

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ KIDEMLERİNİN,
MESLEKİ DOYUMLARININ, ÖZ YETERLİK
İNANÇLARININ VE BİREYSEL YENİLİKÇİLİKLERİNİN
KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Merve Yılmaz

Zonguldak 2019

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ KIDEMLERİNİN,
MESLEKİ DOYUMLARININ, ÖZ YETERLİK
İNANÇLARININ VE BİREYSEL YENİLİKÇİLİKLERİNİN
KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**Hazırlayan
Merve Yılmaz**

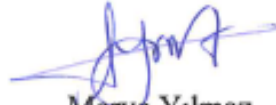
**Danışman
Doç. Dr. Ali ARSLAN**

Zonguldak, 2019

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davrandığımı taahhüt ederim.

16/07/2019


Merve Yılmaz



T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 145282104002 numaralı Merve YILMAZ'ın hazırladığı "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerinin, Mesleki Doyumlarının, Öz Yeterlik İnançlarının ve Bireysel Yenilikçiliklerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeylerine Etkisi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 17/06/2019 Pazartesi günü saat 16:00'de yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Başkan

Dr. Öğrt. Üyesi Burcu DUMAN

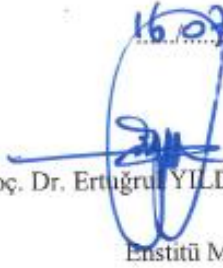
Üye

Doç. Dr. Ali ARSLAN (Danışman)

Üye

Dr. Öğrt. Üyesi Özgür Murat ÇOLAKOĞLU

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16.06.2019

Doç. Dr. Ertuğrul YILDIRIM
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum	: ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı
Tez Başlığı	: Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, mesleki doyumlarının, özyeterlik inançlarının ve bireysel yenilikçiliklerinin kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisi
Tez Yazarı	: Merve Yılmaz
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Ali Arslan
Tez Türü, Yılı	: Yüksek Lisans Tezi, 2019
Sayfa Adedi	: 82

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, mesleki doyumlarının, özyeterlik inançlarının ve bireysel yenilikçiliklerinin kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisini araştırmaktır. Bu çalışmada, betimsel bir araştırma türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler; “Teacher’s Sense of Efficacy Scale ‘(TSES-Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği)”, “Minnesota İş Doyum Ölçeği”, “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” ve “Kendini Gerçekleştirme Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma, çoklu varyans analizi (MANOVA), Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve Path analizi istatistikî yöntemler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin kıdem yılları, iç doyumları ve özyeterlik inançlarının kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bireysel yenilikçilik, Mesleki doyum, Özyeterlik, Kendini gerçekleştirme

ABSTRACT

Institution : ZBEU Institute of Social Sciences, Department of Curriculum and Instruction
Title : The effect of classroom teachers' seniority years, professional satisfaction, self-efficacy beliefs and individual innovation on self-realization
Author : Merve Yılmaz
Advisor : Assoc. Prof. Dr. Ali Arslan
Type of Thesis, Year : M.Sc. Thesis, 2019
Page Number : 82

The aim of the research is to explore the impact of classroom teachers' seniority years, self-efficacy belief, job satisfaction and individual innovation on their self-realization. Correlational design was used in this study. Data were obtained by using "Teacher's Sense of Efficacy Scale", "Innovativeness Scale", "Minnesota Satisfaction Questionnaire", "Self Actualization" subscale of "Health Promotion Life Profile Scale". Mean and standard deviation, MANOVA, Pearson moments product correlation coefficient, Path analysis were used in the analysis of data. It was concluded the internal satisfaction, self-efficacy beliefs and years of seniority had a positive effect on the self- realization levels of classroom teachers.

Keywords: Individual innovation, Professional satisfaction, Self-efficacy, Self-realization

ÖNSÖZ

Yalnızca bu tez çalışması sürecinde değil, tüm lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca sahip olduğu akademik bilgisini, fikir ve tecrübelerini paylaşan; desteğini ve yardımını esirgemeyen danışmanım sayın Doç. Dr. Ali Arslan’a çok teşekkür ederim.

Her zaman ve her durumda yanımda olan ve beni koşulsuz destekleyen, bu hayattaki en büyük şansım, varlığından güç aldığım sevgili annem Sevim YILMAZ, babam Halil YILMAZ ve kardeşim Rumeysa Nur YILMAZ’a sabır, hoşgörü ve sevgileri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Merve Yılmaz

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER.....	2
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.1.1. Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Varsayımlar	3
1.4. Sınırlılıklar	3
1.5. Tanımlar	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Öğretmenlik Mesleği.....	5
2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri Ve Öğretmen Yeterlikleri	5
2.3. Motivasyon.....	11
2.4. Kendini Gerçekleştirme	17
2.5. İş Doyum.....	22
2.6. Bireysel Yenilikçilik	24
2.7. Özyeterlik.....	28
2.7.1. Özyeterlik kaynakları	29
2.8. İlgili Araştırmalar.....	32
2.8.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	32
2.8.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	37
3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli	49
3.2. Çalışma Grubu	49
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.3.1. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	50

3.3.2. Kendini Gerçekleştirme Ölçeği	51
3.3.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği.....	51
3.3.4. Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği	52
3.4. Verilerin Analizi.....	53
4. BULGULAR VE YORUM.....	55
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	57
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
KAYNAKÇA	65
EKLER.....	78
Ek 1: Minnesota İş Doyumu Ölçeği.....	78
Ek 2: Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği.....	79
Ek 3: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	80
Ek 4: Kendini Gerçekleştirme Ölçeği	81
ÖZGEÇMİŞ.....	82

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1: Öğretmenlerin Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler	49
Tablo 3.2: Değişkenlerin Basıklık Ve Çarpıklık Dağılımları	53
Tablo 4.1: Betimsel İstatistik Tablosu	55
Tablo 4.2: MANOVA Tablosu	56
Tablo 4.3: Korelasyon Tablosu.....	57
Tablo 4.4: İyilik Uyum Değerleri	58
Tablo 4.5: PATH Analizi Etki Tablosu	59



KISALTMALAR LİSTESİ

AGFI	: Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
CFI	: Karşılaştırmalı Fit İndeksi
EF	: Education First
GFI	: İyilik Uyum İndeksi
MANOVA	: Çoklu Varyans Analizi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MSLQ	: Motivated Strategies For Learning Questionnaire
NBPTS	: New Bridge to Success
NFI	: Normlaştırılmış Uyum İndeksi
OCB	: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı
ÖBYÖ	: Öğretmen Bireysel Yenilikçilik Ölçeği
PATH Analizi	: Yol Analizi
RMSEA	: Tahmin Hatalarının Ortalamasının Karekökü
SRMR	: Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamasının Karekökü
SYBD	: Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları
TDK	: Türk Dil Kurumu
TSES	: Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, kuramsal açıklamalara, tezin amacına ve önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve birtakım tanımlara yer verilmiştir.

Bir toplum geleceğine yön verecek kuşaklara kendi sosyal, kültürel ve politik hedefleri milli ve manevi değerleri doğrultusunda yön vermeyi amaçlamaktadır. Eğitim, bu amaçları gerçekleştirme konusunda en önemli araçtır. Bu noktada eğitim, toplumu zamanın her noktasında değiştiren ve geliştiren bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin uygulayıcı olan öğretmenler öğrencilerin şekillenmesinde ve dolayısıyla toplumun şekillenmesinde etken rol üstlenmektedir. Çağın beklentilerinin yanı sıra değişen ve gelişen teknolojik unsurlar sonucu bireysel yenilenme, yeniliklere açık olma ve kendini gerçekleştirme özellikleri öğretmenden beklenti haline dönüşmüştür. Eğitim sisteminin merkezinde yer alan öğretmenlerden beklentiler doğrultusunda mesleki gelişim akademik nitelikler tutum ve inanç sistemleri konusundaki bireysel nitelik ve gelişimler önem kazanmıştır (Bandura, 1997:102). Bireysel ihtiyaçlarını adım adım karşılayan birey kendini gerçekleştirme yolunda ilerlemektedir. Böylece topluma ve beklenti içinde olunan eğitim sisteminin kaliteli ve sistematik ilerlemesine katkı sunmaktadır.

Kendini gerçekleştirme amacı bireyin varmak istediği nihai gelişim noktasını da ifade etmektedir. Bireyin bütün yaşamı boyunca devam eden bu süreçler onun belli bir düzeye sahip olması bakımından diğer bireylerle arasındaki farkı açığa çıkarmaktadır (Glasser, 2003:5).

Öğretmenleri de diğer bireylerden ayıran en önemli unsur olan kendini gerçekleştirme düzeylerinin hem kendi hem de eğitimin uygulayıcısı olarak ortaya çıkardığı gelişimsel unsurlar göz önüne alındığında bu düzeyi artırıcı kaynakların bilinmesi gerekmektedir. Bu kaynakların bilinmesi öğretmen başarısının yanı sıra eğitimdeki başarıyı da artırıcı bir etki oluşturacağı ifade edilebilir.

1. GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, mesleki doyumlarının, özyeterlik inançlarının ve bireysel yenilikçiliklerinin kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisini araştırmaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, mesleki doyumlarının, özyeterlik inançlarının ve bireysel yenilikçiliklerinin kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisi var mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri, mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve kendini gerçekleştirme düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri, mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve kendini gerçekleştirme düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri, mesleki doyumları, öz yeterlik inançları, kıdem yılları ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri, mesleki doyumları, öz yeterlik inançları ve kıdem yılları, kendini gerçekleştirme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Maslow (1968:7), kendini gerçekleştirme isteğinin insanın doğasında var olduğunu ve doğuştan gelen bu güdünün, bireylerin gizil güçlerinden yararlanarak geliştirildiğini ifade etmektedir.

Kendini gerçekleştirme isteği ise bireyin doğuştan gelen güdüsüdür ve insanın yapısındaki gizil güçlerini geliştirmesi ve bunları kullanması olarak kabul

edilir (Maslow, 1968:105). Kişinin kendini gerçekleştirmesinde birtakım ihtiyaçları ön plana çıkmaktadır. Bireyin kendini gerçekleştirme için öncelikle bu ihtiyaçlarını karşılaması ve tüm karşılanan ihtiyaçların neticesi olarak kendini gerçekleştirme zirvesine ulaşması beklenir. Temel ihtiyaçlarını karşılanmış birey bünyesinde var olan bütün potansiyeli açığa çıkaracaktır. İnsanların sahip oldukları hayat döngüsü bir kendini gerçekleştirme yolunda ilerleyişleridir. Bu nedenle kendini tanımada ilk adım kişinin kendini tanımasıdır. Bu sebeple kişinin güçlü ve zayıf yönlerini kişilik özelliklerini bilmesi gerekir.

Bu çalışma ile öğretmenlerin kendini gerçekleştirmeleri üzerindeki çeşitli değişkenler incelenmeye çalışılmıştır. Bu değişkenler; öğretmenlik mesleğinden aldıkları doyum, kıdem yılları, sahip oldukları öz yeterlilik inancı ve bireysel yenilikçilik anlayış düzeyleridir. Kendini gerçekleştirme kavramı birtakım ihtiyaçların karşılanması ile mümkündür. Öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklarla bahsedebilme kapasiteleri, kendilerinden beklentileri, yeniliklere açık olup olmama durumları ve mesleklerinden aldıkları hazzın hayata bakış açıları ve başarı doyumunu yani kendilerini gerçekleştirmeleri üzerinde kuvvetli bir etkisi olabilir. Çok yönlü olan kendini gerçekleştirme kavramının tüm unsurlarla ilişkili olması beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın en önemli noktası öncelikle sınıf öğretmenliği olmak üzere tüm öğretmenlik branşlarında mesleklerini icra eden öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirmeleri üzerinde hangi unsurların ne derece etkili olduklarını ortaya çıkarmasıdır. Bu sebepler ortaya çıkarıldığında öğretmenlerin kendini gerçekleştirmelerine dönük hizmet için eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

1.3. Varsayımlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin veri toplama araçlarına samimi, bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2015-2016 öğretim yılında Van ili Muradiye ilçesinde görev yapan 200 sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile

2. Veri toplama araçları öz yeterlilik ölçeği, mesleki doyum ölçeği, bireysel yenilikçilik ölçeği ve kendini gerçekleştirme ölçeği ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bireysel Yenilikçilik: Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ölçeğinden almış olduğu puandır.

Mesleki Doyum: Sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ölçeğinden almış olduğu puandır.

Öz yeterlik İnancı: Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ölçeğinden almış oldukları puandır.

Kendini Gerçekleştirme: Sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme ölçeğinden almış oldukları puandır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; öğretmenlik mesleği, öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve öğretmen yeterlikleri, motivasyon kendini gerçekleştirme, iş doyum ve bireysel yenilikçilik kavramları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Öğretmenlik Mesleği

Meslek; bir bireyin yaşamını devam ettirme konusunda geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş ve uğraşlar olarak ifade edilebilirken öğretmenlik mesleği ise öğretmenin sürekli olarak yaptığı öğretme görevi olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Öğretmenlik mesleği öğretme temelli bir meslektir. Öğretmenler toplumun eğitilmiş, vizyonlu çalışan, sözleri ve davranışlarıyla bir bütün halinde ideal özelliklere sahip olması istenen bireyin rol modelidir. Böylece öğretmenler öğrencileri şekillendirirken toplumu da şekillendirme görevini üstlenmiş bireyler olarak görülmektedir (Çelikten vd., 2005:210).

Toplumu şekillendirme rolü üstlenen okulun bu konudaki en önemli ve temel faktörü öğretmendir. Bireyin değer yargıları öğretmenlik mesleğinin değer yargılarıyla şekillenmekte olup bu değer yargılarının kazanılması ile de toplumun değer yargıları oluşmuş olmaktadır. Öğretmenlik mesleği çok yönlü bir yapı göstermektedir. Sosyal ekonomik teknolojik ve bilimsel gelişim ve değişimlerle iç içe bir özelliğe sahiptir. Öğretmenler topluma hareket, davranış, üslup, erdem ve eğitim konularında ışık tutarken aynı zamanda toplumun izlenimleriyle kendilerini ve öğrencilerini de şekillendirmektedirler (Çelikten vd., 2005:211).

2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri Ve Öğretmen Yeterlikleri

Yeterlik; bir mesleğin kendi alanına özgü olan birtakım görevlerin yerine getirilebilmesi için gerekli olan mesleki beceri, bilgi ve tutumlara sahip olmasıdır. Öğretmenlerin öğretmen yeterlilikleri ise “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006:3).

Yurtdışında öğretmen yeterlik kavramı daha çok “öğretmenlik mesleği standartları” olarak yer almaktadır (MEB, 2008:5; New Bridge to Success [NBPTS], 2002:3).

Öğretmen yeterlilikleri öğretmenlerin hangi durumları yapabileceği, hangi konular ile ilgili bilgi sahibi olması gerektiği konusu ile öğretmenlerin eğitimi ve bu eğitimin öğretmenlerin öğrenci başarıları üzerindeki etkilerini temel alan bir araştırma konusu haline gelmiştir (Ball ve Cohen, 1999:9). Toplumda yaşanan teknolojik, ekonomik ve yapısal değişimler ve gelişimler olduğu gibi bu gelişim ve değişimlerin yanı sıra eğitimde de gelişim ve yeni yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleğinden beklentiler bu değişimlere paralel olarak dinamiklik arz etmektedir. Toplumlar sürekli olarak planlanamayan değişimler göstermektedir. Kişilerin birbirleriyle olan iletişimleri, öğrenme şekilleri, davranış biçimleri, çalışma şekilleri ve yaşam şartları sürekli olarak dönüşmektedir. Bu değişim ve dönüşümler başta okullar olmak üzere okulların temeli olan öğretmenleri ve öğretme biçimlerini doğrudan etkilemektedir (World Bank, 2005:10). Bu nedenlerle öğretmenlerin ve eğitimcilerin eğitime bakışları değişmekte ve yeni yaklaşımlar geliştirerek uygulama ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır. Gelişmeler sonucunda öğretmenlerden beklentiler geçmişten farklılaşarak yeniliklerin ortaya konulması yönündedir (Ball ve Cohen, 1999:10).

MEB’nın hazırlanmış ve yayınlamış olduğu öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri bir öğretmeninde olması istenen bilgi, beceri değer ve tutumların eylem ve faaliyetlere bir şekilde ortaya konularak geliştirilmesinde bir rehber niteliği taşımaktadır. Görev yapmakta olan öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönlerini objektif bir şekilde görmelerine olanak sağlamaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla motive olabilmelerini ve mesleki gelişimin sorumluluklarını üstlenmelerini kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlik mesleği yeterlilik unsurları öğretmen yetiştirme sürecinde tüm paydaşlarla işbirliği halinde mesleki gelişime katkı sağlanmasını ve sürekli yenilenen, yaptığı işi severek yapan, daha nitelikli mesleki gelişim imkânları sunarak öğretmenlik mesleğini ilgilendiren tüm araştırma verilerin bütünsel ve etkin olarak sunulmasını sağlamaktadır (MEB, 2002:8).

Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri öğretmenlerin sahip oldukları yetkinlik durumlarının hangi düzeyde olduklarını değerlendirip kendilerini geliştirmelerine rehberlik etmelerine yardımcı olmasının yanı sıra öğretmen adayı yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarının hazırlanmasında ve programa yön verilmesinde, öğretmenlerin mesleğe kabullerinde ve adaylık süreçlerinde, aynı zamanda mesleki ihtiyaçların tespit edilip giderilmesinde, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde yardımcı olmaktadır. Yeterlikler bütün paydaşlar tarafınca ortak bir değer ve anlayış olarak dikkate alınacak temel bir kaynak niteliği taşımaktadır. YÖK de dahil olmak üzere ilgili bütün kurum ve kuruluşlarca eşgüdümü sağlamaya imkan oluşturan ortak bir çıkış noktası özelliği taşımaktadır. İlgili bütün kurum ve kuruluşlar eşgüdüm ve işbirliği içinde çalıştığında asgari standartlar dahilinde bütüncül bir yapı göstermeleri mümkün olabilmektedir (MEB, 2008:12-13).

ABD ve İngiltere gibi gelişmişlik düzeyi yüksek ülkelerde öğretmenlerle ilgili modern temellere dayanan standartlar ve yeterlilikler belirleme çalışmaları 1970’li yıllarda başlayıp 2000’li yıllarda diğer ülkelerde de yaygınlaşmaya başlamıştır. Bilimsel bilgiye dayanan ekonomik kalkınmayı sağlamak amacı taşıyan Avrupa Birliği üyesi ülkeler de aynı şekilde öğretmen yeterlilikleri ile ilgili standartlar oluşturma ihtiyacı hissederek çalışmalara başlamıştır (MEB, 2006:15).

Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili ülkemizde ilk resmi çalışmalara 1998 yılında başlanmıştır. MEB’ nda ise resmi çalışmalara ilk olarak 1999’da başlanmıştır. İlk adım olarak “Öğretmen Yeterlilikleri Komisyonu” oluşturuldu. Bu komisyon MEB’ nda ve farklı üniversitelerin temsilcilerinden oluşmaktaydı. Bu komisyon geliştirilen dokümanlardan, MEB’ nin bu konuda yürüttüğü çalışmalardan çeşitli kurum ve kuruluşların araştırmalarından, ilgili kurum ve kuruluşların görüş ve önerilerinden yararlanarak “Öğretmen Yeterlilikleri” belgesini hazırlamıştır. “Eğitme-Öğretme Yeterlilikleri”, “Genel Kültür Bilgisi Ve Becerileri” ve “Özel Alan Bilgi Ve Becerileri” olmak üzere 1739 sayılı kanuna uygun bir şekilde üç başlık olarak ortaya konan öğretmen yeterlilikleri 2002’ de yürürlüğe girmiştir. Ardından öğretmen yeterlilikleri lisans eğitiminde gereken düzenlemelerin yapılması için yükseköğretim kurumlarına gönderilmiştir. Ülkemizde öğretmen yeterlilikleri, milli eğitim geliştirme projesi çerçevesinde

öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürlüğü, YÖK-MEB, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı (EARGED) tarafından hazırlanmış olana bütün çalışmalar ile diğer ülkelerin çalışmaları incelenerek ortak bir anlayış oluşturulmaya çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmaların amacı öğretmen yeterliliklerini Avrupa Birliği ile uyumlu olacak şekilde yeniden düzenlemektir. Akademisyenlerin, öğretmenlerin, yurtiçi ve yurtdışından uzmanların ve katılımcıların bulunduğu bir çalıştay ile yapılan pilot uygulamalar ve paydaşların görüşleri sonucunda;

- a. Kişisel ve mesleki değerler-mesleki eğitim,
- b. Öğrenciyi tanıma,
- c. Öğrenme ve öğretme süreci,
- d. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- e. Okul, aile ve toplum ilişkileri,
- f. Program ve içerik bilgisi

olarak 6 yeterlilik alanı, bu yeterliliklerle ilgili 31 alt yeterlik ve bunlara ek olarak 233 performans göstergesinden oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” hazırlanmıştır (MEB, 2006:20-21).

Yeterlilik güncelleme çalışmalarında genel yeterliliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri eklenerek yeterlikleri kapsayıcı tek bir metin ortaya çıkarılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olarak birbiriyle bağlantılı ve tamamlayıcı özellik gösteren üç yeterlik alanı oluşturulmuş olup bu üç yeterlik alanının altında yer alan 11 yeterlik ile söz konusu olan bu alt yeterliklere bağlı 65 gösterge ihtiva etmektedir (MEB, 2017:14).

Öğretmenlik mesleki yeterlilik alanlarından Mesleki Bilgi alanı; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi olmak üzere üç alan ihtiva etmektedir. *Alan bilgisi*, bireyin ve öğretmenin alanında sorgulayıcı bakış açısına sahip bir şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahip olmasıdır. Alan eğitimi bilgisine sahip olan kişi alanıyla ilgili öğretim programının yanı sıra pedagojik alan bilgisine de sahiptir. Mevzuat bilgisi birey ve öğretmenin görev, hak ve sorumlulukların dair mevzuata uygun olarak davranmasını içermektedir.

