

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN OLMA MOTİVASYONLARI, ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI, YENİLİKÇİLİKLERİ VE İŞ MEMNUNİYETLERİNİN İNCELENMESİ*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Fulya DURU¹, Ali ARSLAN²

* Bu çalışma birinci yazarın “İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonu, öz yeterlik inançları ve yenilikçilik algılarının iş memnuniyetine etkisi” isimli yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur. Çalışmanın bir bölümü 8. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresinde sunulmuştur.

1 Yüksek Lisans Öğrencisi, ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, dereli_fulya@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-5586-6325.

2 Prof. Dr, ZBEÜ Eregli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aliarslan.beun@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3707-0892.

Geliş Tarihi: 16.04.2021 **Kabul Tarihi:** 06.07.2021 **DOI:** 10.37669/milliegitim.917330

Öz: Öğretmenler toplumların istediği nitelikli insan gücüne sahip olmada, bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlamasında, toplumun sosyal ve teknolojik bir takım değişimlere uyum sağlamasında önemli görevler üstlenmektedir. TALIS (Teaching and Learning International Survey)-Uluslararası öğrenme ve öğretim anketi öğretmenlerle ilgili uluslararası düzeyde yürütülen araştırmalardan biridir. Bu araştırmanın amacı TALIS 2018 anket verilerinden hareketle Türkiye’de bu araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenliğe ilişkin öz yeterlilik inançları, yenilikçilik algıları ve iş memnuniyetlerinin incelenmesidir. Araştırma nedensel karşılaştırma modelindedir. Çalışmanın örneklemini 3204 ilkökul öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t testi, ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonlarının, yenilikçiliklerinin ve iş memnuniyetlerinin orta düzeyde olduğu, öz yeterlilik inançlarının ise yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: öğretmen olma motivasyonu, öz yeterlilik inancı, yenilikçilik, iş memnuniyeti, ilkökul öğretmenleri

EXAMINING PRIMARY SCHOOL TEACHERS' MOTIVATION TO BE A TEACHER, SELF-EFFICIENCY BELIEFS, INNOVATIVENESS AND JOB SATISFACTION

Abstract:

Teachers have important roles in having the qualified manpower required by the society, in adapting individuals to social life, and in adapting the society to a number of social and technological changes. TALIS (Teaching and Learning International Survey) is one of the international studies on teachers. The purpose of this study is to examine the motivations to be a teacher, teaching self-efficacy beliefs, innovation perceptions and job satisfaction of teachers participating to TALIS 2018 survey in Turkey. The study was conducted on causal comparative. The sample was 3204 elementary school teachers. Descriptive statistics, independent samples t test, ANOVA were conducted in the analysis of the data. As a result of the study, it was found that primary school teachers' motivation to be a teacher, innovativeness and job satisfaction were moderate, while their self-efficacy beliefs were high.

Keywords: motivation to be a teacher, teaching self-efficacy, innovativeness, job satisfaction, primary school teachers

Giriş

Öğretmen eğitimi ulusal ve uluslararası düzeyde birçok araştırmaya konu olmaktadır. OECD tarafından düzenlenen TALIS (Teaching and Learning International Survey) - Uluslararası öğrenme ve öğretim anketi bunlardan biridir. TALIS'in temel amacı ülkelerin etkili öğretme ve öğrenme koşullarını teşvik eden politikaları gözden geçirmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olabilmek amacıyla öğretmenler ve öğretim konusunda güçlü uluslararası göstergeler ve politikaya ilişkin analizler sağlamaktır. TALIS, öğretme ve öğrenme koşullarının yanı sıra eğitim yapılarının işleyişini tanımlamak için bir araç işlevi görür. Böylece öğretim ve okul liderliği yaklaşımlarını karşılaştırma aracı sunmaktadır. Ayrıca, ülkeler arasında aynı veri toplama araçlarının kullanılması, TALIS'in ülkeler arasında ve her ülke içinde mevcut olan öğretmen uygulama ve gelişimindeki farklılıkları geçerli bir şekilde belgelemesine olanak tanınmaktadır. TALIS dünya çapındaki araştırmacıların verilerin ikincil analizlerini yapmak için kullanabileceği güvenilir ve karşılaştırmalı bir veri tabanı sunmaktadır. Yapılacak analizler ile ulusal ve uluslararası düzeylerde ve zaman içinde çeşitli temel ve politika

odaklı araştırmalara olanak tanımaktadır (Ainley ve Carstens, 2018). Bu araştırmalar esasında öğretmenlik mesleğine ilişkin kimliğin tanımlanmasında önemli görevler üstlenmektedir.

