisans tezinde sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin öz yeterlik algılarını ve bu algıların hangi değişkenlerden etkilendiğini incelemiştir. Çalışma Ankara ilinde Altındağ, Çankaya ve Keçiören ilçelerinde görev yapmakta olan 509 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin öz yeterlik algıları ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 30 maddeden oluşmaktadır ve 5’li likert tarzında hazırlanmıştır. Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin özyeterlik algılarının yüksek olduğunu ve sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin öz yeterlik algılarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılıkların olduğunu bulmuştur. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin özyeterlik algılarının cinsiyet, yüksek öğrenim süreçleri, mezuniyet alanları ve matematik öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim ya da seminer alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ekici (2006), “Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançlarını cinsiyete, kıdeme ve branş değişkenleri açısından incelemiştir. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, Ankara il merkezinde 7 meslek lisesinde görev yapan toplam 240 öğretmene, 8 maddeden oluşan 4’lü Likert tipi bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inanç düzeylerinin orta düzeyin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik inançları cinsiyetlerine ve branşlarına göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık kadın öğretmenler ve kültürel ders öğretmenleri yönünde olan bir farklılıktır. Diğer taraftan öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik inançları kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir. Kiremit (2006), “Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile ilgili Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı doktora tezinde 2004–2005 öğretim yılında Muğla, Pamukkale ve Dokuz Eylül Üniversitelerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği ana bilim dalının 1. ve 4. sınıf düzeylerinde eğitim gören öğretmen adaylarına öz yeterlik inanç ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının yaşları ve sınıf seviyeleri arttıkça biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca lise türü, cinsiyet ve araştırmanın yürütüldüğü üniversitelere göre öğretmen adaylarının fen bilgisi kapsamındaki biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarında anlamlı farklılıklar da ortaya çıkmıştır.

Üredi ve Üredi (2006), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyete, sınıflara, ve başarı düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektedir. Riggs ve Enochs (1990) tarafından geliştirilen ve Bıkmaz (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nın 3.

ve 4. sınıflarına devam eden Fen Bilgisi Öğretimi I ve II derslerini almış 405 öğretmen aday araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının ve sonuç beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür.

Özdemir (2008), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı makalesinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin öz-yeterlik inançları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Özdemir’in yaptığı çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2005-2006 yılında Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören 223 sınıf öğretmeni aday oluşturmuştur. Çalışmada veriler “Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz Yeterlik İnançları” ölçeği ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim görülen branşı tercih sırası, tercih nedeni ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini, buna karşılık öğrenim görülen üniversite, öğretim biçimi ve mezun olunan lise değişkenlerinin ise öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı şeklindedir.

Klassen ve Chiu (2010) öğretmenlerin mesleki hizmet yılı, cinsiyetleri ile öz yeterlik alt alanları olan öğretim stratejileri, sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada 1430 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki hizmet yılı arttıkça öğretmenlerin öz yeterlik davranışının üç öz yeterlik alt boyutunda da doğrusal artmadığını tespit etmişlerdir. Genç öğretmenlerin öğretim stratejisi alt boyutunda düşük öz yeterlik davranışı göstermelerine rağmen sınıf yönetimi ve öğrenci eğitimi öz yeterlik alt boyutlarından yüksek öz yeterlik davranışı gözlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin stres ve iş yükü arttığında öğretmenlerin özellikle kadın öğretmenlerin öz yeterlik davranışlarının düşük olduğu elde edilmiştir.

Benzer (2011), “İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Analizi” adlı çalışmasını 2009 – 2010 eğitim öğretim yılında Konya İlinde görev yapan 741 öğretmene uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarında cinsiyet, bitirdikleri öğrenim kademesi, mezun oldukları okul türüne göre herhangi bir farklılık bulunmazken; medeni durum, yaş, branş (öğretim stratejilerinde öz yeterlik ve sınıf yönetiminde öz yeterlik hariç), kıdem (öğrencilerle iletişimde öz yeterlik hariç), buldukları okuldaki görev süreleri bakımından anlamlı farklılıkların olduğu gözlenmiştir.

Babaođlan ve Korkut (2012) “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları” ile İlgili yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyete, hizmet yılına ve çalışılan yerleşim yerlerine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Burdur il, ilçe ve köy ilköğretim okullarında görev yapan 876 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada sınıf öğretmenlerine ait bireysel (demografik) bilgileri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve TschannenMoran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan 24 maddelik “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; erkek sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve sınıf öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim yerlerine göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı fark bulunmuştur. İl merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ilçe ve köylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, köylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eker (2014), “Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmasında ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerini belirlemek amacıyla Sakarya İli’ nde görev yapan 278 sınıf öğretmenine; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin; öğrenci katılımı sağlamaları açısından, öğretim stratejilerini kullanma durumları açısından, sınıf yönetimi açısından öz yeterlik inançlarını çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Eker’ in yaptığı araştırmada ilişkiisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin öğrenci katılımın sağlamaları açısından öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin kendilerini “orta düzeyde yeterli”, öğretim stratejileri kullanma durumları açısından ve sınıf yönetimi açısından kendilerini “yeterli” düzeyde algıladıkları bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin genel olarak öz-yeterlik inanç düzeylerinin “yeterli” düzeyde olduğu bulunmuştur.

Toy (2015), “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Kaynaştırma Eğitime Yönelik Öz yeterlilik İnançları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinin çalışma grubunu 2014 – 2015 eğitim-öğretim yılı, Denizli ili, merkez, ilçe ve köy ilkokullarında görev yapan 340 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerine Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından uyarlanan “Teachers” Sense of Efficacy Scale” (TSES-Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği) formu ile Hollender (2011) tarafından geliştirilen [Teacher Efficacy For Inclusion Scale (TEI)] ve Türkçeye Bilgiç ve

Meral (2012) tarafından uyarlanan “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği” (KÖYÖ) uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları oldukça yeterli düzeyde bulunmuş ve anlamlı bir farklılaşma cinsiyet ve kıdem değişkeninde bulunmuştur. Fakat öğrenci sayısı, öğrenim durumu, kaynaştırma öğrencinin olup olmadığı ve özel eğitim üzerinde eğitiminin bulunup bulunmamasına göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Aslan ve Kalkan (2018) “Öğretmenlerin Öz yeterlik Algılarının Analizi” adlı çalışmalarında öğretmenlerin özyeterliliklerine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğu ve öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyete, branş, kıdem, çalışılan okul türü ve mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma genel tarama türünde betimsel bir çalışmadır ve 2017- 2018 eğitim-öğretim yılında, Malatya ili Doğanşehir ilçe merkezinde görev yapan ortaokul ve lise öğretmenlerinden 256’sı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından uyarlanan “Öğretmen Özyeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin özyeterlilik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada ortaya çıkan sonuç, öğretmenlerin kendilerini “oldukça” düzeyinde yeterli görmeleridir. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile özyeterlilik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış fakat öğretmenlerin özyeterlilik algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada ortaya çıkan diğer bir sonuç, öğretmenlerin özyeterlilik algıları branşları açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Kartal (2019), “Öğretmenlerin Öz-Yeterlilik İnançları ile İşe Yabancılaşmaları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Kütahya ilinde görev yapan öğretmenlerden oransız küme örnekleme tekniği ile belirlenen 500 öğretmene “Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği” (Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005) ve “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Ölçeği” (Elma, 2003) uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel öz yeterlilik inançları cinsiyet, kıdem, öğrenim durumları ve hizmet sürelerine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre yapılan araştırma sonucunda anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Evli öğretmenlerin genel öz yeterlilik inançlarının, bekar öğretmenlerin genel öz yeterlilik inançlarından daha yüksek sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlilik ve işe yabancılaşma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üredi ve Ünsal (2019), “Mardin ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından öz yeterlilik inançlarının incelenmesi” adlı çalışmanın evreninin 2018-2019 eğitim öğretim yılında Mardin ilinde görev yapan 300 tane sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Mardin ilinde görev yapan 150 tane sınıf öğretmeni ise araştırmanın örnekleimidir. Araştırmada

veri toplama aracı olarak Tschannen- Moran ve Woolfolk- Hoy (1998) tarafından geliştirilen “Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının cinsiyet, yaş ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı, öğrenim durumu ve hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

2.7.2. Öğretmenlerin Mesleki Doyum Düzeyleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Günbayı (1999), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu” adlı doktora tezinde, iş doyumunu ve iş doyumunu etkenlerine verilen önem açısından sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri ve bunların cinsiyet, yaş, kıdem ve öğrenim durumları açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Malatya kent merkezindeki 33 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinden oluşan 221 kişilik örnekleme, araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumları yüksek bulunmuş fakat ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Cinsiyet değişkeninde, erkek öğretmenlerle kadın öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaş değişkeninde yüksek yaş grubundaki öğretmenlerle düşük yaş grubundaki öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Üst yaş grubundaki öğretmenler alt yaş grubundakilerden “ücretler ve çalışma koşulları” gibi mesleki doyum etkenlerinde daha fazla doyum göstermişlerdir. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin, kıdemi az olanlardan “çalışma koşulları” mesleki doyum etkeninde doyum düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenler aldıkları eğitime göre de anlamlı farklılıklar göstermişlerdir.

Varlık (2000) “Devlet ve Özel ilköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu (Ankara İli Örneği)” adlı çalışmasında, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumundan daha yüksek düzeyde saptamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleğe girişteki istek, eğitim durumu, mesleki deneyim, gelir ve görev yapılan kademesine göre aralarında fark olan alt boyutlardan güvence alt boyutunda, devlet okullarında çalışan yüksek okul mezunu öğretmenlerin özel ilköğretim okullarında çalışan yüksek okul mezunu öğretmenlerden ve devlet ilköğretim okullarında çalışan 1-9 yıl arası çalışan öğretmenlerin özel ilköğretim okullarında 1-9 yıl çalışan öğretmenlerden iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Sandbank (2001), öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından iş doyum düzeylerini incelediği çalışmanın sonucunda öğretmenlerin işlerinden yüksek düzeyde doyum sağladıkları fakat öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre iş doyumunu düzeyleri düşük çıktığı bulgusunu elde etmiştir.

Demir (2001), “Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi” konulu araştırmasında 214 sınıf öğretmenin iş doyum düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin mezun olunan alan değişkeni ile iş doyum ilişkisi incelenmiş ve sınıf öğretmenliği alanından mezun olan sınıf öğretmenleri ile alan dışından bir alandan mezun olmuş sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında ‘okul, çevre, aile ilişkisi’ ve ‘fiziki koşullar’ faktörleri açısından anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en çok doyum sağladıkları faktörün iletişim, en az doyum sağladıkları faktörün ise ücret olduğu bulunmuştur.

Ültanır (2002), “Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi: Mesleki Doyum ile Mesleki Yeterlilik Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında Bolu ilinde görev yapan 144 öğretmene “Mesleki yeterlik ölçeği” ve “mesleki doyum ölçeği” kullanılarak elde edilen bulgulara göre; ilköğretim öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre bazı görev tiplerinde (öğretim konularını güncel konularla birleştirebilme, bilimsel çalışma, yayın, konu ve programlar açısından yayınları izleyebilme, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri için gerekli hazırlıkları yapma) kendilerini daha fazla yeterli algıladıkları ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile mesleki yeterlikleri arasında olumsuz ve anlamlı yönde bir ilişki bulunmuştur.

Azar ve Henden (2003), “Alan Dışından Atanmanın İş Doyumuna Etkileri: Sınıf Öğretmenliği Örneği” adlı araştırmanın evrenini Adıyaman, Amasya, Aydın, Bilecik, Bingöl, Burdur, Çanakkale, Erzincan, Mersin, K. Maraş, Kırıkkale, Malatya, Mardin, Sivas, Tekirdağ, Tokat, Trabzon, Uşak ve Zonguldak il merkezleri, ilçe ve köylerindeki ilköğretim okullarında çalışan 2450 alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur. Deneklerin iş doyumunu durumları cinsiyet, yaş, kıdem, yerleşim birimi, mezun olunan okul değişkenlere göre incelenmiştir. Adı geçen iş doyum kavramı öğretmenlerin idarî politikalar, kontrol, fiziksel koşullar, bireysel faktörler, kişiler arası faktörler ve ücret etkenlerine ilişkin algı ve beklentilerini içermektedir. Araştırmanın sonunda ücret değişkeninde tatmin olmadıklarını ifade eden denekler, kişiler arası ve bireysel faktörler ve kontrol etkenlerinde tatmin olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, alan dışından atanan öğretmenlerin, aldıkları eğitimle ilgili alanda görev yapmadıkları için iş doyumlarının düşük olduğu, fırsat bulduklarında alanlarına geri dönmek eğiliminde oldukları ve öğretmenlik mesleğine başladıklarında mesleki yardım alabilecekleri kanalların istenilen ölçüde açık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tellioğlu (2004) İstanbul İli, Beyoğlu İlçesi’nde çalışan resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu alt boyutlarındaki iş doyum düzeyleri, iş doyumunu alt boyutlarına verdikleri önem derecesi ve iş doyum düzeyleri ile önem derecesinin öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler, iş doyumunu alt boyutlarında düşük düzeyde doyumsuzluk algılamışlar ve

öğretmenlerin, cinsiyet ve medeni durum değişkenleri hariç diğer bireysel değişkenlerde iş doyumunu alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Demirel (2006), "Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Denizli Örneği)" adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ve iş doyumlarını etkileyen olası faktörlere ilişkin algılarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Denizli ili belediye sınırları içerisinde yer alan ilköğretim okullarında çalışan 324 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama amacıyla iki bölümden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümünde ise iş doyum düzeyini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin genel iş doyum düzeyleri "*orta iş doyumunu*" düzeyinde bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlere göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri; işin niteliği boyutunda "*yüksek*", özlük hakları, çalışma şartları, toplumsal katkı, ilköğretim programı ve yönetim boyutlarında "*orta*", rehberlik hizmetleri boyutunda "*düşük*", ücret ve denetim boyutlarında "*çok düşük*" düzeyde bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bireysel özelliklerine göre iş doyum düzeyleri; cinsiyete ve medeni duruma göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Buna karşın yaşa göre 41-50 yaş arası 31-40 yaşa göre daha doyumlu, kıdeme göre 20 yıl üzeri 11-19 yıla göre daha doyumlu, eğitim düzeyine göre Eğitim Enstitüsü ve Yüksekokulu mezunları, Eğitim Fakültesi mezunlarına göre daha doyumlu bulunmuştur.

"İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları" adlı yüksek lisans tezinde Çimen (2007), Kocaeli ili Gebze ilçesinde 390 öğretmene öğretmen tükenmişlik anketini ve Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeğini uygulamıştır. Araştırma sonucunda, yaşa, cinsiyete, kıdeme, okuldaki hizmet süresine, eğitim durumuna, öğrenci sayısına, ders yüküne ve görev türüne sahip olan öğretmenler arasında öz-yeterlik algısı açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Zhongsan (2007), ilkokul öğretmenlerinin iş doyumlarını belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada, özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Taşdan ve Tiryaki (2008), "Özel ve Devlet İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması" adlı çalışmanın örneklemini Trabzon Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 6'sı devlet, 6'sı özel toplam 12 ilköğretim okulunda çalışan 151 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırma tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmada Balcı (1985) tarafından geliştirilmiş olan "Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada özel ilköğretim okulu ile devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini cinsiyet, kıdem ve mezun olunan okul türü değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin iş doyum düzeyi toplam puanları; iş ve niteliği, ücretler, çalışma şartları, gelişme

ve yükselme olanakları, birlikte çalışılan kimseler ve örgütsel yaşam alt boyut puanlarında anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyete, kıdeme ve mezun olunan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Özel veya devlet okullarında görev yapma değişkeni açısından bakıldığında özel okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri, ölçeğin tamamında ve alt boyutlarında yüksek bulunmuştur.

Bektaş (2009), "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları" adlı yüksek lisans tezi betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim I. kademe görev yapan 226 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri Kuzgun, Aydemir-Sevim ve Hamamcı (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Doyum Ölçeği" ile "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni ile mesleki doyumları arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve bu farkın bayanların lehine olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre 20-29, 30-39, 40-49 yaş grubundaki sınıf öğretmenleri ile 50-59 yaş grubunda yer alan sınıf öğretmenleri arasında 50-59 yaş arasındakilerin mesleki doyum düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş. Anlamlı farklılığın 26 yıl ve üzeri görev yapan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları ile mezun olunan okul değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve bu farkın sınıf öğretmenliği dışındaki eğitim fakültesi mezunlarının lehine olduğu tespit edilmiştir.

Bayhan, (2009). "İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin nasıl olduğu ve bireysel değişkenlere göre ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Akkuş (2010), "Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Görevli Rehber Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmada Ankara ilindeki Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Görevli Rehber Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin bazı değişkenlere göre aralarında fark olup olmadığı açısından incelenmiştir. Araştırma 2009-2010 öğretim yılı güz döneminde Ankara ili sınırları içerisindeki 15 tane olan Rehberlik Araştırma Merkezinde görev yapan 121 rehber öğretmeni kapsamaktadır. Araştırma verilerini değerlendirmek için Mesleki Doyum Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mezun oldukları alan,

çalışma yılı ve çalışma koşullarının teknolojik yeterliliği değişkenleriyle iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Özcan, (2013), örneklemini Niğde ili merkez devlet ilköğretim okullarında görevli toplam 378 öğretmenden oluşan "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu (Niğde İli Örneği)" adlı yüksek lisans çalışmasında Paul E. Spector'un (1994) geliştirmiş olduğu *Job Satisfaction Scale / İş Doyumu Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin iş doyum düzeylerini cinsiyet, yaş, kıdem ve branş gibi değişkenler ile incelenmiştir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde cinsiyet ve yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı fark bulunmuş ve bu farklılığa sebep olan grubun lisans mezunu öğretmenler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iş doyum puanları bakımından kıdem değişkeni ve branş değişkenleri incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Karakuzu (2013), "Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi" adlı yüksek lisans çalışmasında sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini incelemiştir. Araştırmada Denizli il merkezinde bulunan okullar oranlı tabakalı örnekleme tekniği uygulanarak 3 tabakaya ayrılmış ve bu okullarda görev yapan 494 öğretmen örneklem kapsamına alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu öğretmene ilişkin demografik özellikler, öğretmenin çalışma koşullarına ilişkin özellikler, öğretmenlik mesleğine ilişkin özellikler ve Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin 20 sorudan oluşan kısa formundan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde öğretmenin cinsiyeti, yaşı, görev yaptığı okul türü, öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi ve görev yaptığı okula atanma şekli gibi faktörlerin anlamlı derecede etkili olmadığı görülmüştür.

Bıçer, (2013) "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın evreni, 2011-2012 öğretim yılında İzmir İli Bergama İlçesi merkez, belde ve köylerdeki ilköğretim okullarında görev yapan 609 öğretmendir. Araştırmanın örneklemini, Bergama merkez, belde ve köy okullarında çalışan 210 (103 erkek, 107 kadın) öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama araçları: `Mesleki Doyum Ölçeği`, `5 Faktör Kişilik Envanteri` ve `Kişisel Bilgi Formu`dur. Verilerin istatistiksel analizinde yüzde, frekans, ortalama, tek yönlü varyans analizi, Scheffe testi, t-testi ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, görev yaptıkları yere, okuldaki statülerine, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları alanlara ve aylık geliri yeterli bulup bulmamalarına göre mesleki doyum ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öğretmenlerin hizmet yıllarına, meslek seçimi konusundaki düşüncelerine, mesleki planlarına, çalışmaların takdir edilip edilmemesine, alandaki gelişmeleri takip edip etmemeleri göre mesleki doyum toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gündoğdu (2013), "Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlikleri Üzerine Bir Çalışma: Mersin İli Örneği" adlı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının ve mesleki tükenmişliklerinin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi demografik değişkenleriyle ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Mersin İli, merkez ilçelerinde ilkokullarda görev yapan 285 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin cinsiyetleri ile iş doyumları arasında anlamlı fark olmadığını ancak öğretmenlerin iş doyumları üzerinde yaşları, kıdemleri, medeni durumları, eğitim durumları gibi değişkenlerin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2018) "Alan Değişikliğiyle Özel Eğitim Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmenleri İle Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin İncelenmesi: Mersin İli Örneği" adlı çalışmasında alan değişikliğiyle özel eğitim öğretmenliği alanına geçerek özel eğitim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile alan mezunu özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet, mezun olunan okul, mesleki kıdem, alan değişikliği yılı ve çalışılan okul değişkenlerine göre mesleki doyum düzeylerini incelemiştir. Betimsel bir çalışma olan araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Mersin ilinde kadrolu olarak çalışan alan değişikliğiyle özel eğitim öğretmenliğine geçerek görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile alan mezunu özel eğitim öğretmenlerinden oluşan toplam 388 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (2005) tarafından geliştirilen "Mesleki Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda alan değişikliğiyle özel eğitim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri arasında cinsiyet, mezun olunan okul, alan değişikliği yılı ve çalıştığı okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamış ancak mesleki kıdemle mesleki doyum üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür.

2.7.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancı ve Mesleki Doyum Düzeyleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Gençtürk (2008) yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeylerini belirleyerek; cinsiyet, branş, mezun olunan okul, lisansüstü eğitim, mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre farklılaşım farklılaşmadığını ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama

modelli kullanılmış ve araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 eğitim öğretim yılında, Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 373 öğretmen oluşturmuştur. Veriler 'Kişisel Bilgiler Formu', TschannenMoran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 24 maddelik "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" ve 'Minnesota İş Doyum Ölçeği' ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının 'oldukça yeterli', iş doyumlarının da 'doyumlu' düzeyde olduğu saptanmıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında cinsiyet, mezun oldukları okul, lisansüstü eğitim alma durumlarına göre herhangi bir farklılık bulunmazken; kıdem, branş (öğretimsel stratejilerde yeterlik hariç) ve okul türü bakımından anlamlı farklılıklar olduğu ve iş doyumunda da cinsiyet (içsel iş doyumunu hariç), mezun oldukları okul ve lisansüstü eğitim alma durumlarına göre herhangi bir farklılık bulunmazken; kıdem (dışsal iş doyumunu hariç), branş (dışsal iş doyumunu hariç) ve okul türü bakımından anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Özel okulda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeyleri, resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden yüksektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeyleri arasında doğru orantı vardır. Aralarındaki ilişki düşük de olsa öğretmenlerin öz-yeterlik algıları arttığı sürece işlerinden aldıkları doyumun da arttığı ya da öz-yeterlik algıları azaldığı sürece işlerinden aldıkları doyumun da azaldığı ortaya çıkmıştır.

Türk (2008), "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öz yeterlikleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ve mesleki doyumları belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ve mesleki doyumları bazı değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Araştırma belgesel tarama türündedir. Ayrıca çalışmada Öğretmen Görüşleri Ölçeği (ÖGÖ) ve İş Doyumu Anketi (NDI) İstanbul ili Avrupa Yakası'nda bulunan 207 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, okutulan sınıf, kıdem ve mezun olunan okula göre bir farklılık göstermediği fakat okulda çalışılan yıla göre farklılıklar gösterdiği görülmüş ve mesleki doyum düzeylerinin incelenmesi sonucunda ise sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin medeni duruma göre önemli bir farklılık göstermediği fakat cinsiyete, kıdeme, yaşa, okulda çalışılan yıla, mezun olunan okula ve okutulan sınıfa göre farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Turcan (2011), " İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ile İş doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inancı ve iş doyum düzeylerini belirleyerek; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme ve yapma durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ve aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Turcan'ın yaptığı araştırma genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama türünde bir çalışmadır. Araştırmanın

çalışma grubunu Konya il merkezinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan 400 sınıf ve branş öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veriler 'Kişisel Bilgi Formu', 'İş Doyum Ölçeği' ve 'Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği (TSES)' ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik algılarının 'yeterli' düzeyde olduğu ortaya çıkmış ve öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının cinsiyet ve bransa göre anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde, kıdem ile birlikte mesleki tecrübeleri artan öğretmenlerin kendilerini daha yeterli gördükleri ve öz yeterlik inançlarının da arttığı saptanmıştır. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin sonuçları incelendiğinde öğretmenler kendilerini kararsız olarak algılamakta ve öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen ve yapan öğretmenlerin, işlerinde daha istekli ve mutlu olmalarının öz yeterlik inançlarını da yükselttiği sonucuna varılmıştır. Mesleki kıdem ve mesleği isteyerek seçme değişkenlerinin iş doyumunu olumlu yönde etkileyerek anlamlı farklılık yarattığı görülürken; cinsiyet ve branş değişkenlerinin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükçe işteki memnuniyetleri de arttığından, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Telef (2011), "Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri, İş Doyumları, Yaşam Doyumları ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi" isimli araştırmanın örneklemini, evreni oluşturan okullardan tesadüfi yöntemle seçilen 349 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen "Öğretmen öz yeterlik ölçeği", Tezer (1991) tarafından geliştirilen "İş doyum ölçeği", Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen ve Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanan "Yaşam doyum ölçeği", Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan "Tükenmişlik envanteri" uygulanarak elde edilen araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öz yeterlikleri ile öğrenci katılımı sağlama yeterliği, öğretim strateji yeterliği ve sınıf yönetimi yeterliği alt boyutları ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir.