Mesleki yeterlilik alanlarından Mesleki Beceri yeterlilik alanı, sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamlarını düzenleme, öğrenme öğretme süreçlerini yönetme, izlem ve değerlendirme yeterliliklerini kapsamaktadır. Eğitim öğretimi planlama yeterlilik alanında, eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlama yeterliğini ifade etmektedir. Öğrenme ortamlarını oluşturma, öğrencilerin hepsini kapsayacak şekilde öğrenmenin en güvenilir ve en sağlıklı şekilde gerçekleşmesi için uygun ortam ve materyalleri hazırlama yeterliğini ifade etmektedir. Öğretmen ve öğrenme süreci ise etkili bir şekilde yönetme yeterliğini ifade etmektedir. Ölçme ve değerlendirme araçlarını yöntem ve tekniğine amacına uygun olarak kullanma yeterliğini ifade etmektedir. Öğretmen yeterlilik alanlarında tutum ve değerler öğrenciye yaklaşımı, milli ve manevi evrensel değerlerin yanısıra iletişim, eş güdüm ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliliklerini kapsamaktadır (MEB, 2017:15).

1. Milli, manevi, evrensel değerlere önem vererek hayata geçirilmeyi içerir.
2. Öğrenciye yaklaşım öğrencilerin gelişimi için bu gelişimi destekleyici tutumu göstermesidir.
3. İletişim ve iş birliği yeterliliği öğretmenin öğrenci veli ve meslektaşlarıyla etkili iletişim ve iş birliği kurmasını içermektedir.
4. Kişisel ve mesleki gelişimde ise öğretmenin öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılmasını ifade etmektedir

Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri; öğretmenlerin yetkinlik durumlarını tespit etme, kendilerinin gelişimini sağlama, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim programını düzenlemesi, öğretmenlerin mesleğe kabulleri ve adaylık süreçleri, mesleki gelişim için gerekenlerin tespit edilmesi ve gereksinimlerin giderilmesi, süreçlerin değerlendirilmesi, kariyer planlama ve geliştirme, öğretmenlik mesleğinin statüsünü sağlamlaştırma çalışmalarında yararlanılan temel metin niteliği taşımaktadır. Mesleki yeterlikler tüm paydaşlar tarafından oluşturulan çalışmalarda, politikalarda ve uygulamalarda eşgüdümü sağlayan ortak bir hareket noktasıdır. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerinde ilgili paydaş kurumlar uygulamalarında ortak bir iş birliği

içinde bu yeterliklere uygun olarak en temel standartları oluşturarak bütüncül bir yapı oluşturulabilecektir. Öğretmenlik mesleği yeterliklerinin kullanım alanları hizmet öncesi öğretmen yetiştirme alt boyutları olan; öğretmenlik uygulaması ve akademik derslerin içerikleri ayrıca aday öğretmen yetiştirme süreci, öğretmen istihdamı, öz değerlendirme, kariyer gelişimi, performans değerlendirme ve ödüllendirme, sürekli mesleki gelişim süreçleridir (MEB, 2017:16).

Öğretmen yetiştirme programlarının düzenlenmesinde, toplumun ilerleme ve gelişmesi açısından okullar temel yapı taşıdır. Okullarda verilen eğitimin temelini de öğretmenler oluşturmaktadır. Eğitimin niteliği ile öğretmenin niteliğinin gelişmesi ile paralel bir gösterge izlemektedir. Öğretmen niteliklerini arttırarak iyi öğretmenlerin yetiştirilmesi okulların dolayısıyla ülkenin başarısını arttırarak refah sağlamaktadır. Öğrencilerin kişilik gelişimleri ve akademik başarıları bu öğretmen niteliğinden etkilenir. Öğretmen eğitiminden sorumlu, öğretmen yetiştirme kurumlarının da niteliği çok önemlidir. Bu kurumlara fazlasıyla sorumluluk düşmektedir. Öğretmen yetiştirme sürecinde birtakım ortak değer ama hedeflere ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun temel çıkış noktası ise öğretmen yeterlikleridir. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının dersleri, ders içeriklerinin tespiti, yararlanılacak materyallerin seçilmesi ve öğrenmenin gerçekleştirileceği ortamın düzenlenmesinde rehberlik etmektedir. Öğretmen yetiştiren fakültelerde bu yeterlilikler aracılığıyla öğretmen adaylarına belirlenen bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması uygun öğrenme ortamları, materyaller ve birebir uygulama olanakları ile yetkin bir şekilde sağlanacaktır (MEB, 2006:20).

Öğretmen istihdamında adaylık ve yetiştirme sürecinde, bir öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları ölçebilecek şekilde değerlendirmelerin oluşturulmasına rehberlik etmektedir. Mesleğe kabulde adaylık ve öğretmen yetiştirme sürecinde, yeterlikler ve öğrencilerin mesleğe hazır olmalarını sağlamaktadır. Öğretmenin öz değerlendirmesinde, bireyin kendini değerlendirmesi öz değerlendirme yapması demektir. Öz değerlendirme bireyin sorumluluklarını ve mesleğini üst düzey bir bilinçle değerlendirme sürecidir. Birey bu süreçte sorgular, hedeflerini gözden geçirir, mevcut durumları analiz eder, yapması gereken adımları tespit eder. Birey güçlü ve zayıf yönlerini

farkeder. Bu süreçte yeterlikler öğretmenlerden beklentileri ortaya koyduğu için öz değerlendirmeye yön vermektedir (MEB, 2008:13).

Performans değerlendirme, kariyer gelişimi ve ödüllendirme konusunda insan kaynakları yönetimi için performans değerlendirme etken bir faktördür. Çalışanlar için bir takım standartlar belirlenmiştir. Performans değerlendirme ise bu standartlara bireylerin ne derece yaklaştıkları konusunda bilgi vermektedir. MEB mevcut öğretmenlerin veya aday öğretmenlerin görevlerindeki çabalarını, başarı seviyelerini ve verimliliklerini tespit etmek amacıyla performans değerlendirme çalışmaları yapmaktadır. Performans ölçütleri kapsamlı ve objektif değerlendirme yapma imkânı sağlamaktadır. Hizmetiçi eğitim programlarının planlanması ve sürekli mesleki gelişim sürecinde yaşadığımız dünya sürekli bir değişim içindedir. Dolayısıyla eğitimin de bu değişime ayak uydurması beklenmektedir. Hizmetiçi eğitimden bu değişimler sonucu ortaya çıkan ihtiyaçları ve bunlara çözüm üretmek için yararlanılmaktadır. Öğretmenlik mesleki yeterlikleri hizmetiçi eğitimin planlanmasında ve bu sürecin yürütülmesinde kılavuzluk yapmaktadır (MEB, 2006:14).

2.3. Motivasyon

Olaylar ve bağlamlar, bir olayın veya bağlamanın içsel motivasyon üzerindeki etkisi, bu durumun sınıflandırılması için bir ölçüt olarak kullanılabilir. Olayların ve bunlar arasındaki ilişkilerin isteklendirme üzerindeki etkisinin incelenmesi bu konuda bir sınıflandırma yapılmasına olanak sağlayabilir (Deci ve Ryan, 1987:26).

Öz belirleme teorisinde motivasyon iki yönüyle farklılaşmaktadır; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılır. Motive edilmiş davranışlar dışarıdan herhangi bir teşviğe, vaade veya tehdide ihtiyaç duymaz (Deci ve Ryan, 2000:43). Bireyler faaliyete içsel olarak motive olduklarında iyi bir performans göstererek ilgi, keyif ve heyecan eşliğinde kendiliğinden deneyimlerini yaşamaya başlarlar (Deci vd., 1996:166).

İçsel motivasyon keşfetmeyi, kendiliğinden başlamayı, çevreye olan ilgiyi, merakı ve ustalığa ulaştıran çabaları ifade eder (Piaget, 1971:25; White, 1959:230). İçsel olarak motive edilmiş davranışlar kendi kaderini belirlemenin

özünü temsil eder. İçsel motivasyonu sağlamış bireyler görev ve davranışlara gönüllü olurlar. Davranışları kendilerinin bir parçası olarak görmekte ve deneyimlemektedir. İçsel motivasyon kişinin içinde var olan duygulardan kaynaklanır ancak içsel motivasyon unsurları tespit edilerek sunulduğunda bu unsurların güçlü bir korelasyona sahip bir şekilde bireyin bunların ne kadar özdeşleştiğini ve düzenlemenin niteliğini daha net ifade etmektedir (Deci vd., 1996:166-167).

Dışsal motivasyon ise içsel motivasyonun tersine sunucunda bir ödül alma, onay bekleme veya istenmeyen durumdan kaçınma gibi sonuçlara ulaşma amacıyla faaliyetleri sürdürmeyi içerir. Dışsal motive edilmiş davranışlar kendiliğinden ortaya çıkmaz bu nedenle çeşitli araçsal destekleyicilerle yönlendirilir. Motivasyonun bütünleşme süreci dış düzenleyici süreçlerin iç düzenleyici süreçlere dönüştürülmesini içerir (Kelman, 1961:59; Schafer, 1968:27). Bu içselleştirmeler kişinin özümseme süreciyle doğrudan ilişkilidir. (Ryan, 1995:399). Dışsal güdülenme içselleştirilip bütünleştirildiğinde birey bu davranışı her yönüyle düzenleyebilir (Deci vd., 1996:69).

Yapılan araştırmalarda motivasyonu artırmak için sunulan ödüllerin kesilmesinin ardından bireyin faaliyete karşı ilgisinin azaldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum ödül etkisinin zayıfladığını göstermektedir (Ryan vd., 1983:740). Verilen görevlerin etki düzeyine göre ödül beklentisinin arttığı ortaya çıkmıştır (Deci ve Ryan, 2000:245).

Çalışmalarda ödüllerin genel olarak motivasyonu düşürdüğü görülmüştür. Motivasyon öncelikli olarak ödül de değerlendirme faktörleriyle ilişkilendirilmektedir (Deci ve Ryan, 1987:1037). Bu nedenle ödüllerin alışkanlık haline dönüşmesi sebebiyle bireyin rahatça yapamayacakları şeyleri teşvik etme amaçlı veya durumun ortadan kaldırılması amaçlı kullanılmaktadır. Ödüllerin işlevselliğinin yüksek olması kişilerin ödül beklentilerine göre davranışları açısından bireylerin kendi kaderini belirlemeleri konusunda dışsal bir etki oluşturmaktadır. Ödüller belirli koşullar altında bireylerin kendi kaderini belirlemelerine yardımcı olmak amacıyla kullanılabilir. Ancak yapılan araştırmalar neticesinde kendi kaderini belirleme yetisi için ödül odaklı olmak yerine içsel motivasyonun sağlanmasının daha önemli olduğu önerilmektedir.

Dışsal gözetim ve denetim bireylerin içsel motivasyonunu zayıflatmaktadır (Ryan vd., 1990:3). Bireyin kendini belirleme olgusu ödüllerin veya cezaların açık bir şekilde belirtilmediği durumlarda içsel motivasyonu azaltmaktadır. Kısacası dışsal kontrol altında yapılan etkinlikler yaratıcılığı olumsuz etkilemekteyken özerk çalışmaya imkân tanıyan etkinlikler yaratıcılığı teşvik etmektedir (Deci ve Ryan, 1987:1034).

Benware ve Deci (1984:257), yapılan çalışmaların değerlendirilmesinin, bireylerin kavramsal öğrenmelerini olumsuz etkilediğini bunun neticesinde de içsel motivasyonu düşürdüğünü ifade etmektedir. Kısaca olayların işlevselliği önemli destekleyici faktörlerle desteklendiğinde davranışlar daha esnek, daha yaratıcı, daha olumlu, daha ilgili ve dolayısıyla daha iyi kavramsal öğrenmeyi güçlendiren nitelik taşımaktadır.

Özerkliğini kazanmış öğretmenlerin sınıflarını da aynı şekilde kendi kaderini belirlemeye teşvik eden bir eğilimde oldukları ancak kontrol ve denetim odaklı olan öğretmenlerin de sınıflarında bu yönelimle hareket ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin içsel motivasyonun ölçüldüğü araştırmalarda özerkliği destekleyici yaklaşıma sahip öğretmenlerin bu destekleri ile çocukların motivasyonları arasında pozitif güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Ryan, 1982:452).

Sonuçları daha değerli ve farklılaştırılmış yaklaşımlar motivasyonu çok yönlü olarak desteklerken bireylerin davranış ve deneyimlerinin kalitesini daha iyi bir şekilde tahmin edilmesini sağlamaktadır (Deci vd., 1996:70).

Öz belirleme kuramı psikolojik ihtiyaçları ele alan bir kuramdır. Öz belirleme kuramında yer alan temel psikolojik ihtiyaçlar; özerklik, yeterlik, ilişkili olma süreçleri olarak üç başlıkta yer almaktadır (Deci ve Ryan, 2000:244). Öz belirleme teorisi bireylerin iç dünyalarından yola çıkarak ayrıntılı ve daha hassas birtakım içsel süreçlerden geçtiğini varsayar. Bu süreçler insan hayatının temel eğilimleridir. Bu süreç bireyin sağlıklı kabul edilen psikolojik süreçleridir. Sosyal bir varlık olan insanın değer ve davranışlarını düzenleyerek içselleştirmesini ve bu değerleri kendiliğinden gerçekleştiren doğal bir parça haline getirme eğilimindedir (Deci vd., 1996:645).

Deci, Schwartz, Sheinman ve Ryan (1981:645) özerkliği destekleyen öğretmenlerin öğrencilerinin kontrol odaklı öğretmenlerin öğrencilerine göre daha fazla içsel olarak motive olduklarını tespit etmişlerdir.

Öz denetim becerisi kendi kaderini tayin etme durumu açısından süreklilik ifade etmektedir. Bu nedenle bireyler belirli davranışları tam olmasa da düzenleyebilmektedirler (Deci ve Ryan, 1985:30). Öz düzenlemenin en güçlü olduğu nokta bir eylemin kişi için ilginç ve önemli bulunduğunda özgürce gerçekleştirilen eylemlerdir. En zayıf olduğu nokta ise dış faktörler tarafından zorlandığını hissettiği faaliyetlerdir (Deci vd., 1996:72).

Öz düzenleme, bireylerin deneyimlerini içermektedir. Bir davranışın kendi kendini, düzenlemesi olarak ifade edilmesi için bireylerin irade duygusunu göstermeleri gerekmektedir. Ancak bu eylemi gerçekleştirmek için baskı altında olmaması gerekmektedir. Gerçekleştiren davranışlar kendini kontrol etme mekanizmasına sahip olduklarında insanlar tarafından bu davranışları tam olarak onaylanır (Deci vd., 1996:72-73).

Aktif yaşam biçimini benimsemiş bireyler için etkin çalışmaların imkân sağlayan değer ve düzenlemeleri içselleştirip bütünleştirerek dünyaya uyum sağlarlar (Ryan, 1995:400). Başlangıçta dışsal motive edilerek ortaya çıkan davranışların süreç içerisinde davranışın giderek içselleştirilip motive olunması ile öz düzenleme gerçekleşir. Davranışın içselleştirilme seviyesi istemli davranışlara ne kadar iyi zemin hazırlandığını ortaya koymaktadır. Dış düzenleme faktörü bireyin dışarıdan kaynaklanan dışsallıklarla kontrol edilen davranışlarını nitelemektedir. Dış düzenlemeye örnek olarak bir cezadan kaçınma veya bir ödül elde etme beklentisi verilebilir (Deci vd., 1996:73). Dış Düzenleme kişinin dışında gerçekleşir (Deci ve Ryan, 2000:231).

Bireylerin başarısızlık ve kaygı durumlarıyla başa çıkmaları konusunda motive edilmesi ile okula karşı ilgisi, keyfi arasında pozitif korelasyon göstermektedir. Diğer bir ifadeyle bireylerin özerkliğinin sağlanmasının sadece bireyin eğitimde gerçekleştirdiği iyi performanslarının yanı sıra gelişmiş refah düzeyi arasında ilişki vardır. Bireyin kendi öğrenmesi oluşumunda otonomluğu

eğitim ortamında mevcut değerleri benimsemesini ve bu değerlere daha tutarlı davrandığını göstermektedir (Deci vd., 1996:75-76).

Öz belirleme teorisine göre içsel güdülenme ve doğuştan gelen üç psikolojik ihtiyaç mevcuttur. Bu ihtiyaçlar; özerklik-kendini tayin etme ihtiyacı, yeterlilik-etkililik ve ilişki-bağlılık şeklindedir (Harlow, 1958:675).

Bireylerin sosyokültürel ortamda diğer bireylere bağlılık hissetmesinin ardından içinde bulunduğu ortamda irade gösterme ve bir girişimde bulunma ihtiyacı hisseder. Mevzu olan üç ihtiyaç kişisel ve diğer bireylerle bir bütünlük ve tutarlılık içinde şekillenen sonuçlar arasından seçilerek yönlendirilen sürekli davranışların temelini oluşturmaktadır (Ryan, 1995:401). Bu nedenle hedef ve arzular çevresel faktörler tarafından tatmin olduklarında etkili bir işleyişe ve refaha teşvik eder iken tatmin olmadıkları durumda ise hedefler etkileri ve işleyiş azalan ihtiyaçları temsil eder. Buradan yola çıkıldığında insanların istediği birçok şeye aslında ihtiyaç duymadıkları anlaşılmaktadır (Deci vd., 1996:76).

Bireyler özerklik ve yetkinlik ihtiyaçlarını günlük olarak karşılayabilme durumları refahlarını yansıtmaktadır (Reis vd., 2000:425). Bireylerin sosyokültürel ortama etkin olarak uyum sağlamları için hangi sosyal davranış faktörüne teşvik edileceği önceden tespit edilmelidir. Bireylerin özerklik, etkinlik ve bağlılık gibi psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması için önemli bir etken olan kişisel arası ilişkiler, öz düzenleme becerisi kazanmaya teşvik ederken ihtiyaçların karşılanmasını engelleyen durumlar ise öz düzenlemeyi engellemektedir (Deci vd., 1996:76).

Özerkliği artıran durumlar içsel motivasyonu artırmakta ve teşvik etmektedir ancak bireyleri denetim altında hissettirme durumu içsel motivasyonu ve içselleştirmeyi azaltmaktadır (Deci vd., 1996:77). Bireyin içsel motivasyonunu ceza ve tehditler (Deci ve Ryan, 1985:44), performans değerlendirmeleri ve rekabet (Smith vd., 1983:656) zayıflatmaktadır. Ancak bireylerin seçim yapabilme durumları (Zuckerman vd., 1978:445) ve sahip oldukları duyguların kabul görmesi (Koestner vd., 1984:237) içsel güdülemeyi artırarak özerklik destekleyici deneyimler arasında yer almaktadır (Deci vd., 1996:77).

Bireyler özerklik ihtiyaçlarını destekleyerek içsel motivasyonlarını artırma eğilimindedirler. Olayların uygulanma biçimi ve kullanılan dil de motivasyona doğrudan etki etmektedir. Ryan, Mims ve Koestner (1983:740)' ın yaptığı çalışmalarında performans-uyumlu ödüllerin, kontrol altında (“yapmalısınız” ya da “zorundasınız” şeklinde bir dille) uygulandığında, içsel motivasyonu zayıflatmakta olduğu ancak ödüllerin ve teşviklerin otonom destekleyici üsluba büründüğünde yani baskı dili kullanılmadığında motivasyonu artırıcı bir etki oluşturduğu görülmüştür. Bireylerin davranışları sınırlandığında da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Koestner vd., 1984:241). Kısacası otonomiye destekleyen uygulamalarca içsel motivasyonu artırırken davranış destekleyici uygulamalar ve deneyimler özerklik ihtiyacını desteklerken içsel motivasyonu azaltmaktadır. Bunun nedeni ise içsel motivasyon öğrenmeyi ve kişisel gelişim ihtiyacını destekler nitelikte olsa da bireyler ancak ilgilerini çeken, ilginç buldukları deneyimlerde tam olarak motive olarak yaparlar (Deci vd., 1996:78).

Özerklik destekli öğretmeyi destekleyecek şekilde motive olan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin de otonom yani özerklik destekleyici yaklaşımın sınıf ortamına da yansıdığı görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerine teşvik edici ve seçenekleri sunarak seçim hakkı tanıma eğilimi gösteren öğretmenlerin sınıf ortamlarındaki öğrencilerin daha fazla merak ve daha bağımsız oldukları böylece daha yüksek öz saygıya sahip oldukları görülmüştür (Deci vd., 1981:646).

Geribildirim özerkliği destekleyecek şekilde sunulduğunda içsel motivasyonu artırmaktadır. Olumlu geribildirimler kişinin özgür ve kendi seçtiği faaliyetlerden kaynaklanarak (Fisher, 1978:278) ya da dış denetim olmaksızın sunulduğunda (Ryan, 1982:456) içsel motivasyonu artırmaktadır. Kendini düzenleyebilme yetisine sahip olmak için bireyin sahip olması gereken birtakım yetkinlik duygularının özerklik duygusunun bir arada olması gerekir (Bandura, 1977:193). Olumlu geribildirim içsel motivasyonu artırırken olumsuz ve dış denetim kontrolünde yapılan geribildirim bireyin algıladığı yetkinlik duygusunu ve içsel motivasyonu azaltmaktadır (Ryan, 1982:456).

Sosyal etkileşimin oluşturduğu olanaklarla içsel motivasyon gelişmektedir. Bireylerin keşfetme arzuları, “güvenli bir üs” (Bowlby, 1979:58) veya eylemlerin

bir durumla bağlantılı olma düşüncesi ile hareket ettiklerinde daha etkin bir şekilde açığa çıkmaktadır (Ryan, 1995:242). Öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu ilişkilerden kaynaklanan destek ve ilgi çocukların özdenetim becerisi kazanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun okuldaki aktivitelere katılımının ebeveynler tarafından desteklenmesi bireydeki içselleştirme sürecini, öz düzenlemeyi ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Ebeveynlerine ve öğretmenlerine güven duyan ve bir problem durumuyla karşılaştıklarında kendilerine destek vereceklerine inanan çocukların sorun yaşadıklarında bu sorunla daha kolay başa çıkma, akademik gelişimde daha karalı oldukları, okul davranışlarını düzenlemede daha özerk ve öğrenmeye karşı daha fazla katılma eğilimdedirler. Tüm bu durumlara neticesinde kendilerini daha iyi hissetmektedirler (Grolnick vd., 1989:150-152). Ebeveyn ve öğrencilerin öğretmenlere karşı ilgilerinin ve ilişkilerinin kalitesi içselleştirme sürecini kolaylaştırmakla birlikte okul ile ilgili düzenlemelerin kalitesini artırmaktadır (Deci vd., 1996:80).