TALIS 2018'in kavramsal çerçevesi incelendiğinde öğretmen ve okul yöneticileri için mesleki nitelikler ve öğretim uygulamalarına ilişkin temalardan oluşmaktadır. TALIS 2018 temalarının odak ve düzey olarak iki temel boyutta el alındığı, odak boyutunun öğretmenlerin mesleki nitelikleri ve öğretim uygulamalarına ilişkin olduğu, ikinci boyut ise temanın öğretmen veya okulla ilgili olduğunu gösteren düzeyi yansıtmaktadır. Kavramsal çerçevenin önemli bir özelliği her tema diğer boyutlarla ilgili olabilir (TED-MEM, 2019). Bu temalar aynı zamanda öğretmenlik mesleği kimliğinin oluşmasındaki önemli faktörlerdir. Bu araştırmada da öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları, öz yeterlik inançları, yenilikçilikleri ve iş memnuniyetleri incelenmiştir.

Öğretmen olma motivasyonu, öğretmenlik mesleğini seçmeye iten motivasyon kaynaklarıyla ilgilidir. Öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde bireyleri öğretmen olmaya iten birçok faktörden söz edilebilir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının meslek seçiminde etkili olan bu motivasyon kaynaklarının onların eğitim sürecine istekle katılmaları ve nasıl bir öğretmen olacakları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Sinclair, Dowson ve McInerney, 2006). Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyon kaynakları, öğretmenlik mesleğini seçmelerinde, öğretmenlik mesleğinde kalmalarında ve öğretmenlik mesleğinden ayrılma isteklerinde etkilidir. Öğretmen olma motivasyonuna ilişkin araştırmalar öğretmen olma isteği üzerindeki farklı etmenleri ortaya çıkarmıştır. Çocuklarla çalışma ve yeni nesle şekil verme arzusu gibi özgecil (fedakarlığa dayalı) etmenler; öğretimden elde edilen haz duygusu ve kendini geliştirme ihtiyacı gibi içsel etmenler; maaş, iş güvenliği, çalışma saatleri ve tatil zamanı gibi kişisel fayda etmenleri öğretmenlerin motivasyonu etkilemektedir. Bunlar arasında özveriye dayalı-özgecil (alturistik) nedenler ön plana çıkmaktadır (Jungert, Alm ve Thornberg, 2014; Kyriacou ve Coulthard, Hultgren ve Stephens, 2002).

Öğretmenlik mesleği kimliğine ilişkin önemli kavramlardan biri de öğretmen öz yeterliliğidir. Doğası gereği öğretmenlik karmaşık, dinamik ve doğrusal olmayan tanımsız sorunları çözmeyi içermektedir (Bray-Clark ve Bates, 2003). Araştırmalar, bir öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisinin en güçlü belirleyicilerinden birinin, yaptığı şeyin fark yarattığı inancı olduğunu ortaya koymaktadır. Esasında bu inanç öğretmen öz yeterlilikleriyle ilgilidir (Slavin, 2006). Öz yeterlik algısı bireylerin belirledikleri hedeflere ulaşmaları için ne kadar çaba harcamaları gerektiğini ve karşılaştıkları güçlüklerle nasıl başa çıkabileceklerini fark etmelerini sağlar. Bireyler karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelebilmek için bazı stratejiler geliştirebilirler. Bu stratejileri etkili kullanıp kullanamayacaklarına ve başarılı olup olamayacaklarına yönelik inançları öz yeterlik algıları ile ilişkilidir (Pajares ve Schunk, 2001). Öğretmen öz yeterliliği öğretmenin başarılı olması veya nitelikli bir öğretim gerçekleştirme değil (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2000), öğretmenin öğretime ilişkin görevleri, eylemleri planla-