Buluç ve Demir (2015) yapmış oldukları çalışmada, ilköğretim okullarında (ilkokul ve ortaokul) görev yapan öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik ve iş doyumlarına yönelik görüşlerinin hangi düzeyde olduğunu ve öğretmenlerin iş doyumları ile öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Betimsel türde bir çalışma olan araştırmanın çalışma grubunu seçkisiz ve oranlı örnekleme yoluna seçilen 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki 26 ilköğretim okulunda görev yapan 395 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler MEB (2008) tarafından geliştirilen 'Öz Değerlendirme Formu' ve Balcı (1985) tarafından geliştirilen 'İş Doyumu Anketi' ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumunu ile öz yeterlik inanç düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir

ilişkinin bulunduğu ve öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, iş doyumu düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, farklı değişkenler açısından sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve mesleki doyumu düzeylerini arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasına yönelik olması nedeniyle genel tarama modellerinden ilişkisel tarama türünde nicel bir çalışmadır. Nicel çalışmalarda veri toplama teknikleri olarak ölçek, test ve anket kullanıldığı görülmektedir (Gülbahar ve Alper, 2009). Nicel çalışmalarda geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılarak, bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenlerin ilişkisinin belirlenmesindeki etkiyi ortaya koyar (Tomakin, 2007).

Karasar'a (2005) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırma, mevcut durumu tespit etmeyi amaçladığı için tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modelidir. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırma, çoğunlukla ilişkisel (associational) araştırma olarak adlandırılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2016: 24). İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2008:77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Mersin Merkez ilçelerinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgilere göre 2018-2019 öğretim yılında Mersin'de görev yapan sınıf öğretmeni sayısı 2633 sınıf öğretmenidir. Örneklem olarak ulaşılabilir örneklem grubu seçilerek Mersin ili Yenişehir, Toroslar, Akdeniz ve Mezitli merkez ilçeleri alınmıştır.

Evrenden seçilecek örneklem grubu için Christensen, Johnson ve Turner (2015: 175) tarafından belirlenen oranlara göre 3000 kişilik bir evrenden %95 güven aralığı dikkate alınarak en az 341 kişilik örneklemin seçilmesi gereklidir. . Karasar'a (2003: 127) göre; toplum bilimlerinde, normal bir dağılımı temsil edecek örnek miktarının, üç yüz, dört yüz dolaylarında olmasının ideal olduğu söylenebilir.

Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Mersin ili Yenişehir, Toroslar, Akdeniz ve Mezitli ilçelerinde MEB'e bağlı resmi ilkokullarda görev yapan ve araştırmaya dahil olmaya gönüllü olan 650 (Altı Yüz Elli) sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubu ise basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde,

evreni oluşturan her birimin örneklem içerisinde yer alma olasılığı aynıdır (Özdoğru ve Aydın, 2012). Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004:141).

Bu çalışmada hatalı veya eksik işaretlenmiş ve hesaplamalar sonucunda tespit edilen uç verilerin çıkartılması ile 501 adet sınıf öğretmenine ait veriler analiz edilmiştir. Yapılan araştırmaya ait öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan okul, kıdem yılı gibi demografik değişkenlerle ilgili bilgiler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 3.1.
Araştırma Örneklemine İlişkin Verilerin Yüzde ve Frekans Tablosu

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	312	62,3
	Erkek	189	37,7
Medeni Durum	Evli	419	83,6
	Bekar	82	16,4
Yaş	20-25 yaş	5	1,0
	26-30 yaş	17	3,4
	31-35 yaş	56	11,2
	36-40 yaş	114	22,8
	40 üstü yaş	309	61,7
Mezuniyet	Eğitim Fakültesi	353	70,5
	Yüksek Öğretmen Okulu	15	3,0
	Eğitim Enstitüsü	22	4,4
	Fen Edebiyat Fakültesi	40	8,0
Kıdem	Diğer	71	14,2
	1-5 yıl	19	3,8
	6-10 yıl	30	6,0
	11-15 yıl	89	17,8
	16-19 yıl	97	19,4
	20-üstü	266	53,1

Tablo 3.1'deki sonuçlara göre;

Araştırma örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin 312 'si (%62,3) kadın, 189'u (%37,7) ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Medeni duruma göre incelendiğinde ise 419'u (%83,6) evli, 82'si (%16,4) bekar öğretmenler bulunmaktadır.

Araştırma grubunda yer alan öğretmenler 5'i (%1) 20-25 yaş, 17'si (%3,4) 26-30 yaş, 56'sı (%11,2) 31-35 yaş, 114'ü (%22,8) 36-40 yaş, 309'u (61,7) 40üstü yaş grubundan oluşmaktadır. Mezun olunan okul türü bakımından 353'ü (%70,5) Eğitim Fakültesi, 15'i (%1) Yüksek Öğretmen Okulu, 22'si (%4,4) Eğitim Enstitüsü, 40'ı (%8) Fen Edebiyat Fakültesi mezunları araştırma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma grubunu 19'u (%3,8) 1-5 yıl kıdem, 30'u (%6,0) 6-10 yıl kıdem, 89'u (%17,8) 11-15 yıl kıdem, 97'si (%19,4) 16-19 yıl, 266'sı (%53,1) 20 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından “TurkishVersion of theTeachers’ Sense of EfficacyScale” olarak Türkçe’ye uyarlanan “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (1998) tarafından geliştirilen “Mesleki Doyum Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışmada araştırma grubunu oluşturan öğretmenler hakkındaki kişisel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu” ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, yaşı, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdemi), medeni durumu, en son mezun olmuş olduğu okul hakkındaki bilgiler sorulmuştur.

3.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Araştırmada Tschannen-Moran&Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Teachers’ Sense Of EfficacyScale (TTSES)’; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından “TurkishVersion of theTeachers’ Sense of EfficacyScale” olarak Türkçe’ye uyarlanan “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacılar ölçeği 439 bayan, 189 erkek olmak üzere toplam 628 adet Türk öğretmen adayı üzerinde uygulamıştır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışmasında güvenilirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlık katsayıları hesaplanmış, geçerlik çalışmaları kapsamında ise doğrulayıcı faktör analizi ve Rasch ölçme modeli kullanılmış ve ayrıca yapılan Rasch analizi sonucunda maddelerin tamamının kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından belirlenmiştir (Üstüner, Demirtaş, Cömert, ve Özer, 2009).

Ölçek 24 madde ve öğrenci katılımında yeterlik, öğretimsel stratejilerde yeterlik, sınıf yönetiminde yeterlik adı altında 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutları içeren maddeler şöyledir (Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005):

- Öğrencilerin katılımına yönelik öz yeterlik: 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22
- Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik: 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24
- Sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik: 3, 5, 8, 13, 15,16, 19, 21

24 maddeden oluşan ölçek likert tipinde “yetersiz” den “çok yeterli” ye doğru dokuzlu dereceleme sistemine göre hazırlanmış ve maddeler “1-2 Yetersiz; 3-4 Çok Az Yeterli; 5-6 Biraz Yeterli; 7-8 Oldukça Yeterli; 9 ise Çok Yeterli” şeklinde derecelenmiştir. Öz yeterliğinin toplam

puanı değerlendirilirken, her bir soruya verilen cevapların aritmetik ortalamasına bakılmakta ve ortalama 9'a ne kadar yakınsa, öğretmen yeterliğinin de o kadar yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Eker,2014). Ölçekten alınacak en düşük puan 24, en yüksek puan ise 216 dır.

Tablo 3.2.
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Ortalama Puan Aralıkları

Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
0-48	49-96	97-144	145-192	193-216

Ölçekten alınan ortalama puanlar, yukarıdaki tabloda değerleri bulunan sayısal değerler ve karşılığındaki düzeyler ile ifade edilmiştir. 0-48 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının çok düşük düzeyde, 49-96 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının düşük düzeyde, 97-144 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının orta düzeyde, 145-192 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yüksek düzeydedir. 193-216 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının çok yüksek düzeyindedir. Bulgular kısmında tablodaki verilere göre öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yorumlanmıştır.

Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; öğrenci katılımını sağlama alt boyutu için ".82", sınıf yönetimi alt boyutu için ".84", öğretim stratejileri alt boyutu için ".86" ve ölçeğin geneli için ".93" olarak bulunmuştur (Üstüner, vd., 2009: 4). Alfa katsayısı (Cronbach"s Alpha), ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığının (homojenliğinin) bir ölçüsüdür ve ne kadar yüksek olursa "bu ölçekte bulunan maddelerin o ölçüde birbiriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğu ya da tüm maddelerin o ölçüde birlikte çalıştığı" yorumu yapılır (Alpar, 2001: 284). Alpar (2001) geliştirilen ölçeğin alfa katsayısı 0,80-1,00 arasında ise ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu ifade etmektedir.

Ölçekten alınan puanın yüksekliği, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının yüksek olduğunu gösterirken, alınan düşük puan ise öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Yapılan bu çalışmada elde edilen verilerden analiz edilen Cronbach"s Alpha güvenilirlik katsayısı ".94" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her alt boyut için ayrı ayrı analiz edildiğinde öğrenci katılımını sağlama alt boyutu için ".85", sınıf yönetimi alt boyutu için ".88", öğretim stratejileri alt boyutu için ".88" olarak bulunmuştur.

Tablo 3.3.
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Güvenilirlik Analizi Cronbach's Alpha değerleri, Ortalama ve Standart Sapmaları

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği		\bar{x}	Ss	Cronbach's Alpha
Öğrenci Katılımı	Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	6.75	1.37	.85
	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.25	1.15	
	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.30	1.11	
	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.76	.97	
	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.59	.96	
	Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	7.50	1.00	
	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.29	.98	
	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	7.45	1.10	
Öğretim Stratejileri	Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	7.92	1.00	.88
	Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	7.76	.97	
	Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	7.72	.97	
	Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.28	1.09	
	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	7.49	.99	
	Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	7.83	.88	
	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	7.65	.89	
	Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.43	1.13	
Sınıf Yönetimi	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.51	1.07	.88
	Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	7.90	.94	
	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	7.75	.96	
	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	7.66	1.01	
	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	7.60	.99	
	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	7.28	1.05	
	Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	7.40	1.13	
	Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	7.61	1.08	

3.3.3. Mesleki Doyum Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini belirlemek amacıyla 20 maddeden oluşan 5 dereceli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Kullanılan Mesleki Doyum Ölçeği Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (1998) tarafından herhangi bir işte çalışan bireylerin mesleki doyumunu belirlemek amacıyla ve Herzberg'in iki faktör kuramı temel alınarak geliştirilmiştir. Ölçeğin deneme formunda, mesleki etkinliklerin bireyin ilgi ve yeteneklerine uygunluğu, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme olanakları ile ilgili 20 olumlu, 8 olumsuz madde bulunmaktadır. Bu maddeleri yanıtlama biçimi beş basamaklı Likert tipi (A: Her Zaman, B: Sık Sık, C: Ara Sıra, D: Nadiren, E: Hiçbir Zaman) şeklinde düzenlenmiştir. Olumlu maddeler A:5 - B:4 - C:3 - D: 2 - E:1, olumsuz maddeler A:1 - B:2 - C:3 - D:4 - E:5 şeklinde tersten puanlanmıştır. Ölçekte 1,2,3,5,6,7,8,12,13,15,16,17,18,20 numaralı maddeler olumlu, 4,9,10,11,14,19 numaralı maddeler ise olumsuz maddelerdir (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1998).

Ölçekte 20 madde bulunmaktadır ve alınan puanlar yüksek olduğunda bireyin mesleki doyumunun, yani işin özünden aldığı doyumun yüksek olduğu kabul edilir (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1998). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür.

Tablo 3.4.
Mesleki Doyum Ölçeği Ortalama Puan Aralıkları

Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
0-20	21-40	41-60	61-80	81-100

Ölçekten alınan ortalama puanlar, yukarıdaki tabloda değerleri bulunan sayısal değerler ve karşılığındaki düzeyler ile ifade edilmiştir. 0-20 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin çok düşük olduğu ve mesleki doyuma sahip olmadıklarını göstermektedir. 21-40 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu ve mesleki doyuma istenilen seviyelerde ulaşamadıklarını göstermektedir. 41-60 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri orta düzeyde ve mesleki doyumun sağlanması ile mesleki doyum arasında kaldıklarını göstermektedir. 61-80 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu ve mesleki doyumda istenilen seviyelere ulaşıldığını ifade etmektedir. 81-100 arasında ortalama puan alan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğunu ve mesleki doyumunu en mükemmel şekilde hissettiğini göstermektedir. Bulgular kısmında tablodaki verilere göre öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yorumlanmıştır.

Mesleki Doyum Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi tekniği uygulanmıştır. Ölçek 114 kişi üzerinde uygulanmış ve ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı

(Cronbach alfa) ve yapı geçerliği faktör analizi yöntemleri kullanılarak hesaplanmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin özellikleri dikkate alınarak Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” ve “gelişme fırsatı (isteği)” adları verilen iki faktöre ayrılmıştır. Ölçekte yer alan 1, 2, 4, 6, 7, 10, 13, 16, 17, 22, 23, 26, 27 numaralı maddeler 1. Faktörü ve 11, 18, 20, 21, 24, 25, 28 numaralı maddeler ise 2. Faktörü oluşturmaktadır (Üzümcü ve Müezzın, 2018). İlk faktör varyansın%36.4’ünü, ikinci faktör varyansın %12.2’sini, iki faktör toplam varyansın %48.6’sını açıklamakta olup ayrıca varyansın açıklanmasında 1.faktörün rolünün büyüklüğü nedeniyle ölçeğin tek boyutlu olarak kabul edilebileceği öne sürülmüştür (Recepoglu ve Tümlü, 2005).

Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha katsayısı= .90 olarak belirlenmiştir (Üzümcü ve Müezzın, 2018: 12). Birinci faktör toplam varyansın %36.4’ ünü açıkladığı için ölçeğin tek boyutlu olarak da kullanılabilirliği düşünülmüştür (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1998; Akt. Kuzgun ve Bacanlı, 2019). Yapılan bu çalışmada, elde edilen verilerden analiz edilen Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı “.89” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.5.
Mesleki Doyum Ölçeği Güvenilirlik Analizi Cronbach's Alpha değerleri, Ortalama ve Standart Sapmaları

Mesleki Doyum Ölçeği	\bar{x}	Ss	Cronbach's Alpha
Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı meleğe gelmek ister misiniz?	3.61	1.40	.89
Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?	4.75	.59	
Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?	3.68	1.30	
Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?	3.29	1.26	
Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?	3.45	1.26	
İş yerinize hevesle gelir misiniz?	4.09	.99	
İşinizle ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?	4.43	.69	
İş yerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?	4.21	1.18	
İş günü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissedersiniz mi?	3.27	1.04	
Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?	3.77	1.28	
Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünüyor musunuz?	3.87	1.23	
Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?	3.64	.98	
Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?	3.65	.93	
İş yerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?	3.11	1.01	
İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	4.15	.94	
Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?	3.88	.87	
Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?	4.18	.73	
İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	3.94	1.01	
Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?	3.67	1.20	
Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?	3.96	.83	

Mesleki Doyum Ölçeğinin kullanımı için değerli hocalardan izin istenmiş fakat geri dönüt gelmediği için, editörlüğü Prof. Dr. Yıldız Kuzgun ile Prof. Dr. Feride Bacanlı tarafından yapılmış olan “Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Program Dizisi” adlı kitaptan alınarak kullanılmıştır.

3.4. Veri Analizi

Araştırma kapsamında Mersin Merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı toplam resmi okullarda görev yapan sınıf öğretmenlere uygulanmıştır. Toplam 650 ölçek dağıtılmış ve bunlardan 570 tanesi toplanabilmektedir. Ölçeklerin geri dönüş oranı %87,6 civarındadır. Toplanan verilerin kodlama işlemine başlamadan önce incelenmiştir. Yapılan ayrıntılı incelemeler sonucunda ölçeklerde yargısal bölümdeki puanlarının işaretlenmediği veya eksik işaretlendiği tespit edilen 40 adet ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. İncelemeler sonrası geçerliği kabul edilmiş 530 adet ölçek ile ilgili veriler istatistik programına uygun olarak kodlanmış ve veriler SPSS 25.00 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test etmeden önce “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” ile “Mesleki Doyum Ölçeği” maddelerinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve hesaplamalar sonucunda 29 adet uç veri tespit edilmiştir. Ayrıca kayıp veri analizi yapılmış ve kayıp veri olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uç verilerin çıkartılması sonucunda kalan 501 adet ölçeğin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin analizinde örneklem grubunun büyüklüğü nedeniyle basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) değerleri de incelenmiştir.

Büyüköztürk'e (2018:8) göre:

“Büyük gruplar üzerinden toplanan verilerin, normal dağılıma yakın dağılım gösterdikleri kabul edilebilir ve buna göre parametrik istatistikler seçilebilir. Dağılımın normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği şeklinde bir varsayımı ileri sürmek için öngörülen örneklem büyüklüğü genellikle 30 ve daha büyük olarak gösterilmektedir. Ancak sosyal bilimlerde pek çok araştırmalar, özellikle de deneysel olanlar, küçük gruplar üzerinde yapılmaktadır. Literatürde, alt grupların her birinin büyüklüklerinin 15 ve daha yüksek olması durumunda parametrik bir istatistiğin kullanılmasının, analizde hesaplanacak p anlamlılık düzeyinde önemli bir sapmaya yol açmadığına ilişkin incelemelere rastlanmaktadır.”

Verileri değerlendirmek için Independent-Samples T-Testi, Kruskal-Wallis H Testi, Pearson Korelasyon Katsayısı analizi kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için Pearson Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet ve medeni durum değişkenleri bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek için Independent-Samples T-Testi kullanılmıştır. Öz yeterlik inançlarının kıdem, yaş ve mezun olunan okul türü değişkenleri

bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek için ise Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenleri bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek için Independent-Samples T-Testi kullanılmıştır. Mesleki doyum düzeylerinin kıdem, yaş ve mezun olunan okul türü değişkenleri bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek için ise Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölüm iki ana başlıktan oluşmaktadır: Birinci bölümde probleme ait bulgular, ikinci bölümde ise alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır

4.1. Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır”? Aşağıdaki bulgular problem cümlesindeki sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına dair verilerdir.

4.1.1 Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.
Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Değişken	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{x}	Ss
Sınıf Öğretmeni	501	24	216	180.72	.701

Tablo 4.1. incelendiğinde elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç puanlarının en düşük 24, en yüksek 216 olduğu ve tüm sorulara verilen ifadelerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=180.72$) şeklinde olduğu görülmektedir. Genel ortalama puanları Tablo3.1. de verilen öz yeterlik inanç ortalama puan aralıklarına göre 145-192 puan aralığında olması nedeniyle sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının “Yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

Sürekli gelişen ve değişen toplumlarda eğitim sisteminin değişerek çağa ayak uydurması gerekmektedir. Bu değişimin çok hızlı yaşanması nedeniyle de sınıf öğretmenleri de kendilerini hizmet içi eğitim kurslar veya sosyal medya aracılığı ile kurslara katılarak kendilerini geliştirebilmeleri sayesinde sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde çıkmasını etkileyebileceği düşünülmektedir.

4.1.2. Mesleki Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.2.
Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Değişken	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{x}	Ss
Sınıf Öğretmeni	501	20	100	76.68	.613

Tablo 4.2. incelendiğinde elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzey puanlarının en düşük 20, en yüksek 100 olduğu ve tüm sorulara verilen ifadelerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=76.68$) şeklinde olduğu görülmektedir. Genel ortalama puanları Tablo3.3. de verilen mesleki doyum düzeylerinin ortalama puan aralıklarına göre 61-80 puan aralığında olması nedeniyle sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin “Yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin yüksek düzeyde çıkmasının sebebi, merkez ilçelerde çalışmaları nedeniyle hem yaşam standartları hem de çalıştıkları ortam bakımından kendilerini iyi hissetmeleri, görevlerini yerine getirdiklerini düşünüyor olmaları ve okul idaresi ile sorun yaşamadıkları durumlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

4.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnaçları ve Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki

Büyüköztürk'e (2018:8) göre: Büyük gruplar üzerinden toplanan verilerin, normal dağılıma yakın dağılım gösterdikleri kabul edilebilir ve buna göre parametrik istatistikler seçilebilir.

Çalışma grubu sayısının yüksek olması nedeniyle öz yeterlik inanç ölçeği ile mesleki doyum ölçeğinin normal dağılıma uygun olup olmadıklarına karar vermek için basıklık-çarpıklık değerlerinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.3.
Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular

	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık
ORTÖY	7.533	.701	-.234	-.251
ORTMD	3.834	.613	-.393	-.214

Tablo 4.3'de görüldüğü üzere verilerin normal dağılımlarını incelemek için basıklık çarpıklık değerleri incelenmiştir. Öz Yeterlik İnanç Ölçeğinin basıklık (Kurtosis) değeri -,251 çarpıklık (Skewness) değeri -,234 ; Mesleki Doyum Ölçeğinin basıklık (Kurtosis) değeri -,147 çarpıklık (Skewness) değeri -,123 değerlerine ulaşmıştır.

Bilindiği gibi, araştırma grubunda katılımcı sayısının yüksek olduğu durumlarda Tabachnick ve Fidell (2007)'e göre basıklık ve çarpıklık değerinin ± 1.96 arasında olması, George ve Mallery (2003)' e göre ise basıklık ve çarpıklık değerinin ± 2 aralığında yer alması normallik için kabul edilebilir bir durumdur. Ayrıca Kline (2011)'a göre çarpıklık değerinin ± 3 , basıklık değerinin ± 10 arasında olması normallik varsayımını sağlamaktadır.

Çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi ile elde edilen z- istatistiğinin 1.96'dan küçük çıkması dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2018:42)

Bu bilgiler ışığında Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği ile Mesleki Doyum Ölçeği'nin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılması ile aralarındaki ilişkiyi bulmak için Pearson Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır.

Tablo 4.4.
Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ve Mesleki Doyum Düzeylerine İlişkin Pearson Korelasyon Değerleri Sonuçları

DEĞİŞKEN	N	r	t
Mesleki Doyum Seviyesi	501	.338	.000

Korelasyon katsayısının, mutlak değerler olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2018: 32). Tablo 4.4'de Pearson Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r = .338$, $p < .01$.

Öz yeterlik inanç düzeyi artan sınıf öğretmenin öz güvenini de artabilmektedir. Sınıf öğretmeni yüksek özgüven sayesinde yapılması gereken bütün zorlu görevlerin üstesinden başarı ile kalkabileceğini düşünebilmektedir. Bu başarabilme duygusu, sınıf öğretmenin motivasyon kaynağının artmasına ve bu durumun da mesleki doyumunu olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilmektedir. Aralarındaki pozitif yönlü ilişki nedeniyle sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları arttıkça, mesleki doyum düzeyleri de artmaktadır. Yine mesleki doyum düzeyleri arttıkça öz yeterlik inancı da artmaktadır denilebilir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular sırasıyla açıklanmıştır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda "Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Çalışma grubunun sayıca fazla olmasından dolayı normallik için basıklık çarpıklık değerlerine bakılmıştır.

Tablo 4.5.
Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular

	\bar{x}	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Kadın	7,50	.702	-.139	-.361
Erkek	7,58	.698	-.398	-.036

Tabloya göre basıklık ve çarpıklık değerinin ± 1 arasında olması normallik varsayımını sağlamaktadır. Bu veriler ışığında parametrik test olan T-Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.6.
Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kadın	312	7.50	.702	499	1.31	.19
Erkek	189	7.58	.698			

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyete göre aldıkları puanlarının Independent-Samples T-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=.19$ $p>.05$). Erkek sınıf öğretmenlerinin inanç düzeylerinin aritmetik ortalamaları ($\bar{x}= 7.58$) ile kadın sınıf öğretmenlerinin inanç düzeylerinin aritmetik ortalamalarının ($\bar{x}= 7,50$) birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Ataerkil toplum olmamız nedeniyle erkek bireylerin doğuştan itibaren yüksek öz güvenle yetiştirildiği herkes tarafından kabul edilmektedir. “Yuvayı dişi kuş yapar” atasözünden de anlaşılacağı üzere toplumumuzun kadın bireylere yüklediği aile ile ilgili görev ve sorumlukları erkek bireylerden fazla olması nedeniyle kadınları, ev işleri ile ilgili yaşadıkları zorluklar karşısında pes etmemeye ve sorunlara pratik çözüm üretmeye zorlamaktadır. Bu durum kadınlara çözüm odaklı bir bakış açısı kazandırabilmekte ve bu kazanılan bakış açısının, iş hayatındaki sorunlar karşısında da pes etmeden hızlı bir şekilde çözüm üretmelerine imkan sağlaması ile kadın bireylerde öz güven artışına neden olabilir. Dolayısı ile yüksek öz yeterliğe sahip erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasındaki farkın bu şekilde kapanmış olabileceği düşünülmektedir.

4.2.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda “Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Çalışma grubunun sayıca fazla olmasından dolayı normallik için basıklık çarpıklık değerlerine bakılmıştır.

Tablo 4.7.
Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular

	\bar{x}	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Kadın	3.85	,280	-.381	-.275
Erkek	3.79	,288	-.385	-.184

Tabloya göre basıklık ve çarpıklık değerinin ± 1 arasında olması normallik varsayımını sağlamaktadır. Bu veriler ışığında parametrik test olan T-Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.8.
Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kadın	312	3.85	.593	499	1.10	.268
Erkek	189	3.79	.645			

Tabloda görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyete göre aldıkları puanlarının Independent-Samples T-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($p=.268$ $p>.05$). Erkek sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ($\bar{x}=3.79$) ile kadın sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin ($\bar{x}=3.85$) birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, şehrin en popüler okullarına veya şehre uzak okullarına tayin isterken adil bir sistem olan hizmet puanı üstünlüğü ile atanmaktadır. Bu durum cinsiyet bazlı pozitif ayrımcılığı engellemekte ve kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin aynı okullarda eşit şartlarda çalışma imkanı sağlamaktadır. Okulların fiziki yapısı, sosyal yaşam, saygı, statü ve ücret vb. gibi mesleki doyumunu etkileyen faktörler, aynı okullarda görev yapan öğretmenleri eşit bir şekilde etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle cinsiyet değişkeninin mesleki doyum düzeyini etkilemediği söylenebilir.

