



T.C.

EGE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
MESLEKİ ÖZ-YETERLİK, ÖZERKLİK VE İŞ MEMNUNİYETİ
AÇISINDAN YORDANMASI**

Beytullah GÜLLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

İzmir

2019

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİNİN MESLEKİ ÖZ-YETERLİK,
ÖZERKLİK VE İŞ MEMNUNİYETİ AÇISINDAN
YORDANMASI**

Beytullah GÜLLÜ
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Makbule BAŞBAY

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne sunduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleki Öz yeterlik, Özerklik ve İş Memnuniyeti Açısından Yordanması ” adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.

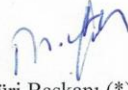
Beytullah GÜLLÜ



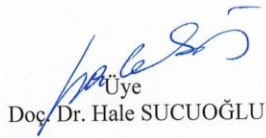
YÜKSEK LİSANS TEZ SAVUNMA SINAVI JÜRİ TUTANAĞI

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. Makbule BAŞBAY danışmanlığında Beytullah GÜLLÜ tarafından hazırlanan "Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleki Öz-Yeterlik, Özerklik ve İş Memnuniyeti Açısından Yordanması" adlı yüksek lisans tezini değerlendirmek ve adayı tez savunmasına tabi tutmak üzere, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nca oluşturulan jüri 02/12/2019 tarihinde saat 15.30'da Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. Makbule BAŞBAY Başkanlığında toplanmıştır.

Jüri üyeleri tarafından hazırlanan ve ekte sunulan kişisel raporlar ayrıntılı şekilde tartışılmış, intihal yazılım programında belirlenen benzerlik oranları incelenmiş ve aday tez savunma sınavına alınmıştır. Sonuçta tez oybirliği ile **başarılı bulunarak kabul edilmiştir.**



Jüri Başkanı (*)
Doç. Dr. Makbule BAŞBAY



Üye
Doç. Dr. Hale SUCUOĞLU



Üye
Dr. Öğr. Üyesi Alev ATEŞ ÇOBANOĞLU

* Lisansüstü tez savunma sınavlarında danışman öğretim üyesi jüri başkanı olabileceği gibi jürinin kendi arasında seçeceği bir üye de başkan olabilir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10310533
Yazar Adı / Soyadı	BEYTULLAH GÜLLÜ
T.C.Kimlik No	44056146022
Telefon	5079593463
E-Posta	bytlhgll@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENİMLİK DÜZEYLERİNİN MESLEKİ ÖZ-YETERLİK, ÖZERKLİK VE İŞ MEMNUNİYETİ AÇISINDAN YORDANMASI
Tezin Tercümesi	THE PREDICTIVE POWER OF BURNOUT LEVELS OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER' S OCCUPATIONAL SELF-EFFICACY, AUTONOMY AND PROFESSION SATISFACTION
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Ege Üniversitesi
Enstitu / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2019
Sayfa	0
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. MAKBULE BAŞBAY
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	

27.11.2019

İmza:.....

ÖNSÖZ

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleklerini uygularken tükenmişlik düzeylerinin mesleki öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti açısından nasıl yordadığını ortaya çıkarmayı amaçladım. Bağımsız değişken olarak sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları mesleki rutinlerini etkileyen mesleki öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyetini göz önünde bulundurdum. Bağımlı değişken olarak ise mesleki tükenmişlik düzeyini dikkate aldım. Verilerin toplanması, veri girişi, veri analizleri ve raporlama sürecinde yaşadığım her olumsuzlukta sonsuz desteğini esirgemeyen ve bilgilerini benimle anlayışla paylaşan kıymetli ve değerli tez danışmanım Doç. Dr. Makbule BAŞBAY' a sonsuz şükran ve teşekkürlerimi sunarım. Tezimin her aşamasında benimle birlikte olan desteğini her zaman hissettiğim sevgili eşim Fatma GÜLLÜ' ye sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım. Sevgili annem ve babamın eğitim hayatım boyunca verdikleri sonsuz destekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Verilerin toplanması ve veri girişi aşamasında yardımcı olan Yener ŞARKOĞLU ve Sedat ENGİN' e, verilerin analizi aşamasında yardımcı olan değerli hocam Dr. Elif Kübra DEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı:

Beytullah GÜLLÜ

Doğum Yeri ve Yılı:

Eskişehir, 1984

Eğitim Durumu

2002-2007

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf
Öğretmenliği

İş Durumu

2009-2017 Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı İstanbul' un çeşitli resmi okulları ve kurumlarında öğretmenlik ve idarecilik.

2017 -2019 Serbest meslek

Yabancı Diller:

İngilizce

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	
ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri ve Savunma Tutanağı.....	ii
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZGEÇMİŞ	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
I. BÖLÜM	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Alt Problemler	6
1.4.Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sayıtlılar	7
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar	8
II. BÖLÜM.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Tükenmişlik.....	9
2.2. Öz yeterlik	12
2.3. Özerklik	14
2.4. İş Memnuniyeti.....	16
2.5. İlgili Araştırmalar	20
2.5.1. Tükenmişlik Düzeyi üzerine Türkiye’ de Yapılmış Araştırmalar	20
2.5.2. Tükenmişlik Düzeyi üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	22
2.5.3. Öz yeterlik Düzeyi üzerine Türkiye’ de Yapılmış Araştırmalar.....	23

2.5.4. Öz yeterlik Düzeyi üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	25
2.5.5. Özerklik Düzeyi üzerine Türkiye’ de Yapılmış Araştırmalar.....	26
2.5.6. Özerklik Düzeyi üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	28
2.5.7. İş Memnuniyeti Düzeyi üzerine Türkiye’ de Yapılmış Araştırmalar	29
2.5.8. İş Memnuniyeti Düzeyi üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	32
III. BÖLÜM	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Ölçeği	39
3.3.1.1.Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Ölçeği Güvenirlik Katsayısı	39
3.3.2. Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği	41
3.3.3. Öğretmen İş Memnuniyet Ölçeği.....	42
3.3.4. Öğretmen Özerklik Ölçeği.....	43
3.4. Verilerin Çözümleme Teknikleri.....	43
IV. BÖLÜM	45
BULGULAR.....	45
V. BÖLÜM	50
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	50
5.1. Sonuç	50
5.2. Tartışma.....	50
5.3. Öneriler.....	53
KAYNAKÇA.....	54
EKLER.....	69
EK 1. MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ-EĞİTİMCİ ÖLÇEĞİ	69
EK 2. ÖĞRETMEN İŞ MEMNUNİYET ÖLÇEĞİ	71
EK.3 ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ.....	72
EK.4 ÖĞRETMEN ÖZERKLİK ÖLÇEĞİ	74

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Örnekleme Demografik Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	37
Tablo 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu Uygulama Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu	39
Tablo 3. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu Güvenirlik Katsayıları.....	39
Tablo 4. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu Doğrulayıcı Faktör Analizine Ait Sonuçları	40
Tablo 5 Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu ölçeğine Ait boyutlar Arasındaki korelasyonlar.....	41
Tablo 6. Çalışma Örnekleme Ait Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri: Ortalama, Standart Sapma ve Bağımlı Değişken ile Yordayıcı Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	45
Tablo 7. Çalışma Örnekleminin Varyans Analizi Arasındaki Korelasyonlar.....	47
Tablo 8. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçları	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Tükenmişlik, İş Memnuniyeti, Özerklik ve Öz yeterlik düzeyleri arasındaki korelasyon ve regresyon modeli.....	36
Şekil 2. Standart regresyon yükü frekansları	48
Şekil 3. Artıklara Ait Saçılım Diyagramı.....	48



ÖZET

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Avrupa tarafında görev yapan 546 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Örneklemin belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini belirlemek için Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formunu İnce ve Şahin (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan formu kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyutun bulunduğu 22 maddeden oluşan Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen öz yeterlik algılarını belirlemek için Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Teachers’ Sense of Efficacy Scale” (TSES-Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği)’ nin Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan formu kullanılmıştır. Ulaş ve Aksu (2015) tarafından geliştirilen 18 maddelik Öğretmen Özerklik Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen iş memnuniyeti düzeyini belirlemek için Skaalvik ve Skaalvik (2010) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Yerdelen (2013) tarafından yapılan 3 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Çalışmada uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları; sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini yordayıcı değişkenlerin (mesleki öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti) anlamlı bir şekilde yordamadığını ve yordama gücünün manidar olmadığını göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Mesleki Tükenmişlik düzeyi, Mesleki Öz yeterlik, Öğretmen Özerkliği ve İş Memnuniyeti

ABSTRACT

The purpose of this study is to reveal the relationship between primary school teachers professional self- efficacy, autonomy and job satisfaction and occupational burnout levels. Relational survey model was used in this study . The sample of the study consisted of 546 primary school teachers working in the European side of Istanbul in 2018-2019 education year. Convenience sampling method used for determination of sample. Maslach Burnout scale inventory as a result of İnce and Şahin 2015 confirmatory factor analyses, a 22-item Maslach Burnout scale inventory consisting of three dimensions of emotional exhaustion, desensitization and personal success was used to determine the level of burnout for teachers. Determine the perceptions of teacher self - determination, a Turkish-adapted form of teacher self-determination scale developed from Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001) will be used by Çapa , Çakıroğlu , Sarıkaya (2005) Teacher autonomy scale 18-Item teacher autonomy scale developed by Ulaş and Aksu (2015) is used. The scale made by Skallvik and Skallvik (2010) and the Turkish adaptation Yerdelen (2013) were used to determine teacher job satisfaction, consisting of 3 items. The results of multiple regression analysis showed that primary school teachers were insignificant in terms of occupational self-efficacy, autonomy and occupational satisfaction according to unpredictable exhaustion levels.

Key Words : Burnout Levels, Occupational Self-Efficacy, Teacher Autonomy and Profession Satisfaction

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölüm araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıltı, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımları içermektedir.

1.1.Problem Durumu

Eğitim, en geniş anlamıyla grup içerisinde veya bireysel olarak bilişsel, psikolojik, duygusal, sosyal ve ahlaki büyüme, gelişme içerisinde bireyleri destekleme sürecidir (Collins ve O' Brien, 2003: 116). Öğrenme isteği doğumla birlikte başlayan bir süreçtir ve okulla birlikte bu süreç sistematik ve bilimsel bir nitelik kazanır. Öğrenme sürecinde her ne kadar bireylerin kendileri temel etken ise de sistematik bir öğrenmede ikinci etken öğretmendir (Okçabol, 2005, s. 9-12). Eğitim sisteminin temel ve göz ardı edilemez ögesi olan öğretmenlik, toplumu bütün yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerden biridir. Çünkü öğrenci denilen ham maddeyi eğitilebilme yeti ve yetenekleri ile işleyen ve bu amaçla eğitim-öğretim programlarını uygulayan kimse öğretmendir (Gürbüz Türk ve Genç, 2004: 43).

Öğretmenlik mesleği ise eğitim ve öğretim faaliyetlerini içeren özel bir ihtisas mesleğidir ve eğitim sektörüyle ilgilidir. Öğretmenlik mesleği öğrencileri; vatani, milleti, ailesi, çevresi ve toplum için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı, iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır (Tekişik, 1986). Sabır, özveri ve sürekli çalışma gerektiren öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin mesleklerini severek ve isteyerek yapması, onların başarılı olabilmeleri açısından oldukça önemlidir (Aşkar ve Erden, 1987). Öğretmen, okul ve sınıf ortamını canlandıran, öğretim için uygun, ilginç ve zevkli bir duruma getiren kişidir. Ayrıca yönettiği öğretim etkinlikleri sırasında dolaylı ve dolaysız olarak öğrenciler üzerinde önemli izler bırakarak, öğrencilerin tüm gelişimlerini etkilerler. Onlar, çocuklar ve gençlerin akademik ve mesleki bakımdan geleceklerine yön verir, onların kişilik kazanmalarına ve hayat görüşü edinmelerine de yardımcı olurlar (Ünal ve Ada, 2001:45). Öğretmen sistemin dinamosu, bütün iyileştirme ve kalkınma hamlelerinin baş aktörüdür. Öğretmeni yanına almayan hiçbir reform hareketinin başarı şansı yoktur. "Ulusları kurtaran yalnız ve ancak öğretmenlerdir." derken Atatürk bu gerçeği dile getirmiştir. Günümüzde milletlerin gelişmişlik yarışında, bağımsızlık klasmanında

öğretmenleriyle temsil edilip yarışıklarını söylemek yanlış olmaz. Bismark' ın “Bir millete bir savaşı ancak ilkokul öğretmenleri kazandırabilir.” demesi anlamsız değildir. Nitekim De Gauelle “Bize II. Dünya Savaşını öğretmenler kaybetti.” demiş, öğretmenin ulusal ve evrensel değişimdeki rolünü Lenin “Bana yeteri kadar ve kalitede öğretmen verin size yeni bir dünya yaratayım.” diyerek vurgulamıştır. William Stakel “insanlığın kaderi öğretimin ve öğretmenin elindedir.” demiş, fakat öğretmen ile ilgili son sözü Sokrates söylemiş olmalıdır: “Dünyada her şeye bir değer biçilebilir, ama öğretmenin eserine değer biçilemez. Çünkü onun eseri hem her şeydir ve hem de hiçbir şeydir.” (Sönmez, 2003: 281). Bu nedenle daha nitelikli öğretmene, daha çağdaş öğretim programlarına, daha uygun ortamlara, daha kaliteli yönetime ve daha istekli öğrencilere gereksinim vardır. Sistemin her bir parçası süreci ve sonucu etkiler; birinin eksikliği verimi düşürür. Eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar çok yönlü düşünülmelidir. Özellikle öğretmenin niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalarda öğretmenin bu konuya inanması sağlanmalıdır (İlhan, 2004). Nitelikli öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler arasında uzmanlık bilgisi, belli bir alanda çalışılması, mesleğe girişte belli bir denetimin olması, meslekte belli bir kültüre sahip olması, meslek ahlakına sahip olması gibi özellikler gelmektedir (Yılmaz, 2005, s. 7). Günümüzde bilginin hızla ve katlanarak artması geleneksel anlamda öğretmenin bilginin tek sahibi ve bu bilgiyi öğrencilere nakleden kişi olma durumunu ortadan kaldırmaya başlamıştır. Günümüzde öğretmen öğrencilere doğru bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi doğru bir şekilde kullanma becerileri kazandıran kişi olmalıdır. Toplumun şekillendiren ve geleceğini ağırlıklı olarak belirleyenler öğretmenlerdir. Bilgi toplumu ve bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yy. da öğretmenlerin hızlı bir şekilde değişen bu ortama uygun bir eğitimden geçmeleri ve öğrencilere yetecek, onları yönlendirecek kapasiteye sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü “öğretmenler okulun en önemli öğesidir ve okulun kalitesi öğretmenlerin kalitesi kadardır” (Özcan, 2011, s. 20-21).

Bir öğretmenin iyi olması; okuldaki stres faktörlerine karşı dayanıklı olması, gerek okul içinde gerekse okul dışında iletişim halinde olduğu bireylerin olması, işte karşılaştığı problemleri çözebilmesi, zorlu eğitim koşullarına yönelik hem öğrencilere hem velilere önerilerde bulunabilmesi, sorumluluk sahibi ve aynı zamanda tutarlı olması, öğretmenlik hakkında fikirleri olması, kendini geliştirmek

için çabalaması ve iyi bir öğretmen olmayı arzu etmesine dayandırılmaktadır (Bayrak, Yılman, Erdoğan ve ark. 2004). Çoğu olumsuz olmasına rağmen eğitim öğretimi etkileyen şartlar ne olursa olsun her zaman bütün öğretmenlerden iyi ve başarılı bir öğretmen olması beklenir (Kırımoğlu, Yıldırım ve Temiz, 2010). Toplumun öğretmenlerinden beklentisi ve öğretmenlerin rolleri geçmişten günümüze büyük önem arz etmektedir. Bu beklenti ve roller gelecekte de önemini koruyacaktır. Öğretmenliğin temel uğraşı alanı olan öğretme işi öğretmenlerin rol ve sorumluluklarının başında gelmekle birlikte diğer yan sorumluluklarda zamana ve toplumsal gelişmelere bağlı olarak bazı değişimler meydana gelmesi doğal bir süreçtir (Özer ve Gelen, 2008, s. 40). Artan görevlerle birlikte öğretmenlerin meslekleriyle ilgili faaliyetler için harcadıkları zaman da değişmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğretimsel ve öğretimsel olmayan görevlere ayırdıkları zaman öğretmenlik mesleğinin cazibesini etkilerken, öğretmenlerin öğretim için harcadıkları sürenin miktarı da, ülkelerin eğitime ayırdıkları mali kaynakları etkilemektedir (OECD,2012). Son zamanlarda bir ülkenin eğitim sistemin başarıya ulaşmasında, öğrencilerden alınan çıktılarının istenilen şekilde olmasında, öğrenci başarısının yüksek olmasında en önemli faktör öğretmen olarak görülmektedir. Çünkü öğretmenler okulda ve sınıfta öğrencilerin öğrenmelerinde en önemli rolü almaktadır (Sokolov, 2017).

Öğretmenlerin zaman içerisinde edindikleri deneyimlerle, mesleklerine karşı bir takım bilişsel ve duygusal yüklemelerde bulunması ve zamanla bu yüklemeleri davranışlarına yansıtması da onların mesleki tutumları ile ilişkilidir (Can, 1987, s.160). Nitekim öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, meslekî davranışlarının da en güçlü belirleyicilerindedir (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin dörtte birinin mesleklerini son derece stresli olarak tanımladığını ortaya koymuştur. Bunun sonucu olarak da öğretmenliğin “yüksek stres” kategorisinde bir meslek olduğu varsayımına ulaşılabilir (Kyriacou, 2001:27). Stres ve tükenmişlik arasındaki frekans öğretmenler başta olmak üzere insana hizmet eden uzmanlar açısından genellikle yüksek çıkmaktadır. Tükenmişlik, kronik iş stresine bağlı olumsuz sonuçları ifade eder. Tükenmişlik, bireyde duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma duygusu gibi bileşenleri içerir (Huebner, Gilligan ve Cobb, 2002:3). Her dört öğretmenden birinin stres nedeniyle tükenmişlik

yaşaması ve bunun yansımaları eğitim öğretim sisteminde ciddi anlamda problemlerin yaşamasına sebebiyet verecektir (Dinçerol,2013).

İlgili alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerine yönelik; öz yeterlik, özerklik, tükenmişlik ve iş memnuniyetinin iş performansını etkileyen çeşitli unsurlarla ilişkili olduğu görülmüştür. Eğitim politikalarında yapılan değişiklikler ve reformlar, maddi sıkıntılar, mesai yoğunluğu, veli ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, okulun idaresinden kaynaklanan sorunlar; öğretmenlerin iş memnuniyetinde doyumsuzluk ve tükenmişliğe yol açtığı görülmektedir (Telef, 2011).