ma ve uygulayabilmeye ilişkin sorularına verdiği cevaplarıdır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004). Bu nedenle öğretmen öz yeterliliği öğretme-öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütebilme ve öğrencilerin yaşamlarında istedik davranışları oluşturabilme ve gerekli davranış değişikliğini sağlayabilme becerisine ilişkin yeterlilikler hakkındaki inançlar olarak tanımlanabilir. Bir öğretmen olarak öz-yeterlilik, öğrencilerin deneyimlediği öğrenme kalitesi üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Öğrenciler yüksek öz yeterlilik duygusu olan öğretmenlerden, kendinden şüphe duyan öğretmenlerinden çok daha fazlasını öğrenirler. Düşük öz yeterliliğe sahip olan öğretmenler sınıf yönetimi problemlerini ve öğrenci öğrenmelerindeki problemleri öğrencilerin yetenek düşüklüğüne bağlamaya meyillidir. Düşük öz yeterliliğe öğretmenler, sınıflarını yönetme, öğrencilerin yanlış davranışlarında strese girme ve öfkelenme yetenekleri konusunda güven duymazlar, öğrencilerin yeteneklerini geliştirme, gözetim altına alma, genellikle kısıtlayıcı nitelikte olma konusunda kötümserdirler. Hatta öğretmenlik mesleğini bırakma ya da öğretmenlik mesleği seçimi hakkında pişmanlık gösterme eğiliminde olurlar (Santrock, 2011).

Eğitim sistemleri ve örgütleri diğer toplumsal sistemlere göre daha muhafazakar ve mevcut toplumsal yapıyı koruyucu niteliktedir. Bu durum farklılık göstermekle birlikte her ülkede benzer niteliktedir. Bu durumun önemli bir nedeni de eğitim kurumlarına yüklenen toplumsal görevler ile yakından ilgilidir. Çünkü eğitim örgütleri, toplumu oluşturan yeni nesilleri bir taraftan geleceğe ve yaşama hazırlarken bir diğer taraftan da mevcut tarihsel ve kültürel yapıyı bozmadan yeni nesle ulaştırma görevini üstlenmektedir. Bu durum ise zaman zaman görevler arasında denge sorunu yaşanmasına ve yenilikçi ve değişimi gerekli kılan durumlara kendini kapatabilmektedir (Erdemet, 2017). Değişim, insanlar ve sistemler buna hazır olmadan gerçekleştirildiğinde dirençle karşılaşma ve başarısız olma olasılığı çok daha fazladır (Schermerhorn, 2012). Yenilikçi kurum ya da örgütler, yenilikçi anlayışı destekler nitelikte olmalıdır. Bu noktada bürokrasi yenilikçiliğin düşmanıdır. Personel de yenilikçi yapıyı desteklemelidir. Bunun için ilk adım işe alım ve sorumluluk yüklemeye en önemli kriterin yaratıcılık olması gerekliliğidir. İkinci olarak yenilikçi yapıyı destekleyecek bir iş ortamı ve üst yönetimin varlığıdır (Schermerhorn, 2012).

Öğretmenlik mesleği kimliğin oluşumunda önemli yapılardan biri de iş memnuniyetidir. İş memnuniyeti bireyin çalışma hayatındaki duruma ilişkin değerlendirmesi ile ilgilidir. İş memnuniyeti en basit tanımıyla bireyin mesleğine ilişkin tutumlarıdır (Greenberg, 2011). Çetin ve Basım (2011) iş memnuniyetini çalışanların yaptıkları iş ile ilgili ücret, çalışma olanakları, ilerleme ve kariyer olanakları, çalışma ortamı, yönetim ve denetim anlayışı gibi çeşitli faktörleri göz önünde bulundurarak işine ilişkin olumlu duygusal bir bakış açısı ile oluşturdukları memnuniyet ve doyum durumu olarak değerlendirmektedir. İş memnuniyeti ile ilişkili çok sayıda değişken bulunsa da beş tanesi oldukça önemlidir. Bunlar, alınan ve algılanan ücret, işin ne ölçüde ilginç ve öğrenme ve sorumluluk fırsatları sunduğu, ilerleme fırsatları, denetim otoritesinin