2.4. Kendini Gerçekleştirme

Bireylerin ihtiyaçlarının hiyerarşik bir düzen içinde olduğunu belirtmiştir. Bu psikolojik ihtiyaçları fizyolojik, güvenlik, sevmeye ve ait olma, saygı ve kendini gerçekleştirme olarak sınıflamaktadır. Sınıflandığı bu ihtiyaçların bazılarının diğerlerinden daha öncelikli olabileceğini belirtmiştir (Maslow, 1954:437).

Bu gereksinimler;

- 1. Fizyolojik ihtiyaçlar;** bireyin biyolojik yani yaşamını devam ettirmesi için gereken yemek yeme, su, barınma ve neslinin devam ettirilmesi için karşılaması gereken temel ihtiyaçlardır.
- 2. Güvenlik ihtiyacı;** bireyin yakın ve sosyal çevresinde gelişim sağlaması, aktif olabilmesi için güvende hissetmesi gerekmektedir. Bu nedenle güvenlik ve emniyet ihtiyaçları bu aşamada ortaya çıkmaktadır.

3. **Sevgi ve ait olma ihtiyacı;** bireyin bir gruba, bir ortama ait olma ihtiyacı açığa çıkar. Sevme ve sevilme ihtiyacı da bu aşamada karşılanması gereken ihtiyaçlar arasında yer alır.
4. **Saygı / statü (değer) ihtiyacı;** önceki kategorilerdeki ihtiyaçlarını karşılayan birey için yeni bir ihtiyaç durumu açığa çıkar. Bu ihtiyaç kişi statü sahibi olarak çevresi tarafından takdir edilme, beğenilme, saygı görme gereksinimi duyar.
5. **Kendini gerçekleştirme;** birey tüm ihtiyaçlarını karşılayarak kendini bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmeye çalışır. Birey bu şekilde zirveye çıkma, ideal olma niteliği taşır. Örnek bir insan, bilge kişi konumunda yer alır. Bu durum bireyin kendini gerçekleştirdiğini gösterir (Maslow, 1968:115).

Bireylere korumacı bir yaklaşım benimsenerek davranılması, onların acılarını yaşamalarına izin verilmemesi bu psikolojiden korumaya çalışılması, kişinin doğasına, bütüncül gelişimine ve gelecekte kendine duyduğu saygının eksilmesine sebep olabilmektedir. Maslow (1954:51), varoluşçu psikolojiyi iki ana temel üzerinde değerlendirmektedir. İlk olarak bireyin hayatı boyunca varolmasında en temel nokta olan kimlik ve kimlik deneyimidir. Kimlik edinme bireyin doğasında mevcut olduğundan insan doğasını inceleyen bir felsefe olduğunu savunur. İkinci dayanak ise varoluşçuluğun deneyimsel bilgiye, öznel deneyime soyut bilgi veya kavramlardan daha çok önem vermesidir. Varoluşçuluk fenomenolojiye dayanmaktadır. Psikologların birçoğu da bu görüşü benimsemektedir. Motivasyon ve davranış psikologlar gibi tüm insanlık tarafından da kullanılan öznel bir kavramdır. Duygular ve duyguların zıddı bireyleri motive etmektedir. Motivasyonun davranışsal boyutunun tanımı henüz yapılamamıştır (Maslow, 1943:394).

Birey için bir takım ihtiyaçlar söz konusudur. Bu ihtiyaçlar genel olarak sağlık için karşılanması gereken ihtiyaçlar olarak kendini göstermektedir. Bu, ihtiyaçlar arasında organizmada esas olarak açık olan, boş delikler, tabiri caiz, sağlık için doldurulması gereken bu ihtiyaçlardır. Genel olarak sağlıklı bireylerden yola çıkılarak yapılan araştırmalar daha güvenilir sonuçlar

vermektedir. Bur durum içsel ve bireysel ilgi ve motivasyonun sebepleri olduğu gibi tedavi teorisi için de güçlü bir dayanak oluşturmaktadır. Maslow (1968:117)' a göre motivasyon konusunda sağlıklı bireyler aidiyet, güvenlik, sevgi, özgüven ve saygı ile ilgili temel ihtiyaçlarını içselleştirerek kendilerini motive etmiş böylece bireyler kendi kaderini tayin etme konusunda bütünleştirerek kendi doğalarını kabul etmişlerdir.

Maslow kendini gerçekleştirme üzerine daha çok yaşlı bireylerle çalışmıştır. Kendini gerçekleştirme aktif bir süreç olmaktan ziyade nihai bir hedef olarak görülmektedir. Büyüme faktörü de bu nihai kendini gerçekleştirme amacına ulaştıran bir süreçtir. Büyüme, bireyin temel ihtiyaçlarını karşılamada adım adım ilerleyerek ihtiyaçlarını teker teker karşılayıp tatmin olması ve böylece ihtiyaçlarını giderirken bir sonraki ihtiyacını karşılamasında motivasyonunu artırıcı bir rol oynamaktadır. Kendini gerçekleştirme, benlik ve büyüme kavramları üst düzey biliş ve soyutlamalardır. Gerçek ve somut olaylara eğilmek gerekmektedir. Sağlıklı gelişim ve büyüme süreçlerine sahip bir birey uzak hedeflere veya geleceğe odaklanmaz. Anı yaşar ve yaptıklarından zevk almakla uğraşır. Kendiliğinden büyürken mevcut imkan ve olanakların tadını çıkararak ilerlemektedir. Kendini gerçekleştirme bireyin kendini keşfedilmesidir. Eksiklik veya motivasyon ve hedefli yaklaşım büyüme, kendiliğinden olma ve yaratıcılık durumları için geçerli olgular değildir. Birey neyi sevip sevmediğini nelerden hoşlandığını yapabileceklerinin sınırlarını yani kapasitesini bu şekilde keşfetmektedir. Bu süreçlerle benliğini keşfetmektedir. Bireyin güvenlik faktörü büyüme olgusu ile ihtiyaç oluşturmaktadır. Anlaşıldığı üzere, büyüme olgusu adım adım ilerlerken her küçük adımının güvende olmasına ihtiyacı vardır. Büyüme adımları güven içinde olmazsa büyüme için gerekli olan cesaret duygusu olumsuz etkilenecek sağlıklı gelişim sekteye uğrayabilmektedir. Kişi kendini güvende hissettiği durumlarda bilinmeyen keşfetmeye ve merak etmeye yönelir. Güven ortamı arttıkça hareket ve keşif alanını genişletebilir. Güvenlik faktöründen emin olunan durumlarda daha farklı ve daha yüksek ihtiyaçların veya dürtülerin açığa çıkmasına olanak sağlayarak büyümenin uzmanlaşarak devam etmesini sağlamaktadır. Büyüme ihtiyaçlarının karşılanması konusunda güvenlik ihtiyacı güçlü etkiye sahiptir. Bu durum bireyin gelişimi anlamına gelmektedir. Kendini güvende hisseden bireyler, çocuklar sağlıklı büyürler. Bireyin sağlıklı

gelişimi için güvenlik ihtiyacının karşılanması gerekir. Güvenlik ihtiyacı karşılanmadığı durumlarda ilerleme istene şekilde gerçekleşmemektedir. Bireyin güvenlik ihtiyacına duyduğu gereksinimin düzeyi merakın, ilginin ve cesaretin de durumunu etkiler. Bu gereksinimin fazla olması bu faktörlerin azalmasına sebep olur (Maslow, 1943:395-398).

Aktif yaşantı ve deneyim ile girilen bir iş konusunda birey daha fazla çaba gösterdiği ve öğrenmeye karşı daha istekli olmaktadır. Beceri yaşantısının bir parçası olduğunda bu beceriyi diğer alanlara aktarabilmesine ve bu süreçteki kazanımlardan farklı alanlarda da yararlanmasına olanak sağlamaktadır. Aktif yaşantı bireyin yeteneklerinde yaratıcı etki oluşturur (Maslow, 1968:117).

Bireyin kendini tanıma konusunda korku hissinin açığa çıkmış olması kişinin dış dünyasındaki korku ile eşdeğerdir. İç dünyada yaşanan sorunlar dış dünya ile bağlantılıdır. Benliğinin, kişiliğinin zarar göreceği, küçük düşeceği durumlara sebep olacağını düşündüğü bilgiye karşı korku ile yaklaşır. Böylece zayıf, değersiz kişilik imajına düşmekten kendini koruyarak ideal imajı sergilemeye devam eder. Psikoterapi alanında acı veren gerçeklerden kaçınma durumunu terapistin bu gerçeklerle yüzleşmemize yardımcı olmaya çalışırken kazandırdığı yöntemler ‘direniş’ olarak ifade edilmektedir. Birey gerçeklerle yüzlemeyi başardığında güçlenmeye başlar. Kendini gerçekleştiren bireylerin olgunlaşmalarında görülen belirti yüksek düzey, özellikle psikolojik gelişimleri, olay ve durumlara karşı bakış açıları onlardan öğrenilecek oldukça fazla bilgi olduğunu göstermektedir (Litwack, 2007:29).

Maslow (1954)’a göre çevre ihtiyaçların doyumu üzerinde kolaylaştırıcı veya zorlaştırıcı olarak etkisi vardır. Buna göre bireyin doyurulmamış ihtiyaçları öncelik arz ederek bireyin davranışlarını yönlendirmektedir. Bireyin doyurulmamış ihtiyacı diğer karşılanması gereken ihtiyaçlarının arasında merkeze yerleşir. Bu ihtiyaçlar kısmı olarak karşılanıp doyurulduktan sonra diğer ihtiyaç aşamasına geçildiğini ifade etmektedir.

Glasser (1992), bireylerin fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarının benzer olduğunu ifade etmektedir. İhtiyaçlar etnik özelliklere, cinsiyete, ırka ve yaşa göre değişmemektedir. Farklılaşma ancak ihtiyaçları doyurma şekilleri, bireyin yetenek

ve becerilerine göre oluşmaktadır. Bireyler ihtiyaç duydukları anda bilinçli veya bilinçsiz olarak o ihtiyacı karşılayacak şekilde davranışlarını seçerler (Glasser, 1992:70).

İnsanların yaşadıkları problemlerin çoğu temel ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamalarından kaynaklanmaktadır (Glasser, 1992:12). Sevgi ihtiyacının doğuştan geldiği görüşü ve bunun evrensel bir ihtiyaç olduğu görüşü Maslow (1943:394) ve Glasser (1992:12)'in ortak görüşleridir. Her iki kuramcıya göre çevrenin etkisi oldukça fazladır. Bireyin etrafında yer alan kişilerin bireye özgürlük tanınması ona seçme hakkı vermesi duruma bireyin ihtiyaçlarını doyurmasında kolaylaştırıcı rol oynamaktadır. Glasser (1992:12), ihtiyaç doyumunu problemleri azalttığını ifade ederken Maslow (1943:394), sağlıklı gelişimi sağladığını ifade etmektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması insanların büyümeleri, ruh sağlıkları, gelişimleri ve bütünleşmeleri için gereklidir (Andersen, 2000:270).

Özerklik faktörü bireyin kendi davranışlarını başlatması ve özgürce seçim yapması olarak ele alınır. Böylece birey kendi davranışlarını bütünüyle kabullenip onaylamaktadır. Özerk olan birey kendi etkinliklerine kendisi yön verebilir (Reis vd., 2000:430). Temel üç psikolojik ihtiyaç içinden en önemli yere sahip olan özerklik faktörüdür (Ryan, 1982:456).

Yeterlilik ihtiyacı ise bireyin kendini çevresine en iyi şekilde yansıtmaya arzusunun ve çevresiyle etkileşim kurma kapasitesini ifade eder. Bireyin çevre ile uyumudur (Deci ve Ryan, 1985:83). Bireyin hedeflediği davranışlara ulaşması için çevresiyle girdiği mücadeledeki kendini yeteri hissetmesidir Kendini yeterli hisseden bireyler hedeflerinde başarılı olacaklarına inanırlar (Reis vd., 2000:430). İlişkili olma durumu bireyin çevresindeki bireylerle bağlantı kurma ihtiyacını ifade eder. Kişi çevresine içinde yer aldığı sosyal ortamına ait olma duygusu içindedir (Kowal ve Fortier, 1999:357). Bu durum bireyin çevresine özen göstermesine sebep olur. İlişkili olma temel ihtiyacı başkalarına karşı saygılı olmayı, özen göstermeyi, başkalarına güven duymayı gerektirmektedir. Böylece çevresindeki önemli kişilerle daha yakın bir ilişki içinde olmasını ve bundan hoşnut olmasını sağlar (Reis vd., 2000:430).

Bireyin öznel iyi olma durumu bu temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma durumlarıyla paralellik göstermektedir. Bu ihtiyaçların ne derece doyurulduğu öznel iyi durumundaki farklılaşmayı da açıklamaktadır (Ryan, 1995:421). Sosyal çevrelerin bireyin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekler nitelikte olması bireyi motive ederek hedeflerine ulaşmasında çabasını tam anlamıyla ortaya koymasını sağlamaktadır. Temel psikolojik ihtiyaçların engellenmesi durumu bireyin öznel iyi olmasını, güdülenmesini seviyesini de düşürmektedir (Deci ve Ryan, 2000:232).

2.5. İş Doyum

İş doyumu kavramı bireyin üstlendiği bir görev ile ilgili kendi standartlarınca edindiği tatmin olma durumudur (Thomas ve Velthouse, 1990:667). Bireyler yaptıkları işten iç doyum yasadıklarında daha çok motive olurlar ve daha fazla iş tatmini yaşarlar. Kültürel faktörler toplumun sahip olduğu değer yapıları bireyin iş beklentilerine ve işe verdiği değeri etkilemektedir (White, 1959:300). Grup ilişkileri, uyumlu çalışma ortamı ve işbirliği faktörleri iş motivasyonunu artırmaktadır. Grup işbirliği ve kişilerarası ilişkiler iş tatmininin kaynağıdır. Takım çalışması odaklı çalışan bireyler için kolektivist çalışma bireysel çalışmalara göre iş doyumu ve performansı daha çok arttırmaktadır (Markus ve Kitayama, 1991: 225). Sosyal ve grup merkezli çalışmayı benimsemiş bireyler bireysel kazanım ve çıkarlardan önce grup başarısını ve grubun çıkarlarını önemsemektedir. Bu bağdaşım kolektif çalışma farkındalığı düşük olan bireylerde tam tersi olarak ortaya çıkmaktadır (Singelis vd., 1995:242).

İstenerek yapılan bir işten elde edilen başarı kişisel başarı olarak algılanmaktadır. Ancak grup başarısı odaklı çalışan bireyler işin sonucundan elde edilecek başarıya değil işin gerektirdiği işlemler sürecinde yaptığı işten aldığı hazzı ve uyumlu çalışmaya odaklıdır, başarıyı gruba atfeder (Morris ve Peng, 1994:952). İşin bağlantılı olduğu unsurlarla olan etkileşimi ve işin beraberinde getirdiği ekonomik gelişme seviyesi bireyin işin önemini ve işe vereceği değeri kavramasını şekillendirmektedir (Thomas ve Velthouse, 1990:668).

Çalışanların mesleki konuda eğitilmelerinin ötesinde işte karşılaşılabilecekleri sorunlara karşı önlemsel davranışların kazandırılması, meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışması, plan program dahilinde iş ve işlemleri yürütmesi konusunda teşvik edilmesi gerekli görülmektedir. Başka bir ifade ile çalışanlar sadece işle ilgili sorumlulukları değil bu sorumlulukların ötesinde eylemleri gerçekleştirir. Bu durum verimliliği artırmaktadır. (Podsakoff vd., 2000:523). Mesleği icra eden bireylerin işin gerektirdiği işlemler ötesinde bir sorumluluk benimsemesi bu alandaki akademik çalışmaların odağı haline gelmiştir. (OCB) Örgütsel Vatandaşlık Davranışı kavramı bireyin kendine ve mesleğine karşı pozitif tutumunu ifade etmektedir (Smith vd., 1983:655).

Çevresel diğer bir ifade ile sosyal destek çalışan bireyin stresle başa çıkmasında önemli bir yere sahiptir. Psikolojik iyileştirme çalışmaları iş tatmini üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Ayrıca çalışanları örgütsel dayanışması üzerinde iyileştirici bir etkisi mevcuttur. İş şartlarının iyileştirilmesi ve iş güvenliğinin artırılarak gereken denetim mekanizmalarının işlerliğini artırılması iş tatmininin artması konusunda yüksek bir etkiye sahiptir (Laschinger vd., 2001:10). Mesleği icra eden bireylerin işin getirdiği risklerin farkındalığı, inisiyatif almaları ve karşılaştıkları durumlara çözüm üretebilmeleri konusunda bilgilerini artırarak daha donanımlı hale gelmeye ilgileri artmaktadır (McDuffie, 1995:198). Mesleki ve kişisel yetkilik düzeyi ve olumlu psikolojik kazanımlar üzerine yoğunlaşan araştırmalar bireylerin özyeterlikleri ve özerklik düzeyleri üzerine yoğunlaşmıştır. Motivasyonun güçlendirilmesi bireyin öz yeterlilik düzeyine olan inancının da artmasını sağlamaktadır (Conger ve Kanungo, 1988:475). Etkin hale getiren yetkilendirme süreci ast çalışanların yüklendiği görevin gerektirdiği davranışların başlatılmasının ve sürdürülmesini etkiler (Bandura, 1977:210).

Yetersiz iş güvenliği önlemleri çalışanların yetersizlik hissetmesine ve dolayısıyla motivasyonlarının azalmasına ve dikkatlerinin dağılmasına sebep olmaktadır. İş güvencesinin yüksek ve garanti olduğu durumlarda performansın düştüğü, memnuniyetin azaldığı, kişisel ve grup bağlılığında azalmalara neden olduğu tespit edilmiştir (Ashford vd., 1989:819).

Denetleyici sosyal destek kavramı yöneticinin çalışanların isteklerini ihtiyaçlarını dikkate alarak ilgi gösterdiği durum ve davranışları ifade etmektedir.

Sosyal desteğin daha fazla hissettirilen çalışanların daha az hissettirilene göre daha fazla yeterlilik hissederek güçlendikleri gözlenmiştir (Spreitzer, 1996). Verilen bu destek kişinin kendini gerçekleştirmesini ve bu kendini gerçekleştirme düzeyinin artmasına etki etmektedir. İyi bir lider çevresindeki bireylerin öğrenmelerini, bireysel gelişimlerini, örgütsel bağlılıklarını bunlara bağlı olarak öz yeterliliklerini önemser. Psikolojik güçlenme iş tatmini açısından önemli bir belirleyicidir (Seibert vd., 2004:334).

Çalışanlara destek olunması ve onlar için destekleyici bir ortam oluşturulması bireylerin öz yeterlilik inançlarını arttırmada daha etkili olmaktadır (Bandura, 1977:210). Yüksek düzeydeki yönetici desteği psikolojik güçlendirmeyi artırmakta ve buna bağlı olarak iş doyumunu da artırmaktadır. Denetleyici sosyal destek sadece bireysel güçlenmeye olumlu yönde etki ederken aynı zamanda yetkilendirme ve iş doyumunu arasındaki, bağa ada yön vermektedir. Üst düzey yönetici ve yetkililer iletişim alanında oldukça fazla bilgiye sahip olmalı ve astların, çalışanlarının ilgi istek ve ihtiyaçlarına empatik bir şekilde yaklaşabilmelidir (Spreitzer, 1996:283).

2.6. Bireysel Yenilikçilik

Yenilikçi anlayışa sahip öğretmenler teknolojiyi sınıflarına aktararak gelişimleri sağlamaya çalışmaktadırlar. Öğrenme açısından teknoloji önemli bir yer tutmaktadır ancak teknolojik gelişimleri bilgiyi salt olarak sunmak şeklinde değil öğrenmeleri hayata geçirmeye olanak sağlayacak şekilde yararlanmak gerekmektedir. Bu durum gelenekselci yollarla değil yenilikçi kaygılardan yola çıkarak eğitime entegre edilmeye çalışılmaktadır (Tamim vd., 2011:6).

Pedagojik olarak nelere ihtiyaç duyulduğunu tespit etmek ve bunlara cevap verecek olan teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlamak için çalışmalar yapılmış çerçeveler oluşturmuştur. Başarılı bir yenilik için içeriğin disiplinli, pedagojik ve teknolojik ilişkisine dikkat edilmesi gerekmektedir. Buna teknolojik içerik bilgisi denmektedir. Teknoloji olmadan öğretilmesi mümkün olmayan durumlar için yenilenmeye ihtiyaç duyularak öğretmenlerin rollerini değiştirerek yenilikçi bir anlayışa sahip olması gerekmektedir (Kirkland, 2014:15).

Yenilikçi öğretmenler pedagojik anlayışlarına yansıtarak geleneksel öğretmen anlayışından uzaklaşarak öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimsemektedirler. Öğretmen odaklı sınıf ortamında teknolojinin etkisi azalmaktadır (Gulek ve Demirtaş, 2005:9). Öğrenci merkezli anlayış motivasyonel, gelişimsel, sosyal, metabilşsel etmenleri içinde barındırmaktadır. Öğrenen merkezli yenilikçi yaklaşıma sahip öğretmenin rolü faaliyetlere liderlik etmek olarak kendini göstermektedir (Dewey, 1938:32). Yenilikçiliği benimsemiş öğretmenler öğrencilerin araştırma yaparak bilgileri keşfetmesini sağlamayı, öğrencilerin ekip çalışması yapmasını desteklemektedir (Robinson, 2011:15). Yapılan araştırmalarda teknolojiyi takip etme, öğrenme ve kendini geliştirme konusundaki içten gelen isteğin öğrenci merkezli sınıflar oluşturulmasında kendiliğinden bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Emo, 2015:175).