4.2.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Yaşa Göre Farklılık Göstermekte Midir?” alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4.9.
Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Yaş Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler

Yaş	N	\bar{x}	SS
20-25	5	7.16	1.23
26-30	17	7.37	.654
31-35	56	7.57	.635
36-40	114	7.45	.674
40-üstü	309	7.57	.713

Tablo 4.9'a göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin yaş boyutu ile ilgili yapılan analiz sonucunda, 20-25 yaş aralığı ile 26-30 yaş aralığındaki öğretmen sayıları 30'un altında olduğu için Parametric Test kullanım şartını sağlamaması nedeniyle Nonparametric Test olan Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.10.
Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
20-25	5	201,60	4	3,65	,455
26-30	17	222,29			
31-35	56	261,42			
36-40	114	234,54			
40-üstü	309	257,56			

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yaş boyutun göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $X^2 (sd=4, n=501) = 3,65 p > .05$.

Mesleğe yeni atanan öğretmenlerin sürekli değişen ve gelişen eğitim öğretim sürecine daha çabuk adapte olmaları, üniversiteden yakın tarihte mezun olmaları nedeniyle eğitimdeki yeni yaklaşımlara daha hakim olmaları onlara güçlü motivasyon kaynağı oluşturmakta ve bunun sonucunda da mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin özyeterlik inançlarının artması neticesinde tecrübeli öğretmenler ile oluşan öz yeterlik inançları arasındaki farkın kapandığı düşünülmektedir.

4.2.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeyleri Yaşa Göre Farklılık Göstermekte Midir?" alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4.11.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Yaş Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler

Yaş	N	\bar{x}	SS
20-25	5	4.29	.104
26-30	17	3.90	.164
31-35	56	3.75	.070
36-40	114	3.75	.054
40-üstü	309	3.86	.036

Tablo 4.11'e göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin yaş boyutu ile ilgili yapılan analiz sonucunda, 20-25 yaş aralığı ile 26-30 yaş aralığındaki öğretmen sayıları 30'un altında olduğu için Parametric Test kullanım şartını sağlamaması nedeniyle Nonparametric Test olan Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.12.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
20-25	5	367.20	4	9,12	,058
26-30	17	274.97			
31-35	56	223.41			
36-40	114	231.07			
40-üstü	309	260.15			

Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin yaş boyutuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.12'de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $X^2 (sd=4, n=501) = 9,12 p > .05$.

Mesleğe yeni başlayan genç öğretmenler ile hizmet süresi yüksek olan öğretmenler arasında özlük hakları ve ücret bakımından çok büyük farkın yaşanmaması gibi nedenlerin etkisi ile yaş değişkeninin mesleki doyumunu etkilemediği düşünülmektedir.

4.2.5. Beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda "Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları medeni duruma göre farklılık göstermekte midir? alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Çalışma grubunun sayıca fazla olmasından dolayı normallik için basıklık çarpıklık değerlerine bakılmıştır.

Tablo 4.13.

Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Evli	7,54	,678	-,265	-,101
Bekar	7,47	,811	-,078	-,794

Tabloya göre basıklık ve çarpıklık değerinin ± 1 arasında olması normallik varsayımını sağlamaktadır. Bu veriler ışığında parametrik test olan T-Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.14.

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Evli	419	7.54	.678	499	.761	.447
Bekar	82	7.47	.811			

Tabloda görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının medeni duruma göre aldıkları puanlarının Independent-Samples T-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($p=.447$ $p>.05$). Evli sınıf öğretmenlerinin inanç düzeyleri ($\bar{x}= 7.54$) ile bekar sınıf öğretmenlerinin inanç düzeylerinin ($\bar{x}= 7.47$) birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Bandura (1997) öz yeterlik kavramını, bireyin belirli bir görevi başarılı bir şekilde neticelendirme kapasitesi ile ilgili kendine ilişkin yargısı olarak tanımlamaktadır. Öz yeterlik inancının bireyin kendi kapasitesiyle ilgili kişisel düşünceleriyle ilişkili bir durum olması, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının medeni durumdan etkilenmemesine sebep olmuş olabileceği düşünülmektedir.

4.2.6. Altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda “Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Çalışma grubunun sayıca fazla olmasından dolayı normallik için basıklık çarpıklık değerlerine bakılmıştır.

Tablo 4.15.

Ölçme Araçlarından Elde Edilen Puanların Ortalama, Standart Sapma, Basıklık-Çarpıklık Değerlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Evli	3.82	.607	-.309	-.335
Bekar	3.86	.647	-.781	.422

Tabloya göre basıklık ve çarpıklık değerinin ± 1 arasında olması normallik varsayımını sağlamaktadır. Bu veriler ışığında parametrik test olan T-Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.16.
Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Evli	419	3.82	.607	499	-,456	.649
Bekar	82	3.86	.647			

Tabloda görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin medeni duruma göre aldıkları puanlarının Independent-Samples T-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($p=.649$ $p>.05$). Evli sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ($\bar{x}= 3.82$) ile bekar sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin ($\bar{x}= 3.86$) birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Kuzgun (2000), öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri (yardımsever, sosyal, işbirliğine yatkın, empati kurabilen, arkadaş canlısı, sabırlı, anlayışlı) uyumlu olduğunda mesleki doyumun artacağını belirtmektedir. Bu tür kişisel özelliklere sahip olmak için bireyin evli ya da bekar olmasını gerektiren bir duruma ihtiyaç duyulmamasından dolayı, medeni durumun öğretmenlerin mesleki doyum düzeyinde anlamlı farklılığa neden olmadığı düşünülmektedir.

4.2.7. Yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Kıdeme Göre Farklılık Göstermekte Midir?” alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4.17.
Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Kıdem Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler

Kıdem	N	\bar{x}	SS
1-5 Yıl	19	7,32	,792
6-10 Yıl	30	7,60	,711
11-15 Yıl	89	7,43	,628
16-19 Yıl	97	7,50	,734
20-Üstü	266	7,58	,703

Tablo 4.17’deki verilere göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem süreleri ile ilgili yapılan analiz sonucunda, 1-5 yıl arasındaki mesleki kıdeme sahip öğretmen sayısı 30’un altında olduğu için Parametric Test kullanım şartını sağlamaması nedeniyle Nonparametric Test olan Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.18.

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Kıdem Boyutu Kruskal-Wallis H Testi

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
1-5 Yıl	19	215,26	4	5,39	,249
6-10 Yıl	30	277,55			
11-15 Yıl	89	226,48			
16-19 Yıl	97	252,53			
20Yıl -üstü	266	258,20			

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $X^2 (sd=4, n=501)=5,39 p>.05$.

Bulgular incelendiğinde, 1- 5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise en düşük aritmetik ortalamaya ($\bar{x}= 7.36$) sahip oldukları, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{x}= 7.60$) sahip oldukları görülmektedir. Yalnızca aritmetik ortalamalarına bakılarak göreve yeni başlayan öğretmenler, mesleğine karşı idealist bir bakış açısıyla yaklaşır. Verilen her görevi başarabileceğine ve yaşanabilecek her zorluğun üstesinden gelebileceğine inanır. Fakat öğretmenlerin öğrencileri güdüleyerek onların derse katılımını sağlama, sınıf yönetimindeki deneyim eksikliği, ilk atama ile göreve başlanılan okulun fiziki yapısı nedeniyle çalışma şartlarının zorluğu ile düşen öz yeterlik inancı daha sonra kazanılan tecrübe ve çalışma ortamına alışma gibi etmenlerden dolayı artan öz güven ile öz yeterlik inancının daha yüksek seviyeye çıktığı düşünülmektedir.

4.2.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeyleri Kıdeme Göre Farklılık Göstermekte Midir?” alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4.19.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Kıdem Boyutu İle İlgili Betimsel İstatistikler

Kıdem	N	\bar{x}	SS
1-5 Yıl	19	3.99	.144
6-10 Yıl	30	3.89	.112
11-15 Yıl	89	3.71	.057
16-19 Yıl	97	3.68	.060
20-Üstü	266	3.90	.038

Tablo 4.19’a göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem süreleri ile ilgili yapılan analiz sonucunda, 1-5 yıl arasındaki mesleki kıdeme sahip öğretmen sayısı 30’un

altında olduğu için Parametric Test kullanım şartını sağlamaması nedeniyle Nonparametric Test olan Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.20.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
(1) 1-5 Yıl	19	298.18	4	16.551	.002	2 - 4
(2) 6-10 Yıl	30	256.97				
(3) 11-15 Yıl	89	219.93				
(4) 16-19 Yıl	97	215.87				
(5) 20Yıl -üstü	266	270.16				

Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin kıdeme göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo4.20’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $X^2 (sd=4, n=501)=16.551 p<.05$. İkili karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farkın 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu ve 16-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu bulunmuştur.

Mesleğinin ilk 5 yılında göreve yeni başlamanın verdiği heyecan ile mesleki doyum düzeylerin yükselen öğretmenlerin, zaman ilerledikçe düşlerindeki mesleki olgular ile gerçek hayattakiler arasındaki farkların etkisiyle beklentilerinin azalmasına ve mesleklerinde daha az mutlu olmaya başlayabilirler. İlerleyen yıllarda ise öğretmenlerin bireysel ve örgütsel sorunlarının çözüme kavuşması neticesinde işi ile bütünleşme gerçekleşebilir. 6-10 yıl arasındaki hizmet süresinde düşen mesleki doyumun gelecek kaygılarının azalması, toplumsal statü kazanma, saygı ve takdir görme gibi nedenlerin 16-19 yıl kıdem süresine kadar tamamlanması ile en yüksek seviyeye ulaştığı, 20 yıl ve üzeri kıdem seviyesinde ise beklentilerin hepsinin karşılanması ile tekrardan düşüş eğilimine girdiği düşünülmektedir.

4.2.9. Dokuzuncu Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Mezun Olunan Okul Türüne Göre Farklılık Göstermekte Midir?” alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4.21.

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Olunan Okul Türü İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mezuniyet	N	\bar{x}	SS
Eğitim Fakültesi	353	7.52	.697
Yüksek Öğretmen Okulu	15	7.50	.669
Eğitim Enstitüsü	22	7.55	.757
Fen Edebiyat Fakültesi	40	7.68	.749
Diğer	71	7.48	.692

Tablo 4.21'deki verilere göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin mezun olunan okul türü boyutu ile ilgili yapılan analiz sonucunda, Yüksek Öğretmen Okulu ile Eğitim Enstitüsü mezunu sınıf öğretmeni sayıları 30'un altında olduğu için Parametric Test kullanım şartını sağlamaması nedeniyle Nonparametric Test olan Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.22. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mezuniyet	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Eğitim Fakültesi	353	250,03	4	3,28	,511
Yüksek Öğretmen Okulu	15	253,03			
Eğitim Enstitüsü	22	250,30			
Fen Edebiyat Fakültesi	40	286,81			
Diğer	71	235,44			

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.22'de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $X^2 (sd=4, n=501) = 3,28 p > .05$.

Eğitim fakültesi dışında kalan diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin çalışma ortamındaki eğitim fakültesi mezunu öğretmen arkadaşlarına karşı ve toplumsal önyargıyı yok edebilmek adına kendilerini ispat etmek isteği ile kişisel gelişimlerini arttırmaya çabalamaları neticesinde öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri mezun olunan okul değişkeninden etkilenmemiş olabileceği düşünülmektedir.

4.2.10. Onuuncu Alt probleme İlişkin Bulgular

Aşağıda "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeyleri Mezun Olunan Okul Türüne Göre Farklılık Göstermekte Midir?" alt problemine ilişkin verilerin analiz edilmesi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4.23.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türü İle İlgili Betimsel İstatistikler

Mezuniyet	N	\bar{x}	SS
Eğitim Fakültesi	353	3.81	.033
Yüksek Öğretmen Okulu	15	3.97	.163
Eğitim Enstitüsü	22	4.11	.105
Fen Edebiyat Fakültesi	40	3.74	.079
Diğer	71	3.84	.075

Tablo 4.23' deki verilere göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin mezun olunan okul türü boyutu ile ilgili yapılan analiz sonucunda, Yüksek Öğretmen Okulu ile Eğitim Enstitüsü mezunu sınıf öğretmeni sayıları 30'un altında olduğu için Parametric Test kullanım şartını sağlamaması nedeniyle Nonparametric Test olan Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.24.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mezuniyet	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Eğitim Fakültesi	353	247.12	4	7.230	.124
Yüksek Öğretmen Okulu	15	281.60			
Eğitim Enstitüsü	22	319.16			
Fen Edebiyat Fakültesi	40	225.01			
Diğer	71	257.340			

Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.24'de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $X^2 (sd=4, n=501) = 7.230 p > .05$.