çalışanlara yaklaşımı ve iş arkadaşlarının yetkin ve destekleyici olmasıdır (Gibson, Ivancevich, Donnelly ve Konopaske, 2012). İş memnuniyeti üzerinde etkili olan bu örgütsel etmenlerin yanı sıra cinsiyet, yaş, kişilik özellikleri, yetenek, zeka ve eğitim düzeyi gibi bir takım bireysel faktörlerin de iş memnuniyeti üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Gür, 2006; Öztürk ve Güzelsoydan, 2001; Sığırı ve Basım, 2006; Sudak ve Zehir, 2013; Yakut, 2015).

Öğretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olduğu düşünülen öğretmen olma motivasyonu, öğretmen öz yeterliliği, iş memnuniyeti ve yenilikçilik kavramlarını inceleyen bu araştırmanın öğretmen eğitimi araştırmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın OECD tarafından yapılan uluslararası ölçekli öğretmen anketi olan TALIS verileri üzerinden gerçekleştirilmesi ve örneklem olarak geniş bir yelpazeyi yansıtmaları oldukça önemlidir. Bu durum ayrıca araştırma sonuçlarının diğer ülke öğretmen eğitimleri ve öğretim uygulamalarıyla karşılaştırılmasına da fırsat tanımaktadır. Bu yönüyle araştırmanın ulusal ve uluslararası literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, ilkökul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçiliklerinin cinsiyetlerine, görev yapma sürelerine ve eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğini belirlemektir. Bu amaca uygun olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçilikleri ne düzeydedir?
2. İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçiliklerinin cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
3. İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçiliklerinin eğitim düzeylerine göre değişmekte midir?
4. İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçiliklerinin görev süresine göre değişmekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, özgün bir araştırma makalesi olup Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 05.06.2020 tarihli ve 814 protokol numaralı etik kurul onayı alınmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçiliklerinin cinsiyet, eğitim düzeyi ve görev süresi gibi karşılaştırılabilir gruplardaki farklılaşmasının ince-

lenmesi için nedensel karşılaştırma deseni temel alınmıştır (Balci, 2010; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014; Can, 2016).

Evren Örneklem

Araştırma OECD tarafından yapılan 2018-TALIS (Teaching and Learning International Survey) Türkiye verileri üzerinden gerçekleştirildiğinden araştırmacı tarafından bu anket çalışmasına katılan 3204 ilkokul öğretmenin verileri temel alınmıştır. TALIS 2018 teknik raporuna göre örneklem grubunun evreni temsil edecek şekilde seçildiği ifade edilmiştir. Araştırmacı tarafından ayrıca bir örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Diğer bir deyişle örneklem araştırmacı tarafından oluşturulmamış, TALIS 2018 anketine katılan öğretmenlerin verileri kullanılmıştır. TALIS 2018 verileri ise OECD web sayfasından elde edilmiştir (<https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>).