Öğretmenlerin, mesleklerinin onlara yüklediği sorumluluklar ve özel uygulamalar nedeniyle bu sendroma yakın oldukları düşünülerek mesleki tükenmişlik düzeyleri birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu konuda literatür incelendiğinde, yurt dışında tükenmişlik ve öğretmen tükenmişliği konusunda yapılmış çok sayıda araştırma olmasına karşın, Türkiye’de konuyla ilgili çalışmaların özellikle son yıllarda arttığı görülmektedir (Kayabaşı, 2008:6).

Tükenmişlik kavramı öğretmenlik mesleği açısından düşünülecek olursa; öğretmenin fiziksel, duygusal, tutumsal, davranışsal boyutlarda yorgunluk yaşaması mesleğini etkili şekilde yerine getirememesine neden olur. Çünkü öğretmenlik öğrenciyle birebir ilişki kurmayı gerektiren etkileşimli bir meslektir. Öğretmenin herhangi bir sorunu öğrenciye de yansıyacak ve eğitim öğretim hizmetlerinde istenilen hedeflere ulaşamayacağı gibi öğrenci uzun vadede bu ilişkiden zarar görecektir. Bu nedenle öğretmenlerin esenliği geleceği şekillendirecek olan nesillerin niteliğini belirlediğinden tükenmişlik öğretmenlik mesleği açısından da önemli bir kavramdır (Püsküllüoğlu,2015).

Yapılan araştırmalara bakıldığında yüksek düzeyde öğretmen öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin iş memnuniyet düzeyleri yüksek, diğer yandan öğretmen öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin ise tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmen iş memnuniyetiyle ilgili Buluç ve Demir (2015) yaptıkları çalışmada öğretmen öz yeterlik inanç düzeyinin, iş memnuniyetinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varmışlardır.

Bandura’ ya (1995) göre yüksek düzeyde öz yeterlik algısı, kişinin bireysel kapasitesini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmalarda öğretmen iş memnuniyeti,

öğretmen tükenmişliği, öğretmen özerkliği ve öğretmen motivasyonu arasında ilişki olduğuyla ilgili çalışmalara rastlanılmaktadır (Pearson ve Moomaw, 2006). Öğretmen öz yeterlik düzeyi ile tükenmişliği arasında bir ilişki olduğu yapılan çalışmalarda da görülmektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2007). Öğretmen iş memnuniyeti ve öğretmen öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı çalışmalar vardır. İş katılımı ile tükenmişlik arasında negatif yönde bir ilişki olduğu yapılan çalışmalarla ortaya çıkmıştır (Shimazu vd., 2008). Öğretmenler üzerinde yürütülen çalışmalarda öz-yeterliğin iş katılımı ve iş memnuniyeti ile pozitif; tükenmişlikle ise negatif ilişkili olduğu görülmüştür (Skaalvik ve Skaalvik, 2014). Aynı zamanda yüksek öz yeterlik algısı stresi ve tükenmişliği azaltmaktadır. Bu yönüyle de kişinin işinden memnuniyet duymasına sebep olmaktadır. Buluç ve Demir'in (2015) yaptığı çalışmada öğretmen iş memnuniyeti ve öğretmen öz-yeterliği değişkenleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun sonucunda öğretmen öz-yeterliğinin artmasıyla, öğretmen iş memnuniyetinin de artacağı şeklinde yorumlanabilir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda öğretmen öz yeterlik algısının, öğretmen iş memnuniyetinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin tükenmişliği, öğrencilerin performansında, öz yeterlik algısında, içsel motivasyonunda düşüşe sebep olabilir (Maslach ve Leiter; 1997). Yapılan çalışmalarda öğretmen öz-yeterliği ve tükenmişliği arasında bir ilişki olduğu (Evers, Brouwers ve Tomic, 2002; Friedman, 1999) hatta model üzerinde de incelendiği görülmüştür. Tükenmişlik, öğretmenlerin öz yeterlik inancının düşmesine sebep olan bir faktördür. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri düşük (Skaalvik ve Skaalvik, 2010), kişisel başarısı ise yüksektir (Bandura, 1995). Öğretmen tükenmişliği ile ilgili yapılan araştırmalarda tükenmişlik değişkeni ön plana çıkmaktadır. Bu tükenmişlik değişkeninin ise Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisinde yer alan yetkinlik inancıyla birlikte sıklıkla çalışıldığı görülmektedir (Çelikkaleli, 2011).

Dolayısıyla bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin bağımlı değişken olarak tükenmişlik düzeylerine bakılarak bağımsız değişken olarak iş memnuniyeti, özerklik ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenerek; sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik, iş memnuniyeti ve özerklik düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordama gücü araştırılmıştır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin

incelenmesi mesleki olarak öğretmenlerin sorunlarının belirlenmesi ve bunların ortadan kaldırılması için yol gösterici olmaktadır. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik, iş memnuniyeti ve özerklik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyi arasında nasıl bir ilişki içinde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi, mesleki öz yeterlik, öğretmen özerkliği ve iş memnuniyeti düzeylerinin belirlenerek, aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda “*Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti düzeyleri mesleki tükenmişlik düzeyini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?*” sorusuna yanıt aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin tükenmişlik düzeyini yordama gücü ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliklerinin tükenmişlik düzeyini yordama gücü ne düzeydedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin mesleki iş memnuniyetlerinin tükenmişlik düzeyini yordama gücü ne düzeydedir?

1.4.Araştırmanın Önemi

Sınıf öğretmenliği büyük sorumluluk gerektiren bir meslektir. Sınıf öğretmeni, öğrencilerine rehberlik yapmak, her sınıfın derslerini okutmak, öğrencileri bir üst öğrenimine hazırlamakla yükümlüdür. Sınıf öğretmenlerinin bu işlemleri yerine getirmeleri için Milli Eğitim Bakanlığınca bir takım nitelikler belirlenmiştir. Bu nitelikler; Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, Türk Milletinin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerlerini özümsemiş olmak, Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilmek ve davranış haline getirmek, Türkçe’yi, milli birlik ve bütünlüğü sağlayıcı yönde, özelliklerini bozmadan kullanabilmek, hür bilimsel düşünme ile sanat yaratıcılık gücüne değer vererek, insan haklarına saygılı olmak, okul aile ve eğitim sektörleri arasında işbirliği ve eş güdümü sağlayabilecek yeterliğe sahip olmak, beden, zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı, gelişmeye uygun kişilik ve karakter özelliğine sahip olmak,

öğretmenliğe, öğrenciye, çevreye sosyal değerlere yönelik olumlu tutuma sahip olmak, öğretmenliğin gerektirdiği; genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgilerini alarak; öğrencilere neyi, nasıl öğreteceğini bilen, öğrencinin öğretim sürecine aktif katılımını sağlama yollarını bilen ve uygulayan, öğrencilerin, öğrenmelerini yeterince ve zamanında pekiştirebilen, öğrencilerin öğrenme eksiklikleri ve güçlüklerini belirleyip, öğrenci gelişimlerini sağlayan, eksikliklerini tamamlaması için olanaklar sunan, ihtisas sahibi kişi olmaktır (MEB, 1992, s.54).

Sınıf öğretmenliği mesleği zor ve yıpratıcı bir meslektir. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin temel eğitim ve öğretim faaliyetlerini başlatan ve 6-11 yaş grubu öğrenciler ile mesleklerini icra etmektedirler. Neredeyse 4 yıl boyunca aynı öğrencilerle, velilerle bir arada olan sınıf öğretmenlerinin bu süreçte ve mesleklerinin geneli boyunca karşılaşmış oldukları birtakım zorluklar sınıf öğretmenleri üzerinde bazı etkiler bırakır. Bunlara ek olarak öğrenci-veli, okul idarecileri, diğer öğretmenlerle ilişkileri, değişen eğitim programları gibi değişkenler de öğretmenler üzerinde etki göstermektedir. Bu etkiler de sınıf öğretmenlerinin zorluklar yaşamalarına sebep olabilir. Bu zorluklarla birlikte mesleki olarak tükenmişlik olarak belirtilen durumlar görülebilir. Tükenmişliklerine nelerin etki ettiği konusunda alanyazında çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmadaki amaç salt olarak tek başına tükenmişlik düzeylerine bakmak değil aksine bu tükenmişlik düzeylerinde iş memnuniyeti, öğretmen özerkliği ve öğretmen öz yeterliklerinin de etkisi olup olmadığına dair yordama gücünü saptamaya çalışmaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında yaşamış oldukları öğretmen özerkliği, öğretmen öz yeterlik ve öğretmen iş memnuniyetlerinin öğretmen tükenmişlik düzeylerine yordayıcı etkileri vurgulanmaya çalışılacaktır. Böylece araştırma, sınıf öğretmenlerinin belirlenen bağımsız değişkenlerden (öz yeterlik, özerklik, iş memnuniyeti) hangilerinin tükenmişlik düzeylerindeki yordama gücündeki etkisini görmemiz ve değerlendirmemiz açısından önem arz etmektedir. Ayrıca her bir değişken ile ilgili ayrı çalışmalar yapılmış olsa da kullanılan bağımsız değişkenlerin hepsinin bir arada tükenmişlik düzeyini yordama gücünün sonuçlarından elde edilen bilgiler alanyazına ciddi katkı sağlayacaktır.

1.5.Sayıtlar

Katılımcılar ölçme araçlarına samimi yanıt vermiştir.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul il ve ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri (n=546) ile, veri toplamak için kullanılan ölçme araçlarının boyutları ve verileri ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Sınıf Öğretmenliği: Sınıf öğretmeni, ilköğretim okulu birinci kademedeki dersleri okutan öğretmenleridir (Erden, 1998).

Mesleki Tükenmişlik: İş koşulları sonucu meslek çalışanlarında oluşan mesleğine yönelik enerji ve motivasyon azalmasıdır (Özgen, 2007).

İş Memnuniyeti: Bireyin işinden mutlu olması ve haz almasıdır (Izgar, 2008).

Özerklik: Bireyin karar verme, kendini özgür ifade etme, özgür seçimler yaparak kendi kuralları doğrultusunda benliğini ortaya koyabilmesidir (Ryan, Deci, Grolnick ve La Guardia, 2006).

Öz yeterlik: Bireylerin belli bir performansı gösterebilmeleri için yapmaları gereken eylemleri planlayıp, düzenleyerek, bunları başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceklerine dair inançları (Bandura, 1995: 16).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde tükenmişlik, öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti alanyazınına; yurtdışında ve Türkiye’de yapılmış çalışmalara yer verilmektedir.

2.1.Tükenmişlik

Tükenmişlik ilk kez Freudenberger (1974) tarafından tanımlanmıştır. Tükenmişliğin; örgütteki işgörenin herhangi bir sebepten dolayı tükendiği, çalışamaz duruma geldiği ve amaca hizmet edemediği zamanı gösterdiğini belirtmektedir. Tükenmişlik; başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya doyum sağlanamayan istekler neticesinde bireyin iç kaynaklarında oluşan tükenme durumudur. Tükenmişlik, toplumsal yaşamın bir sonucu olarak, hayatımıza anlam kazandırma uğraşının sonucu olarak tanımlanmaktadır (Freudenberger ve Richelson, 1981). Bu duruma yol açan sebeplerin başarısızlık; yıpranma; olduğunu belirtmiştir (Dibekoğlu, 2006, s. 7).

Edelwich ve Brodsky (1980), tükenmişlik üzerine yaptıkları çalışmalarda tükenmişliği idealist beklentilerin hayal kırıklığına dönüşmesi olarak tanımlamışlardır. Tükenmişlik, iş koşulları, müşteri yoğunluğu, düşük ücret, uzun mesai saatleri, bürokratik ve politik zorlamalar veya yüksek idealler ile ulaşılabilen nokta arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bu modelde tükenmişlik, diğerlerine yardım etmeyi gerektiren mesleklerde çalışanlarda, iş koşullarının bir sonucu olarak; amaç ve enerjide görülen kayıp olarak tanımlanmaktadır. Diğer sınıflandırmalarla benzer olarak onlar da tükenmişliğin birbirini izleyen aşamalarla gerçekleşen bir süreç olduğunu savunmuşlardır (Edelwich ve Brodsky, 1980).

Cherniss (1988) tükenmişlik kuramına göre iş stresi sonucunda duygusal veya ruhsal olarak görülen geçici psikolojik tükenmişlik değil işinden ve iş yerinden soğumasıyla iş yerinden ayrılmasıyla sonuçlanan kalıcı bir durumdur. Cherniss tükenmişlik kuramında ana faktör olarak stresi ele almıştır ve tükenmişliği; iş stresinin sonucu olarak stresle başa çıkma noktasında işten soğuma davranışı içeren bir süreç olarak tanımlamış ve bunun sonucunda motivasyon düşüklüğü, yöneticilerine, iş arkadaşlarına ve hizmet verdiği kişilere yönelik yanlış tavır

sergileme, iş yaşamının devamının sorgulanması, kariyer hedeflerinin kalkması ve iş tatminsizliği gibi olumsuzlukları içerdiğini belirtmiştir (Demir, 2010, s. 186).

Pines (1993), tükenmişliği varoluşsal bir kriz olarak nitelendirirken bu krizin, ölümün varlığı nedeni ile hayatlarında anlam arayan bireylerin bu anlama bir türlü ulaşamamalarından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Önceki zamanlarda din insan hayatına anlam kazandırırken; günümüz insanı hayatına anlam kazandırmak için iş yaşamına yönelmekte ve iş yaşamında karşı karşıya gelinen bir başarısızlık ya da işin anlamını yitirmesi durumunda ise varoluşsal kriz olarak tükenmişlik ortaya çıkmaktadır (Pines, 1993).

Perlman ve Hartman (1981) tükenmişliğin, bireyin kronik duygusal strese verdiği hem duygusal hem fiziksel tükenme, iş veriminde düşüş ve başkalarına karşı duyarsızlaşmayı içeren davranış boyutundaki reaksiyonlardan oluşan üç bileşenli bir tepki olduğunu savunmuşlardır. Tükenmenin fiziksel belirtileri, yorgunluk ve bitkinlik, baş ağrısı, mide ve bağırsak rahatsızlıkları, solunum güçlüğü olarak sıralanabilir. Davranışsal belirtileri ise, kolay öfkelenme, kızgınlık hali, engellenme duygusunu yaşama en belirgin belirtilerdir. Güvensizlik, değişime karşı tahammülsüzlük ve paranoya durumları ilerleyen evrelerde görülebilmektedir (Perlman ve Hartman, 1982).

Meier (1983), tükenmişliği Bandura' nın Sosyal Öğrenme Kuramından yola çıkarak ele almıştır. Tükenmişliği de "Beklenti" kavramı gibi "pekiştirme, sonuçları kontrol etme, yeterli olma ve davranışları anlamlandırma süreci" olmak üzere dört olgu ile açıklamıştır (Meier, 1983). Meier tükenmişliğin bu modelinde tükenmişliğin psikolojik aşamaların da içinde olduğu uzun bir stres süreci sonucunda oluştuğunu vurgulamaktadır (Sezici ve Güven, 2016, s. 114).

Suran ve Sheridan (1985)'a göre tükenmişliğin dört psikoloji basamağı vardır. Bunlar; erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan modeldeki birinci basamak; kimlik ve rol, ikinci basamak; yeterlilik, yetersizlik, üçüncü basamak; verimlilik, durgunluk ve dördüncü basamak ise yeniden oluşturma, hayal kırıklığıdır. Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Suran ve Sheridan' a göre tükenmişlik, her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalması ile ortaya çıkabilir (Başören, 2005,

s. 78). Tükenmişliğin sonuçları konusunda kesin sonuçlardan bahsetmek zordur. Tükenmişliğe neden olan faktörlerden etkilenme kişiden kişiye değişmektedir. Bu bağlamda tükenmişlik sendromu birey üzerinde psikolojik, davranışsal ve fiziksel etkiler göstermekle birlikte dolaylı olarak hem iş ilişkilerini hem de aile hayatı ve sosyal çevresini etkilemektedir (Karataş, 2006, s. 29). Tükenmişliğin belirtileri yapılan araştırmalara göre üç ana grupta toplanmaktadır. Bunları fiziksel belirtiler, davranışsal belirtiler ve psikolojik belirtiler olarak sıralayabiliriz. Bireyler önce kendilerine bir hedef koyarlar sonra bu hedefe ulaşmak için uzun çabalar sarf ederler güçlü kişilikleriyle önceleri tükenme sendromunun farkına varmazlar uzun bir süreçte birey tükendiğini hissederek (Ardıç ve Polatçı, 2008, s. 69-96).

Pines (1993), tükenmişliği varoluşsal bir kriz olarak nitelendirirken bu krizin, ölümün varlığı nedeni ile hayatlarında anlam arayan bireylerin bu anlamı bir türlü ulaşamamalarından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Önceki zamanlarda din insan hayatına anlam kazandırırken; günümüz insanı hayatına anlam kazandırmak için iş yaşamına yönelmekte ve iş yaşamında karşı karşıya gelinen bir başarısızlık ya da işin anlamını yitirmesi durumunda ise varoluşsal kriz olarak tükenmişlik ortaya çıkmaktadır (Pines, 1993).

Kişide tükenmişlik görüldüğünde, çalışma isteğinde azalma olur ve üç olumsuz duygu üç olumsuz duyguya dönüşür. Enerjinin yerini duygusal tükenme, aidiyetin yerini duyarsızlaşma, yeterliliğin yerini yetersizlik alır (Maslach ve Leiter, 1997). Bu durum tükenmişliğin üç boyutunu ifade eder:

- 1. Duygusal Tükenme:** Tükenmişliğin bireysel stres boyutudur. Kişinin duygusal ve fiziksel varlıklarında oluşan azalmayı ifade eder (Maslach ve diğ., 2001). Çalışanların çalışma isteğinde düşüşe ve kendilerini işlerine karşı eskisi kadar sorumlu hissetmemelerine sebep olur (Cordes ve Dougherty, 1993).
- 2. Duyarsızlaşma:** Tükenmişliğin bireyler arası boyutudur. Çalışanların hizmet verdikleri kişilere negatif, katı tutumları ve tepkisizleşmelerini içerir (Maslach ve diğ., 2001, Maslach ve Jackson, 1981).
- 3. Kişisel Yetersizlik:** Kişisel yeterlilik duygusunda düşüş ve kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğilimini ifade eder (Cordes ve Dougherty, 1993).

2.2.Öz yeterlik

Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek veya düşük olmasının aynı zamanda öğretmenlerin zaman yönetimi becerisini, istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol altına alabilmesini, mesleki anlamda sevgi ve istek düzeyini etkilemekte ve tüm bunların da öğrencilerin akademik başarısını, sosyal ilişkilerini, iletişim becerilerini ve öz yeterlik inancını etkilediği görülmektedir (Dembo ve Gibson, 1984: 572).

Öğretmenlerin mesleklerini iyi şekilde icra edebilmeleri için ileri düzeyde eğitim basamaklarından geçmeleri ve eğitim ortamlarında öğrendiklerini uygulayabilmeleri için de yeterli inanca ve kararlılığa sahip olmaları gerekir. Görev ve sorumluluklarını yerine getirebilme inancı ve kararlılığı gösteren öğretmenlerin, mesleki anlamda başarısı da yüksek olmaktadır. Bu anlayış ve yaklaşım özelliği öz yeterlik inancı ile ilgilidir (Bandura, 1995: 15).