Statü, saygı, ücret vb. faktörlerin kısacası özlük hakları bakımından eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler ile diğer fakülte mezunu olan öğretmenler arasında hiçbir fark olmaması, mesleki doyum ile sınıf öğretmenlerinin mezun olduğu okul değişkeni arasında anlamlı bir fark olmamasına neden olabileceği düşünülmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan bulgulardan elde edilen bilgilere göre sonuç, tartışma ve öneriler oluşturulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada: sınıf öğretmenlerinin ile öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığı; öz yeterlik inançlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem ve mezun olunan okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği; mesleki doyum düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem ve mezun olunan okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin tartışmalar aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın problem cümlesinde sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ve mesleki doyum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Literatür çalışmaları incelendiğinde yapılan araştırma sonuçlarını destekleyen bulgulara rastlanmaktadır. Türk (2008), yaptığı çalışmada öz yeterlik ile mesleki doyum arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit etmiş ve eğitim düzeyleri artan bireylerin, öz yeterlik inançları da güçlenmesi ile mevcut işlerinin artık kendilerini tatmin etmemesi sonucunda mesleki doyumsuzluk yaşayarak yeni iş arayışları içine girebileceklerini belirtmektedir. Buluç ve Demir (2015) ile Gençtürk (2008) de yaptıkları çalışmalarda ise pozitif yönde anlamlı ilişki bulmuşlar. Buluç ve Demir (2015), “İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki” adlı çalışmasında öğretmen öz-yeterlikleri ile iş doyumunu arasındaki pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu ve bu durumu öğretmen öz-yeterlik algısı yükseldiğinde iş doyumunun da artacağı şeklinde belirtmektedir.

Korkut (2018), yaptığı çalışmada kamuda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını fakat özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile öz yeterlik inançları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bu sonuç araştırmamızı desteklememektedir.

Araştırmanın birinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmaya katılan 501 sınıf öğretmeninden kadın öğretmenlerin sayısı erkek öğretmenlerin sayısından fazladır. Yapılan analiz sonucunda sınıf öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumun, cinsiyet faktörünün öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına etki edebilecek önemli bir etken olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Ortaya çıkan bu bulgular ışığında, öz yeterlilik ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde bu bulguları destekleyen çalışmalar (Çimen, 2007; Derman, 2007; Gençtürk, 2008; Telef 2011, Uğurlugelen, 2019) bulunmaktadır.

Öğretmen öz yeterliği üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışma sonucuna paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Özkurt (2017), Van ilinde görev yapan 312 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmanın erkek ve bayan öğretmenlerin öz yeterliliklerinin birbirinden farklı olmadığı sonucunu bulmuştur. Turcan (2011), Konya ilinde görev yapan 400 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada benzer sonuca ulaşmış ve cinsiyet ile öğretmen öz yeterlik inancı arasında anlamlı fark bulamamıştır. Zararsız (2012), "İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi (İstanbul-Sultanbeyli İlçesi Örneği) adlı çalışmasında 544 sınıf öğretmenine ulaşmış ve öğretmenlerin toplam öz yeterlik algıları ve alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Elgit (2020), Adana ilinde görev yapan 247 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmanın sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Denizoğlu (2008) bu durumun toplumun her alanında görülen kadın ve erkek eşitsizliğinin eskiye nazaran daha az yaşanıyor olması ve özellikle son yıllarda kadınların sosyal yaşamda daha aktif görevler üstlenmeleri ile meslek hayatlarında erkeklerle kadınlar arasındaki farklılıkların günden güne kapanıyor olmasından kaynaklandığını ileri sürmektedir.

Literatür çalışmaları incelendiğinde yapılan araştırma sonuçlarını desteklemeyen bulgularda bulunmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunan çalışmalara da rastlanmaktadır. Bazı çalışmalarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek öz yeterlik inanca sahip olduğu (Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Ekici, 2006; Altunbaş, 2011; Kuru, 2018) sonucuna ulaşılmıştır. Toy (2015), "Sınıf Öğretmenlerinin Öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması" adlı çalışmasında, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulmuştur. Toy (2015), toplumsal olarak öğretmenlik mesleğinin çalışma koşulları açısından diğer mesleklere göre kadınlar için daha uygun bir meslek olarak algılanması, kadın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha yüksek çıkmasında etkili olabileceğini ifade etmektedir.

Bazı çalışmalarda ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha yüksek öz yeterlik inanca sahip olduğu (Akbulut, 2006; Savran ve Çakıroğlu, 2003; Say, 2005; Özata, 2007)

sonucuna ulaşılmıştır. Korkut (2009), Burdur ilinde görev yapan 401 sınıf öğretmeninden veri toplamış ve erkek öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Oğuz (2009) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla öz yeterlik inancına sahip olmasını erkek öğretmenlerin kendilerine duymuş oldukları güvenden kaynaklandığını ifade etmiştir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile cinsiyete arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortaya çıkan bu bulgu mesleki doyum düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde bu bulguları destekleyen, araştırma sonuçlarına paralellik gösteren çalışmalar vardır. Demirel (2006), Denizli ilinde görev yapan 324 sınıf öğretmenine uyguladığı verilerin analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Aladağ, Feyzioğlu, Kiremit ve Koruklu (2013), Aydın ili merkez ortaöğretim kurumlarında çalışan 526 öğretmen üzerinde uygulamışlar. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ile cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmadığını tespit etmişlerdir. Telef (2011) sınıf ve branş öğretmenlerinden toplamda 349 kişiye ulaşmış ve öğretmenlerin iş doyumları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Gündoğdu (2013), 130 erkek, 155 kadın toplamda 285 öğretmen üzerinde uyguladığı çalışmasında cinsiyet değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı bir fark bulunmadığına ulaşmıştır. Özcan (2013), toplamda 378 öğretmen üzerinde uyguladığı çalışma sonucunda cinsiyet faktörünün öğretmenlerin iş doyum düzeyi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalara benzer şekilde (Meziroğlu, 2005; Seyhan, 2015; Demir, 2001; Bektaş, 2003; Yıldız, 2013)'ın yapmış olduğu çalışmalarda cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Literatür incelendiğinde yapılan çalışma bulguları ile örtüşmeyen, öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu bulan (Uyan, 2002; Taşdan ve Tiryaki 2008; Çanak, 2014; Aydemir, 2013) çalışmalarda vardır. Sadık (2014), tarafından araştırılan "Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları, Algıladıkları Sosyal Destek ve Mesleki İş Doyumları Arasındaki ilişki" adlı çalışmasında iş doyumunu düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında farklılık olduğunu tespit etmiştir. Günbayı (1999), "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu" adlı çalışmasında Malatya ilinde görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinden oluşan toplam 221 kişiye uyguladığı veri sonucuna göre, erkek öğretmenlerle kadın öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmaların neticesinde öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ile cinsiyetleri açısından farklı sonuçlara ulaşılması nedeniyle, cinsiyetin mesleki doyum düzeyinin belirlenmesinde tek başına etkili olmadığı düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Elde edilen bulular sonucunda sınıf öğretmenlerini öz yeterlik inançları ile yaş değişkeni arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Literatürde çalışma sonuçlarını destekleyen araştırmalarda bulunmaktadır. Özata (2007), “Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması” adlı çalışmasında öz-yeterlilik boyutlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemiş ve araştırma sonucunda ise yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Konan (2018), öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Benzer araştırma sonuçları Türk (2008) ve Kesgin (2006) de elde etmiştir. Altunbaş (2011) ise 31-40 yaş arasında olan sınıf öğretmenlerin 41 yaş ve üzeri sınıf öğretmenlerinden genel öz yeterlik de kendilerini daha fazla yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu araştırma sonucunu desteklememektedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Elde edilen bulgular sonucunda sınıf öğretmenlerini mesleki doyum düzeyleri ile yaş değişkeni arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Literatürde çalışma bulgularını destekleyen araştırmalarda bulunmaktadır. Koyutürk (2014), çalışmasında öğretmenlerin mesleki doyumunu ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Demirsoy (2009), “Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi” ve Tomrukçu (2010), “Özel ve kamuya ait ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam ve iş doyum düzeyleri” adlı çalışmalarda da öğretmenlerin mesleki doyumları ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırma bulgularını desteklemeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Bektaş (2009), yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum puanları ile yaş arasında anlamlı farklılık bulmuştur ve bu bulguya yaşı ilerlemiş olan sınıf öğretmenlerinin mesleğe ve yaşama karşı var olan beklentilerinin, genç olan meslektaşlarına göre daha az olmasından kaynaklanmasından olabileceğini belirtmiştir. Türk (2008) ise mesleki doyum seviyelerinin yaş ilerledikçe düştüğünü tespit etmiş ve yaş ilerledikçe mesleki doyumda görülen azalmanın sebepleri olarak; yıpranma, doyuma ulaşma, farklı çalışmalara yönelme ve rehabet gibi nedenlerin sayılabileceğini belirtmiştir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile medeni durum arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortaya çıkan bu bulgular ışığında, öz yeterlilik ile medeni durum arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarına paralellik gösteren, bulguları destekleyen çalışmalar vardır. Altunbaş (2011), Elazığ ilinde görev yapan 625 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin genel öz yeterlik algıları ve alt boyutlarında, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Türk (2008)'ün İstanbul ilinin Avrupa Yakası'nda görev yapmakta olan 207 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada anlamlı fark bulunmamıştır. Semerci (2015) yılında yaptığı "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri, Öz Yeterlik Algıları ve Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile medeni durum arasında bir fark bulamamıştır.

Literatür incelendiğinde çalışma sonuçlarını desteklemeyen çok fazla çalışmaya rastlanmamaktadır. Türk (2009), "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi (Nevşehir İli Örneği)" adlı çalışmada medeni duruma göre öz yeterlik inançları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur ve evli öğretmenlerin daha fazla öz yeterlik inancına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Kartal (2019) ise öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının medeni duruma göre farklılaştığını bulmuş ve evli öğretmenlerin kendi çocuklarına olan sorumluluklarından dolayı öz yeterliliklerine olan inançlarının da olumlu yönde etkilendiğini belirtmiştir.

Araştırmanın altıncı alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile medeni durum arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ortaya çıkan bu bulgu mesleki doyum düzeyleri ile medeni durum arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Araştırmanın bulgularını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çifçili (2007), çalışmada 339 bekâr, 171 evli öğretmene ulaşmış ve öğretmenlerin medeni durumlarının, mesleki doyum düzeyleri üzerinde anlamlı bir anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Biçer (2013), İzmir ilinde görev yapan 210 öğretmen üzerinde çalışma yapmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre medeni durum değişkeni ile mesleki doyum düzeyi arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır. Bektaş (2009), örneklemini Erzurum ilinde görev yapan 195 evli, 31 bekâr toplamda 226 sınıf öğretmenin oluşturduğu çalışmada medeni durum değişkeninin mesleki doyum düzeyi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bektaş (2009), sınıf öğretmenlerinin özel yaşantılarını iş ortamına yansıtmadıkları için medeni durumun mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığını belirtmektedir.

Literatürde araştırma bulgularını desteklemeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Bayrak (2014), çalışmasını 604 evli, 125 bekâr toplamda 729 öğretmen üzerinde yürütmüştür. Çalışmanın sonucunda bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde doyuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Gündoğdu (2013), çalışmasında 218 evli 67 bekâr toplamda 285 öğretmenden veri toplamıştır. Bu verilerin sonuçları analiz edildiğinde evli öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Gündoğdu (2013) evli öğretmenlerin lehine olan bu farkın, evlilik hayatının işle ilgili düşünceleri daha olumlu etkilemesinden kaynaklandığını belirtmektedir.

Yapılan araştırmanın yedinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ortaya çıkan bulgular öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarına paralellik gösteren, bulguları destekleyen başka çalışmalar da vardır. Korkut (2009), çalışmasında öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının kıdem sürelerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özkurt (2017) "Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile öğretim teknolojileri ve materyal tasarım becerileri arasındaki ilişki" adlı çalışmasında kıdem değişkeninin, sınıf öğretmenlerinin öz yeterliliklerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Ekici (2006), kıdem değişkenine göre öğretmen öz yeterlik inanç düzeylerinin farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Literatürde araştırma bulgularını desteklemeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Turcan (2011), çalışmasında anlamlı düzeyde farklılık bulmuş ve kıdem değişkeninin ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterliklerinde olumlu yönde katkıda bulunduğu belirtmiştir. Altunbaş (2011) ise 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öz yeterlik algılarının, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Altunbaş (2011) bu farklılığın nedenini de, 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin daha kıdemli öğretmenlere nazaran yapılandırmacı yaklaşımı temel alan yeni öğretim programına yönelik olarak dersleri her bir öğrencinin seviyesine göre uygulamada, farklı değerlendirme yöntemleri kullanmada daha etkin olmalarından kaynaklanabileceğini ve aynı zamanda 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi artabileceğinden öz yeterlik inançlarının düşebileceğine bağlamıştır. Say (2005) ise çalışmasında deneyimli öğretmenlerin yıllar içinde daha çok hizmet içi eğitim kurslarına katılmış olmaları öngörüldüğünde bu durumunun yeterlik inançlarını olumlu yönde etkileyebileceğini belirtmiştir.