Tablo 1. Örneklemin Özellikleri

	Gruplar	(f)	(%)
Cinsiyet	Kadın	2074	64.7
	Erkek	1130	35.3
Eğitim Düzeyi	Ön lisans	351	11
	Lisans	2669	83.8
	Yüksek Lisans	162	5.1
	Doktora	4	0.1
Görev Süresi	1-5 yıl	219	6.8
	6-10 yıl	385	12
	11-15 yıl	578	18
	16-20 yıl	586	18.3
	21-25 yıl	612	19.1
	26 yıl üstü	758	23.7
Toplam		3204	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçme aracı TALIS 2018 öğretmen anketidir. Anket, kişisel bilgiler ve nitelikler, şu anki iş durumu, mesleki gelişim, geri bildirim, genel öğretim, hedef sınıfta öğretim, çeşitlilik içeren ortamlarda öğretim, okul iklimi ve iş memnuniyeti, öğretmen hareketliliği bölümlerinden oluşmaktadır. Ankette 54 madde ve alt maddeler yer almaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı OECD'nin TALIS 2018 ile ilgili web sayfasında yer almaktadır. Araştırmada kullanılan Türkçe formu ise Milli Eğitim Bakanlığı'ndan elde edilmiştir. Bu araştırmadaki veriler, araştırmannın konusu-

nu oluşturan maddeler ile sınırlıdır. Ölçme aracında yer alan maddeler ve alt boyutların belirlenmesinde TALIS 2018 Teknik Raporundan (TALIS 2018 Technical Report) yararlanılmıştır. Araştırmaya ilişkin data dosyası OECD'nin web sayfasından temin edilmiştir.

Araştırmada ölçeklerin yapı geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin değerler TALIS 2018 teknik raporundan Türkiye örnekleminde elde edilmiştir. Yapı geçerliliğine ve güvenilirlik katsayısına ilişkin değerler tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bilgiler

	Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Yapısal Geçerlik				Güvenirlik
			CFI	TLI	RMSEA	SRMR	ω
Öğretmen Olma Motivasyonu	Kişisel Fayda Motivasyonu	4	.99	.99	.02	.00	.81
	Sosyal fayda Motivasyonu	3	1.00	1.00	.01	.42	.84
	Değer Algısı ve Politika Etki	3	.89	.89	.04	.09	.76
Öz Yeterlik	Sınıf Yönetimine İlişkin Özy.	4	.99	.96	.04	.00	.88
	Öğretime İlişkin Özy.	4	.99	.97	.04	.01	.83
	Öğrenci Katılımına İlişkin Öz.	4	1.00	1.00	.00	.00	.81
Yenilikçilik	-	4	.99	.99	.02	.00	.95
İş Memnuniyeti	Çalışma Ortamı Memnuniyeti	4	.98	.95	.04	.02	.85
	Mesleki Memnuniyet	4	.98	.91	.06	.01	.84

Verilen değerler ölçme araçlarının yapısal geçerliliğinin yüksek olduğunu (Bryne, 2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Karagöz, 2016; Klein, 2011; Raykov ve Marcoulides, 2006; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2007) ve ölçme aracının güvenilir sonuçlar verdiğini göstermektedir (Şencan, 2005).

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri kullanılmıştır. Betimsel istatistiklerin yorumlanmasında ölçme aracının 4'lü likert tipinde olması ve 1 ile 4 arasında değer almasından dolayı TALIS 2018 teknik raporunda belirtildiği üzere orta puan 2.5 olarak belirlenmiştir

(OECD, 2019). Bu değerler için altı o madde için “daha az önemli” olarak yorumlanırken, üstü ise “biraz veya daha önemli” olarak yorumlanmaktadır. Aynı zamanda verilerin yorumlanmasında 1.00- 1.75 arası “Hiç önemli Değil”, 1.76-2.50 arası “Az Önemli”, 2.51-3.25 “Orta Derecede Önemli” ve 3.26-4.00 arası ise “Çok Önemli” değer aralığı da kullanılmıştır. İstatistiksel yönteme karar verebilmek amacıyla verilerin dağılımının basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları, öğretmenlik öz yeterlilik inançları, iş memnuniyetleri ve yenilikçiliklerinin ilişkin puan ortalamalarının cinsiyetlerine, eğitim düzeyine ve görev süresine göre karşılaştırılmalarında bağımsız gruplar için t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Bulgular %95 güven aralığında yorumlanmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin Öğretmen Olma Motivasyonları

Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları puan ortalamalarına ilişkin bulgular tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Öğretmen Olma Motivasyon Puan Ortalamaları