Öğretmenlerin çoğu zamanlarını değerlendirme çabası sonucu motivasyonlarını artıracak yeni teknikler geliştirirken öğrencilerin katılım süreçlerinden yararlanmaktadır (Sockman, 2015:40). Teknolojinin eğitime entegre edilme çalışmaları sırasında öğretmenlerin teknolojiyi kullanma amaçlarını öğrenci merkezli sınıflar oluşturulması için değil de öğretmen merkezli eğitimi destekleme amacıyla kullanıldığını ortaya çıkarmıştır. Araştırmalarda öğrenci merkezli eğitim veren öğretmenler yerine öğrenci merkezli eğitime odaklı çalışmalar yapan öğretmenlerle çalışmalara odaklanılmaktadır (Ertmer vd., 2010:260).

Gelişim aşamaları büyümeye bağlı değişkenlik göstermektedir. Öğretmenlerin gelişim aşamalarını anlamak, kişisel gelişim ve değişimlerini takip sürecindeki inovasyonu kabul biçimlerini açıklamak için Gelişim Aşamaları belirlenmiştir. İnovasyon-karar süreçleri için değişim teorilerinin genel-geçer olduğu kabul edilmektedir (Sockman, 2015:41).

Öğretmenlerin deneyim ve tecrübeleri ile oldukça ilişkilidir. Değişim teorisi bilgisayar ve teknoloji kullanımı içi tasarlanmıştır. Bu aşamalar; giriş, benimseme, uyarılma, tahsis etme ve buluş şeklindedir.

1. Aşama; giriş: öğretmenler genel olarak değişen sınıf dinamikleri ve öğrenci ihtiyaçları konusunda kendilerini hazırlıksız hissetmektedirler (Sandholtz vd., 1997:82).
2. Aşama; benimseme: aktiviteler konusunda becerileri kazanarak teknoloji ve değişimlere karşı olumlu tutum kazanmaktadırlar. Değişimler hakkında farkındalık kazanarak olumsuzluklara karşı öngörüler elde ederek kendilerine daha büyük gelişim hedefleri koyarlar (Sandholtz vd., 1997:82).
3. Aşama; uyarlama: kazanılan beceriler günlük yaşamda ve sınıf ortamında kullanılır, günlük ders planlarına uyarlanır. Öğrenci üzerinde görülen olumlu etkiler neticesinde bireysel öğretim teknikleri daha da ilgi çeker hale gelmektedir. (Sandholtz vd., 1997:82).
4. Aşama ödenek (tahsis etme) : en kritik noktadır. Bu aşamadan sonra nasıl daha iyi öğretim sağlanabileceği konusunda fikirler üretilerek bu uygulamaların başarıyı ve motivasyonu artıracığı konusundaki inançlar artmaktadır. Proje ve düşünme becerileri üzerine eğitime ağırlık verilmeye başlamaktadırlar (Brookfield ve Preskill, 1999:92).
5. Aşama; buluş: farklı öğrenme yöntem ve tekniklerini deneyimleyerek en etkin olanı uygulamaya çalışır. Öğrenciler bu süreçte aktif rol alır (Brookfield ve Preskill, 1999:92).

Öğretmenler yenilikçi yaklaşımlarını pedagojiyle teknolojiyi harmanlayarak gerçekleştirmektedirler. Birey benimseme sürecinde; gerçekleşen değişimi, yeni olan her durumu çalışılması gereken bir durum olarak görür (Rogers, 1995:96). Yenilikçilik pratiklik sağlıyorsa ilgiyi artırır (Straub, 2009:632). Kişisel gelişim ve değişim arzusunun en önemli çıkış noktası memnuniyetsizliğin farkındalık duygusudur. Kişisel deneyim ihtiyacına karar verme durumu bu süreçlerden duyulan memnuniyetsizlik hissi sonucu ortaya çıkmaktadır. Yaşanan deneyim ve tecrübelerle karşı tekrarlamama arzusu bireyleri yaratıcı düşünmeye teşvik etmektedir (Rogers, 1995:96).

Öğretmenlerin yaşadıkları endişe duygusu motivasyonlarını düşürerek onları korkuya sürüklemektedir (Sandholtz vd., 1997:85). Oluşan korku duygularına karşı öğretmenlerin ikna edilmesi gereken durumlar oluşmaktadır. Öğretmenlerin işbirliği yapmaları gelişime önemli katkılar sağlamaktadır. Hizmet

içi eğitim yönetmeliğinde yer alan işbirliği ve ekip kavramı bireysel gelişim için önemli bir faktördür. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği içinde yeni deneyimler edinme yolunda aldıkları risk onların bireysel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda idarecilerin teşviği bu konudaki deneyimler konusunda daha teşvik edici olmaktadır (Anthony, 2012:341).

Teknolojiyi kullanarak küçük deneyimlerde bulunan öğretmenler bu konuda daha fazla çalışma yapmaları gerektiğini düşünerek eğitime bakış açılarını öğretim tarzlarını değiştirmeleri gerektiğine inanmaya başladılar. Kimi zaman da öğrencilerin daha fazla beklenti ve ihtiyaçları oluşabilmekte ve bu da öğretmenler için yenilikçi anlayış konusunda teşvik niteliği oluşturmaktadır. Öğretmenler için proje tabanlı öğrenme yaklaşımı gelişim için önemli bir yol olarak benimsendi (Sandholtz vd., 1997:87).

Sürekli değişim ve gelişimlerle sayesinde inançlarını ve yaklaşımlarını değiştirdiler. Öğretmenler proje tabanlı öğrenme yaklaşımını benimsediklerinde meslektaşlarından, öğrencilerden, velilerden ve yöneticilerden de destek alarak tecrübe edinmektedirler. Bu işbirliği öğretmenlerin yenilikleri yakalamaları açısından önemlidir. İşbirliği ile gelişimleri desteklenen öğretmenlerin teknolojiyi yalın olarak kullanan öğretmenlere kıyasla gelişim konusunda daha ileri bir noktada yer almaktadır (Glazer ve Hannafin, 2008:25).

Öğretmenlerin kaygılarının anlamlı öğrenme deneyimlerine dönüştürülmesi için çalışmalara yeni bakış açısıyla yaklaşımları konuları açıklanmaktadır. Öğretmenler, Öğrencilerin değişen ve gelişen ihtiyaçlarını karşılamak için daha farklı öğrenme yöntemlerini kullanarak kendilerine bunlara adapte ederler (Sandholz vd., 1997:87).

Öğretmenlerin memnuniyetsiz oldukları durumların nasıl üstesinden gelebilecekleri konusunda düşündürülmesi, değişim ve gelişim için önemli bir motivasyon gerekçesidir. Memnuniyetsizlik durumu değişim için başlangıç noktasıdır. Pasif farkındalık bireyin yenilikleri araştırmaları için bilişsel bir süreçtir (Rogers, 1995:98). Öğretmenler mesleki gelişimleri hakkında düşündüklerinde olumlu ve olumsuz deneyimleri de keşfetmiş olur (Duffy, 2010:46)

Eğitimde okulun ve öğretmeni rolünü inceleyen öğretmenler ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için ne şekilde bir değişim ve gelişime ihtiyaç duyulduğunu sorgulayarak çözüm bulmaya çalışırlar. Bu konuda en önemli yaklaşım olarak öğrenci merkezli çalışmalara benimsenmektedir (Reigeluth ve Karnopp, 2013:56).

2.7. Özyeterlik

Öz yeterlik bireyin belirli bir vazife veya vazifeler konusunda başarılı olma kabiliyetindeki aldıkları kararlardır (Bandura, 1982:130). Öz yeterlik, birey davranışlarının temelindeki algı ve inanışlarla doğrudan ilgilidir. Bunu sebebi ise bireyin yapmış olduğu gözlemleridir (DeCharms, 1968:25).

Bireylerin algılanan özyeterlik inançlarının düzeyi yüksekse durumlarla baş etme çabası da etkin olur. Güçlü ve zayıf yönlerinin bilincinde olarak kendilerinden beklentilerini ortaya koyarlar. Bireyin başarısı davranış ve performansında gösterdiği başarı ile doğru orantılıdır. Bu durum kişinin tecrübe kazanarak ustalaşmasını sağlamaktadır. Çevreyi diğer insanları gözlem yoluyla başkalarının deneyim ve tecrübelerinden ders çıkararak olay ve durumlar karşısında neler yaptıkları, nasıl başa çıktıklarını gözlemleyerek kendileri de dolaylı deneyim elde etmektedirler. Sözlü ikna çabaları da özyeterlik algısında etkilidir. Sözlü ikna çabaları bireyler üzerinde olumlu etkiler göstererek kaygıyı azaltmaktadır. Modelleme yoluyla yani model üzerinde birebir gözlem performanstaki başarının etkin deneyimlerle artırılmasına ve etkinlik beklentilerine sahip olur. Bireyin sahip olduğu savunma mekanizması ise kişinin motivasyonunda endişeye sebep olarak kaygıyı artırmaktadır (Bandura, 1982:131).

Stres faktörü çeşitli faktörlere bağlı olarak kişilerin duygusal uyarılara karşı ne derece yetkin oldukları konusunda bilgi vermektedir. Duyguların uyarılması durumu stres faktörüyle başa çıkma konusunda bireyin algıladığı özyeterliliği etkileyebilecek bir kaynak niteliği taşımaktadır (Weiner, 1972:15).

Uyaranların şiddet performansı etkileyerek birey için gerginlik oluşturarak performansı zayıflatır, özyeterlik algısını olumsuz etkiler. Uyaranların harekete geçirme durumlarına bilişsel açılarından bakılması ve değerlendirilmesi motivasyonu yükseltici faktörün hangi yönde gelişeceğini ve derecesini belirler (Bandura, 1977:194).

Algılanan özyeterliğin gücünü ve etkisini sürekli bir çaba ve performans etkilemektedir (DeCharms, 1968:37). Bireylerin algıladıkları özyeterlik düzeyleri onların yaşamlarına etki eden durumların mevcuttaki performanslarını ne derecede yükseltebildiklerine dair inançlarıdır. Özyeterlik inancı bireyin kendini ne şekilde motive ettiği ve hissettiği ayrıca olaylar karşısında nasıl davrandığını tespit eder. Özyeterlik inancı dört süreçten oluşmaktadır. Bunlar; bilişsel, motivasyon, duygusal ve seçim süreçleridir. Etkin ve aktif olma başarıyı ve beraberinde refah düzeyindeki iyileşmeyi getirir. Kendine güvenen bireyler görevlerin zorluğuna odaklanmaksızın zorluğu başaracağına olan inancıyla hareket eder. Bu inanç içsel bir derinliği ve ilgiyi artırır. Zorlu amaçlara yönelik kurulan bu inanç başarısızlık karşısındaki gayretini artırmaktadır. Başarısızlık ya da olumsuzlukla karşılaştığında yılmadan hedeflerine ulaşma gayreti sergilerler. Olumsuz durumları kontrol altına alabileceğine dair inançlar kişisel başarıyı oluşturarak stresin azalmasına yardımcı olmaktadır. Bu sayede depresyon durumdan ve beraberinde getireceği tüm olumsuz etkilerden de uzaklaştırmaktadır (Bandura, 1986:73).

2.7.1. Özyeterlik kaynakları

Algılanan özyeterlik inançları dört kaynak tarafından gelişmektedir. Uсталık yolundaki tecrübeler en güçlü kaynağı oluşturmaktadır. Çeşitli tecrübeler sonucu elde edilen başarılar kişisel yetkinlik algısını güçlü bir inanç haline dönüştürmektedir bireyleri için başarılar ne kadar kolay elde edilirse o kadar sonuçlar açısından beklenti de o kadar çabuk olsun istenir ayrıca bu durum başarısızlıkta artışa sebep olmaktadır. İnsanların karşılaştıkları birtakım zorluklar, engeller; başarının gerçekleşmesi için ısrarlı ve istikrarlı bir çabanın gerektiğini öğretmede önemli katkılar sağlamaktadır. Bireyler yaşadıkları sıkıntıdan, huzursuzluktan istikrarlı gayretleri sayesinde daha güçlenerek çıkmaktadır. Algılanan özyeterliği artırmanın etkin yollarından ikinci de sosyal modellerden gözlemledikleri davranış deneyimleridir. Benzer durumlar için gösterilen çabanın başarı ile sonuçlanması gözlemcileri başarılı olma yolunda cesaretlendirir. Aynı şekilde gözlenenin başarısız sonuçlanan deneyimleri de gözlemcinin benzer durumlar karşısında başaracağına dair inancını düşürmektedir (Bandura, 1997:85).

Algılanan özyeterlik kişi ile modelin benzerliklerinden etkilenir. Benzerlik arttıkça başarı veya başarısızlıkla ilgili güçlü bir ilişki oluşturmaktadır. Eğer farklılıklar varsa algılanan özyeterlik çaba ve davranışların oluşturduğu neticelerden çok fazla etkilenmez. Birey için sahip olmayı amaçladığı yetkiliklere ulaşmış bireyleri model alma eğilimindedir. Üçüncü yol olan sosyal ikna algılanan özyeterliği güçlendirmede önemli bir etkidir. Karşılaşılan problemlere karşı kişisel yetkinlik düzeyinin yeterliliğine ikna edilmiş bireyler daha fazla çaba gösterir ve zorluklara katlanma düzeyler artar. Gerçekçi olmayan beklenti veya hedefler kişide hayal kırıklığı oluşturan neticeler ortaya çıkararak başarısız ve yetersizlik algısına kolayca inandırır. Çevreden kaynaklı olarak davranışların kısıtlanması ya da yeterlilik hissinin sekteye uğratılması sonucu birey yeteneklerine olan inancını yitirmeye başlar. Başarı, kişinin kendini geliştirmesi bakış açısıyla ölçülür. Bireyin iç dünyası kendini nasıl algıladığını etkiler. Kişinin ruh hali ise bu algıyı düşür. Özyeterlik inancını artırmanın diğer yolu stresi olumsuz duygu ve düşünceleri, fiziksel durumların yanlış algılanmasını ortadan kaldırmak ya da değiştirmektir. Önemli olan problemlerin yoğunluğunu ve zorluk derecesi değil nasıl algılandığı ve yorumlama şeklidir (Bandura, 2001:20).

a) Bilişsel süreçler

İnsanlar hedefledikleri davranışların sonuçlarını önceden tahmin ederek gereken düzenlemeleri yapar. Kişisel hedeflerin belirlenmesinde kişinin kendi yeteneklerini değerlendirmesi etkilidir. Başarılı olacağına inanç duygusu kişiye olumlu yönde yol göstererek gereken performansı artırarak motivasyonunu artırmasına sebep olur. Başarı durumlarını görselleştirerek ortaya koymaktadır. Kişinin kendinden şüphe etmesi durumunda herhangi bir şeyi başarması zorlaşır. Kuşku duyan bireylerin analitik düşünme becerilerini bozarak, performanslarını olumsuz etkilemektedir. Problem durumları karşısında esnek düşünme becerisine sahip bireyler zor hedefler koyarak analitik süreçlerden geçirerek etkin performanslarını ortaya koyar (Bandura, 1997:15).

b) Motivasyon süreçleri

İnsanların geneli motivasyonu bilişsel süreçler sonucu elde eder. Çeşitli öngörülerini göz önüne alarak kendilerini motive eder ve davranışlarını yönlendirir.

Üstesinden gelebilecekleri durumlara dair birtakım inançlar geliştirirler. Kendilerindeki potansiyellere göre performans başarıları öngörürler. Sonuç beklentisi iyi bir motive edici olarak özyeterlik algısını yükseltici etkiye sahiptir. Kişi için hedefleri motivasyonu artırıcı nitelik taşıyarak kişisel çabalarını sürdürmelerini teşvik eder. Yeteneklerine güvenen bireyler zorlu süreçlerle karşılaşsalar bile etkin bir çaba gösterip zorlukları yenmek için sebat göstererek başarılarını artırmaya çalışırlar (Bandura, 1997:15).

c) Duyuşsal süreçler

Kişilerin özyeterlik algıları güç durumlar karşısındaki yaşadıkları stres ve depresyon seviyesi etkilemektedir. Olumsuz durumlar üzerinde kontrol kurabileceğine inanan bireyler istenmeye düşüncelere sahip olmaz. Sorunlarla nasıl başa çıkabileceklerinin yolunu düşünürler. Endişe duygularını en aza indirirler. Bireyin sorunlarla başa çıkma konusunda algıladığı özyeterliği ve düşüncelerini kontrol etmedeki performansı, kaygısı bir bütün halinde çalışmaktadır (Bandura, 1997:15).

d) Seçim işlemleri

Bireyler çevrelerinden etkilenecek çevresiyle etkileşim sonucu şekil alma eğilimi göstermektedirler. Yeterliliğin aştığı sorun ve durumlarla karşılaştığında bu durumlardan kaçınırlar. Üstesinden gelebileceklerine inandıkları durumları seçerler. Meslek arayışları, kariyer seçimleri buna bir örnek teşkil etmektedir (Bandura, 1997:16).

Kişinin kendine dair algıladığı özyeterlik algısı insan başarısını ve refahını istenen düzeyde artırmaktadır. İnsanların başarıyı elde edebilmeleri için istikrarlı olmaları için özyeterlik algılarının yüksek olması gerekir. Yanlış alınan kararlar bireysel sorunlara sebep olmaktadır. Özyeterlik algısı yüksek olan bireyler zor durumlarla başa çıkma ve bütün sorunlara-aksaklıklara dayanma gücüne sahiptir. Birçok sorunla başa çıkmaya çalışan öğrenci, okulda yeterli başarıyı sağlayamayacağını düşünmektedir (Pajares, 2003:140). Eğitimcilerin onları yeterli başarıda görmeyeceğine inanmışlardır. Başka bir ifadeyle akademisyenler açısından özyeterlik inancını “ kazanımları geliştirmek için gerekli olan iş ve işlemleri yürütücü yeteneklere sahip olma” inançları düşüktür (Bandura, 1997:20).

Özyeterlik kuramlarına göre öz yeterlilik inancının düşük olması motivasyonla ilgili sorunlara neden olmaktadır. Öğrenciler verilen görevleri başaramayacaklarını düşündüklerinde yani öz yeterlik inançları düşükse verilen görevlere daha yüzeysel az çaba ile yaklaşır, kolay pes eder, görevlerden işten kaçma eğilimi gösterir, direnirler. Öz yeterlik inancının düşük olması akademik başarıyı da olumsuz etkilemektedir. Bu etkinin uzun sürmesi psikolojiyi tahrip etmekte ve bunun sonucunda öğrenilmiş çaresizlik oluşabilmektedir (Bandura, 1977:130).

Öğrenme güçlüğü yaşayan bireyleri motive etmek bireylerin başarılı olabileceklerine inanmalarını sağlamaktır. İnançlar davranışları değiştirebilir, bireyler üstlendikleri vazifeleri yerine getirmeye ve bunları başarmaya inandıklarında başarılı olabilmektedir (Pressley vd., 2003:15).

Eğitimde modelleme bir öğretim yöntemi olarak ele alındığında model görevin her adımında ne yaptığını açıklarken düşüncelerini de dile getirir. Başarma konusunda kendisini yetersiz hisseden bireyler için hedef görevlerin diğer bireyler tarafından modellenmesi onlara doğrudan rehberlik etmektedir. Kendini gerçekleştiren bireyler kendi iş ve eylemlerinin başlatıcısı olarak kişisel ilgi istek ve ihtiyaçlarına göre kendisi için gereken çalışma ve araştırmalara yönelir. (Bandura, 1977:135). Güçlendirmeyi motivasyonel anlamda kavramsallaştırmak için Bandura'nın (1986) öz yeterlik kavramı ileri düzeydedir. Güçlendirme, bireyin kendi öz yeterliğine olan inancını arttırdığı bir sürece işaret eder (Conger ve Kanungo, 1988:475).

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Winborn ve Rowe (1972) araştırmayı 50 yüksek lisans öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma 25 erkek ve 25 bayan ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda empatik anlayış, kendini gerçekleştirme ve danışma boyunca iletişim kolaylaştırıcı şartlar arasında sadece bir anlamlı bir ilişki bulunmuş olup kendini gerçekleştirme puanlarının kolaylaştırıcı koşulları tespit etmede yeterli olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Wills (1974) alışmasında üniversite 1. Sınıfta öğrenim gören 277 erkek ve 263 kız öğrenciye kişisel yönelim envanterini uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre kızların erkeklere göre daha yüksek kendini gerçekleştirme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Wahba ve Bridwell (1976) tarafından yapılan araştırmanın amacı Maslow'un ihtiyaçlara hiyerarşisi teorisinin deneysel kanıtlar konusunda eksik olması nedeniyle son yapılan deneysel araştırmalarla desteklenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktır. Kuramı test etmek için faktör analizi yönteminden yararlanılarak üç sıralama ve on çalışma ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Grupları karşılaştırma çalışmaları kendini gerçekleştirme kuramını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Uzunlamasına yapılmış çalışmalar ise kendini gerçekleştirmeyi desteklememiştir. Araştırmanın sonucunda kendini gerçekleştirme kuramının yöntemsel, kavramsal ve ölçümler açısından zorluklar tespit edilmiştir.

Gratton (1980), Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan bireyin ihtiyaçlarını, hayat kalitesi ile ilgili ola gereksinimlerin tam olarak anlaşılamamasının sebebinin bu konuda yeterince deneysel çalışmaların olmamasına bağlamaktadır. Bu nedenle yaptığı çalışmanın amacı, ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan beş ihtiyacın her biri için kişisel ihtiyaçların önemini ölçmektir. Bu nedenle Q-sort tekniği temeline dayanan yeni bir yöntem geliştirilmiştir. Araştırma üç farklı sosyal gruptan oluşan toplam 240 yetişkine uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre benzer sosyal grupların ihtiyaçlar konusunda benzer düşüncelere sahip olduğu varsayımının desteklendiği bulunmuştur. Alt sınıf için bağıllık ve fizyolojik ihtiyaçlar, orta sınıf için kendini gerçekleştirme ve saygı ihtiyaçları ve çalışan sınıf için bağıllık ve saygı ihtiyaçlarının daha önemli olduğu bulunmuştur.