Genel anlamda Bandura, bireyin sahip olduğu yetkinliklerini, bir görevin gereklerini yerine getirebilmek açısından ne düzeyde yeterli gördüğünü, öz yeterlik inancı olarak tanımlamaktadır. Bu inanç, bireyin yetkinliklerine dair yaptığı kapsamlı bir değerlendirme ve yargının neticesinde oluşur. Birey, bulunduğu ortamın gereklerine cevap verebilmek için sahip olduğu yetenek ve becerileri, kişilik özelliklerini, bilgi ve deneyim düzeyini, motivasyonunu kısacası yetkinliklerini irdeler. Yetkinliklerinin bu görev, faaliyet ya da durum için yeterli olduğuna inanırsa, harekete geçer. Kişinin yetkinlikleri ile ilgili bu inancı, “öz yeterlik” inancıdır ve son derece önemlidir (Işık, 2001).

Öğretmen öz-yeterliği kavramı, öğretmenlerin zor ve motivasyonu düşük öğrenciler de dâhil olmak üzere, öğrencilerin öğrenme ürünlerini etkileyebilecek kapasiteye sahip olduklarına ilişkin yargıdır. Bu yargı, güçlü etkilere sahiptir (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001, s.784).

Öz yeterlik inancı, insanların düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip bireyler, zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında daha rahat ve verimli olabilmektedirler. Düşük öz yeterlik inancına sahip kimseler ise yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor olduğuna inanırlar. Böyle bir düşünce; kaygıyı ve stresi arttırırken, kişinin bir sorunu en iyi şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını

daraltır. Bu nedenle öz yeterlik inancı, bireylerin başarı düzeylerini çok güçlü bir şekilde etkilemektedir (Pajares, 2002, akt: Türk, 2009:2).

Öğretmenlerin öz yeterlik algısının; öğretimde harcadıkları çabayı, koydukları hedefleri ve hedeflerin düzeyini etkilediği, yeterlik duygusu güçlü olan öğretmenlerin planlama ve kurumda daha yüksek performans sergileme eğiliminde oldukları, yeni fikirlere daha çok açık oldukları ayrıca öğrencilerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için yeni yöntemler denemeye daha istekli oldukları ifade edilmektedir. Yapılan birçok araştırmaya göre yeterliğin, öğretmenin işler iyi gitmediğinde sabrını ve engeller karşısındaki esnekliklerini etkilediğini ileri sürmektedir. Yeterlik duygusu yüksek olan öğretmenlerin öğretimde daha kesin karar sahibi oldukları ve öğretimde kalmaya daha çok eğilimli oldukları ifade edilmektedir (Gülebağlan, 2003).

Morgil ve arkadaşları (2004) çalışmalarında, bir bireyin öz yeterlik inancı, onun algısını, motivasyonunu ve performansını birçok şekilde etkiler. İnsanların motivasyon düzeyleri duyuşsal durumları ve davranışları; objektif olarak durumun ya da olayın ne olduğundan çok, aynı zamanda bireylerin bir sorunla ya da hoş olmayan bir deneyimle karşılaştıklarında, ne kadar çaba harcayacaklarını ve ne kadar süre bu sorunla yüz yüze kalabileceklerini de belirlemektedir (Morgil ve arkadaşları, 2004).

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları güçlendikçe, öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için çok daha fazla çaba harcayacakları da söylenebilir (Bıkmaz, 2006: 304). Yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu bir etkiye sahiptirler (Gençtürk, 2008). Kişinin, becerisini kullanarak yapabileceklerine ilişkin kendini algılayışıdır, inancıdır, kendi yargısıdır (Balta, 2009).

Öz yeterlik kuramına göre bireyler eylemlerini, davranışlarını, duygularını ve düşüncelerini kontrol edebilme yeteneğine sahiptir. Öz yeterlik aynı zamanda bireylerin seçim ve karar verme mekanizmalarıyla da ilişkilidir. Hatta yüksek öz yeterlik inancına sahip bireyler bir işi yapmadan önce, o işte başarılı olup olmayacağına karşın bir görüşe sahip olabilirler (Saraç, 2008).

2.3.Özerklik

Öğrenen özerkliğini geliştirmede, öğretmen özerkliği önemli bir yere sahiptir. Öğretmen özerkliği öğretmenin kendisinin bizzat yönettiği profesyonel olarak eylemde bulunabilme kapasitesidir (Little, 1995, s. 175).

Friedman (1999)'a göre öğretmen özerkliği, öğretmenlerin eğitimi planlayabilmeleri, geliştirebilmeleri ve düzenleyebilmeleri aynı zamanda yönetim süreçlerine katılabilmelerini öngören yetkilerini ifade eder. Öğretmenlerin farklı özerklik düzeylerine sahip olabileceklerini söylemektedir. Bu özerklik düzeyleri aşağıda verilmiştir:

1. Özerklik yokluğu: Öğretmenler öğretme yöntemlerinde ve programda ya da okul yaşamının diğer hiçbir unsurunda değişiklik yapma önceliğine sahip değillerdir ve kendilerine tercih yapma hakkı verilmemiştir.
2. Sınırlı özerklik: Öğretmenlere, okul yöneticileri tarafından belirlenmiş olan mevcut programların, normların ve düzenlemelerin içerisinde sınırlı bir tercih yapma özgürlüğüne izin verilmektedir.
3. Orta düzeyde özerklik: Öğretmenlere yeni fikirler ve programlar başlatma izni verilmektedir ve hatta bu konuda teşvik edilmektedirler. Fakat harekete geçmeden önce katı yetkilendirme işlemlerinden geçmeleri gerekmektedir.
4. Yüksek düzeyde özerklik: Öğretmenlere, genel, önceden karar verilen prensipler ve normlar içinde yeni program ve yöntemler geliştirme ve uygulama özgürlüğü verilmiştir.
5. Tam özerklik: Öğretmenlere, yaygın olarak kabul edilen ahlaki ve hukuki prensipler içinde, yeni fikirler, programlar başlatma ve uygulama için tam özgürlük verilmiştir.

McGrath (2000) ise, öğretmen özerkliğinin iki boyutu üzerinde durmuştur.

Bunlar;

1. Öğretmenin kendisinin yönettiği eylem ve gelişim
2. Başkalarının kontrolünden bağımsız olmaktır.

Öğretmenler ancak yeterli özerkliğe sahip olduklarında öğrencilerinin kendi öğrenme süreçlerinde özerk hareket etmelerini sağlayabilir (Smith, 2003, s. 6).

Smith'e (2003) göre öğretmen özerkliğinin boyutları;

- a. Mesleki eylemle ilgili olarak;

1. Öğretmenin kendi kendisini yönettiği profesyonel eylem
 2. Öğretmenin kendisinin yönettiği eylem için mesleki kapasitesi
 3. Mesleki eylemi kontrol etmedeki özgürlüğü
- b. Mesleki gelişimle ilgili olarak;
1. Öğretmenin kendi kendisini yönettiği profesyonel gelişim
 2. Öğretmenin kendisinin yönettiği gelişim için mesleki kapasitesi
 3. Mesleki gelişimi kontrol etmedeki özgürlüğü, boyutlarından oluşmaktadır.

Steh ve Pozarnik (2005)'e göre öğretmen özerkliği, öğretmenlerin mesleki kapasitelerini ve becerilerini arttırmak için aldıkları eğitimler ve mesleki gelişimlerinin sonucu olarak görülmektedir. Öğretmen özerkliği (Smith ve Erdoğan, 2008) tarafından altı boyutta ele alınmıştır:

1. Öğretmenin öz yönetimli bir biçimde gerçekleştirdiği profesyonel eylem
2. Öğretmenin öz yönetimli bir biçimde profesyonel eylemi gerçekleştirmek için var olan kapasitesi
3. Profesyonel eylemi kullanmada bağımsız olma
4. Öğretmenin öz yönetimli bir biçimde gerçekleştirdiği profesyonel gelişim
5. Öğretmenin öz yönetimli bir biçimde profesyonel gelişimi gerçekleştirmek için var olan kapasitesi
6. Profesyonel gelişimi kullanmada bağımsız olma

Öğretmen özerkliğinin tanımı ile ilgili literatürde ortak anlayış söz konusu değildir (Pearson ve Moomaw, 2006). Ingersoll (2007) öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olarak algılanabilmesi için işleriyle ilgili kararları almada, özerk olabilmeleri gerektiği üzerinde durmuştur. Öğretmenlerin tam anlamıyla özerk olabilmesi için öğretimsel konular dışında da karar alma süreçlerinde yer alması gerekmektedir. Özerklik, bireylerin amaçlarını belirlerken onlara nasıl ulaşabileceğini seçmesine ve davranışlarını kendi seçimleriyle düzenlenmesine olanak sağlar (Cihangir-Çankaya, 2009).

Öğretmen özerkliği eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğretmenin karar ve seçimlerinde bağımsız olması olarak tanımlanabilir. Öğretmen özerkliği öğretmen özerkliğini öğretimin planlanması ve uygulanması, yönetim süreçlerine katılma ve mesleki gelişim olarak üç bölümden oluşturmuştur (Öztürk, 2011). Öğretmen

özerkliği, planlama, karar alma ve uygulama açısından bireyin kendisinin karar vermesidir. Öğretmen özerkliği, eğitimin niteliğini ve öğretmenleri önemli düzeyde etkileyebilecek bir kavramdır. Özerklik sayesinde, öğretmenler kendi görüşlerine dayanarak verdiği kararlarla ve tercihlerle öğretim sürecinde etkin bir şekilde rol oynamakla beraber (Öztürk, 2012, s. 273) öğretmen özerkliği öğretmenin, öğretmenlik mesleğiyle ilgili yetki alma ve özgür olma hakkına sahip olmasıdır (Üzüm ve Karslı, 2013).

2.4. İş Memnuniyeti

Locke (1976)'a göre iş memnuniyeti bireyin işini değerlendirmesi sonucunda algılanan olumlu duygusal durumdur. İş memnuniyeti ile ilişkili olan beş özellik vardır; maaş, terfi, yönetici desteği, iş arkadaşı desteği ve işin doğası (Locke, 1976). İş memnuniyeti kavramı alan yazında ilk kez 1911 yılında Taylor ve Gilbert tarafından yapılmış olan bir çalışmayla kendine yer bulmuş ve “fabrikada yorgunluk ve stresi en aza indirgeyerek çalışmak” şeklinde ifade edilmiştir. İş memnuniyetine yönelik bilimsel araştırmalar ise 1920’li yıllarda yapılan Hawthorne araştırmaları ile başlamıştır (Tanrıverdi, 2008:104’den akt. Karaalioğlu, 2015:14).

Çalışan bireyin istekleriyle işin özelliklerinin birbirine uyumlu olarak gerçekleştiği, çalışan bireyin işinden memnun olmasını sağlayan olgudur (Muchinsky, 2000). Maslow iş memnuniyetini, ihtiyaçların giderilmesi ile bağdaştırmıştır (Akt. Çetinkanat, 2000).

Kişiler iş ortamında kendilerini güvende hissettikleri zaman görevlerini başarıyla gerçekleştirme ihtiyacının gidermek için harekete geçer. Bir örgütün bütün üyelerinin gereksinim hiyerarşisinin farklı basamaklarında olabilecekleri göz önünde bulundurularak örgütlerin farklı motivasyon sağlayıcı faktörleri kullanabilmeleri gerekmektedir (Çetinkanat, 2002).

İşverenler ve yöneticiler için iş yerinde çalışan insanların iş üzerinde gösterdikleri üretkenlikleri çok önemlidir çünkü iş yerindeki çalışanların devamsızlıkları, işi bırakma gibi bazı davranışları karşılıklı olarak nedensel ilişkileri bulunmaktadır. İş memnuniyeti yüksek olan bireylerin devamsızlık oranları ve işi bırakma eğilimleri düşük seviyede; buna bağlı olarak yaşam doyumunun yüksek olduğu kanısına varılmıştır. İş memnuniyetinin yüksek olması örgüte bağlılığı arttırmakla beraber, kendilerine olan güvenlerini arttırmıştır (Agaoğlu, 2011).

İnsanların çalıştıkları işten aldıkları doyum büyük ölçüde işle ilgili ihtiyaçları ve arzuları karşılayabilme derecelerine bağlıdır. İş memnuniyeti (doyumu) kavramı işi yapanların sağlıklarının yanında karşılıklı olarak etkileşimlerinin ve beklentilerinin ne düzeyde olduğunun belirtisidir. İş memnuniyetinin tanımı ilk başta çalışanların işten aldıkları maddi kazanç, çalışma arkadaşlarından çalışırken haz alma ve çalıştığı ortamdaki mutluluk duyma akla gelmektedir. Bu tanımdan yola çıkarak iş memnuniyeti çalışanların yaşamlarının sonucunda aldığı haz veya olumlu sonuçlanabilecek duyguyu dile getirmektedir. Çalışan kişilerin yaptıkları işten aldıkları doyum, işten aldıkları haz veya olumlu yaklaşımlarının derecelerine eşittir (Semercioglu, 2012).

Örgütlerin ürün elde edebilmek ve iş yerinde çalışanların ihtiyaçlarını sağlamak için önemli olan iki amaç vardır. Örgüt içerisinde çalışanlar yaptıkları üretimden çıkan ürünlerin kalitesini arttırmaya çalışırken işverenler ve yöneticiler ise çalışanların iş memnuniyeti yükseltmekle yükümlüdür. Eğitim örgütlerindeki durum ile de aynı durum üzerinde durulmaktadır. Örgütlerde girdiler ile çıktılarının ikisi de insan olduğu için iş memnuniyeti büyük bir öneme sahiptir (Yılmaz, 2014).

Bunun yanında yine iş memnuniyeti diğer alanlarda tartışıldığı ve konu olduğu gibi örgütsel davranış alanına da sıkça konu olmuştur. Cranny ve arkadaşları 5000' den fazla makale ve akademik araştırmayı iş memnuniyeti ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmalar 1992 yılından beri süregelen araştırmalardır. Günümüzde artan bir şekilde devam etmektedir (Spector 1997; Akt: Ulusoy, 2014).

Günümüzde büyük bir gelişim söz konusudur. Bu gelişimlerle birlikte teknoloji denilen kavram buna dayalı olarak bilgi birikimleri çalışma hayatlarına değişik boyutlar yüklemektedir. Çünkü insanların işleriyle alakalı değişkenler yaşamlarının genelini etkilediği gibi yaşamlarındaki bazı değişkenler ise çalışma ortamlarını etkileyebilir. Bundan hareketle iş memnuniyeti çalışanların beklentileri ve çalıştıkları ortama karşı hissettikleri olumlu veya olumsuz tutumlarının tümüne denir. İş memnuniyeti ile ilgili araştırma yapan kişiler iş memnuniyetinin düşüncelerden oluşan bir tepki olmayıp, duygusal bir sistem olarak tanımlarlar (İlerleyen, 2014). İşinden memnun olmayan kişiler, zamanla psikolojik ve ruhi sorunlar yaşayarak tükenmektedirler (Filiz, 2014). Öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve bunu sürdürmeleri çok önemlidir (Arı, 2015).

İş memnuniyeti kuramları kapsam (içerik) ve süreç (bilişsel) olmak üzere iki temel grup içerisinde incelenebilir. Kapsam kuramları içsel etmenlere, süreç kuramları ise dışsal faktörlere değinen kuramlardır. Her ne kadar iş doyumu kuramları süreç ve kapsam kuramları olarak ayrı ayrı ele alınsa da, aslında bu kuramlar birbiri içine geçmiştir ve ayrı ayrı düşünülemezler (Koçel, 2015).

Abraham H. Maslow' un İhtiyaçlar Kuramı

İnsan içinde onu isteklendirecek birincil ve ikincil olguların olduğunu kabul etmektedir. İki temel varsayıma dayanmaktadır. İlk olarak kişinin sergilediği davranışın, bireye ait olduğu belli başlı gereksinimleri karşılamaya müteveccihdir. Diğer varsayım ise ihtiyaçların belirli bir sırası ile alakalıdır. Maslow'a göre bireyin motivasyonunun başında ihtiyaçları önemlidir. Birey gereksinimlerini karşılamak için birtakım faaliyetlerde bulunur. Bu nedenle insanların gereksinimleri, insanların hal ve hareketlerini belirlemektedir. Maslow'un kuramında ana evrenin, gereksinimleri beş grup şeklinde sıralanmaktadır. Bu beşli grup birbirini belli bir sıra ile takip etmektedir (Eğriboyun, 2015).

Bu ihtiyaçlar önemlilik sırasına göre aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

1. Fizyolojik ihtiyaçlar; yemek, uyku, su ve cinsellik gibi ihtiyaçlardan oluşmaktadır.
2. Güvenlik ihtiyacı; Tüketicilerin fiziksel güvenlikleri ile ilgili ihtiyaçları üzerinde durmaktadır.
3. Sevgi ve ait olma; sevgi, arkadaşlık ve grup tarafından kabul görme ve benimseme gibi ihtiyaçları içerir.
4. Saygı ve takdir edilme ihtiyacı; yapılan işlere çevrenin saygı duymasının istenmesi takdir beklentisinin hissedilmesidir.
5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı; en üst seviyedeki ihtiyaç, kendini gerçekleştirmedir.

1-2-3. maddeler temel ihtiyaçlar, 4-5 maddeler ise geliştirme ihtiyacı olarak belirtilir. Bu hiyerarşiye göre, insan ihtiyaçlarının tatmini belirli bir sırayı takip etmektedir ve üst sıradaki ihtiyacın karşılanması için öncelikli olarak alt ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Bu durumda üst sıradaki ihtiyaç arka plana itilerek öncelik alt sıradaki ihtiyaca verilmektedir (Omay 2007).

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg yaklaşımında belirttiği üzere iki etmen yaklaşımı, herkes tarafından duyulan isteklendirme yaklaşımlarıdır. İş doyumunu (memnuniyeti) ile alakalı gelişme sağlanan en mühim yaklaşımlar arasında yerini almaktadır İşgörenlerce olumlu ve doyurucu olarak görülen durumlar başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, gelişme gibi olgular, işin içsel taraflarına bakan olumsuz ya da doyumsuz durumlar olarak nitelenirken, üstlerle ve aynı seviyedeki bireyler arasındaki ilişkiler, teknik, denetim, kurum izlencesi ve yönetimi, çalışma şartları ve kişisel yaşam gibi işin dışsal yönleri ile ilişkilidir (Eğriboyun, 2015).