Araştırmanın sekizinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Çalışma sonucunda kıdem süresi 6-10 yıl ile 16-20 yıl kıdeme sahip gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu fark 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyinin, 6-10 yıl arasındaki kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Literatürde öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir fark olduğunu gösteren, araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalarda bulunmaktadır. Bektaş (2009), yaptığı çalışmada anlamlı farklılığın 26 yıl ve üzeri çalışan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu bulmuştur. Bektaş (2009), meslekte geçirilen sürenin artmasıyla meslekten alınan doyumun arttığını ve meslekte geçirilen sürenin artmasıyla, çalışanların mesleklerini daha çok benimsemiş olmalarının bulunan sonuç üzerinde etkili olmuş olabileceğini belirtmektedir. Demirel (2006), Denizli ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı ilişki olduğunu belirlemiş ve araştırmanın sonucuna göre 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerinin, 11-19 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerine göre iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Demirel (2006), kıdemin genellikle yaşla doğru orantılı olduğundan, yaşı daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yüksek olması, kıdemi fazla olan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyinin de yüksek olmasının nedeni olabileceğini belirtmektedir. Turcan (2011), ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur ve kıdemsiz öğretmenlerle kıdemliler arasında farklılık olduğunu tespit etmiştir. Turcan (2011), öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça işiyle ilgili memnuniyet artmakta olduğunu belirtmiştir. Karataş ve Güleş (2010), “İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki” adlı çalışmada sınıf ve branş öğretmenleriyle yapılan araştırma sonucunda mesleğin ilk on yılında öğretmenlerin iş tatminlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gençtürk (2008), yaptığı çalışmada 11 yıl ve daha fazla tecrübesi olan öğretmenler, genel ve içsel iş doyumlarında 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenlerden anlamlı bir şekilde farklı olduğunu bulmuştur. Gençtürk (2008), öğretmenlerin zaman içerisinde saygı ve takdir kazanmaları, iş arkadaşlarıyla bilgi ve tecrübelerini paylaşma olanaklarının artması, öğrenciler karşısında otoritelerinin artması gibi nedenler de kıdemle birlikte iş doyumunun artmasını sağlamış olabileceğini belirtmiştir.

Literatürde öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir fark olmadığını gösteren, araştırma sonuçlarını desteklemeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Sıcak, Arslan ve Burunsuz (2015), Zonguldak ilinde görev yapan ve yan alan uygulamasına göre alan değiştiren 71 sınıf öğretmeni üzerinde yaptıkları çalışmalarında mesleki kıdem yılının

öğrencilerin katılımları üzerinde etkili olduğu bulunurken; diğer alt boyutlarda kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin algıları daha yüksek olmasına rağmen bunun anlamlı bir etkiye sahip olmadıklarını tespit etmişlerdir. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, (2005), “Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin hizmet süreleri ile iş doyumu puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur. Akkuş (2010), “Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesi” çalışmasında mesleki doyum düzeyi ile mesleki kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mezun olunan okul türü arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Çalışma sonucunda elde edilen bulular sonucunda sınıf öğretmenlerini öz yeterlik inançları ile mezun olunan okul türü arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Benzer (2011), çalışmasında toplam öz yeterlik ve alt boyutları olan öğrencilerle iletişimde öz yeterlik, öğretim stratejilerinde öz yeterlik ve sınıf yönetiminde öz yeterliklerinde anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bunun nedeni diğer (ziraat, veteriner, hukuk, su ürünleri, orman mühendisliği,...) bölümlerden ve fen edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce veya başladıktan sonra öğretmenlik formasyon eğitimini almış olmaları ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılarak kendilerini geliştirmelerinden kaynaklandığını belirtmektedir (Benzer, 2011). Toy (2015), Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre öğretmen öz yeterlik inançları ve alt boyutlarına ilişkin inançları incelendiği çalışmasında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin öz yeterlik puanlarının diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerden yüksek çıkmasına rağmen anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Türk (2008), Gençtürk (2008), Özata (2007), Kartal (2019) ve Telef (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının mezun olunan okul türüne göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Zararsız (2012), çalışmasında öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre öz yeterlik algıları arasındaki farklılığa bakıldığında; toplam öz yeterlik boyutunda anlamlı bir farklılık elde etmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan test sonucunda; eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, teknik eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre daha az, fen edebiyat ve diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre ise öz yeterlik algıları boyutunda daha fazla yeterli hissettikleri görülmüştür (Zararsız, 2012). Bu bulgular araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

Yapılan araştırmanın onuncu alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği

incelenmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri ile mezun olunan okul türü arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Elde edilen bulular sonucunda sınıf öğretmenlerini mesleki doyum düzeyleri ile mezun olunan okul türü arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Meziroğlu (2005), "Sınıf ve Branş öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi (Zonguldak İli Örneği)" adlı çalışmada iş doyumunun öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Akın (2006), "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada mesleki doyum ile öğretmenlerin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu bulgular araştırmamızı desteklemektedir.

Araştırma bulgularını desteklemeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Demirel (2006), sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Demirel (2006), eğitim enstitüsü ve yüksekokul mezunları, eğitim fakültesi mezunlarından daha yüksek iş doyumuna sahip olduğunu ve bunun da eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin beklentilerinin de yüksek olmasından kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Türk (2008), sınıf öğretmenlerinin mezun olunan okul değişkenine göre mesleki doyum seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Türk (2008), yüksekokul mezunu öğretmenlerin mesleki doyumlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre yüksek çıkması, yine fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülte mezunlarının mesleki doyumlarının yüksek çıkması bu okul mezunlarının öğretmenlik mesleklerini sahiplenmeleri ile açıklanabileceğini belirtmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve uygulamaya yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 1.** Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda sınıf öğretmenlerin öz yeterlikleri ile mesleki doyumunu belirlemeye yönelik çalışmalar sık sık yapıp, mesleki doyumlarını ve öz yeterlik inançlarını daha da artırıcı çalışmalara yer verilebilir.
- 2.** İşe karşı duygusal bir tepkinin sonucu olarak ifade edilen mesleki doyumunun bireyin öz yeterlik inançları ile yakından ilişkili olması beklenmektedir. Ancak araştırma sonucunda iki değişken arasındaki orta düzeyde pozitif yönde olan ilişkinin daha da güçlendirilmesi yönünde çalışmaların yapılması gerekmektedir.

3. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini geliştirmelerine imkan sağlanmalıdır. Öğretmenlerin kişisel gayret ve çalışmalarının takdir edilerek ödüllendirilmesi gerekmektedir.
4. Yüksek öz yeterliğe sahip bireylerin ücret, statü, başarı belgesi, kariyer basamakları vb. faktörlerde ödüllendirilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğretmenlerin beklentilerinin karşılanması ile mesleki doyum düzeylerinde artış sağlanabilir.
5. Sınıf öğretmenlerinin okuldaki çalışma ortamlarının iyileştirilmesi ile mesleki doyumun daha da artmasına olanak sağlayabilir.
6. Sınıf öğretmenlerinin il içi ve il dışı tayinlerde yaşadıkları sıkıntıların giderilmesi mesleki doyumun artmasına fayda sağlayabilir. Sınıf öğretmenlerine rotasyon uygulaması yapılarak uzun yıllar aynı okulda çalışmak zorunda kalmanın sonucunda ortaya çıkabilecek bıkkınlık ve tükenmişliğin etkisi ile mesleki doyumda oluşabilecek düşüşün engellenmesi sağlanabilir.
7. Bakanlık tarafından okullarda "Mentör-Menti" uygulamasına önem verilmelidir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler ile göreve yeni başlayan aday öğretmenler arasında karşılıklı bilgi alışverişi yapabilecekleri çalışma ortamının sağlanması gerekmektedir. Kıdemli öğretmenlerin mesleki deneyimlerini aday öğretmenler ile paylaşmaları neticesinde aday öğretmenleri görevin ilk yıllarında yaşayabileceği soruna daha çabuk çözüm bulmaları beklenebilir. Aynı şekilde aday öğretmenlerin güncellenen eğitim programları ya da eğitimde ortaya çıkan yeni akımlar hakkında edindikleri bilgileri kıdemli öğretmenlerle aktarmaları sonucunda kıdemli öğretmenlerin yeniliklere daha çabuk uyum sağlamaları beklenebilir. Bu şekilde sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin çok daha yüksek seviyelere çıkması ve aynı zamanda mesleki doyumun artması sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma Mersin ili merkez ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Farklı coğrafi bölgelerde bulunan illerin özellikleri dikkate alınarak orada yaşamakta olan sınıf öğretmenlerine yönelik olarak uygulama yapılabilir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler karşılaştırılabilir.
2. Yapılan bu araştırma konusuna ilişkin gelecekte yapılacak çalışmalarda nitel araştırma yöntemlerine de yer verilebilir.
3. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet süreleri ile mesleki doyum düzeyleri arasında tespit edilen anlamlı farkın nedenlerinin daha detaylı incelenmesi için çalışmalar yapılabilir.

4. Sadece sınıf öğretmenliğine yönelik mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
5. Covid-19 nedeniyle yüz yüze eğitimin yapılamamasından kaynaklı çevrimiçi (online) eğitim sürecine geçilmesi ile sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri ile ilgili daha detaylı araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- [1]. Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- [2]. Akbaşlı, S. ve Üredi, L. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumlarını yordamada yapılandırma yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inançları Mersin ili örneği. In *International Ejer Congress Bildiri Özetleri Kitabı*, 259-260.
- [3]. Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- [4]. Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- [5]. Akkuş, O. (2010). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [6]. Aladağ, E., Feyzioglu, B., Kiremit, H. Ö., Koruklu, N. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.25(3), s. 119-137.
- [7]. Alkiş, H. ve Öztürk, Y. (2009). Otel işletmelerinde motivasyon faktörleri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 212-236.
- [8]. Altunbaş, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterliklerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- [9]. Alpar, R. (2001). *Spor bilimlerinde uygulamalı istatistik*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [10]. Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayın.
- [11]. Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- [12]. Ay, M. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimine ilişkin öz yeterlik alguları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [13]. Aydın, R. (2007). *Türkiye’de eğitimle ilgili yapılan bilimsel toplantılarda ve millî eğitim şûralarında ele alınan öğretmen sorunları ile millî eğitim bakanlığı’nın politika ve uygulamalarının değerlendirilmesi (1980– 2004)*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [14]. Aydemir, H. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- [15]. Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 235-252.
- [16]. Azar, A. ve Henden, R. (2003). Alan dışından atanmanın iş doyumuna etkileri: Sınıf Öğretmenliği Örneği. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 3(2).
- [17]. Balcı, E. (1991). *Öğretmenlerin rolleri, Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [18]. Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- [19]. Baltaoğlu, M. G. (2015). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve başarı/başarısızlık yüklemeleri: Boylamsal bir araştırma. *İlköğretim Online*, 14(3).
- [20]. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- [21]. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [22]. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In. VS Ramachaudran. *Encyclopedia of human behavior*, 4(4), 71-81.
- [23]. Bandura, A (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

- [24].Bandura, A. (2002). Self-efficacy assessment. İçinde: R. Fernandez-Ballesteros (Ed.), Encyclopedia of psychological assessment. London: Sage Publications.
- [25]. Başaran İ. E.(1992) *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi
- [26].Başaran İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası
- [27]Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. (3. Bs.). Ankara: Umut Yayım Dağıtım
- [28].Bayrak, M. (2014). *İlkokullarda eğitim veren sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeyi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- [29].Bektaş, H. (2003). *İş doyum düzeyleri farklı olan öğretmenlerin psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- [30].Bektaş, F. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- [31].Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- [32]Bıkmaz, F., H. (2002). "Self-Efficacy Belief Instrument In Science Teaching" *Educational Sciences And Practice*, 1, (2), 197-210.
- [33].Biçer, M. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [34]. Bilge, F., Akman, Y., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretim elemanlarının iş doyumlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 32-41.
- [35]. Bölükbaşı, A., ve Yıldıztan, D. (2009). Yerel yönetimlerde iş tatminini etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik alan araştırması. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(2), 345-366.
- [36]. Buluç, B. ve Demir, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(1).
- [37]. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [38]. Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- [39].Can, H., Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım
- [40]. Christensen, L.B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). Araştırma yöntemleri: Desen ve Analiz. (Çev. Ed.: A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [41].Cihangiroğlu, N. ve Şahin, B. (2012). Organizasyonlarda önemli bir fenomen: Psikolojik sözleşme. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(11), 1-16.
- [42].Cüceloğlu, Doğan. (1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- [43].Çanak, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 7-26.
- [44]. Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137).
- [45]. Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- [46]. Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- [47]. Çetin, B. (2008). Fen bilgisi öğretimi dersinin sınıf öğretmenliği anabilim dalı 3. Sınıf öğrencilerinin fen öğretimindeki öz-yeterlilik inançlarına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2).
- [48]. Çetinkanat, C. (2000). Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu. Ankara: Anı Yayınları.
- [49]. Çimen, S. (2007) *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- [50]. Çifçili, V. (2007). *Dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [51]. Dağ, N. ve Sari, M. H. (2017). Areas of mentoring needs of novice and preservice teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(1), 115-129.
- [52]. Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- [53]. Demirel, F. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Denizli İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- [54]. Demirsoy, E. (2009). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- [55]. Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- [56]. Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- [57]. Derman, A. (2007). *Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- [58]. Dikmen, A. A. (1995). İş doyum ve yaşam doyum ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 3-4(50), 115-140.
- [59]. Dilekman, M. (2008). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 213-221.
- [60]. Dönmez, B. ve Birdir, K. (2007). Türkiye genelinde faaliyet gösteren seyahat acentalarında çalışan personelin iş doyumunun ölçülmesi. *Çeşme Ulusal Turizm Sempozyumu (21-23 Kasım 2007)*, 503-513.
- [61]. Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- [62]. Dursun, S. ve Karagün, E. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 93-112.
- [63]. Eğinli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyum: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(3), 35-52
- [64]. Eker, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanç düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014(17).
- [65]. Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- [66]. Elgit, B. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf içi davranışlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- [67]. Erdem, A. R. (1998). Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 51-57.
- [68]. Erdem, A. R. ve Anılan, H. (2000). PAÜ eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 146-152.
- [69]. Erdem, A. R. (2005). Eğitim fakültesinde çalışan akademik ve idari personelinin iş doyum: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi, Anı Yayıncılık*, 5 (21), 126-137.
- [70]. Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