Gray (1986) tarafından yapılan araştırmanın amacı boş zaman doyum değişkenleri ve sosyo-ekonomik faktörler ile kendini gerçekleştirme arasındaki ilişkileri araştırmaktır. Araştırma grubunu yaşları 26-45 arasındaki 30 bayan ve 70 erkekten oluşmaktadır. Çalışmada "Kişisel Yönelim Envarteri" ve "Boş Zaman Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre medeni hal, meslek, cinsiyet eğitim ve dinlenme değişkenleri ile kendini gerçekleştirme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Glynn (1988) tarafından yapılan araştırmada çalışma eğilimi göstergeleri ile zıt olan yöneticilerin, yönetsel pozisyonları ile yönetimlerinin doyumları konusundaki temel etkiyi tespit etmek amaçlanmaktadır. Yöneticilerden beklenen iş güvenliği, finansal ödüller, kendini gerçekleştirmeleri olmak üzere 80 araçsal kaynak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre durumsal ve idari etkiler doyumunu etkilemektedir. Ayrıca sürece odaklı yöneticilerin, ürüne odaklı yöneticilere göre daha yüksek doyuma sahip olduklarının yanı sıra güçlü ve güçlü ve açık pozisyona sahip yöneticilerin, belirgin pozisyonu olan yöneticilere göre kendini gerçekleştirme düzeyleri daha yüksek tespit edilmiştir.

Barnette (1989) yaptığı araştırmanın amacı, grupla psikolojik danışma yöntemlerinden biri olan “gelişme gruplarının” kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerindeki etkisini bulmaktır. Araştırma 8 yüksek lisans öğrencisine uygulanmış olup deney grubuna 12 haftalık gelişme süresi sonucunda kendini gerçekleştirme düzeyleri ölçülmüştür. Elde edilen bulgulara göre deney grubu lehine sonuçlara ulaşılmıştır.

Efraty ve Sirgy (1990) tarafından yapılan araştırmanın amacı, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması ve örgütsel ilişkili oluşa bağlı olması ile ihtiyaçların doyumunu, iş yaşamının kalitesi, iş doyumunu ve işteki performansın etkisini ortaya koymaktır. Araştırma 219 büyük şehir çalışanı ile gerçekleştirilmiş olup tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda iş yaşamı kalitesi ile iş doyumunu, iş ilgisi, işteki gayret ve performans arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca ihtiyaçları karşılanan bireylerin iş doyumlarının ve performanslarını arttığı bulunmuştur.

Ford ve Procidano (1990) yaptığı araştırmanın amacı “kendini gerçekleştirmenin yaşam stresi, sosyal destek, başaçıkma ve uyumla ilişkisini araştırmaktır. Araştırma grubu 106 ön lisans ğrencisi ile gerçekleştirilmiş olup araştırma grubu 54 bayan ve 52 erkek oluşmaktadır. Kendini gerçekleştirme olgusu, olumlu yönde ve anlamlı olarak aile ve sosyal evre desteğiyle ilişkili iken depresyonla olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Kendini gerçekleştirme ile problem odaklı başaıkmanın olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkisi olup olmadığı ispatlanamamıştır. Kendini gerçekleştirme ve cinsiyet

arasındaki ilişkiye bakıldığında kızların lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Sackett (1998)' in yaptığı araştırmanın amacı mesleki danışmanın Maslow'un kendini gerçekleştirme olgusuna etkisini araştırmaktır. Mesleki danışma yardımı alan deneklerden elde edilen verilere göre mesleki danışmanın, kendini gerçekleştirme üzerinde kolaylaştırıcı etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Vitters (2004) yaptığı araştırmanın amacı, öznel iyi olma ile kendini gerçekleştirme arasında fark olup olmadığını bulmaktır. İki yöntem kullanılan çalışmada araştırma grubunun Norveç kamu liselerinde öğrenim gören lise öğrencileri 264 denek oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öznel iyi olma halinin geleneksel bir şekilde ölçülmesi, insan yaşamının önemli yönlerini açıklamada yetersiz olduğu sonucunu ortaya çıkarmış olup nesnel iyi olma durumu ise psikolojik anlamda iyi olmanın önemli noktalarını ifade edememektedir.

Broeck, Vansteenkiste, Witte ve Lens (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı bireylerin temel ihtiyaçlarının iş taleplerinin ve kaynaklarının çalışanların tükenmişliğin rolünü incelemektedir. Belçika'nın Hollandaca konuşulan kesiminden heterojen olarak seçilen 745 çalışanıyla oluşturulan gruba çalışılmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasının iş kaynaklarında artma ve iş taleplerinde azalmayla ilişkili olduğu kısmen açıklanmıştır. Araştırma iş kaynakları ve tükenmesi arasındaki ilişkiyi tam anlamıyla açıklamıştır. Çalışanların başarıyı sağlaması için temel yapıtaşı olarak ihtiyaçlarını ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cox ve Williams tarafından (2008) yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi motivasyonunda algılanan öğretmen desteği, motive edici iklim ve psikolojik ihtiyaç tatmini araştırılmıştır. Araştırmanın amacı; beden eğitimi öğrencilerinin çeşitli sosyal ilişkiler, öğretmen desteği ve ilgisi ile algılanan özerklik, yeterlik ve korelasyonun motivasyona etkisini araştırmaktır. Çalışma 508 kişi üzerinde uygulanmıştır. Yöntem olarak yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular algılanan yeterlik ve özerklik ile algılanan öğretmen desteği ve ilgisi arasında motivasyonu artırıcı etki olduğuna

ulaşılırken bireyin ustalık iklimindeki motivasyon arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Klassen ve Chiu (2010) tarafından yapılan araştırmanın amacı iş stresi ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırma 1430 ğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öz yeterlikleri ile deneyim süreleri arasında ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca z yeterlik algıları yüksek olan öğretmenlerin iş doyumlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Morris (2010) yaptığı araştırmanın amacı, zyeterlik kaynaklarının ğretmen zyeterliklerine faydası ve bu kaynaklarla arasındaki anlamlı bir fark olup olmadığının yanı sıra öğretmenlerin stresleri ve memnun oluşları, özgünlük, iyi oluşları ve kolektif özyeterliklerini tespit etmektir. 144 ğretmen üzerinde yapılan çalışmanın verileri bir anket ve sekiz ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda zyeterlik kaynakları ile ğretmen zyeterliğii arasında tutarsız bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca mesleğe yeni başlamış ve kıdem yıllları fazla olan öğretmenleri arasında öz yeterlilik algıları arasında farklılık tespit edilmiştir. Tecrübeli ğretmenlerin zyeterlik kaynaklarından sözel ikna ve performans başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Alivernini ve Lucidi (2011) tarafında tarafından yapılan bu araştırmanın amacı öz yeterlik, motivasyon, liseden ayrılma niyeti ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. 9 -13 sınıflarında öğrenim gören 426 ğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda özerklik algısı üzerinde öğretmenlerin doğrudan etkisi olduğu tespit edilmiştir. z yeterlik, motivasyon ve akademik performans üzerinde etkisi tespit edilmiştir.

Thoonen, Oort, Sleegers, Geijssel ve Peetsma (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, okulun örgütsel şartları ve dönüşümlü liderlik uygulamaları konularında ğretmen motivasyon etmenlerini araştırmaktır. Hollanda'da bulunan 32 ilkokulda görev yapan 502 ğretmen ile yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını ve öğrenmelerini açıklamadaki en önemli unsurun motivasyon olduğu tespit edilmiştir.

Sartawi, Dodeen ve Alghaz' in (2012) yaptığı bu çalışma, cinsiyet ve başarı düzeyleri arasında motivasyon ve zyeterlik ile matematik başarılarını

tahmin etmeyi araştırmaktadır. Çalışma Birleşik Arap Emirlikleri'nde (BAE) rastgele seçilen 287 beşinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmanın amacı; beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet ve başarı düzeylerinin matematik başarıları konusunda ne kadar yordayıcı olduğunu ortaya koymaktır. Çoklu regreasyon analizi altı değişkenin matematik başarılarındaki varyansın yüksek olduğunu ve yüzdesini (% 32) olarak açıkladığını göstermiştir. Elde edilen sonuçlara göre en iyi öngörücülerin dış düzenleme, iç düzenleme ve özel görev olarak üçünün olduğunu göstermiştir. Cinsiyet faktörünü regresyon analizi matematik başarıları konusunda erkek grubuna altı öngörücü tarafından varyansın %30'unu, kadın grup için de varyansın %21'ini açıklamaktadır. Başarı seviyeleri arasında değişim göstermediği görülmüştür.

Tressel (2014) tarafından ABD, Kanada ve Tayland' dan 24 öğretmenin katıldığı araştırmanın amacı eğitimde teknoloji kullanımında öz yeterliklerinin sosyal medyadaki deneyimlerinde ne şekilde etkilendiklerini araştırmaktır. Deneysel olarak yapılan bu araştırma sonucunda sosyal ağ kullananların teknoloji uygulamalarına yönelik öz yeterlik algılarının arttığı tespit edilmiştir.

2.8.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Esin (1997) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, çalışanların sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının ve bunları etkileyen unsurları tespit ederek iş sağlığı ile ilgili geliştirme çalışmalarına dayanak oluşturmak ve çalışanların sağlığı geliştiren davranışları ve bilişsel algılama unsurlarını ölçen ölçekleri Türk literatürüne kazandırmaktır. Çalışma metodolojik ve tanımlayıcı olarak planlanmıştır. Araştırma İstanbul ilinde endüstri alanında faaliyetlerini yürüten toplamda 3000 çalışanı mevcut olan a ve b fabrikaları çalışan sistematik örnekleme yolu ile seçilen 450 işçi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma iki aşamalı olarak planlanmış olup he iki aşamada da aynı örneklem grubu ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda sağlıklı yaşam davranışlarının deneklerde orta düzeydeyken bilişsel algılama unsurları düşük olarak bulunmuştur. Ayrıca erkeklerin sağlıklı yaşam davranışlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Erci, Totumluoğlu ve Aydın (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı koruyucu hizmet görevini yapmakta olan ebelerin sağlıklı

yaşam biçimi davranışları ve lahusa izlemlerinde verilmekte olan sağlık hizmetlerindeki bağlantıyı ortaya çıkarmaktır. Araştırma evreni Erzurum il merkezindeki ana çocuk sağlığı, ADE ve on sağlık ocağında görev yapmakta olan 68 ebeden oluşmaktadır. Çeşitli nedenlerden dolayı araştırmaya 45 ebe katılım sağlamıştır. Veri toplama aracı olarak esin tarafından geliştirilen “Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları” ölçeği ile gebe izlem formlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda kendini gerçekleştirme alt ölçeği sağlık sorumluluğu ve egzersiz alt ölçekleri ile tetanoz aşısını yapma arasında istatistiki şekilde anlamlılık tespit edilmiştir.

Ayten (2005) tarafından yapılan araştırmanın amacı, dindarlık ve kendini gerçekleştirme arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Deneysel çalışma olan araştırmada örneklem olarak 239 üniversite öğrencisi belirlenerek dindarlık ve kişisel yönelim envanteri kullanılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara göre dindarlığın bazı alt boyutları ile kendini gerçekleştirme arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bunun yanısıra örneklem geneline kendini gerçekleştirme yönelimi olduğu tespit edilmiştir.

Gürses, Bayrak, Yalçın, Açıkıldız ve Doğal (2005) tarafından gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı, mikro öğretim yönteminin öğretmenlikte uygulanmasında ortaya çıkan sorunların tespiti ve çözümlenmesi için uygulamanın etkililiğini ortaya çıkarmaktır. 2003-2004 eğitim-öğretim yılının güz dönemindeki uygulamalar katılan 6 kişiden oluşan öğrenci grubunda video olarak kaydedilen her birine 40 dakika süren ilk ve son videoyu içeren mikroöğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarında mesleki gereklilikleri yerine getirebilme, mesleğin ihtiva ettiği rol ve davranışları ortaya koyma, temel ilke ve kavramları açıklayabildiği, yıllık ve günlük planları hazırlayabildikleri tespit edilmiştir.

Özkan ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı, hastaneden çalışan hemşirelerin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını ve bunların etkilediği değişkenleri belirlemek için tanımlayıcı olarak yapılmıştır. Mustafa Güven Karahan ve Bandırma Kapıdağ Devlet Hastanelerinde görev yapan 204 hemşireden formu yanıtlamayı kabul eden 163 hemşire araştırma evrenini oluşturmuştur. Bireysel özellikleri içeren soru formu ve “Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği” nden yararlanılarak veriler toplanmıştır. . Araştırma

sonuçlarına göre en düşük puan egzersiz boyutunda, en yüksek boyut kendini gerçekleştirme boyutunda olduğu bulunmuştur. Hastanede görev yapan hemşirelerin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Akman, Kelecioğlu ve Bilge (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı; öğretim elemanlarının iş doyumlarına etki eden unsurlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmaya 24 üniversiteden e-posta yoluyla gönderilen ankete cevap evren 488 öğretim elemanı katılmıştır. Anket maddelerinin frekans ve yüzdeleri hesaplanmış ve veriler kay kare tekniği ile analiz edilmiştir. Sonuçlara göre öğretim elemanlarının kıdemlerine, cinsiyetlerine ve akademik statülerine göre iş doyumlarına ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir.

Yalçinkaya, Özer ve Karamanoğlu (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, Denizli ve Afyon il merkezlerinde bulunan devlet ve üniversite hastanelerinde çalışan sağlık personellerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını belirlemektir. 316 sağlık personeli ile örneklem oluşturulmuş. Veriler Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği ve demografik soru formu ile elde edilmiştir. Veriler, t-testi, sayı-yüzdelik hesaplamaları, tek yönlü varyans analizi, mann- whitney-u ve kruskal-wallis testleri ile değerlendirilmiştir. Demografik faktörler ile sağlıklı yaşam biçimi davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Aydın (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı; sınıf öğretmenliği bölümü okuyan öğrencileri ve sınıf öğretmenlerinin çevre eğitimi ile ilgili özyeterlik inançlarının kıdem, sınıf, zamana göre ve yaşamlarına yön veren değerlere eğilimlerine göre değişkenlik gösterip göstermediğini tespit etmektir. 2006-2007 eğitim öğretim yılında Muğla Üniversitesi ve Adnan Menderes Üniversitesi öğrenim gören eğitim fakültesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinden oluşan 320 kişilik grup ile Aydın ili, ilçesi ve köylerinde görev yapmakta olan 80 sınıf öğretmeni örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çevre bilimi dersini alan öğrencilerin alt ölçeklerden aldıkları puanların ortalamalarına göre bu dersi almamış öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Köyde görev yapan öğretmenlerin “sorumluluk algısı” ortalama puanları merkezde görev yapmakta olan

öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin değer eğilimleri ve çevre eğitimine dair özyeterlik ölçeğinden aldıkları puanların bağlantılı olduğu tespit edilmiştir.

Kart ve Güldü (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı Self Determination skalasını Türkçe'ye uyarlayarak geçerlik ve güvenilirliğini bulmaktır. Ölçeğin orijinali Türkçe'ye çevrilerek 232 üniversite öğrencisi ile uygulandı. Ölçeğin faktör analizi iki faktörlü netice ile çözümlenmiştir. İki faktör analizi için de iç tutarlılık katsayısı 70'dir. İki alt ölçek ve Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği ile "Empati Eğilim Ölçeği" arasında pozitif korelasyon tespit edilmiş ancak ÖBYÖ ve otonomi alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar anlamsız olarak bulunmuştur. Araştırmanın alt ölçeklerinden elde edilen puanlar empati eğilimini yordadığı görülmüştür. Ölçeğin yeterli seviyede yordama geçerliliğine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cihangir-Çankaya (2009) tarafından yapılan çalışma, öğretmen adaylarının psikolojik gereksinimlerinin doyurulma ve öznel iyi olma düzeylerini cinsiyet değişkeni yönünden karşılaştırmanı yanı sıra temel psikolojik gereksinimlerin doyumu ile öznel iyi olma arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla yapılmıştır. Son sınıfta öğrenim gören 240 öğrenciye ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin cinsiyetle öznel iyi olma düzeyleri, özerklik ve yeterlilik ihtiyaçlarının doyumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Çalışmada temel psikolojik gereksinimlerin doyumunun, iyi olmanın yordayıcısı açısından önemli olduğu tespit edilmiştir.

Çarıkçı (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde çalışan 208 ilkokul öğretmenine uygulanan anket çalışmaları ile yürütülmüştür. Çalışmanın amacı öğretmenlerin tutum ve görüşlerinden yararlanılarak hangi konuların verimliliği artırmada etkili olduğunu belirlemekle birlikte motivasyon unsurlarını ortaya çıkarmayı ve bu durumların içsel ve dışsal unsur olarak farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmektir. Öğretmenlerin sosyal şartlar ve olayların değişmesine göre iş tatmin düzeylerinin ve motivasyonlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan araştırmanın amacı; ilkokul öğretmenlerinin iş doyumlarının demografik özellikler ve öğretmenlik mesleğine dair öz yeterlik algıları bakımından incelenmesidir. Araştırmada karşılaştırma ve korelasyonel türü ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Zonguldak il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Ereğli ilçe merkezinde yer alan resmi ve özel ilkokullarda görev yapan 705 öğretmen araştırma evrenini oluştururken basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 373 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmuştur. Veriler , “Minnesota İş Doyum Ölçeği” nin kısa formu ve “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” nin uzun formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik algılarında ve iş doyumlarında kıdem ve branş açısından anlamlı bir fark bulunurken cinsiyet ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Demografik faktörlerin bazısı ile iş doyum ve öz-yeterlik arasında düşük seviyede anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Karataş ve Güleş (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. İstanbul ili Avrupa yakasında üç ilçede oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilen on iki ilkokuldan, yansız olarak seçilen 204 sınıf ve branş öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Minnesota İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analiz aşamasında t-testi, betimsel istatistikler hesaplanmış, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon ve Kruskal Wallis-H, Mann Whitney-U analizi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile iş tatmini arasında pozitif yönlü yüksek anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş tatmin düzeyleri yüksek bulunmuş olup, bu durumlarda duygusal faktörler daha etkilidir.

Ünsar, Kostak ve Erol (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, üniversite hastanelerinde görev yapmakta olan hemşirelerin kendini gerçekleştirme düzeylerini ve etkileyen faktörleri tespit etmektir. Araştırma örneklemi olarak Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesinde görev yapan 138 hemşire belirlenmiştir. Araştırma sonucunda hemşirelerin çocuk sayıları ve mesleği severek yapma durumları kendini gerçekleştirme düzeyleri ile bağlantılı değişkenler olarak tespit edilmiştir.

Babaoğlu ve Korkut (2012) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının hizmet yılı, cinsiyet ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma tarama modelinde olup 2008-2009 eğitim öğretim yılında Burdur ili Merkez Ağlasun, Kemer, Gölhisar ve Bucak ilçelerinde bulunan resmi ilkokullarında öğretmenlik görevini yerine getiren 423 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturan örneklemdir. Ancak öğretmenin 401'i ile çalışılmıştır. Veriler ve “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile elde edilmiştir. Veri analizinde standart sapma, aritmetik ortalama, ANOVA ve bağımsız t-testi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan araştırma neticesinde sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançlarının hizmet yıllarına göre değişkenlik göstermediği ancak okulların bulunduğu yerleşim yeri ve cinsiyete göre değişkenlik gösterdiği bulunmuştur.

Çivitci (2012) tarafından Araştırmanın amacı; üniversite öğrenimi gören öğrencilerin cinsiyetleri ve genel yaşam doyumlarına göre psikolojik gereksinimlerindeki (özerklik, başarı, başatlık) değişimi incelemektir. Pamukkale Üniversitesi'ndeki 376 öğrenci ile çalışılmıştır. Yeni psikolojik İhtiyaç Değerlendirme Ölçeği ile Yaşam Doyumu Ölçeği' den yararlanılarak veriler elde edilmiştir. Çift yönlü varyans analizi ile verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre yaşam doyumu yüksek olan öğrencilerin başarı gereksinimleri daha yüksek tespit edilmiştir. Başatlık ve özerklik ihtiyacı erkeklerde kızlara oranla daha yüksek bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler arasında başarı konusunda anlamlı bir farklılık yoktur. Başatlık ihtiyacı özerklik ve başatlık ihtiyacı üzerinde cinsiyet ve yaşam doyumunun ortak etkisi anlamlı olarak bulunmuştur. Başarı ihtiyacı üzerinde cinsiyet ve yaşam doyumunun etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Türkdoğan ve Duru tarafından (2012) gerçekleştirilen araştırmanın amacı, üniversite öğrencileri Temel İhtiyaç Ölçeği' nin güvenilirlik ve geçerliğini araştırmaktır. Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 671 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği ile faktör analizi tekniği kullanılarak farklı ölçeklerle korelasyon değeri araştırılmıştır. Güvenirliğini tespitte cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, test-tekrar test korelasyon değeri ve madde-toplam korelasyonundan faydalanılmıştır.

Yapılan analizlerin sonucunda ölçek toplam varyansın % 47.99'unu açıklarken öz-değeri ise 1.69- 7.33 arasında değişim gösteren beş faktörlü bir yapı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sonuçlar ÜÖTiÖ' nün test tekrar test güvenirliğinin ve iç tutarlılığının kabul edilebilir olduğunu ortaya koymuştur.

Çalık, Koşar, Kılınç ve Er (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; ilkökul öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri ile değişime direnç davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışma ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Ankara il merkezinde yer alan 14 ilkökulda göre yapan 415 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veriler “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Değişime Direnme Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analiz aşaması çoklu doğrusal regresyon analizi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile yapılmıştır. Sonuçlara göre öğretmen öz yeterliğinin bütün alt boyutları ile değişime direnç arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmen öz yeterliğinin alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Regresyon analizine göre öğretmen öz yeterliğinin üç boyuna bakıldığında değişime direnmenin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Cetin, Gezer, Ö. Yıldız ve M. Yıldız (2013) tarafından 2009-2010 eğitim öğretim yılında yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor öğrencilerinin ve agresif düzeylerinin, saldırganlık eğiliminin temel psikolojik ihtiyaçlarının bazı değişkenlere göre değişip değişmeme durumunu belirleme amacıyla yapılmıştır. Öğrenciler rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş olup erkek öğrenciler: 233, kız öğrenciler: 138, toplam: 371 kişiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmada, Kesici ve arkadaşları (2003), Deci ve Ryan (2000) tarafından geliştirilen “saldırganlık envanteri” ile araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bireysel gereksinimlerinin aktif spor yapanların bireysel olma ve yeterlik ihtiyacını karşılama durumlarının spor yapmayanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımla ilgili tutumlarını ve uygulamaya yönelik öz yeterlilik inancını tespit etmektir. Araştırma için karma yöntem kullanılmış. “Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeği” ve

“Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeği” ile nicel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile nitel veriler toplanmıştır. Çalışmada olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden biri olan küme örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. 2012-2013 eğitim- öğretim yılı Afyonkarahisar il merkezi ve kasabalarında çalışan 306 sınıf öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. 14 sınıf öğretmeni ile nitel veriler elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dair olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlilik inançlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma; ortaöğretim öğretmenlerinin sahip oldukları iş doyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre değişip değişmediğini saptamayı amaçlamaktadır. Aydın ili merkez ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 526 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Veriler, demografik özelliklerle birlikte öğretmen görüşlerinin alındığı açık uçlu soru listesi ve “Hackman ve Oldham İş Doyum Ölçeği” araçları ile toplanmıştır. Veriler ANOVA ve t-testi ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin iş doyumları; meslektaşları ile iletişimleri, yenilenen ortaöğretim programına, görev yapılan okul türüne ve çalışma şartlarına, hizmet içi eğitimlere katılma düzeylerine göre anlamlı farklılık sergilemektedir.