Herzberg ve diğerleri işgörenleri özendiren, çalıştığı işletmeye daha çok bağlayan, işgörenlerin iş memnuniyetini sağlayan faktörleri işin içsel yönüne ilişkin etkenler oldukları için motive edici faktörler olarak görürken; dışsal yönüne ilişkin etkenleri ise hijyen faktörleri olarak tanımlamaktadır. Herzberg yapmış olduğu araştırmalarda iş memnuniyetinin belirtilen bu iki farklı boyuttan oluştuğunu ileri sürmektedir. Bu boyutlardan hijyen faktörleri; yönetim, ücret, kişilerarası ilişkiler, çalışma koşulları ve statü gibi dışsal durumun dahil olduğu iş çevresini içerdiği görülmektedir. Bu nedenle Herzberg hijyen teorisiyle sonuçlanan özellikli iş çevrelerindeki eksiklikleri irdeleyerek ihtiyaçlar teorisini arıtmaya devam etmiştir. Herzberg tatmin edici hijyen etmenlerinin gerçekleştiği durumda iş doyumuna neden olmayacağını, ancak yokluğun iş memnuniyetsizliği ile sonuçlanmanın yaşanabileceğinden söz edilebilir (Eğriboyun, 2015). Herzberg'in iş memnuniyetinin ikinci boyutu olarak tanımladığı motive edici etmenler; işteki görevleri, işin içeriği ve işin içsel bakış açısı ile ilişkili olan başarılı olarak tanınma, işin kendisi, mesuliyet ve tekâmül gibi bakış açılarını kapsamaktadır (Eğriboyun, 2015).

Adams'ın Eşitlik Kuramı

Eşitlik kuramı 1960'lı yıllarda J. Stacy Adams'ın geliştirmiş olduğu bir yaklaşımdır. Adams'ın yaklaşımına bakıldığında kurumda sunulan imkanların eşit şartlarda olması bireyler üzerinde daha fazla doyum sağlayabildiği düşünülmektedir (Kardaş, 2016).

Bu kuramın belirttiğine göre, işgörenlerin performansının durumu ve iş memnuniyetinin sağlanması noktasında şirketin eşitlik politikası önemli rol oynamaktadır. Bu kurama göre iş memnuniyetinin bireyin düşüncesindeki

gereksinimleri, beklentileri, elde ettiği kazanımları ile verdiği arasındaki tutarlılığın seviyesine göre belirlenmektedir. “Yani kişinin iş performansı ve doyum alma seviyesi, iş yeri ortamıyla ilgili olarak düşündüğü eşitlik veya eşitsizliklerle alakalı olduğunu” öne sürdüğü görülmektedir (Kardaş, 2016).

2.5.İlgili Araştırmalar

2.5.1. Tükenmişlik Düzeyi Üzerine Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Son yıllarda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri araştırmacılar tarafından çokça çalışılmaktadır. Ülkemizde ve dünyada mesleki tükenmişlikte görülen artışlarla birlikte ilgili çalışmaların da son zamanlarda arttığı görülmektedir. Baysal (1995), lise öğretmenleri ile yaptığı araştırmasında, meslekte tükenmişliği etkileyen değişkenleri incelemiştir. Tükenmişliğin üç alt boyutunda da anlamlı düzeyde fark oluşturan değişkenler bulunmuştur. Bunlar; mesleğin gerekliliğini yerine getirmede verimlilik, geleceğe dair düşünceler, meslektaş desteği ve aile desteğidir.

Tümkaya (1996), 720 öğretmen ile “öğretmenlerde tükenmişlik, psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları” başlıklı bir çalışma yapmıştır. Araştırma neticesinde, tükenmişlik düzeyinin; cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, çalışma yılı ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre farklılaşma olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim düzeyi, çalışılan okul düzeyi, çalışma yılı, branş ve okulun sosyo-ekonomik düzeyinin psikolojik belirtilere göre incelendiğinde anlamlı farklar oluşturduğu gözlenmiştir.

Vızlı (2005), İstanbul Üsküdar ilçesinde görme engelliler okulunda çalışan 37 öğretmen ile normal okulda çalışan 125 öğretmenin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre karşılaştırdığı çalışmasında, tükenmişlik alt ölçeklerinden kişisel başarı ölçeğine bakıldığında her iki öğretmen grubunun da tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Görme engelliler okulunda çalışan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları bulunmuştur. Ekonomik düzey ile duygusal tükenmişlik düzeyi arasında da anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yaş değişkeni ve mesleğini isteyerek seçip seçmeme değişkeni

ile duygusal tükenmişlik düzeyi arasında her iki grup öğretmen içinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Akın ve Koçak (2007) yaptıkları çalışmada, ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile iş memnuniyetleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapmışlardır. Veriler, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 140 öğretmenden elde edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda öğretmenlerin iş memnuniyetleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Kayabaşı (2008) tarafından yapılan bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelendiği çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile duygusal tükenmişlik düzeyi anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermiştir. Öğretmenlerin kadın veya erkek olmaları duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmada etkili olmazken, kişisel başarıda etkili olduğu görülmektedir. Çalışmada medeni durum, yaş, mezun olunan okul türü, mesleki kıdem ve branş değişkenleri ile tükenmişlik düzeyinin anlamlı bir ilişkisi olmadığı ortaya çıkmıştır.

Başol ve Altay (2009) tarafından ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerde tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılığının incelenmesi amacı ile yapılan 234 okul yöneticisi ve 209 öğretmenin çalışma gurubunu oluşturduğu çalışmada okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin tüm alt boyutlarda öğretmenlerden yüksek olduğu bulunmuştur. Okul yöneticisi örnekleminde erkeklerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve toplam tükenmişlik düzeylerinin kadın meslektaşlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerde ve yöneticilerde kıdem ve yaş değişkenine göre farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

Dinçerol (2013), tarafından yapılan 426 öğretmenin katıldığı tükenmişlik sendromunun mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği açısından incelendiği yüksek lisans tezi çalışmasında öğretmenlerde yaş ilerledikçe tükenmişlik düzeyinin arttığı görülmektedir. Kadın öğretmenlerde mesleki tükenmişliğin erkek öğretmenlere oranla daha fazla yaşandığı görülmektedir. Mesleki tükenmişliğin, sınıf öğretmenlerinde diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir ve Kara (2014), yaptıkları çalışma ile sınıf öğretmenlerinin 1. sınıfı okutan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Maslach Tükenmişlik Envanteri ile verilerin toplandığı çalışmaya 135 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre 1. sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yüksek düzeye yakın olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer değişkenleri olan cinsiyet, sınıf mevcudu, mesleki kıdem, öğretmen yaşı, öğrenci yaşı ile anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fakat tükenmişlik düzeyi ile medeni durum arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tümkaya ve Uştu (2016), yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik ile mesleğe bağlılık arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki bağlılığını, tükenmişliğin tüm boyutlarıyla negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca mesleği tercih etmede tükenmişlik ve mesleğe bağlılığı etkilemiştir. Araştırma sonucunda mesleğe bağlılık ile tükenmişlik arasındaki ilişki yüksek düzeyde ve ters yönde çalıştığı söylenebilir.

Ulusal alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının tükenmişlik düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerin de tükenmişlik düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Aynı bağımsız değişkenlerin farklı çalışmalarda farklı sonuçları olduğu görülmektedir. Örnek olarak Başol ve Altay (2009) çalışmasında cinsiyet bağımsız değişkeni ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Fakat Kayabaşı (2008) çalışmasında cinsiyet bağımsız değişkeni ile tükenmişlik düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.

2.5.2. Tükenmişlik Düzeyi Üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Sarros (1988), Kanada merkezli gerçekleştirdiği çalışmasında, okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında ortalama düzeyin altında, kişisel başarı alt boyutunda ise orta düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını saptamıştır.

Hipps ve Malpin (1991), Alabama devlet okulu öğretmenleri ve müdürleri üzerinde tükenmişliği araştırdıkları çalışmalarında, duygusal tükenme ve

duyarsızlaşma alt boyutları ile iş stresi arasında güçlü pozitif ilişki, kişisel başarı ile iş stresi arasında güçlü negatif ilişki tespit etmişlerdir. Tükenmişliğe etki eden faktörlere bakıldığında aşırı iş yükü, ast üst ilişkileri ve maaşın tükenmişliğe anlamlı etkide bulunduğu görülürken, akran ilişkileri, yaş ve cinsiyetin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Daly (1992), Kaliforniya’da devlet okulları üzerinde yaptığı araştırmasında, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini görev yapılan okul türü ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre ele almıştır. Elde edilen bulgulara göre okul türü ya da büyüklüğü değişkenlerine göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Randall (1993) çalışmasında, öğretmenlerde tükenmişlik, depresyon belirtileri ve başa çıkma stratejilerini araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre kent merkezinde çalışan öğretmenlerin kırsal kesimde çalışan öğretmenlere göre duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında daha fazla tükenmişlik yaşadıkları ve ayrıca daha fazla depresyon belirtileri gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca duygusal tükenme ile depresyon belirtileri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki görülmüştür.

Dinham ve Scott (1996), Batı Sidney’de 529 öğretmen ve okul yöneticisi üzerinde yaptıkları çalışmalarında iş tatminsizliği yaşayan grupların tükenmişliği daha yüksek düzeyde yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Yurtdışı alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının tükenmişlik düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerinde tükenmişlik düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Genelde iş tatmini bağımsız değişkeninin tükenmişlik düzeyine etkisinin daha çok çalışıldığı görülmektedir.

2.5.3Öz yeterlik Üzerine Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Son yıllarda öz yeterlik kavramının öğretmenlerin mesleki eğitim ve deneyimleri ile ilgili yapılan çalışmalarda sıklıkla çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar yurtdışında 80’ li yıllarda başlamış olmasına rağmen ülkemizde 2000’ li yıllardan sonra çalışılmaya başlanmıştır. Akdağ ve Walter (2005), “Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Duygusu” isimli çalışmalarında; Türkiye’deki bir grup öğretmen adayının kendilerini bu meslekte ne kadar yeterli bulduklarının

belirlenmesini amaçlamışlardır. Ayrıca bu çalışmalarında cinsiyet, öğretmenlik kademesi ve sınıflara göre yeterliliğin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Yeterlilik duygusunun cinsiyete göre farklı olduğu, kadınların erkeklerden daha fazla kendilerini yeterli gördüklerini; öğretmen adaylarının sınıf ve öğretmen kademe tercihine göre ise bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Derman'ın (2007) de yaptığı araştırmasında; kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterlik algılarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve adayların mesleki bilgi ve becerilerine yönelik yeterlik algılarını ortaya çıkarmaktır. Veriler bu amaç doğrultusunda toplanmıştır. Bu yöntemle, kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine, mesleki bilgi ve becerilerine, öğretmenlik (staj) uygulamalarına yönelik görüşleri alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarında ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında bazı değişkenler açısından 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Özdemir'in (2008) çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyete, öğrenim görülen üniversiteye, öğretim biçimine, mezun olunan liseye, bölümü tercih sırasına, tercih nedenine ve öğretmenliğe yönelik tutuma göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim görülen branşı, tercih sırası, tercih nedeni ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini, buna karşılık öğrenim görülen üniversite, öğretim biçimi ve mezun olunan lise değişkenlerinin ise öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Çalışma sonunda, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının artırılması için hizmet öncesi eğitim sürecinde kuramsal ve uygulamalı derslerde öğretim sürecini etkili biçimde planlama, uygulama ve değerlendirmeye yönelik bilgi ve becerilerin yanı sıra, öğretmen adaylarına alanlarına ve öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutum ve anlayışların kazandırılması gerektiği önerilmiştir.

Bümen'in (2009) yaptığı "İlk ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançlarının İncelenmesi: İzmir İli Örneği" isimli çalışmasında ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet, kıdem, branş, okul türü, sınıf

mevcudu, haftalık ders yükü ve eğitim düzeyi açısından incelenmiştir. Çalışmaya 8'i özel okullarda, 22'si devlet okulu olmak üzere toplam 30 okuldan, 801 öğretmen katılmıştır. Çalışmada kişisel bilgi formu ve Tschannen - Moran ve Woolfolk Hoy (2001) geliştirdiği ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) Türkçeye uyarladığı öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Özel okulda çalışan öğretmenler devlet okulunda çalışan meslektaşlarına oranla kendilerini daha yeterli hissetmektedir. Sınıfında 1-20 öğrenci bulunan öğretmenlerin öz yeterlikleri kalabalık sınıflarda öğretmenlik yapanlara göre daha yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenciyle kaynaşmadaki öz-yeterliği branş öğretmenlerine göre yüksektir. Kıdem değişkeni, sınıf yönetiminde öz yeterlik inancı ile ilişkili görülmezken, öğrenciyle kaynaşma ve öğretim stratejilerindeki öz yeterlik inancıyla ilişkilidir. Haftalık ders yükü 1-20 saat olan öğretmenlerin öğretim stratejilerindeki ve sınıf yönetimindeki öz yeterlik inançları, 21 ve daha fazla derse girenlerden yüksektir. Öte yandan, cinsiyet ve eğitim düzeyi hiçbir alt boyutla ilişkili görülmemektedir.

Ulusal alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin incelendiği ve bu değişkenlerde bazılarının öz yeterlik düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerinde öz yeterlik düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Aynı bağımsız değişkenlerin farklı çalışmalarda farklı sonuçları olduğu görülmektedir. Örnek olarak Özdemir' in (2008) çalışmasında cinsiyet bağımsız değişkeni ile öz yeterlik düzeyi arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Fakat Bümen (2009) çalışmasında cinsiyet bağımsız değişkeni ile öz yeterlik düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.

2.5.4.Öz yeterlik Üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Enochs ve Riggs (1990), yaptıkları çalışmada, 212 öğretmen üzerinde yaptıkları araştırmada, öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının davranışlarını geliştirmek üzere öğretmenlik öz yeterliklerini artırıcı çalışmalar yapılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öz yeterlik inancı yüksek olanların, sınıflarında sorgulama yaklaşımlarını kullanmaya ve öğrenci merkezli bir ortam oluşturmaya yatkın oldukları ve bu öğretmenlerin öğrenme gücünü çeken öğrencilerin sorunlarını çözmeye başarıya ulaştıkları ve öğrencilerinin gelişim

düzeyleriyle ilgili daha çok bilgiye sahip olduklarına inandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Caprara vd. (2006) yaptıkları çalışmada, öğretmen öz yeterlik inancının, öğretmenlerin iş memnuniyeti ve öğrenci akademik başarısına etkisini araştırmışlar. Araştırmaya 2184 öğretmen katılmıştır. Veriler, yapısal eşitlik modeli tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen öz-yeterliği ile öğretmen iş memnuniyeti arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

McDonnough ve Matkins'in (2010), yaptıkları çalışmalarında Okul Deneyimi uygulamalarının ilkokul öğretmen adaylarının fen öz yeterlik ve araştırma becerileri üzerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmaya 129 öğretmen adayı katılmıştır ve çalışma 4 yıl sürmüştür. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında Okul Deneyimi çalışmalarından sonra öğretmen adaylarının araştırmaya yatkın fen eğitimi konularında daha başarılı oldukları, öz yeterliklerinde gelişme kaydedildiği görülmüştür.

Hechter (2011), yaptığı çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarına verilen fen öğretimi yöntemleri eğitimi süreci sonunda öğretmen adaylarının fen öğretimi öz yeterlik algılarındaki değişimi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 69 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Yapılan araştırma, fen öğretim yöntemleri eğitiminin fen öğretiminde kişisel öz yeterlik inancı alt boyutunda önemli bir değişiklik oluştururken, sonuç beklentisi alt boyutunda aynı etkiyi gösteremediğini belirtmiştir. Bu iki öz yeterlik alt boyutu arasında kuvvetli bir ilişki bulunamamıştır.

Yurtdışı alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki öz yeterlik düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının öz yeterlik düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerinde öz yeterlik düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Genelde yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında öz yeterlik düzeyinin alt boyutları üzerine çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir.

2.5.5.Özerklik Üzerine Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Özerklik kavramı ile ilgili bir alan yazında çok fazla çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple özerklik kavramının tanımı konusunda fikir birliğine varılamamıştır. Ülkemizde öğretmen özerkliği konusunda yapılan çalışmalar genel itibarı ile yabancı

dil öğretmenleri üzerinde çalışılmıştır. Şakar (2013) çalışmasında, İngilizce öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algı düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Sakarya ili merkez ilçelerindeki ortaokul ve liselerde çalışan 87 İngilizce öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, liselerde çalışan İngilizce öğretmenleri ortaokulda çalışanlara göre daha yüksek özerklik algısına sahiptirler. Öğretmenlerin özerklik algıları yaş ve kıdeme göre anlamlı fark gösterirken, cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça özerklik davranışları da artmaktadır. Yaş değişkenine göre en fazla özerklik davranışlarını sergileyen öğretmenler 46 yaş ve üzerindeki, en az özerklik davranışlarını sergileyen öğretmenler 28-33 yaş grubundaki öğretmenlerdir.

Ayral vd. (2014), öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu kapsamda, PISA 2009 araştırmasına katılan ülkelerin matematik ve fen okuryazarlığı sınavlarına ait sonuçların aritmetik ortalamaları ve yine bu çalışmada okul yöneticilerine uygulanan anketin öğretmen özerkliği ile ilgili on maddesine ait veriler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, özerklik kapsamında ele alınan derslerin belirlenmesi, değerlendirme politikalarının belirlenmesi, ders içeriğinin belirlenmesi ve kitapların seçimi maddeleri ile ülkelerin PISA sonuçları arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Karabacak (2014) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin özerklik algıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, Ankara'nın dokuz merkez ilçesindeki liselerde görev yapan 356 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler en çok öğretimsel özerkliği benimsemekte ve uygulanabilir bulmaktadırlar. Öğretmenlerin özerklikleri cinsiyet ve eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin özerklik düzeyleri arttıkça öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlikleri de artmaktadır.

Üzüm (2014) doktora çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeylerini yapısal ve bireysel boyutları açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İzmir ili merkez ilçelerindeki sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmen Özerkliği Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri teknik ve psikolojik anlamda yüksek, politik anlamda orta düzeydedir. Yapılan regresyon

analizinde cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu değişkenleri ile öğretmen özerkliği arasında düşük düzeyde ilişkiler bulunmuştur.

Ulusal alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin özerklik düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının özerklik düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerinde özerklik düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Aynı bağımsız değişkenlerin farklı çalışmalarda farklı sonuçları olduğu görülmektedir. Örnek olarak Üzümlü (2014) çalışmasında cinsiyet ve eğitim bağımsız değişkenleri ile özerklik düzeyi arasında düşük düzeyde ilişki görülmüştür. Fakat Karabacak (2014) çalışmasında cinsiyet ve eğitim bağımsız değişkenleri ile özerklik düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.

2.5.6.Özerklik Üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Brunetti (2001) ise Kuzey Kaliforniya'daki bir bölgede çalışmasını yürütmüştür. Çalışma iki kısımdan oluşmuştur. İlk bölümde öğretmenlere bir anket çalışması uygulanmıştır. Ardından anketlere geri dönüş yapan öğretmenlerin arasından 28 kişi ile görüşme yolu ile veri toplanmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin mesleki doyumlarını arttıran değişkenlerden birinin de öğretmen özerkliği olduğu sonucu elde edilmiştir.