	\bar{x}	ss	Min	Max
Kişisel Fayda	3.15	.69	1	4
Sosyal Fayda	3.73	.44	1	4
Değer Algısı ve Politik Etki	1.99	.69	1	4

Tablo 3 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin sosyal fayda ve kişisel fayda motivasyonu puan ortalamasının 2.50 değerinin üzerinde olduğu, değer algısı ve politik etkinin 2.50 değerinin altında olduğu görülmektedir. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin öğretmen olmalarında sosyal fayda ve kişisel fayda motivasyonunun önemli olduğu, değer algısı ve politik etkinin ise önemli olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Öğretmen Olma Motivasyonlarının Cinsiyetlerine, Eğitim Düzeylerine ve Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonlarının cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine ve görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bu başlık altında yer verilmiştir.

Cinsiyet: Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen Olma Motivasyonunun Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	t	p	Fark																																		
Kişisel Fayda	Kadın	2057	11.02	1.68	3174	6.293*	.000	K>E																																		
	Erkek	1119	10.61	1.86					Sosyal Fayda	Kadın	2057	12.41	1.37	3176	6.055*	.000	K>E	Erkek	1121	12.08	1.66	Değer Algısı ve Politik Etki	Kadın	2053	8.91	2.16	3171	2.928*	.003	K>E	Erkek	1120	8.67	2.21	Öğretmen Olma Motivasyonu	Kadın	2034	32.36	3.45	3143	7.387*	.000
Sosyal Fayda	Kadın	2057	12.41	1.37	3176	6.055*	.000	K>E																																		
	Erkek	1121	12.08	1.66					Değer Algısı ve Politik Etki	Kadın	2053	8.91	2.16	3171	2.928*	.003	K>E	Erkek	1120	8.67	2.21	Öğretmen Olma Motivasyonu	Kadın	2034	32.36	3.45	3143	7.387*	.000	K>E	Erkek	111	31.37	3.81								
Değer Algısı ve Politik Etki	Kadın	2053	8.91	2.16	3171	2.928*	.003	K>E																																		
	Erkek	1120	8.67	2.21					Öğretmen Olma Motivasyonu	Kadın	2034	32.36	3.45	3143	7.387*	.000	K>E	Erkek	111	31.37	3.81																					
Öğretmen Olma Motivasyonu	Kadın	2034	32.36	3.45	3143	7.387*	.000	K>E																																		
	Erkek	111	31.37	3.81																																						

* $p<.05$

Tablo 4'e göre öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları genel puan ortalaması ve alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonuna ilişkin kişisel fayda motivasyonu ($t_{(3174)}=6.293$; $p<.05$) sosyal fayda motivasyonu ($t_{(3176)}=6.055$; $p<.05$) ve değer algısı ve politik etki boyutu motivasyonu ortalamaları ($t_{(3171)}=2.928$; $p<.05$), erkek öğretmenlerin ortalamalarından istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda genel ortalama puanları incelendiğinde de kadın öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları erkek öğretmenlerin motivasyonlarından daha yüksek bulunmuştur ($t_{(3143)}=7.387$; $p<.05$).

Eğitim düzeyi: Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyon algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmen Olma Motivasyonunun Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	SS	SD	F	p
Kişisel Fayda	Ön Lisans	346	10.87	1.94	5-3113	1.070	.375
	Lisans	2657	10.89	1.72			
	Lisansüstü	163	10.76	1.85			
Sosyal Fayda	Ön Lisans	348	12.40	1.37	5-3115	1.402	.220
	Lisans	2656	12.28	1.50			
	Lisansüstü	164	12.29	1.46			
Değer Algısı ve Politik Etki	Ön Lisans	349	9.00	2.16	5-3107	1.618	.152
	Lisans	2650	8.81	2.17			
	Lisansüstü	161	8.65	2.20			
Öğretmen Olma Motivasyonu	Ön Lisans	342	32.28	3.48	5-3085	1.658	.141
	Lisans	2636	31.99	3.61			
	Lisansüstü	159	31.65	3.87			