Yalçın ve Malkoç (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, kişisel gelişim yönelimi ölçeği 2 Türkçe’ye uyarlayarak psikometrik olarak incelenmesi için geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesidir. Araştırmanın örnekleme grubu Ankara Üniversitesi’nde öğrenimine devam eden 279 öğrencidir. Araştırma sonucunda ölçeğin dört faktörlü yapısının kişisel gelişim yönelimini ölçme için ve Türk kültür yapısına uygun olduğu neticesine ulaşılmıştır.

Altınkurt ve Yılmaz (2014)’ın gerçekleştirdiği araştırmanın amacı; öğretmenlerin iş doyumları ve mesleki profesyonelliği arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma tarama modeli ile desenlenmiştir. Örnekleme ise Kütahya il merkezinde yer alan okullarda görev yapan 363 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında İş Doyumu Ölçeği ile Mesleki Profesyonelliği Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ANOVA, t-testi, Pearson korelasyon katsayısı ve betimsel istatistikler kullanılmıştır. Sonuçlara göre; öğretmenler orta düzeyde

iş doyuma ve profesyonellik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları ile kişisel gelişim ve mesleki duyarlılıkları, kuruma katkıları ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, anlamlı ve aynı yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca mesleki profesyonellik ve mesleki emek toplam puanları ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde, anlamlı ve aynı yönde ilişkiler saptanmıştır. Öğretmenlerin tüm boyutlardaki görüşleri incelendiğinde kıdeme göre değişmediği görülmüştür

Eker (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışma; ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öz yeterlilik inanç düzeylerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Sakarya ilinde görev yapmakta olan 278 sınıf öğretmenine uygulanan bu çalışma tarama modeline göre düzenlenmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarını belirlemek için Teachers' Sense of Efficacy Scale' (TSES-Öğretmen Özyeterlik Ölçeği)'nin uzun formundan yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğretim stratejilerini kullanma ve sınıf yönetimi özyeterlik inanç düzeyleri yeterli düzeyde bulunmuş olup öğretmenlerin öğrencileri derse katma özyeterlik inancı orta düzeyde yeterli bulunmuştur.

Kılıç ve Tuncel (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; ilköğretim branş öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemektir. Çalışma betimsel olup Matematik, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarında toplam 290 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmuştur. veri toplama aracı olarak Diker Çoşkun (2009)'un geliştirdiği “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Belirleme Ölçeği” ile Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe' ye uyarlama çalışması yapılan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Araştırma ancak bireysel yenilikçilik seviyelerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet ve kıdem öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ancak cinsiyet, branş ve kıdemin öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyi ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Fakat ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk ve Summak (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini tespit etmektir. Betimsel olan araştırma nicel yaklaşımla yapılmıştır. Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde yer alan 190 ilkokul araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini random olarak belirlenmiştir. Veriler "Individual Innovativeness" ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve aşamaları tespit edilmiştir.

Ayra ve Kösterelioğlu (2015) tarafından yapılan araştırma; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yönelimleri ile mesleki öz yeterlilik algılarındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile yapılan araştırma Hakkari ili Yüksekova ilçe merkezi ilk-ortaokullarında çalışmakta olan 362 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veriler "Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Ölçeği" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde öğretmenlerin mesleki öz yeterlilik algılarının ($X = 6.83$) iyi düzeyde olduğu bulunurken yaşam boyu öğrenme eğilimleri ($X = 4.86$) olarak bulunmuştur. Ayrıca mesleki özyeterlik algıları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönde düşük anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.28$).

Buluç ve Demir (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı; ilk-ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Ankara ilinde yer alan 26 ilk-ortaokulda görev yapan 395 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen özyeterlik ölçeği ve iş doyum ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde Regresyon analizi ve Pearson çift yönlü korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Bulgulara göre, iş doyum ve öz yeterlik arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca regresyon analizine göre öğretmenlerin özyeterlik algıları iş doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Arslan (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kendini gerçekleştirmedeki temel ihtiyaçlarının yordayıcı etkisini karşılaştırmaktır. İlişkisel araştırma modeli kullanılan çalışma 2013-2014 eğitim öğretim döneminde 1033 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. "Üniversite Öğrencilerinin Temel İhtiyaç Ölçeği", "Sağlıklı Yaşam Tarzı

Davranış Ölçeği” ve “kendini gerçekleştirme ölçeği” ile toplanan veriler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği ve Kademeli-Regresyon Analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının kendini gerçekleştirmeleri üzerinde en etken unsurun temel ihtiyaçların alt boyutlarından olan eğlenceli ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir.

Demircioğlu, Konokman ve Akay (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının yenilikçilik düzeylerinin Avrupa Birliği Hayat Boyu Öğrenme Projelerine yönelik tutumlarına etkisinin yapısal eşitlik modellemesi yapılarak tespit edilmesidir. Araştırmada ilişkisel tarama modeline göre düzenlenmiştir. Örneklemi Türkiye bulunan üniversitelerin eğitim fakültelerinde çalışan 203 öğretim elemanına “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” ve “Avrupa Birliği Hayat Boyu Öğrenme Projelerine İlişkin Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. 9 öğretim elemanı maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenerek görüşme yapılmıştır. Görüşmeden elde edilen nitel veriler içerik çözümleme yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretim elemanlarının yenilikçilik düzeylerinin AB proje deneyimine ve bulundukları kurumda proje yürütülmesine göre farklılaştığı ve öğretim elemanlarının genel olarak sorgulayıcı bir tutuma sahip oldukları bulunmuştur.

Akgün (2017) tarafından yapılan araştırmanın amacı, eğitim fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının öğretim teknolojilerine dair kabullerini ve bireysel yenilikçilik özelliklerini araştırmaktır. Araştırmada karma yöntemle incelenmiş olup çalışma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında devlet üniversitesinde çalışan 92 öğretim elemanı ile çalışılmıştır. Araştırmada veriler “Teknoloji Kabul Ölçeği (TAM) ” ve “Bireysel Yenilikçilik” ölçeği ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile nitel veriler toplanmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılırken nicel verilerde ise istatistiki analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bulgulara göre öğretim elemanlarının bireysel yenilikçiliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve lider yapı gösterdikleri ve öğretim teknolojilerinden kabullenme, faydalanma konusunda olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırma grubunun bireysel yenilikçilikleri ile teknolojiyi kabullenme, kullanma ve yararlanma algıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Alandaki kendini gerçekleştirme ile ilgili araştırmalar incelendiğinde özyeterlik inancı ve algısı üzerinde durulduğu aynı zamanda kendini gerçekleştirme düzeyi üzerinde yapılan araştırmaların azlığı göze çarpmaktadır. Ayrıca değişkenler ve kendini gerçekleştirme ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmaların birçoğunun öğretmen adayları üzerinde ve diğer meslekler üzerinde gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. Değişkenler tek tek veya başka değişkenler açısından araştırılarak çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu alışma ile alandaki boşluğun doldurulabileceği ifade edilebilir.



3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, betimsel bir araştırma türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varolup olmadığını ve/veya derecesini tespiti amaçlayan bir araştırma modelleridir (Karasar, 2015). Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerinin, mesleki doyumlarının özyeterlik inançlarının ve kıdem yıllarının kendini gerçekleştirme üzerindeki etkisini araştırmaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Van ili Muradiye ilçesinde görev yapan öğretmenlerden sınıf öğretmenleri (N=200) oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında betimsel istatistiklere ait veriler aşağıdaki tablo 3.1’ de gösterilmektedir.

Tablo 3.1: Öğretmenlerin özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	112	56,0
	Erkek	88	44,0
Kıdem	1-5	135	67,5
	6-10	31	15,5
	11 ve üstü	34	17,0

Tabloda yer alan değerlere göre, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 112’si (%56) kadın, 88’i (%44,0) ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde en çok oranın 1-5 kıdem yılına ait 135 (%67,5); 6-10kıdem yılına sahip 31 (%15,5) ve 11 ve üstü kıdem yılına sahip 34 (17,0) öğretmen çalışmaya dahil edildiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği”, “Kendini Gerçekleştirme Ölçeği”, Minnesota İş Doyumu Ölçeği”, “Öğretmen Özyeterlik Ölçeği” ile elde edilmiştir. Aşağıda sırasıyla bu ölçeklere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.3.1. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Ölçek, Joseph, Hurt ve Cook (1977) tarafından geliştirilen ölçek, Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması 2008-2009 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 343 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Türkçe ölçeğin dört faktörlü bir yapı özelliği gösterdiği, faktör yapılarını geçerli olduğu ve ölçeğin geneline ilişkin iç tutarlılık katsayısının 0,82, test-tekrar test güvenirliliğinin 0,87 olduğu bulunmuştur.

Faktör analizi sonucunda yenilikçiliğin dört başlık altında özetlendiği ve sırasıyla bu faktörlere “Değişime direnç”, “Fikir önderliği”, “Deneyime açıklık” ve “Risk alma” isimleri verilmiştir. Yapılan faktör analizine göre bu dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans % 52,521’dir.

Değişime direnç faktörü sekiz maddeden oluşmuş olup faktörün özdeğeri 3,334 ve açıkladığı varyans % 16,668 bulunmuştur. Bu faktörü oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonları 0, 29-0,47 arasında; döndürülmüş faktör yüklerinin ise 0,36- 0,79 arasında değiştiği bulunmuştur. Faktörü oluşturan maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0,81$ olarak hesaplanmıştır.

Fikir önderliği faktörü beş maddeden oluşmuş olup faktörün özdeğeri 2,721 ve açıkladığı varyans % 13,606 bulunmuştur. Bu faktörü oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonları 0,27- 0,50 arasında; döndürülmüş faktör yüklerinin ise 0,61-0,76 arasında olduğu bulunmuştur. Faktörü oluşturan maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0,73$ olarak bulunmuştur.

Deneyime açıklık faktörü beş maddeden oluşmuş olup faktörün özdeğeri 2,594 ve açıkladığı varyans % 12,970 olarak bulunmuştur. Bu faktörü oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonları 0, 39- 0,51 arasında; döndürülmüş faktör

yüklerinin ise 0,46-0,68 olarak bulunmuştur. Faktörü oluşturan maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0,77$ olarak bulunmuştur.

Risk alma faktörü iki maddeden oluşmuş olup faktörün özdeğeri 1,855 ve açıkladığı varyans % 9,277'dir. bu faktörü oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonu 0,30- 0,31 arasında; döndürülmüş faktör yükü 0,71-0,74 olduğu bulunmuştur. Faktörü oluşturan maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0,62$ olarak bulunmuştur.

3.3.2. Kendini Gerçekleştirme Ölçeği

Ölçek Pender (1987) tarafından geliştirilmiş olup Esin (1997) tarafından ise Türkçeye uyarlanması amacıyla geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları (SYBD) ölçeğinin Türk literatürüne kazandırılması amacıyla planlanmıştır. Çalışma evrenini İstanbul ilindeki iki fabrikadan belirlenen 450 denek oluşturmuştur. Ölçek toplam 48 maddeden oluşmaktadır. 4'lü likert tipi olan ölçeğin 6 alt grubu mevcuttur. Alt gruplardan biri olan kendini gerçekleştirme boyutu 13 maddeden oluşmaktadır. 1-4 arası puanlama ile 4 seçenekli yanıtlama yapısına sahiptir. Yanıtlar “hiçbir zaman”, “bazen”, “sık sık”, “bazen”, “düzenli olarak” belirlenmiştir. Ölçekten en yüksek 52 puan alınabilirken en düşük ise 13 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puanın artması ile kendini gerçekleştirme düzeyi doğru orantılı olarak bir göstergeye sahiptir. Ölçeğin orijinal çalışmasındaki toplam varyans oranı kendini gerçekleştirme için %12,67 olarak bulunmuştur. Ölçeğin uyarlama çalışmasında kendini gerçekleştirme alt faktörünün varyansı %19,7' sini açıklamaktadır. Ölçeğin kendini gerçekleştirme alt boyutunun Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,77 olarak tespit edilmiştir. Kendini gerçekleştirme ölçeğinin Esin (1997) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği

Ölçek, David, Lofguist, England, ve Weiss (1967) tarafından bireylerin iş doyumunu ile ilgili düzeylerini tespit etmek amacıyla geliştirilmiş olup ilk defa Baycan'ın (1985) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 5'li Likert tipi olup memnuniyet dereceleri “Çok Memnunum (5)”, “Memnunum (4)”, “Kararsızım

(3), "Memnun Değilim (2)", Hiç Memnun Değilim (1)" şeklinde ifade edilmiştir. Bu ölçek 20 sorudan oluşmakta olup ölçekten toplam puan elde edilebildiği gibi, içsel ve dışsal doyum olmak üzere iki alt boyuta sahiptir. Genel doyum puanı, maddelerden elde edilen puanların toplamının 20'ye bölünmesiyle bulunmaktadır. İçsel doyum faktörü mevzu olan işin özünü ilgi ve yeteneklere uygun olup olmadığını, farklı düşünce ve seçeneklere imkan sağlamasıdır. İçsel doyum puanı, içsel faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 12'ye bölünmesi ile oluşur. Dışsal doyum ise dış faktörleri kapsayan iş ortamı, iş arkadaşları, alınan ücreti ve yönetim gibi etmenleri kapsamaktadır. Dışsal doyum puanı da dışsal faktörleri içeren maddelerden elde edilen puanların toplamının 8'e bölünmesi ile bulunur. Ölçeğin iç tutarlılığı olan Cronbach Alfa katsayısı 0.90 şeklinde tespit edilmiştir.

3.3.4. Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği

Öğretmenlerin öz-yeterliliğe dair inançlarını tespit etmek amacıyla Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilmiş olan çalışmayı Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) Türkçeye çevirmiştir. Teacher's Sense of Efficacy Scale '(TSES-Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği)' nin uzun hali kullanılmıştır. Araştırmada ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi, güvenirlik ile Rash yöntemi aracılığıyla geçerlilik çalışmaları yapmanın hedeflenmiş olduğu vurgulanmaktadır. Çalışma Türkiye'nin dört farklı büyük şehrinde yer alan altı farklı üniversitesindeki 628 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde elde edilen bulgular ile Türk öğretmen adayı örneklemini için geliştirilmiş olan Türkçe ifadesiyle "öğretmen özyeterlilik ölçeği" nin güvenirlik ve geçerliliğine dair bilgiler vermektedir. Türkçeye çevrilen ölçeğin tamamı baz alınarak hesaplanan Cronbach's Alfa katsayısı 0.93 olarak hesaplanırken alt boyutların alpha değerleri ise öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlilik: 0.82, Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlilik: 0.86, sınıf yönetimine yönelik öz yeterlilik: 0.84 olarak elde edilmiştir. özyeterlilik inancı ölçeğinin bu çalışmadaki cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.95 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde kullanılacak olan yöntem belirlenirken verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normalliği için ölçüt olarak basıklık ve çarpıklık katsayıları temel alınmıştır. Basıklık ve çarpıklık katsayısının -2 ile +2 arasında bir değer alması normal bir dağılım sahip olduğu anlamına gelebilir (George, Darren ve Mallery, 2010). Aşağıdaki Tablo 3.2’de değişkenlerin basıklık ve çarpıklık dağılımları sunulmuştur.

Tablo 3.2: Değişkenlerin Basıklık Ve Çarpıklık Dağılımları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Basıklık	Çarpıklık
Öz yeterlilik İnancı	Genel	-0,40	-0,06
	Kadın	-0,29	0,03
	Erkek	-0,50	-0,16
İç doyum	Genel	0,13	-0,51
	Kadın	0,01	-0,41
	Erkek	0,02	-0,50
Dış doyum	Genel	-0,04	-0,45
	Kadın	-0,26	-0,23
	Erkek	0,21	-0,69
Bireysel yenilikçilik	Genel	0,44	-0,03
	Kadın	0,69	-0,16
	Erkek	0,17	0,06
Kendini gerçekleştirme	Genel	1,73	-0,86
	Kadın	1,81	-0,85
	Erkek	1,82	-0,89

Değişkenlere ilişkin verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde +2 ile -2 arasında değer aldığı görülmektedir. Bu yüzden verilerin analizinde parametrik testlere başvurulmuştur.

Araştırmanın verilerinin analizinde aşağıdaki istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Birinci alt problemin çözümü için aritmetik ortalama ve standart sapmaya bakılmıştır. Öğretmen cevaplarının ortalamasının yorumlanmasında kendini gerçekleştirme ve bireysel yenilikçilik ölçeği için;

1,00-1,79 arası kesinlikle katılmıyorum,

1,80-2,59 arası katılmıyorum

2,60-3,39 arası ortadayım

3,40-4,19 arası katılıyorum

4,20- 5,00 arası kesinlikle katılıyorum şeklinde yorumlanmıştır.

İş doyumu ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının yorumlanmasında;

1,00-1,79 arası hiç memnun değilim

1,80-2,59 arası memnun değilim

2,60-3,39 arası kararsızım

3,40-4,19 arası memnunum

4,20- 5,00 arası çok memnunum şeklinde yorumlanmıştır

Öğretmen özyeterlik ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının yorumlanmasında;

1,00-2,60 yetersiz

2,61-4,20çok az yeterli

4,21-5,80 biraz yeterli

5,81-7,40 oldukça yeterli

7,41-9,00 çok yeterli şeklinde yorumlanmıştır.

İkinci ve üçüncü alt problemin çözümü için MANOVA yapılmıştır.

Dördüncü alt problemin çözümü için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu yöntemi kullanılmıştır.

Beşinci alt boyutun çözümü için PATH Analizi yapılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın amacı gereğince cevaplanması planlanan alt problemlere ait bulgular ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri, mesleki doyumları, özyeterlik inançları ve kendini gerçekleştirme düzeyleri nedir?” şeklindedir. Bu alt probleme ait bulguları elde edebilmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Betimsel İstatistik Tablosu

Değişkenler	$\bar{X}$	Ss	Min	Max	Anlamı
Dış Doyum	3,71	0,70	1,00	5,00	Memnunum
Öz Yeterlilik	7,14	0,93	1,00	9,00	Oldukça yeterli
İç Doyum	4,08	0,54	1,00	5,00	Memnunum
Bireysel Yenilikçilik	3,62	0,46	1,00	5,00	Katılıyorum
Kendini Gerçekleştirme	4,10	0,55	1,00	5,00	Katılıyorum

Tablo 4.1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme değişkenlerinden dış doyum değişkenine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 3,71; standart sapmasının 0,70 olduğu görülmektedir. Bu değer “memnunum” aralığına denk gelmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin dışsal doyum konusunda olumlu düşündükleri söylenebilir.

Verilere göre sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancına ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 7,14; standart sapmasının 0,93 olduğu görülmektedir. Bu değer “oldukça yeterli” aralığında denk gelmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini yerine getirme konusunda çok yeterli gördükleri söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin iç doyuma ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 4,08; standart sapmasının 0,54 olduğu görülmektedir. Bu değer sınıf

öğretmenlerinin iç doyuma ilişkin puanları “memnunum” aralığına denk gelmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin içsel doyumları konusunda memnun oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliğe ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 3,62; standart sapmasının 0,46 olduğu görülmektedir. Bu değer sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliğe ilişkin puanları “katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri konusunda katılıyorum düzeyinde hissettikleri söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalaması 4,10 iken standart sapmaları 0,55 olduğu görülmektedir. Bu değer sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirmelerine ilişkin puanlarının “katılıyorum” aralığına denk geldiği görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme konusunda olumlu düşüncelere sahip oldukları ifade edilebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri, mesleki doyumları, özyeterlik inançları ve kendini gerçekleştirme düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Bu alt probleme ait bulguları elde edebilmek amacıyla çoklu varyans analizi (MANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.2’ de sunulmuştur.

Tablo 4.2: MANOVA Tablosu

Kaynak	Değer	F	P
Cinsiyet (Wilk’s Lambda)	0,957	1,75	0,125

Tablo 4.2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri, mesleki doyumları, özyeterlik inançları ve kendini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir (Wilk’s Lambda (Λ)= 0,957, $F_{(1-1655)}= 1,74$, $p>0,05$). Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin bireysel yenilikçilik, mesleki doyum, özyeterlik inancı ve kendini gerçekleştirme bakımından aynı düzeyde hissettikleri söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, mesleki doyumları, özyeterlik inançları, kıdem yılları ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayına bakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.3’ de sunulmuştur.