Koustelios, Karabatzaki ve Kousteliou (2004) araştırmasında öğretmenlerin iş doyumları ve özerklik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Yunanistan'da ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 300 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumları ile özerklikleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Pearson ve Moomaw (2005) yaptıkları araştırmalarında ABD'deki öğretmen özerkliğinin stres, iş doyumunu, güçlendirme ve profesyonellikle ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 171 öğretmen dahil olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin özerklik düzeyleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. Öğretim programı özerkliği yükseldiğinde, öğretmenlerin yaşadığı stres azalmaktadır. Genel öğretim özerkliği arttığında, güçlendirme ve profesyonellik artmaktadır. Ayrıca, özerklik ile iş doyumunu arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Lacoe (2006), yaptığı doktora çalışmasında okulların sorumluluklarının ve merkezi sınavların ABD'deki öğretmenlerin özerklik algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada nicel ve nitel yöntem birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümü 67 öğretmenle yapılan görüşmelerle, nicel bölümü ise araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin 745 öğretmene uygulanmasıyla yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre merkezi sınavların baskısı, öğretmenlerin özerklik düzeyini etkilememekte ve öğretmenler sahip olduklarından daha fazla özerklik istemektedirler.

Garvin (2007) doktora çalışmasında, okulun kültürel özellikleri ve örgütsel yapısının öğretmen özerkliği üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamında ABD'deki 257 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen özerklik ölçeği uygulanmış ve 36 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler yüksek özerklik düzeyine sahiptir. İşbirliği, profesyonel gelişim ve yöneticilerin etkisi gibi okulun kültürel özellikleri öğretmenlerin özerkliği üzerinde etkiye sahip değildir.

Mickel (2015), yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğretmen algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada 561 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın verilerini analiz etmek için ise bağımsız t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen öz-yeterliği ile öğretmen özerkliği arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Yurtdışı alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki özerklik düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının özerklik düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerinde özerklik düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Genelde yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında özerklik düzeyi ile iş memnuniyeti ve öz yeterlik bağımsız değişkenlerinin ilişkilerinin daha çok çalışıldığı görülmektedir.

2.5.7. İş Memnuniyeti Üzerine Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar

Alanyazında iş memnuniyeti üzerine mesleki bir kavram olduğu için hem ulusal hem de uluslararası çalışmalarda çok fazla çalışma olduğu görülmüştür. Ancak net olarak bir tanım konusunda ortak bir zeminde buluşulamamıştır. Bir çok meslek grubu üzerinde yapılan çalışmalar neticesinde iş memnuniyeti, iş doyumunu, mesleki

tatmin gibi kavramlar kullanılmıştır. Demirel (2006) yaptığı çalışmasını, Denizli ili ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin iş memnuniyeti düzeylerinin ve iş memnuniyetlerini etkileyen olası faktörlere ilişkin algılarının tespit edilmesi amacıyla yapmıştır. Araştırmanın verileri 17 ilköğretim okulunda görev yapan 311 öğretmenden toplanmıştır. Verilerin analizi t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey HSD testi tekniklerinden yararlanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin genel iş memnuniyeti düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Cinsiyet ve medeni durum değişkenleri ile iş memnuniyeti arasında anlamlı bir ilişki söz konusu değildir. Yaş değişkeninde ise, 41-50 yaş arasındakilerin 31-40 yaşa göre iş memnuniyetinin daha yüksek olduğu, kıdem değişkenine göre ise, 20 yıl üzeri olanların 11-19 yıla göre iş memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Akkuş (2010) tarafından yapılan “Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Görevli Rehber Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Düzeylerinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mezun oldukları alan, çalışma yılı ve çalışma koşullarının teknolojik yeterliliği değişkenlerine iş memnuniyeti düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Turcan (2011), İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz yeterlik Algıları İle İş Memnuniyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı çalışmasını 400 öğretmen ile yürütmüştür. Öğretmenlerin genel öz yeterlik düzeylerinin yeterli olduğu ve iş memnuniyeti ile öz yeterlik algı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Öz yeterlik algı düzeyi artıkça iş memnuniyeti düzeyi de artmaktadır.

Şahin (2013) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan 343 öğretmenden elde edilen verilere göre öğretmenlerin genel iş memnuniyeti düzeyleri kısmen düzeyinde bulunmuştur. Kadın ve erkek öğretmenlerin birbirlerine benzer iş memnuniyeti düzeylerine sahip oldukları saptanmıştır. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre iş memnuniyeti düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin yaşlarına göre iş memnuniyeti düzeylerinde hem ölçeğin bütününde hem de alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık gözlenmemiştir.

Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Özenoğlu (2013) tarafından yapılan 526 öğretmenin katıldığı çalışmada öğretmenlerin iş memnuniyeti düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada ele alınan değişkenlerden cinsiyet, mezun olduğu fakülte,

branş, kıdem, yöneticilerle ilişkiler, ekonomik durum, öğrenci seviyesine ilişkin görüşlerine göre öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinde anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır. Sınavla öğrenci alan liselerde çalışan öğretmenlerin sınavsız öğrenci alan liselerde çalışan öğretmenlerden daha yüksek iş memnuniyetine sahip olduğu belirlenmiştir. Çalıştıkları okulun fiziki şartlarının yeterli olduğunu ifade eden öğretmenlerin yetersiz olduğunu belirtenlere göre; meslektaşlarıyla sorun yaşamadıklarını ifade eden öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin sorun yaşadıklarını ifade edenlere göre; yenilenen ortaöğretim programını uygun bulanların uygun bulmayanlara ve uygun bulup düzeltilmesi gereken yerlerinin olduğunu belirtenlere göre; hizmet içi eğitim seminerlerine katılıp memnun olduklarını ifade edenlerin katılmak isteyip katılamayanlara göre daha yüksek iş memnuniyetine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Akbulut (2015) doktora tezinde ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Ortaöğretim öğretmenlerinin en fazla iş doyumuna sahip oldukları boyut bireysel faktörler, en düşük doyuma sahip oldukları boyut ise örgütsel iletişim boyutudur. Araştırma sonucunda ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile örgütsel imaj algıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Yıldırım (2015) doktora tezinde okul müdürlerinin kişilik ve denetim odağı özelliklerini, öğretmenlerin iş doyumunu ve okul etkililiği açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda genel olarak orta düzeyde bir iş doyumuna sahip olduğu görülen öğretmenlerin, en fazla doyuma sahip oldukları boyut için doğasıyken en düşük doyuma sahip oldukları boyut ise yükselme olanakları olarak bulunmuştur. Okul müdürlerinin kişilik özellikleri öğretmenlerin iş doyumunu aracılığı ile okul etkililiğini dolaylı olarak etkileyebileceği sonucu elde edilmiştir.

Türkoğlu (2017), öğretmenlerin iş memnuniyeti ve öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmayı 489 öğretmen üzerinde yürütmüşlerdir. Öğretmenlerin yaş ortalaması 34 ve öğretmenlik deneyimleri ise 1 ile 29 yıl arasında değişmektedir. Çalışmanın sonucunda öğretmen öz yeterlikleri ile iş memnuniyetleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca öğretmen öz-yeterliği, iş memnuniyetinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu yapılan analizler sonucunda bulunmuştur.

Başaran (2017) çalışmasında, okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın verileri 250 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin iş memnuniyeti düzeyleri yüksek seviyede çıkmıştır. Araştırmada incelenen diğer değişkenler olan yaş, cinsiyet ve kıdem düzeyi ile iş memnuniyeti düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, iş memnuniyeti ile hizmet süresi ve eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna yapılan analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Ulusal alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin iş memnuniyeti düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının iş memnuniyeti düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerin de iş memnuniyeti düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Aynı bağımsız değişkenlerin farklı çalışmalarda farklı sonuçları olduğu görülmektedir. Örnek olarak Başaran (2017) çalışmasında hizmet süresi bağımsız değişkeni ile iş memnuniyeti düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Fakat Akkuş (2010) çalışmasında hizmet süresi (görev yılı) değişkeni ile iş memnuniyeti düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.

2.5.8. İş Memnuniyeti Üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Sarason (1971), öğretmenlerin iş doyumuna yönelik araştırma yapmıştır. 5 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapmış bireylerle yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin göreve başladıkları ilk yıllarda başarıya duygusu, zevk, heyecan, istek hislerinin daha sonraki yıllara göre azalma gösterdiğini, zamanla bu duyguları hissetmemek şeklinde olduğunu belirtmiştir.

Rowley (1996) tarafından yılında yapılan “Motivation and Academic Staff in Higher Education” adlı çalışmada, motivasyonu ve dolayısıyla iş doyumunu etkileyen değişkenlerin en çok ekonomik ödüller, öğrenme kültürü ve yüksek eğitim, personelin tecrübesi ve rollerin farklılığı, kişisel özerklik ve örgüt kültürü olduğu sonuçlarına varılmıştır..

Graham ve Messner (1998) iş doyumunu etkileyen etmenlerin belirlenmesi için 226 yönetici üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda çalışanların

buldukları işlerden, çalışma arkadaşlarından ve sorumluluk seviyelerinden memnun oldukları ancak ücret, terfi imkânları ve sosyal haklarındaki yetersizliklerinden daha az memnun oldukları sonucu elde edilmiştir.

Ma ve Mac Millian (1999), ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişisel değişkenler ve öğretme yeterliği, idari kontrol ve okul kültürü gibi iş yeri şartları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında kadın öğretmenlerin mesleki rollerinden erkeklere göre daha fazla doyum aldıklarını belirlemişlerdir. Daha uzun süredir öğretmenlik mesleğini yapan öğretmenlerin meslekten daha az doyum aldıkları saptanmıştır. Öğretme yeterliği gibi iş yeri şartlarının öğretmenin iş doyumuyla olumlu yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Oshagbemi (2000) tarafından yapılan çalışmada akademisyenlerin iş doyumunu düzeyleri ile hizmet süreleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda aynı alan veya aynı örgütte çalışanların hizmet süreleri daha uzun olanların iş doyumlarının da daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir.

Kuku ve Taylor (2002) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin karar alma noktasında katılımları araştırılmıştır. Araştırmada okul yönetimi unsurlarının, öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından algılanma farkları karşılaştırılmıştır. Araştırma öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, okulda alınan kararlara katılımının; okuldaki motivasyonun yükselmesi ve iş doyumunun artmasını destekleyen bir etmen olduğunu bildirmiştir.

Ssesanga ve Garrett (2005) Uganda'daki iki üniversitede çalışan 182 öğretim görevlisiyle yaptığı çalışmada, üniversite öğretim görevlilerinin iş doyumunu araştırmıştır. Çalışma sonucuna göre; yaşın, iş yerindeki konumunun ve görev süresinin iş doyumunu önemli derecede etkilediğini, ancak cinsiyetin iş doyumunu üzerinde pek etkisi olmadığını bulmuşlardır.

George, Louw ve Bodenhorst (2008) Namibya'nın kırsal bölgelerinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşları ve mesleki kıdemleri ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit etmişlerdir. Fakat kırsal bölgedeki öğretmenleri sınırlı kaynaklara sahip okullar ve daha iyi seviyedeki okullar olarak gruplamışlardır.

Bu sınırlı kaynaklara sahip okullardaki öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olduğunu ifade etmişlerdir.

Nyanga (2012)'nin gerçekleştirdiği Zimbabwe'nin Masvingo bölgesindeki Yüksek Öğrenim Enstitülerindeki 150 çalışandan edinilen verilere göre, işinden memnun olan çalışanın yarıdan az sayıda olduğu, gençlerin yaşlılardan, erkeklerin kadınlardan daha çok olduğu belirlenmiştir. Akademik yeterlilikleri artıkça iş doyumlarında da bir artışın olduğu belirlenmiştir.

Yurtdışı alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda farklı bağımsız değişkenler açısından öğretmenlerin iş memnuniyeti düzeylerinin incelendiğini bu değişkenlerde bazılarının iş memnuniyeti düzeyi ile anlamlı ilişkileri olduğu görülmektedir. Fakat bazı bağımsız değişkenlerinde iş memnuniyeti düzeyi ile anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Genelde yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında iş memnuniyeti düzeyi ile demografik faktörlerin ilişkilerinin daha çok çalışıldığı görülmektedir. Aynı bağımsız değişkenlerin farklı çalışmalarda farklı sonuçları olduğu görülmektedir. Örnek olarak Nyanga (2012) çalışmasında cinsiyet bağımsız değişkeni ile iş memnuniyeti düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Fakat Ssesanga ve Garrett (2005) çalışmasında cinsiyet değişkeni ile iş memnuniyeti düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.

Ulusal ve uluslararası alanyazına bakıldığında yapılan çalışmalardan yola çıkarak yapılan bu çalışmanın değişkenlerinin farklı değişkenlerle çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu çalışmalarda da öğretmen öz yeterlik inanç düzeyinin, iş memnuniyetinin ve özerkliğinin ayrı ayrı ele alındığında anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varmışlardır. Fakat hepsinin bir arada tükenmişlik düzeyini yordaması konusunda bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Sınıf öğretmenliği mesleğinin uzun soluklu yorucu ve çok değişkenli bir yapıda olduğu bu değişkenlerin olumlu etkilerinin yanında olumsuz etkileri de görülmektedir. Olumsuz etkiler sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine zayıf, orta veya yüksek seviyede etki etmektedir. Mesleki tükenmişlik düzeylerinin durumları da öğretmenlerin nitelik ve verimlerine etki etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarını etkileyebilen tükenmişlik, iş memnuniyeti, özerklik, öz yeterlik gibi değişkenlerin ne düzeyde olduğu ve birbirlerini nasıl etkilediğini tespit etmek öğretmenler için önemli olabilir. Bu durumda eğitimin kalitesini, öğretmen öğrenci ilişkisindeki verimi,

eğitimin niteliğini, ğrenci başarısını artırmada önemli bir yer alabilir. Buradan yola çıkarak tükenmişlik düzeylerine etki eden etmenler azaltıldığıa öğretmenlerin daha verimli olabilecekleri yapılan araştırmalarda ortaya koyulmuştur. Tükenmişlik, iş memnuniyeti, özerklik ve öz yeterlik, ile ilgili çeşitli araştırmalar alanyazında görülmektedir. Fakat iş memnuniyeti, özerklik ve öz yeterliğin bağımsız değişken tükenmişliğin de bağımlı değişken olarak yordama çalışmasının yapıldığına dair ilgili çalışmalara alanyazında rastlanılmamıştır.



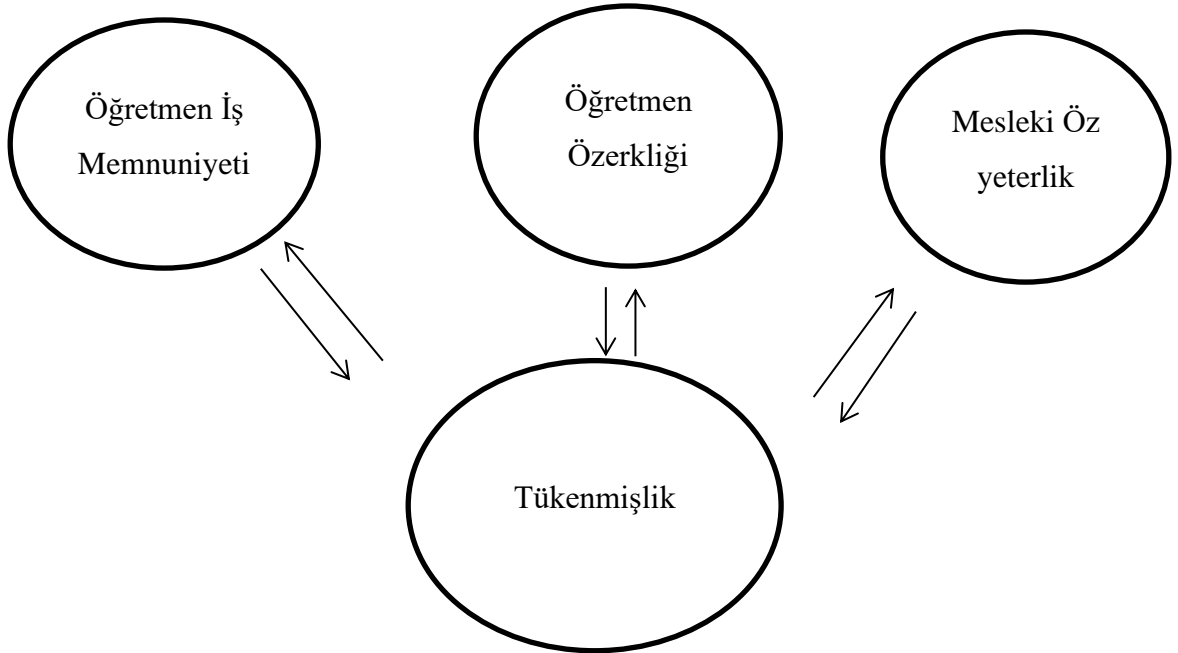
BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi kısımları yer almaktadır.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordama gücünü belirlemek amacı ile yapıldığından ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008). Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli ise, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2002). Şematize edildiğinde tek yönlü oklar iki değişken arasındaki tek yönlü ilişkiyi, çift yönlü oklar ise aradaki korelasyon veya kovaryansı ifade etmektedir (Uğur, 2017). Şekil-1' de bağımlı ve bağımsız değişkenlerin birbirleri ile ilişkileri bu çalışmada sınanacağı şekilde şematize edilmiştir.



Şekil 1. Tükenmişlik, İş memnuniyeti, Özerklik, Öz yeterlik düzeyleri arasındaki korelasyon ve regresyon modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz-yeterliği, öğretmen özerkliği, iş memnuniyeti ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiler test edilmiştir. Bu sonuçla beraber öğretmen öz-yeterliği, öğretmen özerkliği ve öğretmenlerin iş memnuniyeti değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine etkisinin yordanması amaçlanmaktadır.

3.2.Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul il ve ilçelerinde görev yapan 24033 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise araştırmanın modelini test etmek amacıyla 546 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, bilgilerin ve verilerin hızlıca toplanmasına olanak sağlayan, elverişlilik ve ulaşılabilirlik esasına dayanır (Berg, 2001). Araştırmanın veri toplama araçlarını uygulamak için İstanbul ili içerisinde Avrupa tarafında görev yapan sınıf öğretmenlerinden 23-65 yaş arası olan kadrolu, sözleşmeli veya ücretli öğretmen ayırt etmeksizin ölçekler uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve eğitim durumları Tablo 1’de verilmiştir. Tüm ölçekleri tam olarak işaretleyen 546 sınıf öğretmenine ulaşılabilmiş ve çalışmanın örneklemini bu 546 sınıf öğretmeni oluşturmuştur.