- [71]. Erden, M. (1987). Öğretmen yetiştirme programlarının pedagojik formasyon derslerinin geliştirilmesine yönelik bazı önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8).
- [72]. Erişti, B. (2008). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. Işıl K. (Ed.) *Öğretmenlikte mesleki gelişim* içinde (s. 1-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- [73]. Erol, G. (2010). *Türk basınında yaşanan dönüşümün gazeteci kimliğine yansımaları, Türkiye'de medya profesyonelinin iş doyumunu ve mesleğiyle aidiyet ilişkisi üzerine analiz çalışması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [74]. Genç, S. Z. (2000). Bilgi toplumunda öğretmen eğitimi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 23 (23), 375-386.
- [75]. Gençtürk A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- [76]. George. D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. (10. Baskı.) Boston: Pearson.
- [77]. Gökçe, E. (2000). Yirmi birinci yüzyılın öğretmeni. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 270, 21-26.
- [78]. Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- [79]. Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim teknolojileri alanında yapılan araştırmalar konusunda bir içerik analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 93-112.
- [80]. İnce, N. B., ve Şahin, A. E. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 391-409.
- [81]. İyigün, N. Ö. (2012). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 49-64.
- [82]. Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [83]. Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [84]. Karasar, N., (2008) *Bilimsel araştırma yöntemi* (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [85]. Karakuzu, S. (2013). *Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [86]. Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- [87]. Karslı, M. D. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş alternatif yaklaşım*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- [88]. Kartal, M. (2019). *Öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- [89]. Kaya, F. Ş., Yıldız, B., ve Yıldız, H. (2013). Herzberg' in çift faktör kuramı açısından ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 1-18.
- [90]. Keskin, C. (2014). *İlköğretim okullarında örgütsel etkililik, mesleki doyum ve işten ayrılma eğilimi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Bolu.
- [91]. Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir.
- [92]. Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. baskı). New York London: The Guilford Press.
- [93]. Konan, E. (2018). *Kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan ortaöğretim fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyumları ve öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [94]. Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

- [95]. Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- [96]. Koyutürk, N. (2014). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- [97]. Kömürcü, S. M. (2016). *Öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının ve karşılaştıkları zorlukların incelenmesi: Mardin Örneği*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [98]. Köroğlu, Ö. (2011). *İş doyumu ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin performansla ilişkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Anabilim Dalı, Balıkesir.
- [99]. Kösece, P., Üredi, L. ve Akbaşı, S. (2015). Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kişilik tipleriyle öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 675-688. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8168> ISSN: 1308-2140.
- [100]. Kumaş, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123-139.
- [101]. Kurt, T. (2005). Herzberg in Çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1).
- [102]. Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin Öz Yeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(2).
- [103]. Kuru, G.Ç. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Muğla.
- [104]. Kuzgun, Y. (2000). Mesleki danışmanlığı kuramlar ve uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [105]. Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F. (2019). *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçme araçları ve programlar dizisi* (6. Bs.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [105]. Kuzgun, Y., Sevim, A. S. ve Hamamcı, Z. (1998). Mesleki doyum ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 14-18.
- [106]. Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 85-116.
- [107]. Luthans, Fred. (1992). *Organizational Behavior*. 6th Edition. New York: McGraw-Hill
- [108]. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf adresinden 04.10.2019 tarihinde edinilmiştir.
- [109]. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYEY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf adresinden 04.10.2019 tarihinde edinilmiştir.
- [110]. Mercanlioğlu, Ç. (2012). Örgütlerde Performans Yönetimi İle İşgörenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 41-52.
- [111]. Meziroğlu, M. (2005). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi (Zonguldak ili örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- [112]. Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- [113]. Oğuz, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 24, 281-290.
- [114]. Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2).
- [115]. Okpara, John. O. (2006). The Relationship of Personal Characteristics and Job Satisfactions: A Study of Nigerian Managers in the Oil Industry. *Journal of American Academy of Business*, 10(1), 49-58.

- [116]. Oksay, A. (2005). *Çalışanlarda iş tatmini: sağlık sektörü üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- [117]. Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleğinin ve öğretmenin nitelikleri. *M.Ü. Atatürk Eğit. Fak. Eğit. Bilimleri Dergisi*, (3), 187-193.
- [118]. Önen, L. ve Tüzün, M. B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon Yayınevi
- [119]. Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64.
- [120]. Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- [121]. Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S. ve Yalın H.İ. (1998). *Her yönüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [122]. 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.
- [123]. 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.
- [124]. Özdoğru, M. ve Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- [125]. Özkan, Ö., Tekkaya, C. ve Çakıroğlu, J. (2002). Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları. *V. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, (1300-1304)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- [126]. Özkaya, M. O., Yakın, V. ve Ekinci, T. (2008). Stres düzeylerinin çalışanların iş doyumu üzerine etkisi Celal Bayar Üniversitesi çalışanları üzerine ampirik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 163-179.179.
- [127]. Özkurt, M. F. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile öğretim teknolojileri ve materyal tasarım becerileri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- [128]. Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterlilikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171).
- [129]. Özyürek, A. (2009). Okul öncesi eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin iş doyumu, kişisel özellik ve mesleki yeterlik algılarının değerlendirilmesi, *Milli Eğitim*, 182, 8-21.
- [130]. Pajares, F. ve Schunk, D. (2001). The development of academic self-efficacy. *Development of achievement motivation. United States*, 7.
- [131]. Pajares, F. ve Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- [132]. Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5, 339-367.
- [133]. Receptoğlu, E. ve Tümlü, G. Ü. (2015). Üniversite akademik personelinin mesleki ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 23(4).
- [134]. Sadık, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş doyumları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [135]. Savran, A. ve Çakıroğlu, J. (2003). Differences between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4).
- [136]. Say, M. (2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanışları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- [137]. Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- [138]. Semerci, A. S. ve Müdürlüğü, İ. K. G. (2005). *İş motivasyonu ve sonuçları: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası'nda bir uygulama*. Uzmanlık Yeterlik Tezi, Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası, Ankara.
- [139]. Senemoğlu, N. (1994). Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. *MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, 81.
- [140]. Sevimli, F. ve İçsan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 5(1), 55-64.
- [141]. Seyhan, H.G. (2015). Kimya öğretmenlerinin iş doyumları, öz yeterlik algıları, örgütsel bağlılıkları ve iş streslerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 4(2), 41-60.
- [142]. Sezgin, A. (2010). *Üniversite Hastanelerinde çalışan başmüdür ve müdürlerin iş doyumunu ile tükenmişlik düzeylerinin incelenmesine yönelik bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [143]. Sıcak A., Arslan A. ve Burunsuz E. (2015). Alan değiştiren sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(2).
- [144]. Sığırı, Ünal ve Nejat Basım. (2006). İşgörenlerin iş doyumunu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6 (12), 131-154.
- [145]. Soykenar, M. (2008). *Sağlık işletmelerinde personelin motivasyonunu etkileyen faktörler: Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesinde örnek bir uygulama*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İzmir.
- [146]. Sözen, C., Yeloğlu, H. O. ve Fikret, A. T. E. Ş. (2009). Eşitsizliğe karşı sessiz kalma: mavi yakalı çalışanların motivasyonu üzerine görgül bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 395-408.
- [147]. Şahin, M. ve Adıgüzelli, Y. (2015). Sınıf yönetimi sürecinde istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 799-816, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7838>, ANKARA-TURKEY.
- [148]. Şenel, E. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinde öz yeterlik algısının tükenmişlik düzeyini yormada gücü (Denizli ili örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- [149]. Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Experimental designs using ANOVA*. Thomson/Brooks/Cole.
- [150]. Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- [151]. Taşpınar, M. (2002). *Öğretmenlik mesleği*. Ankara: Elazığ Üniversite Kitapevi.
- [152]. Tekerci, H. (2008). *Farklı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarının ve tutumlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [153]. Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1).
- [154]. Tellioglu, A. (2004). *İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [155]. Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 23-45.
- [156]. Toker, B. (2007). Demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1), 92-107.
- [157]. Tomakin, E. (2007). Bilimsel araştırma yöntemleri dersinin etkin öğretilmesinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 37-65.

- [158]. Tomrukçu, Ç. (2010). *Özel ve kamuya ait ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam ve iş doyumu düzeyleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- [159]. Toy, S., N. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- [160]. Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacherefficacy: Capturing an elusiveconstruct. *TeachingandTeacherEducation*, 17, 783–805.
- [161]. Turcan, H.G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- [162]. Türk Dil Kurumu. (TDK). (2018). 01.02.2019 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c6c5338d8e737.70229430 adresinden erişildi.
- [163]. Türk Dil Kurumu. (TDK). (2018). 01.02.2019 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c6c5340202646.62054633adresinden erişildi.
- [164]. Türk, N. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir ili örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- [165]. Türk, Ö. (2008). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [166]. Uğurlugelen, Z. (2019). *Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak türkçe öğreten “öğreticilerin” öz yeterlik algılarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- [167]. Uyan, G. (2002). *Öğretmenlerin iş değerleri, kişilik özellikleri ve iş tatminleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Meb’na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında gerçekleştirilen bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [168]. Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Electronic TurkishStudies*, 7(2).
- [169]. Ünlü, İ., Kaşkaya, A. ve Kızılkaya, M. F. (2017). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of KirsehirEducationFaculty*, 18(2).
- [170]. Üngüren, E., Cengiz, F. ve Algür, S. (2009). İş tatmini ve örgütsel çatışma yönetimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi: Konaklama işletmeleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 27, 36-56.
- [171]. Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve II. kademe öğretmenlerini öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, İstanbul.
- [172]. Üredi, L. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5, 290-313.
- [173]. Üredi, L. (2015). The Predictive Power of Classroom Teachers' Self-efficacy Beliefs Related to Implementing the Constructivist Approach upon Their Level Of Creating a Constructivist Learning Environment: A Mersin Case. *Anthropologist*, 20, 256-267.
- [174]. Üredi, L. (2016). Eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. IIIrd International Eurasian Educational Research Congress (III. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi), 2016-05-31, 2016-06-03, MUĞLA, Türkiye, 2016.
- [175]. Üredi, L. ve Akbasli, S. (2015). Classroom Teachers' Self-Efficacy Beliefs on Constructivist Approach. *ANTHROPOLOGIST*, 20, 268-279.

- [176]. Üredi, L. ve Ünsal, M. (2019). Mardin ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından öz yeterlilik inançlarının incelenmesi. *II. International Symposium of Academic Studies on Education and Culture(I-SASEC 2019)* (II. Uluslararası Eğitimde ve Kültürde Akademik Çalışmalar Sempozyumu), Denizli, Türkiye.
- [177]. Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-8.
- [178]. Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları [Secondaryschoolteachers' self-efficacybeliefs]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- [179]. Üzümcü, B. ve Müezziz, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya UniversityJournal of Education*, 8(1), 8-25.
- [180]. Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(39).
- [181]. Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- [182]. Yıldız, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna yönelik algılarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [183]. Yılmaz, A., ve Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okulu müdürlüğü liderlik davranış seviyesi ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17 (2), 277-394.
- [184]. Yılmaz, G., Yılmaz, B. ve Türk, N. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12 (2), 85-90.
- [185]. Yüksel, İ. (2005). İletişimin iş tatmini üzerindeki etkileri: Bir işletmede yapılan görgül çalışma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 291-306.
- [186]. Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- [187]. Zenginkapıcı, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin özyeterlik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [189]. Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Educational Psychology*, 25, 82-91.

ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

No	Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	Yetersiz		Çok az yeterli		Biraz yeterli		Oldukça yeterli		Çok yeterli
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17	Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19	Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20	Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21	Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24	Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9

MESLEKİ DOYUMÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda işinize ilişkin bazı sorular sorulmaktadır. Sizden istenen lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz ve size uygun gelen şıkkı "X" şeklinde işaretleyiniz.

S. No	Maddeler	Her zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı meleğe gelmek ister misiniz?					
2	Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?					
3	Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?					
4	Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?					
5	Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?					
6	İş yerinize hevesle gelir misiniz?					
7	İşinizle ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?					
8	İş yerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?					
9	İş günü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hisseder misiniz?					
10	Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?					
11	Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünüyor musunuz?					
12	Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?					
13	Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?					
14	İş yerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?					
15	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
16	Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?					
17	Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?					
18	İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
19	Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?					
20	Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?					