Tablo 4.3: Korelasyon tablosu

	Kıdem	Dış Doyum	İç Doyum	Öz Yeterlilik	Bireysel Yenilikçilik	Kendini Gerçekleştirme
Kıdem	1					
Dış Doyum	0,115	1				
İç Doyum	0,092	0,668**	1			
Öz Yeterlilik	0,421**	0,161*	0,218**	1		
Bireysel Yenilikçilik	0,079	0,045	0,338**	0,310**	1	
Kendini Gerçekleştirme	0,180*	0,164*	0,304**	0,401**	0,289**	1

*p<0,05

**p<0,01

Bu çalışmada öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerinin, iş doyumlarının, kıdemlerinin ve özyeterlik algılarının kendini gerçekleştirme arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmenlerin kendini gerçekleştirme ile en yüksek korelasyonu gösteren kaynağın öz yeterlilik algısı arasındaki ilişki olduğu bulunmuştur. Bu iki değişken arasında pozitif orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0,401$; $p<0,01$). Ayrıca öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeyleriyle anlamlı ilişki

gösteren değişkenler sırasıyla; dış doyum ($r=0,164$; $p<0,05$), kıdem ($r=0,180$; $p<0,05$), bireysel yenilikçilik ($r=0,298$, $p<0,01$), iç doyum ($r=0,304$; $p<0,01$), değişkenleridir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

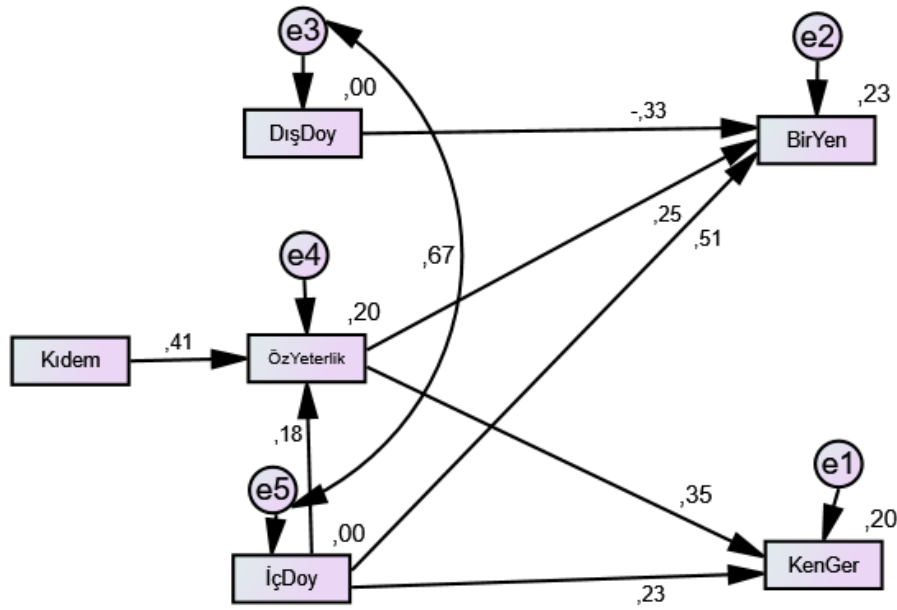
Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Sınıf öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, mesleki doyumları, özyeterlik inançları ve kıdem yılları, kendini gerçekleştirme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklindedir. Alt probleme ait bulgular elde edilirken path analizi yapılmıştır. Analiz aşamasında AMOS 21 programı kullanılmıştır. Modelin iyilik uyum değerleri tablo 4.3’ de sunulmuştur.

Tablo 4.4: İyilik Uyum Değerleri

Uyum İndeksleri	Uyum İndeksi Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum	İyi Uyum	Uyum Durumu
X/sd	0,09	≤ 5	≤ 2	İyi Uyum
RMSEA	0,00	$\leq 0,08$	$\leq 0,05$	İyi Uyum
SRMR	0,04	$\leq 0,08$	$\leq 0,05$	İyi Uyum
GFI	0,99	$\geq 0,90$	$\geq 0,95$	İyi Uyum
AGFI	0,97	$\geq 0,85$	$\geq 0,90$	İyi Uyum
CFI	1,00	$\geq 0,90$	$\geq 0,95$	İyi Uyum
NFI	0,97	$\geq 0,90$	$\geq 0,95$	İyi Uyum

Tablo 4.4 incelendiğinde modelin iyilik uyum değerlerinden biri olan RMSEA değeri 0,00 olarak hesaplanmıştır. RMSEA değeri 0,05’ in altında kaldığından modelin çok uyumlu bir yapı gösterdiği söylenebilir. Yapılan bu analizde X^2/sd değeri 0,09; SRMR değeri 0,04; GFI değeri 0,99; AGFI değeri 0,97; CFI değeri 1,00; NFI 0,97 olarak hesaplanmıştır. Modelin iyilik uyum değerleri incelendiğinde modelin genel olarak iyi uyumlu bir yapı gösterdiği söylenebilir.

Şekil 4.1: PATH Modeli



Kendini gerçekleştirme inancı kaynaklarının öğretmenlerin kendini gerçekleştirme üzerindeki etkisi tablo 4.5’ de yer almaktadır.

Tablo 4.5: PATH Analizi Etki Tablosu

Etki	Doğrudan	Dolaylı	Toplam	R ²
Özyeterlik inancı üzerinde				
Kıdem	0,41	-	0,41	0,20
İç Doyum	0,18	-	0,18	
Bireysel Yenilikçilik üzerinde				
İç Doyum	0,51	0,05	0,56	0,23
Kıdem	-	0,10	0,10	
Dış Doyum	-0,33	-	-0,33	
Özyeterlik	0,25	-	0,25	
Kendini Gerçekleştirme Üzerinde				
Kıdem	-	0,14	0,14	0,20
İç Doyum	0,23	0,06	0,29	
Özyeterlik	0,35	-	0,35	

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik özyeterlik inançları üzerinde en etkili kaynağın öğretmenlerin kıdem ($\beta = 0,41$) yılı olduğu söylenebilir. Ayrıca iç doyumun ($\beta = 0,18$) da öğretmenlerin öğretmenlik özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem ve iç doyumun öğretmenlik özyeterlik inançlarının %20'sini yordadığı söylenebilir.

Ayrıca yapılan analiz ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri üzerinde en güçlü etkiye sahip değişkenin öğretmenlerin iç doyumlarının olduğu görülmektedir. İç doyumun bireysel yenilikçilik üzerinde hem doğrudan ($\beta = 0,51$) hem de dolaylı ($\beta = 0,05$) etkisinin olduğu söylenebilir. İç doyumun yanı sıra kıdem yıllarının da bireysel yenilikçilik üzerinde dolaylı ($\beta = 0,10$), dış doyumun ise doğrudan negatif yönde ($\beta = -0,33$) etkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin özyeterlik inançlarının onların bireysel yenilikçilikleri üzerinde doğrudan ($\beta = 0,25$) etkisinin olduğu bulunmuştur. Bu dört değişken bireysel yenilikçiliğin %23' ünü yordamaktadır.

Tablo 4.5'e göre öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerinde en etkili faktörün öz yeterlik inancı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerinde özyeterliliğin doğrudan ($\beta = 0,35$) etkisinin olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin özyeterlik inancıyla beraber öğretmenlerin iç doyumları da onların kendini gerçekleştirmeleri üzerinde hem doğrudan ($\beta = 0,23$) hem de dolaylı ($\beta = 0,06$) bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin kıdem yıllarının da onların kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerinde dolaylı ($\beta = 0,14$), bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bütün bu değişkenler öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeylerinin %20'ini yordamıştır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerinin, mesleki doyumlarının özyeterlik inançlarının ve kıdem yıllarının kendini gerçekleştirme üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen bulgulara dair sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin geliştirilen öneriler yer almaktadır.

1. Çalışmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin doyum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inanç düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlik mesleğini yerine getirme konusunda kendilerini oldukça yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayten (2005), Cihangir ve Çankaya (2009), Battal ve Şan (2010), Klassen ve Chui (2010), Morris (2010), Alivernini ve Lucidi (2011) , Ünsar, Kostak ve Erol (2011), Çetin, Gezer, Ö. Yıldız ve M. Yıldız (2013) ve Eker (2014), Tressel (2014) yapılan çalışmada öğretmenlerin özyeterlik inançlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliğe ilişkin algılar incelendiğinde ise kendilerini yenilikçi olarak algıladıkları sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme düzeyleri bakımından da kendilerini yeterli düzeyde gerçekleştirdiklerine inandıkları sonucuna ulaşılabılır. Benzer şekilde Morris (2010), Akgün (2017), Kılıç ve Tuncel (2014)'in yaptığı çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliğe dair algılarının yüksek olduğunun yanı sıra daha yenilikçi öğretim tekniklerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kıdem yıllarının kendini gerçekleştirmeleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Altınyurt ve Yılmaz (2014)'ın yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin kişisel gelişimleri mesleklerinden duydukları hazları yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur.

2. Çalışmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilikleri, mesleki doyumları, özyeterlik inançları

ve kendini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Civitçi (2012), Sartawi, Dodeen ve Alghaz (2012) tarafından yapılan çalışmada yaşam doyumlarının, motivasyon, özyeterlik değişkenlerinin cinsiyete göre değişim göstermediği bulunurken Akman, Kelecioğlu ve Bilge (2006) tarafından yapılan araştırmada ise iş doyumlarının, kıdem yıllarının cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur.

3. Çalışmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme düzeylerinin, iç doyumları ve özyeterlik inançları ile pozitif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılrken; kıdem yılı, dış doyum ve bireysel yenilikçilikleri ile pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cox ve Williams (2008)'in yaptığı araştırmada algılanan yeterlik ve özerklik ile kendini gerçekleştirme arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Kılıç ve Tuncel (2014), öğretmenlerin cinsiyet ve kıdemleri ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca Wills (1974), Gray (1986) Ford ve Procidano (1990) yaptığı araştırmalarda cinsiyetin kendini gerçekleştirme üzerinde kadınlar lehine anlamlı bir ilişki bulmuştur.

4. Çalışmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kıdem yılları ve iç doyumlarının onların öğretmenlik özyeterlik inançları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir. Buna göre öğretmenlerin meslek hayatları boyunca kıdemlerinin her yıl ilerliyor olması ve mesleklerini icra ederken sahip oldukları iç doyum ve yaptıkları mesleğin iç tatmini yaşama durumları özyeterlik inancını olumlu yönde arttırdığı söylenebilir. Klassen ve Chui (2010) tarafından yapılan araştırmada da öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin iş doyumlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer olarak Efraty ve Sirgy (1990)' göre temel ihtiyaçların karşılanması bireyin iş doyumunu artırmaktadır. Glynn (1988), yüksek iş doyumuna sahip bireylerin kendini gerçekleştirme düzeylerinin de yüksek olduğunu ifade etmektedir. Arslan (2016)' a göre temel ihtiyaçların karşılanması durumu kendini gerçekleştirmeleri konusunda yordayıcı olduğu bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin kıdem yılları, iç doyumları ve özyeterlik inançlarının bireysel yenilikçilikleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu dış doyumun ise öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin kıdemlerinin, yaptıkları işten dolayı sahip oldukları hazdan edindikleri iç doyumun, öğretmenlik özyeterlik inançlarının onların bireysel yenilikçilik inançlarını arttırdığı söylenebilirken çevreden gelen takdir edilme, beğenilme ve maddi değer gibi dış doyum unsurlarının ise bireysel yenilikçilik üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin, özyeterlik inançları, iç doyumlari ve kıdem yıllari kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin kıdem yıllarındaki artışı, meslekten aldıkları manevi haz durumları, yaptıkları işten mutlu ve tatmin olmalarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin özyeterlik inançlarının ve kendini gerçekleştirme düzeylerini artırdığı söylenebilir.

Yapılan çalışmada elde edilen bulgular ve ortaya çıkan sonuçlara ilişkin řu önerilerde bulunulabilir:

Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Olarak Öğretmen Eğitimi Programlarına İlişkin Öneriler

1. Öğretmen eğitimi programlarında ve mesleki hizmet içi eğitim programlarında öz yeterlik inanç düzeylerini artırıcı çalışmalara yer verilerek hem bireysel hem de akademik ve uygulama başarısını artırıcı deneyimler kazandırılmaya çalışarak eğitime daha bütünsel ve gelişimsel olarak katkı sağlanabilir. Ayrıca bireyin kendine duyduğu ‘özsaygı’ ve çevreden gelen ‘saygıdeğerlik’ hissi önem kazanabilir.
2. Kendini gerçekleştirmiş ve yenilikçi öğretmenler yetiştirmek için öğretmenlerin dışsal olarak daha az pekiştirilerek içsel doyumunu sağlayıcı etkinlikelere ağırlık verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin deneyimlerine de bağlı olarak özyeterlik inançlarını artırıcı yaşantılara yer verilebilir.

Gelecek Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Çalışma farklı il ve ilçelerde görev yapan öğretmenlerden tarafında oluşan çalışma grubu ile tekrarlanabilir.

2. Kendini gerçekleştirme düzeyini etkileyen kaynakların öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeylerine etki ve işleyişlerini ortaya çıkarmak amacıyla nitel metodoloji işığında gözlem ve görüşme gibi veri toplama yöntemleri ile daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akgün, Fatma (2017); “Öğretim Elemanlarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Öğretim Teknolojilerine Yönelik Kabulleri,” *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, Cilt 8, Sayı 3, s. 291-322.
- Akman, Yasemin, Hülya Kelecioğlu ve Filiz Bilge (2006); “Öğretim Elemanlarını İş Doyumlarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 30, Sayı 1, s. 11-20.
- Alivernini, Fabio ve Fabio Lucidi (2011); “Relationship Between Social Context, Self-Efficacy, Motivation, Academic Achievement, and Intention to Drop Out of High School: A Longitudinal Study,” *The Journal Educational Research*, Cilt 104, Sayı 4, s. 241-252.
- Altinkurt, Yahya ve Kürşad Yılmaz (2014); “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile İş Doyumları Arasındaki İlişki,” *Sakarya University Journal of Education*, Cilt 4, Sayı 2, s. 57-71.
- Andersen, Susan M. (2000); “Fundamental Human Needs: Making Social Cognition Relevant,” *Psychological Inquiry*, Cilt 11, Sayı 4, s. 269-276.
- Anthony, Anika, B. (2012); “Activity Theory As a Framework for Investigating District-Classroom System Interactions and Their Influences on Technology Integration,” *Journal of Research on Technology in Education*, Cilt 44, Sayı 4, s. 335-356.
- Arslan, Ali (2016); “Öğretmen Adaylarının Kendini Gerçekleştirmelerinin Öngörüsü Olarak Temel İhtiyaçlar,” *Universal Journal of Educational Research*, Cilt 5, Sayı 6, s. 1045 – 1050.
- Ashford, Susan.J., Cynthia Lee ve Philip Bobko (1989); “Content, Causes, and Consequences of Job Insecurity: A Theory-Based Measure and Substantive Test”, *Academy of Management Journal*, Cilt 32, Sayı 4, s. 803-29.
- Aydın, Neşe (2008); “Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretmenlerinin Çevre Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik İnançları Üzerine Sınıf Düzeyi, Kıdem ve Değer Yönelimlerinin Etkisi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ayra, Mücahit ve İlker Kösterelioğlu (2015); “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları ile İlişkisi,” *Education Science*, Cilt 10, Sayı 1, s. 17-28.

- Ayten, Ali (2005); "Kendini Gerçekleştirme Ve Dindarlık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma," *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 29, Sayı 2, s. 185-204.
- Ball, Deborah. L. ve David K. Cohen (1999); "Developing Practice, Developing Practitioners," *In G. Sykes and L. Darling- Hammond (Eds.), Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*, Jossey Bass, San Francisco, s. 3-32.
- Bandura, Albert (1977); "Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioural Change," *Psychological Review*, Cilt 84, Sayı 2, s. 191-215.
- Bandura, Albert (1982); "Self-Efficacy Mechanism and Human Agency," *American Psychologist*, Cilt 37, Sayı 2, s. 122-147.
- Bandura, Albert (1986); *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey.
- Bandura, Albert (1997); *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, Longman, New York
- Bandura, Albert (2001); "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective," *Annual Review of Psychology*, Cilt 52, Sayı 1, s. 1-26.
- Barnette, Edmund L. (1989); "Effects of a Growth Group on Counseling Students Self- Actualization," *Journal for Specialist in Group Work*, Cilt 14, Sayı 4, s. 202-210.
- Baycan, Aslı. (1985); "An Analysis of the Several Aspects of Job Satisfaction Between Different Occupational Groups," Yayınlanmamış Doktora Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Benware, Carl A. ve Edward L. Deci (1984); "Quality of Learning With an Active Versus Passive Motivational Set," *American Educational Research Journal*, Cilt 21, Sayı 4, s. 755-765.
- Bowlby, John (1979); *The Making And Breaking Of Afictional Bonds*, Tavistock Publications, London.
- Broeck, Anja Van den, Marten Vansteenkiste, Hans De Witte ve Willy Lens (2008); "Explaining the Relationships Between Job Characteristics, Burnout and Engagement: The Role Of Basic Psychological Need Satisfaction," Cilt 22, Sayı 3, s. 277-297.
- Brookfield, Stephen. D. ve Stephen Preskill (1999); *Discussion As A Way Of Teaching: Tools And Techniques For University Teachers*, CA: Jossey-Bass, San Francisco.

- Buluç, Bekir ve Serkan Demir (2015); “İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki,” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, s. 289-308.
- Conger, Jaya ve Rabind Kanungo (1988); “The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice,” *Academy of Management Review*, Cilt 13, Sayı 3, s. 471-82.
- Cox, Anne ve Lavon Williams (2008); “The Roles of Perceived Teacher Support, Motivational Climate, and Psychological Need Satisfaction in Students’ Physical Education Motivation,” *Journal of Sport & Exercise Psychology*, Cilt 30, Sayı 2, s. 222-239.
- Çalık, Temel, Serkan Koşar, Ali Ç. Kılınç ve Emre Er (2013); “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Direnme Davranışları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki,” *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 6, Sayı 4, s. 1-16.
- Çankaya, Zeynep Ç. (2009); “Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve İyi Olma,” *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 3, s. 691-711.
- Çarıkçı, Hüseyin (2010); “Çalışanların İş Tatminlerini Etkileyen Kişisel Özellikler,” *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, Sayı 2, s. 155-168.
- Çelikten, Mustafa, Mustafa Şanal ve Yeliz Yeni (2005); “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri,” *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, s. 207-237.
- Çetin, Mehmet Ç., Engin Gezer, Özer Yıldız ve Mehtap Yıldız (2013); “Investigation Of The Relationship Between Aggression Levels and Basic Psychological Needs School of Physical Education and Sports Students” *International Journal of Human Sciences*, Cilt 10, Sayı 1, s. 1738-1753.
- Çivitci, Asım (2012); “Üniversite Öğrencilerinde Genel Yaşam Doyumu ve Psikolojik İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler,” *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 21, Sayı 2, s. 321-336.
- DeCharms, Richard (1968); *Personel Causation*, Academic Press, New York.
- Deci, Edward L. (1975); *Intrinsic Motivation*, Plenum, New York.
- Deci, Edward L. ve Richard M. Ryan (2000); “The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and The Self-Determination of Behavior,” *Psychological Inquiry*, Cilt 11, Sayı 4, s. 227–268.

- Deci, Edward L., Allan J. Schwartz, Louise Sheinman ve Richard M. Ryan (1981); “An Instrument to Assess Adults’ Orientations Toward Control Versus Autonomy With Children: Reflections on Intrinsic Motivation and Perceived Competence,” *Journal of Educational Psychology*, Cilt 73, Sayı 5, s. 642–650.
- Deci, Edward L., Richard M. Ryan ve Geoffre C. Williams (1996); “Need Satisfaction and the Self-Regulation of Learning,” *Learning and Individual Differences*, Cilt 8, Sayı 3, s. 165-183.
- Deci, Edward L., ve Richard M. Ryan (1985); *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, Plenum, New York.
- Deci, Edward L., ve Richard M. Ryan (1987); “The Support of Autonomy and the Control of Behavior,” *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt 53, Sayı 6, s. 1024-1037.
- Demircioğlu, Tuba, Gamze Y. Konokman ve Cenk Akay (2016); “Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Yenilikçilik Düzeylerinin Avrupa Birliği Hayat Boyu Öğrenme Projelerine İlişkin Tutumlarına Etkisi,” *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 14, Sayı 59, s. 1120-1137.
- Dewey, John (1938); *Experience and Education*, Macmillan Publishing Company, New York.
- Duffy, Francis M. (2010); *Dream! Create! Sustain! Mastering the Art and Science of Transforming School Systems*, Rowman & Littlefield Education, Lanham, Maryland.
- Efraty, David İ.ve Joseph M. Sirgy (1990); “ The Effects of Quality of Working Life (QWL) on Employee Behavioral Responses,” *Social Indicators Research*, Cilt 22, Sayı 1, s. 31-47.
- Eker, Cevat (2014); “Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma,” *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, s. 162-178.
- Emo, Wendy (2015); “Teacher's Motivation for Initiating Innovations,” *Journal of Educational Change*, Cilt 16, Sayı 2, s.171-195.
- Erci, Behice, Gülbu Tortumluoğlu ve İlknur Aydın (2000); “Koruyucu Hizmetlerde Görev Yapan Ebelerin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları ile Gebe ve Lohusa İzlemlerinde Verilen Bakım Hizmetleri Arasındaki İlişki,” *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1, s. 16-22

- Ertmer, Peggy A. ve Anne T. Ottenbreit-Leftwich (2010); “Teacher Technology Change: How Knowledge, Confidence, Beliefs, and Culture Intersect,” *Journal of Research on Technology in Education*, Cilt 42, Sayı 3, s. 255-284.
- Esin, Melek N. (1997); “*Endüstriyel Alanda Çalışan İşçilerin Sağlık Davranışlarının Saptanması ve Geliştirilmesi*,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fernandez, Teresa, Garth Ritchie ve Miles Barker (2008); “A Sociocultural Analysis of Mandated Curriculum Change: The Implementation of A New Senior Physics Curriculum in New Zealand Schools,” *Journal of Curriculum Studies*, Cilt 40, Sayı 2, s. 187-213.
- Fisher, Cynthia D. (1978); “The Effects Of Personal Control, Competence, and Extrinsic Reward Systems on Intrinsic Motivation,” *Organizational Behavior and Human Performance*, Cilt 21, Sayı 3, s. 273-288.
- Ford, Gary G. ve Mary E. Procidano (1990); “The Relationship of Self-Actualization to Social Support, Life Stres, and Adjustment,” *Social Behavior and Personality*, Cilt 18, Sayı 7, s. 41- 51.
- Gagne, Marylene ve Edward L. Deci (2005); “Self-Determination Theory and Work Motivation,” *Journal of Organizational Behavior*, Cilt 26, Sayı 4, s. 331–362.
- Gençtürk, Aycan ve Aysel Memiş (2010); “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Demografik Faktörler Açısından İncelenmesi,” *Elementary Education Online*, Cilt 9, Sayı 3, s. 1037-1054.
- Geoge, Darren ve Paul Mallery (2010); *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0*, Pearson, Boston.
- Glasser, William (1992); *The Quality School: Managing Students Without Coercion*, Harperperennial, New York.
- Glazer, Evan M. Michael J. Hannafin, Drew Polly ve Peter Rich (2009); “Factors and Interactions Influencing Technology Integration During Situated Professional Development in an Elementary School,” *Computers in the Schools*, Cilt 26, Sayı 1, s. 21-39.
- Glynn, Ann M. (1998); “Situational and Dispositional Determinants of Manegers Satisfaction,” *Journal of Business and Pshchology*, Cilt 13, Sayı 2, s. 193-209.