Tablo 1. *Çalışma Örneklemine Ait Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Demografik bilgiler		n	%
Cinsiyet	Kadın	231	42.3
	Erkek	315	57.7
	Toplam	546	100.0
Eğitim	Lisans	350	64.1
	Lisansüstü	119	21.8
	Önlisans	35	6.4
	Eğitim	42	7.7
	Enstitüsü		
	Toplam	546	100.0

3.3. Veri Toplama Araçları

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inancını ölçmek için Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği; iş memnuniyetini ölçmek için Öğretmen İş Memnuniyeti Ölçeği; özerklik düzeylerini ölçmek için Öğretmen Özerklik Ölçeği kullanılmıştır. Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik düzeylerini belirlemek için ise Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu

Maslach Tükenmişlik Envanteri, kişilerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ilk olarak Maslach and Jackson (1981) tarafından geliştirilmiştir. Maslach, Jackson ve Schwab ise Maslach Tükenmişlik Envanterini revize ederek Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formunu (MTE-EF) elde etmişlerdir (Akt., İnce ve Şahin, 2015). İnce ve Şahin (2015) doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyutun bulunduğu 22 maddeden oluşan 7'li Likert tipi Maslach Tükenmişlik Ölçeğini geliştirmişlerdir (Tablo 2). Ölçeğin Türkçeye uyarlama aşamasında 760 sınıf öğretmeninden veri elde etmişlerdir. Envanter toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Envanter, duygusal tükenme (9 madde) , duyarsızlaşma (5 madde) ve kişisel başarı (8 madde) olarak üç alt boyutludur. Envanterin orijinal formunda Maslach ve Jackson (1981) Cronbach's alfa değerlerini duygusal tükenme alt boyutunda 0,89, duyarsızlaşma alt boyutunda 0,74, ve kişisel başarı alt boyutunda ise 0,77 olarak hesaplamışlardır. Türkçeye uyarlama çalışmasında ise İnce ve Şahin (2015) duygusal tükenme alt boyutunda 0,88, duyarsızlaşma alt boyutunda 0,78, kişisel başarı alt boyunda ise 0,74 olarak güvenilirlik katsayılarını elde etmişlerdir. Yaptığımız çalışmamızda duygusal tükenme alt boyutunda 0,81, duyarsızlaşma alt boyutunda 0,72, kişisel başarı alt boyunda ise 0,71 olarak güvenilirlik katsayıları bulunmuştur.

Tablo 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucu

UYUM İNDEKSİ	Ölçüt	Pilot Uygulama	Asıl Uygulama	Bu çalışmanın analiz sonuçları
Ki-kare/sd	$\leq 3 \rightarrow$ mükemmel uyum	1,5	4,3	3,2
GFI	$\geq 0,90 \rightarrow$ iyi uyum	0,88	0,87	0,81
RMSEA	$\leq 0,08 \rightarrow$ iyi uyum	0,05	0,07	0,07
CFI	$\geq 0,90 \rightarrow$ iyi uyum	0,96	0,94	0,92
NFI	$\geq 0,90 \rightarrow$ iyi uyum	0,90	0,93	0,92

3.3.1.1. Güvenirlik Katsayıları

Tablo 3. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Güvenirlik Katsayıları

ÖLÇEK	Pilot Uygulama	Asıl Uygulama	Bu çalışmanın katsayı sonuçları
Duygusal Tükenme	0,88	0,88	0,81
Duyarsızlaşma	0,71	0,78	0,72
Kişisel Başarı	0,67	0,74	0,71

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Doğrulayıcı Faktör Analizine Ait Sonuçları

Tablo 4. *Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Doğrulayıcı Faktör Analizine Ait Sonuçları*

Doğrulayıcı Faktör Analiz (DFA)

BOYUTLAR	Maddeler	Madde- Boyut	Hata	R ²	t
		Faktör Yükleri	Varyansları		
Duygusal Tükenme	1	0,84	0,32	0,53	29,92*
	2	0,87	0,44	0,46	30,84*
	3	0,85	0,48	0,58	31,65*
	6	0,88	0,45	0,59	28,67*
	8	0,87	0,59	0,63	25,56*
	13	0,85	0,45	0,65	24,48*
	14	0,84	0,48	0,49	28,25*
	16	0,87	0,48	0,65	24,75*
Duyarsızlaşma	20	0,86	0,47	0,65	28,43*
	5	0,70	0,51	0,68	30,27*
	10	0,73	0,66	0,53	32,87*
	11	0,70	0,42	0,48	31,42*
	15	0,71	0,53	0,59	35,02*
Kişisel Başarı	22	0,75	0,43	0,43	26,16*
	4	0,76	0,53	0,50	29,63*
	7	0,72	0,56	0,58	27,94*
	9	0,63	0,54	0,54	27,42*
	12	0,68	0,49	0,61	33,36*
	17	0,74	0,52	0,48	30,82*
	18	0,70	0,48	0,54	27,92*
19	0,71	0,49	0,59	34,69*	
21	0,72	0,58	0,42	29,98*	

* $p < 0,001$

Tablo 4'te verilen sütunlarda sırası ile alt boyutlar bazında maddelerin faktör yükleri, hata varyansları ve R² (madde güvenilirlikleri) değerleri verilmektedir. Alt

boyutlar bazında faktör yüklerinin istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını belirleyen t değerlerinin istatistiki olarak anlamlı olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 5. Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

ALT BOYUTLAR	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
Duygusal Tükenme	-	0,77*	0,70*
Duyarsızlaşma	0,77*	-	0,69*
Kişisel Başarı	0,70*	0,69*	-

* $p < 0,01$

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Form Ölçeğinin tümü ve alt boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlık güvenirlik katsayıları ise, duygusal tükenme alt boyutu için 0,86, duyarsızlaşma alt boyutu için 0,73, kişisel başarı alt boyutu için 0,71 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2 Öğretmen öz yeterlik ölçeği

Öğretmen öz yeterlik algılarını belirlemek için Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Teachers’ Sense of Efficacy Scale” (TSES-Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği)’nin Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan formu kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde 628 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Buna göre katılımların öz yeterlik faktörünün güvenliği 0,82, öğretim stratejilerine yönelik faktör öz yeterlik güvenirliği 0,86 ve sınıf yönetimine yönelik faktör güvenirliği 0,84 bulunmuştur. Ölçeğin tamamının güvenirliği ise 0,93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizine göre TLI ve CFI değerleri 0,99 ve RMSEA 0,90 geçerlikle 0,065 bulunmuştur (Çapa, Aydın, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005). Ölçek öğrenciyle iletişimde yeterlik (Öİ), öğretim stratejilerinde öz yeterlik (ÖS), sınıf yönetiminde öz yeterlik (SY) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte bu alt boyutların her birine ait 8 soru ve toplamda da 24 soru bulunmaktadır. Maddeler dokuzlu dereceleme sistemine göre hazırlanmış ve “1=Yetersiz; 3=Çok az yeterli; 5= Biraz yeterli; 7= Oldukça yeterli; 9= Çok yeterli” şeklinde derecelenmiştir. Puan Aralığı Puan Değeri 1,00-2,59 Yetersiz 2,60-4,19 Çok Az Yeterli 4,20-5,79 Biraz Yeterli 5,80-7,39 Oldukça Yeterli 7,40-9,00 Çok Yeterli

Alt boyutları içeren maddeler aşağıdaki gibidir:

- ✓ Öğrencilerle iletişimde öz yeterlik: 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22
- ✓ Öğretim stratejilerinde öz yeterlik: 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24
- ✓ Sınıf yönetiminde öz yeterlik: 3, 5, 8, 13, 15,16, 19, 21

Yaptığımız çalışmamızda; öğrencilerle iletişimde öz yeterlik faktörünün güvenilirliği 0,78, öğretim stratejilerine yönelik faktör öz yeterlik güvenilirliği 0,81 ve sınıf yönetimine yönelik faktör güvenilirliği 0,76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamının güvenilirliği ise 0,82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizine göre TLI 0,87 ve CFI 0,88 ve RMSEA 0,83 değerlerinde bulunmuştur. Geçerlik değeri 0,054 olarak bulunmuştur.

3.3.3Öğretmen iş memnuniyeti ölçeği

Skaalvik ve Skaalvik (2010) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Yerdelen (2013) tarafından yapılan ölçek 3 maddeden oluşmaktadır. Maddeler 5' li likert tipine göre hazırlanmıştır.

1. madde: “Mesleğinizi tüm yönleriyle ele aldığınızda, öğretmen olarak çalışmaktan ne kadar zevk alıyorsunuz?” (Bu 5’li dereceleme hiç (1) ve çok fazla (5) şeklinde sıralanmaktadır.)

2. madde: “Eğer bugün mesleğinizi seçme şansınız olsaydı, öğretmen olmayı seçer miydiniz?” (Bu 5’li dereceleme kesinlikle hayır (1) ve hiç düşünmeden evet (5) olarak sıralanmaktadır.)

3. madde: “Öğretmenlik mesleğini bırakmayı hiç düşündünüz mü?” (Bu 5’li dereceleme ise hiç bir zaman (1) ve her zaman (5) olarak sıralanmaktadır.)

Güvenirlik değerinin hesaplanmasında kullanılan Cronbach alfa değeri orijinal çalışmada (Skaalvik ve Skaalvik, 2010) 0,71 ve Türkçeye uyarlama çalışmasında ise (Yerdelen, 2013) 0,87 olarak bulunmuştur. Cronbach alfa değeri 0 ile 1 Aralığında değerler alabilir. Bu değer için kabul edilebilen aralık 0,70 ve üzeri değerlerdir. Zekâ testleri gibi bilişsel testlerde kabul edilebilen uygun değer 0,80 olarak kabul görür. Yetenek testlerinde ise bu değer. 70’e kadar kabul edilebilir (Field, 2009).

- ✓ $0,00 < \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değil,
- ✓ $0,40 < \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,
- ✓ $0,60 < \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir,
- ✓ $0,80 < \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Yaptığımız çalışmamızda; güvenilirlik 0,78 olarak bulunmuş; oldukça güvenilir olarak görülmüştür.

3.3.4 Öğretmen Özerklik Ölçeği

Ulaş ve Aksu (2015) tarafından geliştirilen Öğretmen Özerklik Ölçeği Ankara'nın beş ana ilçesinde bulunan ilkokullarında çalışan 292 sınıf öğretmeninden veri toplanarak elde edilmiştir. Öğretmenlerden 3 tanesinin verisi tek değişkenli aykırı değer olması, 11 öğretmenin verileri çok değişkenli aykırı değer olması sebebiyle dışlanmıştır. Bu veriler hariç tutulduktan sonra, veriler AFA için tatmin edici olan 278 öğretmenin katılımından oluşmuştur. Öğretmen Özerlik Ölçeği 18 maddeden oluşan 5'li likert tipinde ("1-Hiç, 2-Çok az, 3-Biraz, 4-Oldukça, 5-Tamamen") hazırlanmıştır. Ölçeğin eğitim programları ile ilgili karar verme, öğretimi planlama ve uygulama ve mesleki gelişim olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Sırasıyla değişkenler 1. faktör % 40,67, 2.faktör % 14,04 ve 3. Faktörler % 7,73 olarak açıklamıştır. Bu üç faktör tarafından açıklanan toplam varyans % 59,61 olarak hesaplamışlardır. Maddelerin faktör yüklerini incelemek için desen matrisinde Öğretimi planlama ve uygulama (ÖPU): 3, 4, 7, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18 maddeleri faktör incelemesinde 0,43-0,78 arasında bulunmuştur. Eğitim programları ile ilgili karar verme (EPKV): 1, 2, 5 maddelerinin faktör incelemesinde 0,61 -0,90 bulunmuştur. Mesleki gelişim (MG): 6, 10, 12, 14 maddelerinin faktör incelemesinde 0,49- 0,83 aralığında hesaplamıştır.

Ölçeği oluşturan alt boyutlar

- ✓ Eğitim programları ile ilgili karar verme (EPKV): 1, 2, 5
- ✓ Öğretimi planlama ve uygulama (ÖPU): 3, 4, 7, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18
- ✓ Mesleki gelişim (MG): 6, 10, 12, 14

Yaptığımız çalışmamızda; Eğitim programları ile ilgili karar verme faktörü güvenilirlik 0,75, Öğretimi planlama ve uygulama faktörü güvenilirlik 0,68, Mesleki gelişim faktörü 0,71 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Çözümleme Teknikleri

Verilerin analizi için ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak regresyon analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın alt problemlerinin cevaplanabilmesi için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Modele sınıf öğretmenlerinde öz yeterlik, öğretmen özerkliği ve iş memnuniyeti

bağımsız değişken, sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi bağımlı değişken olarak dahil edilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler olarak ortalama, standart sapma ve yüzde dağılımları verilmiştir. İki parametreye sahip normal dağılımdaki değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi; normal dağılıma sahip olmayan ikiden fazla parametreye sahip değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda Doğrusal Regresyon Analizi testi; sayısal değerlere ilişkin korelasyonları tespit etmek için Spearman korelasyon analizi; değişkenlerin birbirlerini yordayıp yordamadıklarını tespit etmek için de regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar %95 ($p < 0,05$) anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ölçme araçlarıyla toplanan verilere dayalı bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 6'da ortalama, standart sapma ve bağımlı değişken ile yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyonlar sunulmuştur.

Tablo 6. *Çalışma Örneğine Ait Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri: Ortalama, Standart Sapma ve Bağımlı Değişken ile Yordayıcı Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar*

Değişkenler	X	S	r	p	n
Tükenmişlik düzeyi	71.30	4.72	1.00	-	546
İş memnuniyeti düzeyi	9.85	1.52	-.015	.37	546
Özerklik düzeyi	70.38	12.14	.002	.48	546
Öz yeterlik düzeyi	163.43	20.36	.061	.08	546

Tablo 6'da yordayıcılar ve bağımlı değişkene ait aritmetik ortalama, standart sapma, yordayıcı değişkenlerin ve bağımlı değişkene ait korelasyon katsayıları ve çalışmaya dahil edilen öğretmen sayıları verilmiştir. Bağımlı değişken ile yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyon değerleri -0.015, 0.002 ve 0.061 olarak bulunmuştur. Tüm bu katsayılardan yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişkenin $0.00 < r < 0.29$ korelasyona sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. İstatistiksel anlamlılık bakımından öz yeterlik düzeyi ile tükenmişlik düzeyi arasında 0.08 katsayı değeri bulunarak $0.05 < p < 0.10$ anlamlılık eğilimi (sınırdan anlamlılık) saptanmıştır. İş memnuniyeti ve özerklik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyi arasında 0.37 ve 0.48 katsayı değeri bulunarak $p > 0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir (istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır) anlamlılık eğilimi saptanmamıştır. Yordayıcı değişkenlerden iş memnuniyeti düzeylerinin cinsiyet ve eğitim düzeylerine göre tükenmişlik

düzelelerine bakıldığında; kadın öğretmenlerin 0,35, erkek öğretmenlerin 0,40 korelasyon değerleri bulunmuş ve $p>0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir. Eğitim düzeylerine göre lisans mezunu 0,37, lisansüstü mezunu 0,37, önlisans mezunu 0,37 ve eğitim enstitüsü mezunu 0,37 korelasyon değerleri bulunmuş ve $p>0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir. Yordayıcı değişkenlerden özerklik düzeylerinin cinsiyet ve eğitim düzeylerine göre tükenmişlik düzeylerine bakıldığında; kadın öğretmenlerin 0,49, erkek öğretmenlerin 0,49 korelasyon değerleri bulunmuş ve $p>0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir. Eğitim düzeylerine göre lisans mezunu 0,47, lisansüstü mezunu 0,46, önlisans mezunu 0,57 ve eğitim enstitüsü mezunu 0,52 korelasyon değerleri bulunmuş ve $p>0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir. Yordayıcı değişkenlerden özyeterlik düzeylerinin cinsiyet ve eğitim düzeylerine göre tükenmişlik düzeylerine bakıldığında; kadın öğretmenlerin 0,08, erkek öğretmenlerin 0,08 korelasyon değerleri bulunarak $0.05<p<0.10$ anlamlılık eğilimi (sınırdan anlamlılık) saptanmıştır.. Eğitim düzeylerine göre lisans mezunu 0,07, lisansüstü mezunu 0,07 korelasyon değerleri bulunarak $0.05<p<0.10$ anlamlılık eğilimi (sınırdan anlamlılık) saptanmıştır ve önlisans mezunu 1,12 ve eğitim enstitüsü mezunu 1,05 korelasyon değerleri bulunmuş ve $p>0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir. Diğer bir ifade ile, bağımlı değişken ile yordayıcı değişkenler arasında bulunması istenilen doğrusallık varsayımı karşılanamamıştır.

Yordayıcılar arasındaki korelasyon katsayılarının yüksek olması istenilen bir durum değildir ve bu durum multicollinearity (çoklu bağlantılılık) sorunu olarak görülür. Bu çalışmada collinearity tolerans değerleri tükenmişlik düzeyi ile iş memnuniyeti arasında 0.992, tükenmişlik düzeyi ile özerklik arasında 0.996 ve tükenmişlik düzeyi ile öz yeterlik arasında 0.996 değerleri olarak tespit edilmiştir. R^2 değerinin 1'e yakın olması ise, deneysel verilerin doğrusal bir eğriye ne kadar iyi uyduğunu göstermektedir. Bu çalışmada ise R^2 değeri 0' a yakın çıkmış ve bu bulgu, yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişken arasında çoklu bağlantılılık durumunun olduğunu ortaya koymaktadır. Kısmi korelasyonun iki tanesi de R^2 değerinden büyük olması da çoklu bağlantılılık durumunun olduğunu ortaya koymaktadır.

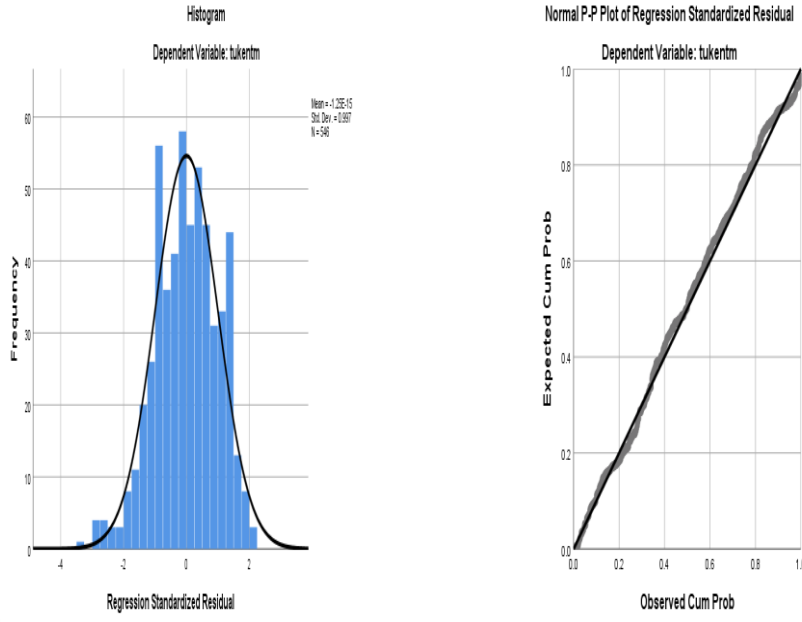
Tablo 7. Çalışma Örnekleminin Varyans Analizi

	SS	df	mse	F	p	df1	df2
Regression	47.179		15.726	.705	.550 ^b	3	542
Residual	12096.755	42	22.319				
Total	12143.934	45					

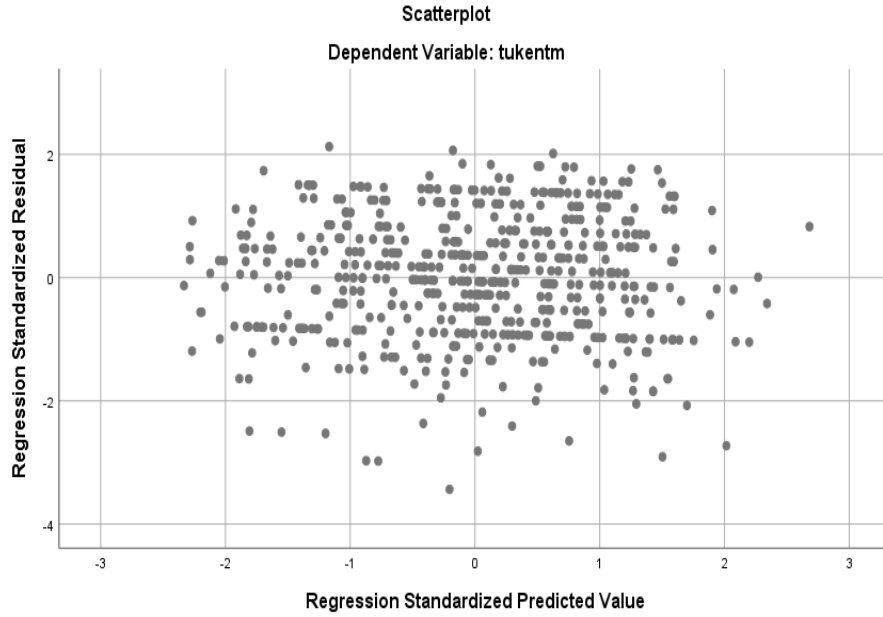
Tablo 8 Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçları

	β	Standart Hata β	Standardize β	t	p	Tolerans Değerleri	Vif
İş Memnuniyeti	-.034	.134	-.011	-.257	.797	.992	1.008
Özerklik	.002	.017	.004	.100	.920	.996	1.004
Öz yeterlik	.014	.010	.061	1.412	.158	.996	1.004
Sabit	69.21	2.439	-	28.37			
R= 0.062 ^a ; R ² =0.004; Düzeltmiş R ² = -0.002; , [0,05 < p**] p<0,05							

Tablo 8' de verilen Varyans Enflasyon Faktörü (VIF) 10'un altında, tolerans istatistikleri de 0,2'nin üstünde olduğundan yani tahmin değişkenleri arasında mükemmel doğrusal ilişkiden söz edilemez. Beta katsayılarına karşılık gelen **t** değerleri incelendiğinde, iş memnuniyeti, özerklik ve öz yeterlik düzeylerinin tükenmişlik düzeyini yordama gücünün bu çalışma sonucunda anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir.



Şekil 2: Standart regresyon yükü frekansları



Şekil 3. Artıklara Ait Saçılım Diyagramı

Saçılım diyagramında artıkların rastgele dağıldığı, bir örüntü oluşturmadığı ve artıklara ait varyansların sabit olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışma kapsamında çoklu doğrusal regresyon analizi enter metodu kullanılarak yapılmıştır. Tüm yordayıcı değişkenler ve bağımlı değişken eşzamanlı

olarak modele dahil edilmiştir. Asıl varyans analizi tablosu ANOVA tablosudur. ANOVA tablosunda en sonraki sig. değeri 0,05 'ten küçükse karşılaştırılan grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğuna karar verilir. Regresyon analizi ile elde edilen ANOVA çıktısında, yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişken arasında korelasyonun bulunamaması nedeniyle regresyon $F=.705$ ve $p=.550$ değeri elde edilmiş bu değer $p < 0.005$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ve $p > 0.10$ fark tesadüften ileri gelmiştir (istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır) anlamlılık eğilimi saptanmamıştır. Bu çalışmada bulgular yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken olan tükenmişlik düzeyini anlamlı bir şekilde yordamadığını göstermiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmadan elde edilen sonuçlar ifade edilmiş, bulgular açıklanmış ve yapılacak olan çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1.Sonuç

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordama gücü araştırılmıştır. Çalışmada uygulanan çoklu regresyon analizi sonuçları, yordayıcı değişkenlerin (öz yeterlik, özerklik ve iş memnuniyeti) düzeylerinin sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığını göstermiş ve bağımlı değişken ile yordayıcı değişkenler arasında bulunması istenilen doğrusallık varsayımı karşılanamamıştır.

5.2.Tartışma

Bu çalışma sonucunda iş memnuniyeti, özerklik ve öz yeterlik yordayıcı değişkenlerinin tükenmişlik düzeyi bağımlı değişkenini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Bu bulgular ile alanyazındaki pek çok çalışmada elde edilen bulguların sonuçları arasında benzerlik sağlanamamıştır. Alanyazında bu değişkenler arasında ilişkilere ve anlamlı yordama gücüne ulaşan pek çok çalışmaya rastlanmaktadır (Çimen, 2007; Comerchero, 2008; Schwarzer ve Hallum, 2008; Bümen, 2009; Telef, 2011; Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Fernet vd., 2012; Sarıçam ve Sakız, 2014; Kosevic ve Loh, 2015; Belgi, 2016; Gönüldaş, 2017; Kale, 2007; Akkurt, 2008; Şahin, 2010; Alkan, 2014; İnce, 2015; Tziner, Rabenu, Radomski ve Belkin, 2015; Çolak, 2017; Aşık, 2017).

Schwab ve Heneman (1977) ortaöğretimde görev yapan öğretmenleri dahil ettiği araştırmasında öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve çalışma yılı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Corkey (1992) ise öğretmenlerin yaşının, eğitim düzeylerinin, okul türünün ve çalışma sürelerinin tükenmişlik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ergin (1992)'e göre ise cinsiyetler arası tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Örmən (1993) tarafından yapılan araştırmada ise kadınların ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Yıldırım (2008) çalışmasında psikolojik

danışmanların yaş, cinsiyet, medeni durum değişkenleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bataineh (2009) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yaş, medeni durum değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Ceran (2010) medeni durum, yaş ve cinsiyet değişkenleri ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Tunç (2013) tarafından hazırlanan araştırmada ise tarih öğretmenlerinin yaş, medeni durum, eğitim düzeyi gibi değişkenlerle tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Alanyazında bazı araştırmacılar ise eğitim düzeyinin tükenmişlik düzeyini etkilemediğini belirtmişlerdir (İskender vd., 2007; Izgar, 2008; Pelit ve Türkmen; 2008; Ramazanoğlu, 2007). Bazı araştırmalarda (Cinay (2015), Kırılmaz, Çelen, Sarp, (2003), Dolunay (2002), Girgin (2010), Özgül ve Atan (2016)) ise cinsiyet faktörünün tükenmişlik düzeyini etkilemediği görülmektedir. Alan yazında olduğu gibi demografik değişkenler ile tükenmişlik düzeyi arasında ilişki bulunamamış çalışmalar göze çarpmaktadır.

Bu çalışmada yordayıcı değişkenler ile tükenmişlik düzeyi arasında yordama bulunmadığı sonucuna varılmış ve alanyazında bu türden bir sonuca ulaşılmış çok az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmalarda yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken olan tükenmişlik düzeyinin tamamını değil alt boyutlarından bazılarını yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Comerchero (2008) yaptığı çalışmada ise öz-yeterlik düzeyi ile tükenmişlik düzeyi alt boyutu olan duyarsızlaşma alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki sonucuna ulaşamamıştır. Skaalvik ve Skaalvik (2009) yaptıkları çalışmada ise yapılan yol analizinde tükenmişliğin alt boyutu olan duyarsızlaşma ile iş memnuniyeti arasında korelasyon tespit edememişlerdir. Skaalvik ve Skaalvik (2014) araştırmalarını, 2569 öğretmen ile yapmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen öz-yeterliği, tükenmişliğin alt boyutları olan duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarını yordamadığı sonucuna ulaşmışlardır. Belgi (2016) yaptığı çalışmasının sonuçlarına göre kadınların öz yeterlik algısını düşük ancak tükenmişlik düzeyleri de düşük oranda, erkeklerin öz yeterlik algıları yüksek fakat tükenmişlik düzeylerin kadınlara göre daha yüksek oranda tespit etmiştir. Bu sonuçlara göre kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeyi ile tükenmişlik düzeyi arasında korelasyon bulmuş. Fakat erkek öğretmenlerin öz yeterlik düzeyi ile tükenmişlik düzeyi arasında korelasyon bulamamıştır. Sökmen (2018) yaptığı

çalışmasında iş memnuniyeti düzeyi ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duygusal tükenme alt boyutu arasında bir korelasyon olmadığı sonucuna varmıştır.

Bununla birlikte bu çalışmadaki sonucu yorumlamak oldukça güç görünmektedir. Söz konusu değişkenlerin oldukça karmaşık, farklı pek çok değişkenden de etkilenebilen özelliklerde olması nedeniyle çalışmanın farklı değişkenler ve modellerle düşünülmesinin yerinde olabileceği söylenebilir. Bununla birlikte okulların hedeflerine ulaşabilmesi bakımından öğretmenlerin işle ilgili pozitif duygu ve yüksek motivasyona sahip olmaları gerekmektedir (Gün, 2017). Okullardan ve eğitimlerden beklentilerin her geçen gün daha da artması, eğitimde köklü değişiklikleri de beraberinde getirmiş olup bu değişikliklerin merkezinde öğretmenler yer almaktadır (Kurt, 2016). Özellikle son 20-25 yıllık süreçte öğretmenlik mesleğinde radikal değişiklikler yaşanmaktadır. Bu değişiklikler programların geliştirilmesi, öğretmenlerin sorumluluklarının tekrar gözden geçirilmesi yönündeki değişikliklerdir (Eurydice, 2008). Eğitim politikalarındaki değişiklik ve reformlar, maddi sıkıntılar, mesai yoğunluğu, öğrenci ve velilerden kaynaklı sorunlar, okul yönetiminden kaynaklı sorunlar gibi pek çok faktör öğretmenlerin iş memnuniyet düzeylerinde azalmaya ve tükenmişliğe yol açabilmektedir (Telef, 2011).

Ülkemizde de öğretmenlik mesleği ile ilgili tartışmalar sürmektedir. Öğretmenler kendilerini mesleklerinde geliştirmek için bu yönde çaba sarf edebilirler. Ancak günümüz dünyasında statü olarak öğretmenlik mesleği istenilen meslek gruplarından birisi olarak görülmemektedir. Bunun nedeni ise öğretmenliği toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi olabilir ki bu durum da öğretmenlerin hem niteliği hem de mesleki doyumları bakımından negatif sonuçlara yol açmaktadır (Kılıç, 2011). Türk eğitim sistemindeki sıkıntıların temeli genellikle öğretmenler olarak görülmektedir (TED, 2014). Yapılan araştırmalarda Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin niteliksizliği ve yetersizliğinin önemli konulardan birisi olduğu vurgulanmaktadır (Abu, 2016). Tüm bunlar dikkate alındığında öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerinde bu çalışmada ele alınan yordayıcı değişkenler dışında da değişkenlerin etki sahibi olduğu söylenebilir.

5.3 Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılacak çalışmalar için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma sınıf öğretmenleri üzerinde yapılmış olup diğer branştaki öğretmenler üzerinde de yapılabilir.
2. Bu çalışmada kullanılan yordayıcı değişkenlere başka yordayıcı değişkenler eklenerek sonuçlar karşılaştırılabilir.
3. Bu çalışmadaki yordayıcı değişkenlerin yerine daha farklı yordayıcı değişkenler kullanılarak tükenmişliği yordama gücüne bakılarak karşılaştırma yapılabilir.
4. Bu çalışma sadece bir şehirde yapıldığı için sonuçlar kısıtlı görülebilir. Daha geniş alanlarda yapılan çalışmalarla alan yazına katkı sağlanabilir.
5. Araştırma sadece Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda yürütülmüştür. Araştırmaya özel öğretim kurumları dahil edilerek karşılaştırmalar yapılabilir.

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarını engellemek için kişisel ve mesleki gelişimlerini öğretmenlik süreci içerisinde devam ettirmeleri sağlanmalı, bunun için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmetiçi eğitimler daha sık düzenlenmeli ve çeşitli projeler geliştirilmelidir.
2. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini düşürmek, iş memnuniyeti düzeylerini yükseltmek için özlük haklarında iyileştirmeler yapılmalıdır.
3. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini düşürmek, özerklik düzeylerini yükseltmek için özlük haklarında iyileştirmeler yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abu, N. K., Bacanak, A., ve Gökdere, M. (2016). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 287-307.
- Agaoğlu, O. (2011). *Bilim Ve Sanat Merkezleri'nde Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin İş Doyumu*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akdağ, İ. ve Walter J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 3(4), 127-131.
- Akın, U. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş memnuniyetleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 353-370,
- Akkurt, Z. (2008). *Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (İstanbul- Pendik örneği)*, Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Görevli Rehber Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alkan, F. M. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ve nedenleri*, Yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Ardıç, K. & Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,10(2), 6996.
- Arı, E. (2015). Öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin mesleki tükenmişlik üzerine etkisinin yapısal eşitlik modeli ile araştırılması. *Journal of International Social Research*, 8(39), 549565.
- Aşkar, P., ve Erden, M. (1987). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim* 121, 8-11.
- Aşık, B. (2017). *İstanbul ili Küçükçekmece ilçesine bağlı ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*,Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz-Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S.,... Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği. *Journal of Educational Sciences Research*, 4(1), 207-218.
- Balta, Y. (2009). *Afyon Kocatepe Üniversitesi' ne Yeni Başlayan Öğrencilerin Bilgisayar Öz yeterlik Alguları ve Bilgisayar Ders Performansları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Bandura, A., 1995. "Exercise Of Personal And Collective Efficacy İn Changing Societies", In A. Bandura (Ed.), *Self -Efficacy İn Changing Societies*. (pp. 1-45), Cambridge University Press, New York.
- Başaran, M. (2017). *Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). *Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 191-216.
- Başören, M. (2005). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Bataineh, O. (2009). Sources of Social support Among Special education teachers in Jordan and their relationship to burnout. *International Education*, 39(1).
- Bayrak, C., Yılman, M., Erdoğan, İ., ve Ark., (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Pegem Yayınları, Beşinci Baskı, Ankara.
- Baysal, A. (1995), *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Belgi, S. (2016). *Lisede çalışan rehber öğretmenlerin mesleki öz yeterlik alguları ve mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi (İstanbul ili Bahçelievler ilçesi örneği)*, Yüksek lisans tezi, Nispetiye Üniversitesi, İstanbul.
- Bıkmaz, F. H., 2006. "Öz yeterlik İnançları, Eğitimde Bireysel Farklılıklar", Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Brunetti, G. J. (2001). Why do they teach? A study of job satisfaction among longterm high school teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 49-74.

- Buluç, B., ve Demir, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(1), 289-308
- Bümen, N. (2009). *İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi: İzmir İli Örneği*, 18. Eğitim Bilimleri Kurultayı, İzmir.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma (Ankara okullarında), *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 159–170,
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490,
- Ceran, Ö., S. (2010). *İş görence algılanan sosyal destek ile mesleki tükenmişlik ve iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cherniss, C. (1988). Observed supervisory behavior and teacher burnout in special education. *Exceptional Children*, 54(5), 449-454.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların memnuniyeti ve öznel iyi olma: Öz belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Cinay, F. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Collins, J. W. III ve O'Brien, N. P. (2003). *The Greenwood Dictionary of Education*. Westport: Greenwood Publishing.
- Comerchero, V. (2008). *Gender, tenure status, teacher efficacy, perfectionism and teacher burnout* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 3302113).
- Cordes, C. L. and Dougherty, T. W. (1993). A Review and Integration of Research on Job Burnout. *The Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Corkey, L. K. (1992). Teacher Characteristics, Burnout and Tolerance for Child Behavior, *Dissertation Abstract International*, 52(6), 2070 A.

- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen öz yeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çeliköz, N., ve Çetin F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler, *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 136145.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Memnuniyeti*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkanat, A. C. (2002). *İş Memnuniyeti ve Tükenmişlik*. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 186- 193.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi,, Kocaeli.
- Çolak, Y. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Daly, S. (1992). Principal burnout in the public schools: A study comparing the perceived burnout levels of elementary, middle and high school principals. *Dissertation Abstract International*, 53(7), 2177A.
- Dembo, M. ve Gibson, S., 1984. "Teacher Efficacy: A Construct Validation", *Journal of Educational Psychology*, 76(4), ss. 569-582.
- Demir, N. (2010). Küçülmeye giden işletmelerde geri kalanların yaşadıkları tükenme sendromunun örgüte bağlılık üzerindeki etkisi. *Öneri Dergisi*, 9(33), 185-198.
- Demir, M. K., ve Kara, N. (2014). *İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik durumu*. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 424-440,
- Demirel, F. (2006) *Sınıf öğretmenlerinin iş memnuniyeti düzeyleri (Denizli ili örneği)*, Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Derman, A. (2007). *Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dibekoğlu, Z. (2006). *Okul yöneticilerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeyleri (Sakarya ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Dinçerol, C. (2013). *Tükenmişlik Sendromunun Mesleki Tükenmişlik ve İş Tükenmişliği Açısından İncelenmesi: Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dinham, S. & Scott, C. (1996). Teacher satisfaction, motivation and health: Phase one of the teacher 2000 project. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New York.
- Dolunay, A.B (2002). *Genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası. 55 (1).
- Edelwich, J. and Brodsky, A. (1980). Burn-Out, Stages of Disillusionment in the Helping Professions. *New York: Human Sciences Press*.
- Eğriboyun D (2015) *Çok Faktörlü Liderlik Uygulamaları ve İş Doyumu*, Etki Yayınları, 1.Basım. İstanbul.111112.
- Enochs, L. G., Riggs, I. M. (1990). "Further Development of an Elementary Science Teaching Efficacy Belief Instrument: A Preservice Elementary Scale", *School Science and Mathematics*, 90/8, 694.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergin, C. (1992). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik envanterinin uygulanması. 7. ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları el kitabı*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Eurydice. (2008). *Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe*. Erişim:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094EN.pdf
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514-525.
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş memnuniyeti ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-172.
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58-76.