- Grant, Carl A. ve Maureen Gillette (2006); “A Candid Talk to Teacher Educators About Effectively Preparing Teachers Who Can Teach Everyone’s Children,” *Journal of Teacher Education*, Cilt 57, Sayı 3, s. 292-299.
- Gratton, Lynda C. (1980); “Analysis of Maslow’s Need Hierarchy With Three Social Class Groups,” *Social Indicator Research*, Cilt 7, Sayı 1-4, s.463-476.
- Gray, Steven (1986); “ The Relationship Between Self-Actualization and Leisure Statisfaction,” *Soure, Psychology, A. Guartely Journal of Human Behavior*, Cilt 23, Sayı 1, s. 6-12.
- Grolnick, Wendy S. ve Richard M. Ryan (1989); “Parent Styles Associated With Children’s Self-Regulation and Competence in School,” *Journal of Educational Psychology*, Cilt 81, Sayı 2, s. 143–154.
- Gulek, James C. ve Hakan Demirtas (2005); “Learning With Technology: The Impact of Laptop Use on Student Achievement,” *The Journal of Technology, Learning and Assessment*, Cilt 3, Sayı 2, s. 5-38.
- Gürses, Ahmet, Ramis Bayrak, Mehmet Yalçın, Metin Açıkıldız ve Çetin Doğar (2005); “Öğretmenlik Uygulamalarında Mikroöğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 13 Sayı 1, s. 1-10.
- Hakverdi-Can, Meral ve Thomas M. Dana (2012); “Exemplary Science Teacher's Use of Technology,” *Turkish Online Journal of Educational Technology*, Cilt 11, Sayı 1, s. 94-112.
- Harlow, Haryy F. (1958); “The Nature Of Love,” *American Psychologist*, Cilt 13, Sayı 2, s. 673-685.
- Hurt, Thomas H., Katherine Joseph ve Chester D. Cook (1977); “Scales for The Measurement of İnnovateness,” *Human Communication Research*, Cilt 4, Sayı 1, s. 58-65.
- Karataş, Süleyman ve Hatice Güleş (2010); “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki,” *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, s. 74-89.
- Kart, Müge E. ve Özgür Güldü (2008); “Self-Determination Scale: The Adaptation Study,” *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, Cilt 41, Sayı 2, s. 187-207.

- Kaya, Nuray (2013); “*Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Yönelik Tutumları Ve Yapılandırmacılığı Uygulamaya İlişkin Öz- Yeterlik İnançları*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kelman, Herbert C. (1961); “Processes Of Attitude Change,” *Public Opinion Quarterly*, Cilt 25 Sayı 1, s. 57-78.
- Kılıç, Hasan, ve Zeynep A. Tuncel (2014); “Primary Subject Teachers’ İndividual Innovativeness Levels and Lifelong Learning Tendencies,” *Uluslararası Eğitim Programları Ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, Cilt 4, Sayı 7, s. 25-37.
- Kılıçer, Kerem (2011); “*Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri*,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kirkland, Anita B. (2014); “Models For Technology İntegration in The Learning Commons,” *School Libraries in Canada*, Cilt 32, Sayı 1, s.14-18.
- Klassen, Robert M. ve Ming M. Chiu (2010); “Effects On Teachers’ Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years Of Experience and Job Stress,” *Journal of Educational Psychology*, Cilt 102, Sayı 3, s. 741–756.
- Koestner, Richard, Richard M. Ryan, Frank Bernieri ve Kathleen Holt (1984); “Setting Limits on Children’s Behavior: The Differential Effects Of Controlling Versus İnformational Styles on İntrinsic Motivation and Creativity,” *Journal of Personality*, Cilt 52, Sayı 1, s. 233–248.
- Korkut, Kübra ve Emine Babaoğlu (2012); “Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları,” *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, Cilt 8, Sayı 16, s. 269-282.
- Koruklu, Nermin, Burak Feyzioğlu, Hatice Ö. Kiremit ve Elif Aladağ (2013); “Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi,” *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 13, Sayı 25, s. 119-137.
- Kowal, John ve Michelle S. Fortier (1999); “Motivational Determinants of Flow: Contributions from Self-Determination Theory,” *The Journal of Social Psychology*, Cilt 139, Sayı 3, s. 355–368.
- Laschinger, Heather, Joan Finegan ve Judith Shamian (2001); “The İmpact of Workplace Empowerment and Organizational Trust on Staff Nurses’ Work Satisfaction and Organizational Commitment,” *Health Care Management Review*, Cilt 26, Sayı 3, s. 7-23.

- Linnenbrink, Elizabeth A. ve Paul R. Pintrich (2003); “The Role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Learning in The Classroom,” *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, Cilt19, Sayı 2, s. 119–137.
- Litwack, Larry (2007); “Basic Needs-A Retrospective,” *International Journal of Reality Therapy*, Cilt 26, Sayı 2, s. 28-30.
- Markus, Hazel R., Shinobu Kitayama (1991); “Culture and The Self: Implications for Cognition, Emotion and Motivation,” *Psychological Review*, Cilt 98, Sayı 2, s. 224–253.
- Maslow, Abraham H. (1943); “A Theory of Human Motivation,” *Psychological Review*, Cilt 50, Sayı 4, s. 394–395.
- Maslow, Abraham H. (1954); *Motivation and Personality*, Harper & Row, Publishers, England.
- Maslow, Abraham H. (1968); *Toward A Psychology of Being*, Van Nostrand Reinhold Company inc., New York.
- McDuffie, John P. (1995); “Human Resource Bundles and Manufacturing Performance: Flexible Productions Systems in The World Auto Industry,” *Industrial and Relations Review*, Cilt 48, Sayı 2, s. 197-221.
- MEB, (2002); *Öğretmen Yeterlilikleri*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB, (2008); *Öğretmen Yeterlilikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- MEB, (2017); *Öğretmen Yeterlilikleri*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Morris, David B. (2010); “*Sources of Teaching Self-Efficacy: A scale validation*,” Doctoral dissertation, Emory University, Atlanta.
- Morris, Michael W., Kaiping Peng (1994); “Culture and Cause: American and Chinese Attribution for Social and Physical Events,” *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt 67, Sayı 6, s. 949–971.
- NBPTS (2002); *What Teachers Should Know and Be Able To Do*, http://www.nbpts.org/UserFiles/File/what_teachers.pdf, (Erişim Tarihi: 03.02.2019).
- Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri (2006); <http://www.meb.gov.tr>, (Erişim Tarihi:12.12.2018)

- Özkan, Sultan ve Emel Yılmaz (2006); “Hastanede Çalışan Hemşirelerin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları,” *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 7, s. 89-105.
- Pajares, Frank (2003); “Self-Efficacy Beliefs, Motivation, and Achievement in Writing: A Review of The Literature,” *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, Cilt 19, Sayı 2, s. 139–158.
- Piaget, Jean (1971); *Biology and Knowledge*, University of Chicago Press, Chicago.
- Podsakoff, Philip M., Scott B. MacKenzie, Julie B. Paine ve Daniel G. Bachrach (2000); “Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of The Theoretical and Empirical Literature and Suggestions for Future Research,” *Journal of Management*, Cilt 26, Sayı 3, s. 513–563.
- Pressley, Michael, Sara Dolezal, Lisa Raphael, Lindsey Mohan, Alysia Roehrig ve Kristen Bogner (2003); *Motivating Primary-Grade Students*, Guilford, New York.
- Reigeluth, Charles M., ve Jennifer R. Karnopp (2013); *Reinventing Schools: It's Time to Break The Mold*, Rowman & Littlefield Education, Lanham, Maryland.
- Reis, Harry, Kennen Sheldon, Shelly Gable, Josphe Roscoe ve Richard Ryan (2000); “Daily Well-Being: The Role Of Autonomy, Competence And Relatedness,” *Personality and Social Psychology Bulletin*, Cilt 26, Sayı 4, s. 419-435.
- Ritzhaupt, Albert D., Kara Dawson ve Cathy Cavanaugh (2012); “An Investigation Of Factors Influencing Student Use of Technology İn K-12 Classrooms Using Path Analysis,” *Journal of educational computing research*, Cilt 46, Sayı 3, s. 229-254.
- Robinson, Ken (2011); *Out Of Our Minds: Learning to be Creative (2nd Ed.)*, West Sussex, Capstone, United Kingdom.
- Rogers, Everett M. (1995); *Diffusions of İnnovations (4th Ed.)*, Free Press, New York.
- Romrell, Danae, Lisa C. Kidder ve Emma Wood (2014); “The SAMR Model As A Framework for Evaluating Mlearning,” *Online Learning*, Cilt 18, Sayı 2, s. 1-15.
- Ryan, Richard M. (1982); “Control and İnformation in The Intrapersonal Sphere: An Extension of Cognitive Evaluation Theory,” *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt 43, Sayı 3, s. 450–461.

- Ryan, Richard M. (1995); "Psychological Needs and The Facilitation of Integrative Processes," *Journal of Personality*, Cilt 63, Sayı 3, s. 397-428.
- Ryan, Richard M., James P. Connell ve Robert W. Plant (1990); "Emotions in Nondirected Text Learning," *Learning and Individual Differences*, Cilt 2, Sayı 1, s. 1-17.
- Ryan, Richard M., Valerie Mims ve Richard Koestner (1983); "Relation of Reward Contingency and Interpersonal Context to Intrinsic Motivation: A Review and Test Using Cognitive Evaluation Theory," *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt 45, Sayı 3, s. 736-750.
- Ryan, Richard, Edward Deci (2000); "Self-Determination Theory and The Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being," *American Psychologist*, Cilt 55, Sayı 1, s. 68-78.
- Sackett, Samuel J. (1998); "Career Counseling As An Aid To Self-Actualization," *Journal of Career Development*, Cilt 24, Sayı 3, s. 235-244.
- Sandholtz, Judith H., Cathy Ringstaff ve David C. Dwyer (1997); *Teaching With Technology: Creating Student-Centered Classrooms*, Teachers College Press, New York.
- Sartawi Abdelaziz, Othman N. Alsawaie, Hamzeh Dodeen, Sana Tibi ve Imam M. Alghazo (2012); "Predicting Mathematics Achievement by Motivation and Self-Efficacy Across Gender and Achievement Levels," *Interdisciplinary Journal of Teaching and Learning*, Cilt 2, Sayı 2, s. 59-77.
- Schafer, Roy (1968); *Aspects of Internalization*, International Universities Press, New York.
- Seibert, Scott, Seth Silver ve Alan W. Randolph (2004); "Taking Empowerment To The Next Level: A Multiplelevel Model Of Empowerment, Performance, and Satisfaction," *Academy of Management Journal*, Cilt 47, Sayı 3, s. 332-50.
- Singelis, Theodore M., Harry C. Triandis, Dharm Bhawuk, Michele Gelfand (1995); "Horizontal and Vertical Dimensions of Individualism and Collectivism: A Theoretical and Measurement Refinement," *Cross-Cultural Research*, Cilt 29, Sayı 3, s. 240-275.
- Smith, C. Ann, Dennis W. Organ ve Janet P. Near (1983); "Organizational Citizenship Behavior: Its Nature and Antecedents," *Journal of Applied Psychology*, Cilt 68, Sayı 4, s. 653-663.

- Sockman, Beth R. (2015); "Innovative Teacher's Perceptions of Their Development When Creating Learner-Centered Classrooms with Ubiquitous Computing," *International Education Research*, Cilt 3, Sayı 3, s. 26-48.
- Spreitzer, Gretchen M. (1995); "Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurement, and Validation," *Academy of Management Journal*, Cilt 38, Sayı 5, s.1442-1465.
- Spreitzer, Gretchen M. (1996); "Social Structural Characteristics of Psychological Empowerment," *Academy of Management Journal*, Cilt 39, Sayı 2, s. 483-504.
- Straub, Evan T. (2009); "Understanding Technology Adoption: Theory and Future Directions for Informal Learning," *Review of Educational Research*, Cilt 79, Sayı 2, s. 625-649.
- Tamim, Rana M., Robert M. Bernard, Eugene Borokhovski, Philip C. Abrami ve Richard F. Schmid (2011); "What Forty Years of Research Says About the Impact of Technology On Learning: A Second-Order Metaanalysis and Validation Study," *Review of Educational Research*, Cilt 81, Sayı 1, s. 4-28.
- TDK, (2019). <http://sozluk.gov.tr/>, (Erişim Tarihi: 04.06.2019)
- Thomas, Kenneth W. ve Betty Velthouse (1990); "Cognitive Elements of Empowerment: An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation," *Academy of Management Review*, Cilt 15, Sayı 4, s. 666-681.
- Thoonen, Eric E. J., Peter J. C. Sleegers, Frans J. Oort, Thea D. Peetsma ve Femke P. Geijssel (2011); "How to Improve Teaching Practices: The Role of Teacher Motivation," *Organizational Factors and Leadership Practices. Educational Administration Quarterly*, Cilt 47, Sayı 3, s. 496-536.
- Tressel, Tara. (2014); *Using Social Media to Increase Teachers' Self-efficacy and Outcome Expectations in Incorporating Technology into Classrooms*. Unpublished MA Thesis, McGill University Department of Educational and Counselling Psychology, Canada.
- Tschannen-Moran, Megan ve Anita E. Woolfolk Hoy, (2001); "Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct," *Teaching and Teacher Education*, Cilt 17, Sayı 7, s. 783-805.

- Türkdoğan, Turgut ve Erdinç Duru (2012); “Üniversite Öğrencileri Temel İhtiyaçlar Ölçeği’ nin (ÜÖTİÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması,” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 31, s. 81-91.
- Ünsar, Serap, A. Melaha Kostak, Seda Kurt ve Özgül Erol (2011); “Hemşirelerin Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Etkileyen Etmenler,” *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, s. 2-6.
- Vitters, Joar (2004); “Subjektive Well-Being Versus Self- Actualization: Using the Flow-Simplex to Promote a Conceptual Clarification of Subjektive Quality of Life,” *Social Indication Research*, Cilt 65, Sayı 3, s. 299-331.
- Wahba, Mahmoud A. ve Lawrence G. Bridwell (1976); “Maslow Reconsidered: A Review of Research on the Need Hierarchy Theory,” *Organizational Behavior and Human Performance*, Cilt 15, Sayı 2, s. 212-240.
- Walker, Susan N., Karen R. Sechrist ve Nola J. Pender (1987); “The Health-Promoting Lifestyle Profile: Development and Psychometric Characteristics,” *Nursing Research*, Cilt 36, Sayı 2, s. 76-81.
- Weiner, Bernard (1972); *Theories Of Motivation*, Markham, Chicago.
- Weiner, Bernard (1979); “A Theory Of Motivation for Some Classroom Experiences,” *Journal of Educational psychology*, Cilt 71, Sayı 1, s. 3-25.
- Weiss, David J. Rene V. Dawis, George W. England ve Lloyd. H. Lofquist (1967); *Manual for The Minnesota Satisfaction Questionnaire*, University Of Minnesota, Minneapolis.
- White, Robert W. (1959); “Motivation Reconsidered: The Concept of Competence,” *Psychological Review*, Cilt 66, Sayı 5, s. 297-333.
- Wills, Byron S. (1974); “Personality Variables Which Discriminate Between Groups Differing in Level of Self-Actualization,” *Journal of Counseling Psychology*, Cilt 21, Sayı 3, s. 222-227.
- Winborn, Bob B. ve Wayne Rowe (1972); “Self Actualization and The Communication of Facilitative Conditions a Replication,” *Journal of Counseling Psychology*, Cilt 19, Sayı 1, s. 26-29.
- World Bank (2005); *Learning to Teach in the Knowledge Society*, <http://documents.worldbank.org/curated/en/748131468339060098/Vietnam-Learning-to-teach-in-a-knowledge-society>, (Erişim Tarihi: 28.02.2019).

Yalçın, İlhan ve Asude Malkoç (2013); “Kişisel Gelişim Yönelimi Ölçeği-II’nin Türkçeye Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi,” *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, Cilt 26, Sayı 3, s. 258-266.

Yalçınkaya, Meltem, Fadime G. Özer ve Ayla Y. Karamanoğlu (2007); “Sağlık Çalışanlarında Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının Değerlendirilmesi,” *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, Cilt 6, Sayı 6, s. 409-420.

Yılmaz-Öztürk, Zeynep ve Mehmet Summak (2016); “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçiliklerinin İncelenmesi,” *International Journal Of Sport Culture and Science*, Cilt 2, sayı 1, s. 844-853.

Zuckerman, Miron, Joseph Porac, Drew Lathin ve Edward L. Deci (1978); “On the Importance of Self-Determination for Intrinsically Motivated Behavior,” *Personality and Social Psychology Bulletin*, Cilt 4, Sayı 3, s. 443-446.

EKLER

Ek 1: Minnesota İş Doyumu Ölçeği

Değerli öğretmen; iş doyum ölçeğinin içeriğindeki maddelere içtenlikle cevap vererek kendinize uygun olan seçeneği işaretlemenizi rica olunur.

İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

ŞİMDİKİ İŞİMDEN,	Hiç memnun değilim	Memnun değilim	Kararsızım	Memnunuz	Çok memnunuz
1. Beni her zaman mutlu etmesi bakımından					
2. Tek başıma çalışma olanağının olması bakımından					
3. Arasıra değişik şeyler yapabilme şansının olması bakımından					
4. Toplumda 'saygın' bir kişi olma şansını bana vermesi bakımından					
5. Yöneticimin çalışanları yönetim tarzı açısından					
6. Yöneticimin karar vermedeki yeteneği bakımından					
7. Vicdanıma aykırı olmayan işler yapabilmem açısından					
8. Bana sabit bir iş sağlaması bakımından					
9. Başkaları için birşeyler yapabilme olanağına sahip olma bakımından					
10. Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olma bakımından					
11. Kendi yeteneklerimi kullanarak birşeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından					
12. İş ile ilgili alınan kararların uygulanması bakımından					
13. Yaptığım iş ve karşılığında aldığım ticaret bakımından					
14. İş içinde terfi olanağının olması açısından					
15. Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından					
16. İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansım bana sağlaması açısından					
17. Çalışma şartları bakımından					
18. Çalışma arkadaşlarımdan birbiri ile anlaşması açısından					
19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilme açısından					
20. Yaptığım iş karşılığında elde ettiğim başarı duygusundan					

Ek 2: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Değerli öğretmen;

Bu ölçek ile öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterlidir. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar tamamen araştırma amaçlı olup, mümkün olduğunca samimi ve gerçek cevaplar vermeniz, çalışmada elde edilen verilerin doğruluğu açısından önem taşımaktadır. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Merve YILMAZ
Bulent Ecevit Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

Yaş: Cinsiyet: Kadın () Erkek () Kadem (yıl):

ÖĞRETMEN ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ									
	Yetersiz	Çok az yeterli	Biraz yeterli	Oldukça yeterli	Çok yeterli				
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 ortava 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 yürütmesini 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 problemli öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20. Öğrencilerin kafası karışığında 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

Ek 3: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Değerli öğretmen; Bu ölçek ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri tespit etmek amaçlanmaktadır.

YÖNERGE: Bireyler çevrelerine farklı yollarla tepki verirler. Aşağıdaki ifadeler bireylerin bu tepkilerinden bazılarını oluşturmaktadır. Her bir ifadeyi inceleyerek, ifadenin siz uygunluğunu yandaki seçeneklerden birini işaretleyerek (X) belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Lütfen ifadeyi okuduktan sonra aklınıza gelen ilk düşünceyi işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvurur.					
2. Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.					
3. Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.					
4. Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.					
5. Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.					
6. Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.					
7. Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirleri pek itibar etmem.					
8. Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.					
9. Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.					
10. Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.					
11. Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.					
12. Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.					
13. Çevremdeki bireylerde işe yaradığım görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.					
14. Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.					
15. Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.					
16. Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.					
17. Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.					
18. Yeni fikirleri açıktır.					
19. Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.					
20. Yeni fikirleri karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.					

Ek 4: Kendini Gerçekleştirme Ölçeği

Değerli öğretmen; bu ölçek ile öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME ÖLÇEĞİ

Yönerge: Kendini gerçekleştirme, insan davranışlarını yöneten bir güdü olduğu kadar, erişilmeye çalışılan bir gelişme düzeyi olarak tanımlanmaktadır. Her bir ifadeyi inceleyerek, ifadenin siz uygunluğunu yandaki seçeneklerden birini işaretleyerek (X) belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Lütfen ifadeyi okuduktan sonra aklınıza gelen ilk düşünceyi işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılıyorum	Ortadayım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. İyimser bir yapıya sahibim					
2. Kendime önem veririm					
3. Genellikle mutluyumdur.					
4. Kişiliğimdeki pozitif gelişimin farkındayım.					
5. Kuvvetli ve zayıf taraflarımı bilirim.					
6. Çalışmalarımı geleceği düşünerek yaparım.					
7. Geleceğe iyimser ve umutla bakarım.					
8. Benim için önemli olan şeylerin farkındayım.					
9. Yaptığım işe ve eğlenceme yeterli zaman ayırıyorum					
10. Hedeflerime akılcı yaklaşırım.					
11. Her günü yaşamaya değer bulurum.					
12. Başarımla övünürüm					
13. İçinde bulunduğum çevreyi yaşamaya değer bulurum.					

ÖZGEÇMİŞ

Merve Yılmaz, 1990 yılında Zonguldak'ın Kozlu ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kozlu'da tamamladı. 2009 yılında girdiği Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümündeki lisans eğitimini 2013 yılında bitirdi. 2014 yılında Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı ve bu eğitimini 2019 yılında tamamladı.

2015 yılında başladığı sınıf öğretmenliği görevini halen sürdürmektedir.