- Freudenberger, H. J., Richelson, G. (1981), *Burn-Out: How to Beat The High Cost of Success*, New York: Bantam Boks, Doubleday & Company Inc., ss. 6-69.
- Garvin, N. M. (2007). *Teacher autonomy: distinguishing perceptions by school cultural characteristics* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. AAI3255863).
- Gençtürk, A. 2008. *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz yeterlik Algıları ve İş Memnuniyetlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- George, E, Louw, D ve Bodenhorst, G 2008, ‘ Job satisfaction among urban secondary-school teachers in Namibia’. *South Africa Journal of Education*. Vol.28; 135-154.
- Girgin, G. (2010). Öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden faktörlerin araştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(32), 32-48
- Gönüldaş, H. (2017). *Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Graham, M. W., & Messner, P. E. (1998). Principals and job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 12(5), 196-202.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gün, F. (2017). Öğretmenlerin eğitime inanma ve işle bütünleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 10(4), 408-431
- Gürbüz Türk, O. ve Genç, S. Z. (2004). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 47-62.
- Hechter, R. P., 2011, Changes in preservice elementary teachers’ personal science teaching efficacy and science teaching outcome expectancies: The influence of context, *Journal of Science Teacher Education*, 22(2), 187-202.

- Hipps, E.S. & Malpin, G.(1991). The relationship of locus of control, stress related to performance-based accreditation and job stress to burnout in public school teachers and principals. *Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago*
- Işık, İ. (2001). *Öz yeterlik İnancı: Yönetici Rollerini Açısından Bir İnceleme*. Doktora Tezi Marmara , İstanbul.
- Ingersoll, R. M. (2007). Short on power long on responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20-25.
- İnce, B. N., & Şahin A. E. (2015). Maslach tükenmişlik envanteri-eğitimci formu'nu Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 385-399
- Izgar, H. (2008). Okul Yöneticilerinde İş Memnuniyeti ve Örgütsel Bağlılık. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 317 -334.
- İlerleyen, E. (2014). *Öğretmenlerin Zaman Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İlhan, A. Ç. (2004). "21.Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri". *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (58). Erişim: 25 Haziran 2010, <http://mebyonetici.com/21-yuzyilda-ogretmen-yeterlilikleri.html>.
- İskender, M.,Yaman, E. ve Aydın, L. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13. Sayı. 36-55
- Kale, F. (2007). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Karaalioğlu, Z. (2015). *Tükenmişliğin iş tatmini üzerine etkisi*. Doktora tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Karabacak, M. S. (2014). *Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karataş, E. (2006). *Ankara ilindeki iki kamu hastanesinde çalışan sağlık personelinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi., Ankara.

- Kardaş, K (2016). *Hemşerilerde iş doyumunu ve etkileyen faktörlerin kentsel ve kırsal kesimdeki faktörlerin kentsel ve kırsal kesimdeki özel ve kamu hastaneleri ile karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi Beykent Üniversitesi. İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.
- Kılıç, D. (2011). *Eğitim bilimine giriş* (2. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kırılmaz, A. Y. , Çelen, Ü. , Sarp, N. (2003). *İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda "Tükenmişlik Durumu" Araştırması*. İlköğretim-online 2(1): 2-9. <http://www.ilkogretim-online.gov.tr>
- Kırımoğlu, H., Yıldırım, Y. ve Temiz, A. (2010). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yılmazlık Düzeylerinin İncelenmesi (Hatay İli Örneği).*Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 8897.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım.
- Koruklu, N. Feyzioğlu, B. Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119 – 137.
- Kosevic, A., & Loh, J. (2015). For love: The mediating role of self efficacy on workaholism, job satisfaction and burnout. *International Journal of Arts & Sciences*, 8(2), 493-505.
- Koustelios, A. D., Karabatzaki, D., & Kousteliou, I. (2004). Autonomy and job satisfaction for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 95(3), 883-886.
- Kuku, S. M., & J. W. Taylor. (2002). Teachers' participating in decision making: A comparative study of school leader and teacher perceptions in north Philippine academies. *International Forum Journal* 5(1), 19-46.
- Kurt, T. (2016). Öğretmen liderliğini açıklamaya yönelik bir model: Dağıtımçı liderlik, örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmen liderliğine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 1-28.

- Lacoe, C. S. (2006). *Decomposing teacher autonomy: A study investigating types of teacher autonomy and how current public school climate affects teacher autonomy* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. AAI3209987).
- Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. In M. D. Dunnette (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1350). Chicago: Rand McNally.
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981). *The Measurement Of Experienced Burnout*. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99.
- Maslach, C. and Leiter, M. P. (1997). *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. San Francisco: Jossey Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. and Leiter, M. (2001). *Job Burnout*. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422
- Mcdonnough, J. T. ve Matkins, J. J., 2010, The role of field experience in elementary preservice teachers' self-efficacy and ability to connect research to practice, *School Science and Mathematics*, 110 (1), 13-23.
- McGrath, I (2000). Teacher Autonomy. In B. Sinclair, I. McGrath & E. Lamb (Eds.), *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions* (pp. 100-110). London: Longman.
- MEB. (1992). *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*. Ankara: Ders Aletleri Yapım Merkezi Matbaası.
- Meier, S. T. (1983). *Toward a Theory of Burnout*. *Human Relations*, 36(10), 899-910,
- Mickel, N. M. (2015). *Exploring teachers' autonomy, self efficacy, motivation, and perceptions of state mandated testing in the context of no child left behind* (Doctoral dissertation). Oklahoma University, Norman, USA.
- Morgil G, Seçken N, Yücel A.S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6, 1, 62-72.
- Muchinsky, PM 2000, *Psychology Applied to Work(Sixth Edition) Sixth Edition*. USA: Wadsworth.

- Nyanga, T, Mudhovozi, P, Chireshe, R ve Maunganidze, L 2012, ' *A Survey of Job Satisfaction of Employees at Higher Learning Institutions in Masvingo Province* ', Zimbabwe, *Anthropologist*, 14(1), 73-79.
- OECD (2012). "How much time do teachers spend teaching?" in *education at a glance 2012: Highlights*, OECD Publishing.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz* (1. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Omay U. (2007) *Tüccar Sınıfın Protestan Hareketi Desteklemesinin Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi*. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 52, 231 - 243
- Oshagbemi, T. (2000). Is length of service related to the level of job satisfaction?. *International Journal of Social Economics*, 27(3), 213-226.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama.*: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü: bir reform önerisi*. Ankara: TED.
- Özdemir, M.S. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54,277-306.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 39-55.
- Özgen, İ. (2007). Yiyecek İçecek İşletmeleri Çalışanlarında Tükenmişlik Sendromu: İzmir Adnan Menderes Havalimanı Örneği. *I. Ulusal Gastronomi Sempozyumu ve Sanatsal Etkinlikler*. Antalya.
- Özgül, F. , Atan, T. (2016). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi (Ordu İli Örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2): 1002-1016
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kavramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 82-99.

- Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 37-53.
- Pearson, L. C., ve Moomaw, W. (2006). Continuing validation of the teaching autonomy scale. *The Journal of Educational Research*, 100(1), 44-51.
- Pelit, E. ve Türkmen, P. (2008). Otel işletmeleri iş görenlerinin tükenmişlik düzeyleri; yerli ve yabancı zincir otel işletmeleri iş görenleri üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*.10 (1):117-139
- Perlman, B. and Hartman, E. A. (1981). *Burnout: Summary and Future Research. Paper presented at the Annual Convention of the Rocky Mountain Psychological Association*, Denver, 1-45.
- Perlman, B. ve Hartman, A. E. (1982), *Burnout: Summary and Future. Research Human Relations*, vol 35, ss. 285-305.
- Pines, A. M. (1993). *Burnout: An Existential Perspective. In Schaufeli, W. B., Maslach, C., and Marek, T. (Eds). Professional Burnout: Recent Developments in Theory an Research*. USA: Taylor ve Francis.
- Püsküllüoğlu, E. I. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre lisemüdürlülerinin sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*.Yüksek lisans tezi. Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Ramazanoğlu, M. (2007). *Spor işletmelerinde çalışan personelin tükenmişlik durumunun incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İstanbul.
- Randall, S. C. (1993). Teacher burnout, depressive symptoms and coping strategies: Their relationship in two samples of teachers. *Dissertation Abstracts International*, 55(9), 763A.
- Rowley, J 1996, ‘ Motivation And Academic Staff İn Higher Education’, *Quality Assurance in Education*, 4 (3), 11-16.

- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., ve La Guardia, J. G. (2006). *The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology*. D. Cicchetti ve D. J. Cohen (Ed.) *Developmental Psychopathology*, (2. Baskı). John Wiley and Sons. Inc.
- Saraç, A. (2008). *The relation of teacher efficacy to students' trigonometry self-efficacy and trigonometry achievement*, Yüksek Lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Sarason, SB 1971, *The Culture of School and The Problem Change*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sarıçam, H., & Sakız, H. (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*, 40(4), 423-437.
- Sarros, J.C. (1988). Administrator burnout. Findings and future directions. *The Journal of Educational Administration*, 26(2),184-196.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57(s1), 152-171.
- Schwab, D. P. ve Heneman, H. G. (1977). Age and Satisfaction with Dimensions of Work. University of Wisconsin-Madison. *Journal of Vocational Behavior* 10. 212-220.
- Semercioğlu, M. S. (2012). *Özel Ve Kamu Hastanelerinde Çalışan Tıbbi Sekreterlerin İş Doyumu Ve Örgütsel Güven Düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sezici, E. ve Güven, Ö.Z. (2016). Otel işletmelerinde işgörenlerin tükenmişlik düzeylerinin Maslach tükenmişlik modeline göre incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 111-132.
- Shimazu, A., Schaufeli, W. B., Kosugi, S., Suzuki, A., Nashiwa, H., Kato, A., ... Goto, R. (2008). Work engagement in Japan: Validation of the Japanese version of the Utrecht Work Engagement Scale. *Applied Psychology*, 57(3), 510-523.

- Skaalvik, E. M., and Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611-625.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.
- Smith, R.C. (2003). *Teacher education for teacher-learner autonomy*. [http://homepages.warwick.ac.uk/~elsdr/Teacher autonomy.pdf](http://homepages.warwick.ac.uk/~elsdr/Teacher%20autonomy.pdf).
- Smith, R.C., ve Erdoğan, S. (2008). Teacher-learner autonomy: Programme goals and studentteacher constructs. In T. E. Lamb & H. Reinders (Eds.), *Learner and teacher autonomy: Concepts, realities and responses* 83-103. Amsterdam: John Benjamins.
- Sokolov, C. K. (2017). *Teacher engagement in grades 4-8* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations ve Theses Global. (UMI No. 10265217).
- Sökmen, Y. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik, özerklik, iş memnuniyeti, öğretmen katılımı ve tükenmişliği arasındaki ilişki: Bir model geliştirme çalışması*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Sönmez, S. (2003). "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmenin Kısa Tarihi ve Yeniden Yapılanma". *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi Eğitim Bilimleri Özel Sayısı*, 7, 280-290,
- Ssesanga, K ve Garrett RM 2005, *Job Satisfaction of University Academics: Perspectives from Uganda*, Higher Education, 50(1), 33-56. 2010,
- Steh, B., ve Pozarnik B. M. (2005), Teachers' perception of their professional autonomy in the environment of systemic change. In D. Beijaard et al. (Eds.), *Teacher professional development in changing conditions* (pp. 349-363). Dordrecht: Springer.
- Suran, B. G. and Sheridan, E. P. (1985). Management of Burnout: Training Psychologists in Professional Life Span Perspectives. *Professional Psychology*, 16(6), 741-752.

- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, 10(1), 142-167.
- Şakar, S. A. (2013). *English teachers' self-perceptions of teacher autonomy in middle schools and high schools: The case of Sakarya*. Yüksek lisans tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- TED. (2014). Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği. <http://turkegitimderneği.org.tr>
- Telef, B. B. (2011). The study of teachers' self-efficacy, job satisfaction, life satisfaction and burnout. *Elementary Education Online*, 10(1), 91-108.
- Tschannen-Moran, M., ve Hoy, A. W. (2001). *Teacher efficacy: Capturing an elusive construct*. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tunç, V. (2013). *Tarih öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Van İli Örneği*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Turcan, H. G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş memnuniyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tümkaya, S. (1996), *Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa Çıkma Davranışları*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tümkaya, S., ve Uştü, H. (2016). Tükenmişliğin mesleğe bağlılıkla ilişkisi: Sınıf öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 272-289.
- Türk, N. (2009). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkoğlu, M. E., Cansoy, R., ve Parlar, H. (2017). Examining relationship between teachers' self-efficacy and job satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 765-772.
- Tziner, A., Rabenu, E., Radomski, R., & Belkin, A. (2015). Work stress and turnover intentions among hospital physicians: The mediating role of burnout and

- work satisfaction. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 31(3), 207-213.
- Ulaş, J., & Aksu, M. (2015). Development of teacher autonomy scale for Turkish teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 344-349.
- Ulusoy, T. (2014). *Okullarda Sergilenen Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2001), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 2.Basım. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Üzüm, P., ve Karanlı, M. D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri (İzmir ili örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 79-94.
- Üzüm, P. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeylerinin yapısal ve bireysel boyutları açısından değerlendirilmesi (İzmir ili örneği)* ,Doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Vızlı, C. (2005), *Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlere Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yerdelen, S. (2013). *Multilevel investigations of students' cognitive and affective learning outcomes and their relationships with perceived classroom learning environment and teacher effectiveness (Doctoral dissertation)*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 377887).
- Yılmaz, B. (2005). *Öğretmenlik nasıl bir meslektir*. M. Sünbül (Ed.), *Öğretmen dünyası içinde* 7-22. Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2014). *Ortaokul Öğretmenlerinin Güdülenme Ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

EKLER

Ek 1. MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ						
Bu araştırmada değişik mesleklerden kişilerin iş ile ilgili tutumları incelenmektedir. Bu amaçla hazırlanan elinizdeki ankette, insanların işleri ile ilgili tutumlarını yansıtan ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen, her bir ifadenin örneklediği durumu ne kadar sıklıkla yaşadığınızı uygun yanıt aralığına (X) işareti koyarak belirtmenizdir. Bu ankette kimliğiniz gizli tutulacaktır. Yani araştırmacıların dışında hiç kimse yanıtlarınızı öğrenmeyecektir.		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1.	İşimden soğuduğumu hissediyorum					
2.	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3.	Sabahları kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum					
4.	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini anlarım.					
5.	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davranıldığımı fark ediyorum.					
6.	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7.	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8.	Yaptığım işten tükendiğimi hissediyorum					
9.	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu inanıyorum					
10.	Bu işte çalıştığım dan beri insanlara karşı sertleştim.					
11.	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum					

12.	Çok şeyler yapabilecek güçteyim					
13.	İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.					
14.	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum					
15.	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16.	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor					
17.	İşim gereği karşılaştığım insanlara aramda rahat bir hava yaratırım.					
18.	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.					
19.	Bu işte bir çok kayda değer başarı elde ettim.					
20.	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum					
21.	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım.					
22.	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissederim.					

Ek 2. İş Memnuniyeti Ölçeği

Aşağıda belirtilen ifadelerde sizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

1. Mesleğinizi tüm yönleriyle ele aldığınızda, öğretmen olarak çalışmaktan ne kadar zevk alıyorsunuz?	Hiç	Çok fazla
	1	5
2. Eğer bu gün mesleğinizi seçme şansınız olsaydı, öğretmen olmayı seçer miydiniz?	Kesinlikle hayır	Hiç düşünmeden evet
	1	5
3. Öğretmenlik mesleğini bırakmayı hiç düşündünüz mü?	Hiçbir zaman	Her zaman
	1	5

Ek 3. Öz yeterlik Ölçeği

	Yetersiz	Çok az yeterli	Biraz yeterli	Oldukça	Çok yeterli
1.Yetersiz 3.Çok az yeterli 5. Biraz yeterli 7. Oldukça yeterli 9.Çok yeterli					
1. Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?					
2. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
3. Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
4. Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
5. Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?					
6. Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?					
7. Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?					
8. Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?					
9. Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
10, Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar İyi değerlendirebilirsiniz?					
11. Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmeye olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?					

12. Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?									
13. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?									
14. Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?									
15. Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?									
16. Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?									
17. Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?									
18. Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?									
19. Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?									
21. Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?									
22. Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?									
23. Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?									
24. Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?									

Ek 4. Öğretmen Özerklik Ölçeği - Türkçe

Bu ölçek sınıf öğretmenlerinin meslek hayatlarında kendilerini ne kadar özerk hissettiklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıdaki ifadeleri düşündüğünüzde, her bir madde ile ilgili karar verip uygulamakta kendinizi ne derece özerk hissediyorsunuz, başka bir ifadeyle kontrolün ne derece sizde olduğunu hissediyorsunuz? Lütfen aşağıdaki her bir maddeyi okuyunuz ve “1-Hiç, 2-Çok az, 3-Biraz, 4-Oldukça, 5-Tamamen” şeklindeki derecelendirmede size en uygun sayıyı daire içine alınız.

Bu ölçek sınıf öğretmenlerinin meslek hayatlarında kendilerini ne kadar özerk hissettiklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıdaki ifadeleri düşündüğünüzde, her bir madde ile ilgili karar verip uygulamakta <u>kendinizi ne derece özerk hissediyorsunuz, başka bir ifadeyle kontrolün ne derece sizde olduğunu hissediyorsunuz?</u> Lütfen aşağıdaki her bir maddeyi okuyunuz ve “1-Hiç, 2-Çok az, 3-Biraz, 4-Oldukça, 5-Tamamen” şeklindeki derecelendirmede size en uygun sayıyı daire içine alınız.						
1.	Öğreteceğim konulara ait hedef ve davranışları belirlemede kendimi özerk hissediyorum	1	2	3	4	5
2.	Uygulayacağım günlük/yıllık planlar için konu (içerik) seçiminde kendimi özerk hissediyorum	1	2	3	4	5
3.	Derslerde öğrencilerle yapacağımız etkinliklerin seçiminde kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
4.	Sınıfta kullanacağım öğretim yöntem ve tekniklerinin seçiminde kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
5.	Ders planlarını hazırlamada kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
6.	Hizmet içi eğitimlerin düzenleneceği zamanın seçiminde kendimi özerk hissediyorum. 1 2 3 4 5 7. Sınıfta kullandığım ölçme yöntemlerinin seçiminde kendimi özerk hissediyorum	1	2	3	4	5
7.	Sınıfta kullandığım ölçme yöntemlerinin seçiminde kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
8.	Öğrencilerime vereceğim ev ödevlerini belirlemede kendimi özerk hissediyorum	1	2	3	4	5
9.	Ders dışı etkinlikleri planlamada kendimi özerk	1	2	3	4	5

	hissediyorum					
10.	Hizmet içi eğitimlerin düzenleneceği yer/mekanın seçiminde kendimi özerk hissediyorum	1	2	3	4	5
11.	Öğrencilerin oturma düzenini belirlemede kendimi özerk hissediyorum	1	2	3	4	5
12.	Hizmet içi eğitimi verecek kişilerin seçiminde kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
13.	Öğrencilerin ödüllendirilme veya cezalandırılma ölçütlerini belirlemede kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
14.	Alacağım hizmet içi eğitimlerin konularının seçiminde kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
15.	Sınıfta kullanacağım öğretim materyallerinin seçiminde kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
16.	Gerektiğinde sınıf ortamının fiziksel düzenini değiştirmede kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
17.	Öğrenci başarısını değerlendirirken kullanacağım ölçütleri belirlemede kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5
18.	Sınıf kurallarını belirlemede kendimi özerk hissediyorum.	1	2	3	4	5