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin kişisel fayda ($t_{(5-3113)}=1.070$; $p>.05$), sosyal fayda ($t_{(5-3115)}=1.402$; $p>.05$), değer algısı ve politik etki boyutu ($t_{(5-3107)}=1.618$; $p>.05$) ile toplam puanlarda ($t_{(5-3085)}=1.658$; $p>.05$) ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonuna ilişkin ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin onların öğretmen olma motivasyonları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Görev süresi: Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyon algılarının görev süresi değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen Olma Motivasyonunun Görev Süresine Göre Karşılaştırılması

	Yıl	N	\bar{x}	SS	SD	F	p
Kişisel Fayda	1-5 yıl	218	11.10	1.53	5-3113	1.070	.375
	6-10 yıl	384	10.94	1.73			
	11-15 yıl	577	10.87	1.71			
	16-20 yıl	584	10.85	1.71			
	21-25 yıl	608	10.81	1.82			
	26 üstü	748	10.89	1.82			
Sosyal Fayda	1-5 yıl	217	12.43	1.33	5-3115	1.402	.220
	6-10 yıl	384	12.26	1.45			
	11-15 yıl	577	12.25	1.49			
	16-20 yıl	585	12.22	1.57			
	21-25 yıl	606	12.25	1.59			
	26 üstü	702	12.38	1.41			
Değer Algısı ve Politik Etki	1-5 yıl	216	8.84	2.09	5-3107	1.618	.152
	6-10 yıl	382	8.62	2.13			
	11-15 yıl	572	8.72	2.22			
	16-20 yıl	580	8.86	2.13			
	21-25 yıl	609	8.91	2.25			
	26 üstü	754	8.95	2.15			
Öğretmen Olma Motivasyonu	1-5 yıl	214	32.44	3.08	5-3085	1.658	.141
	6-10 yıl	381	31.82	3.59			
	11-15 yıl	572	31.86	3.59			
	16-20 yıl	578	31.94	3.68			
	21-25 yıl	602	31.96	3.83			
	26 üstü	744	32.23	3.55			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin kişisel fayda ($t_{(5-3113)}=1.070$; $p>.05$), sosyal fayda ($t_{(5-3115)}=1.402$; $p>.05$), değer algısı ve politik etki boyutu ($t_{(5-3107)}=1.618$; $p>.05$) ile genel puan ortalamalarının ($t_{(5-3085)}=1.658$; $p>.05$) onların görev sürelerine göre değişmediği bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde geçirdikleri sürenin onların motivasyonları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnançları

Öğretmenlerin öz yeterlilik inanç düzeylerine ilişkin bulgular tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnanç Puan Ortalamaları

	\bar{x}	ss	Min	Max
Öğretime İlişkin Öz Yeterlilik İnanç	3.41	.59	1	4
Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yeterlilik İnanç	3.40	.53	1	4
Öğrenci Katılımını Sağlama Öz Yeterlilik İnanç	3.41	.52	1	4

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterlilik inancı alt boyutlarından olan öğretime ilişkin öz yeterlilik inancı, sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlilik inancı ve öğrenci katılımını sağlamaya ilişkin öz yeterlilik inancı puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve her üçünün de oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin öğretmenlik öz yeterlilik inançlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnançlarının Cinsiyetlerine, Eğitim Düzeylerine ve Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine ve görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bu başlık altında yer verilmiştir.

Cinsiyet: Öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	t	p	Fark																																		
Öğretime İlişkin Öz Yeterlilik	Kadın	2040	13.22	2.13	3153	3.214*	.001	K>E																																		
	Erkek	1115	13.00	2.18					Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yeterlilik	Kadın	2040	12.96	2.01	3153	2.752*	.006	K>E	Erkek	1115	12.72	2.07	Öğrenci Katılımını Sağlama Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2041	12.69	2.10	3154	1.760	.078	-	Erkek	1115	12.56	2.16	Öğretmenlik Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2040	13.36	2.23	3153	2.820*	.005
Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yeterlilik	Kadın	2040	12.96	2.01	3153	2.752*	.006	K>E																																		
	Erkek	1115	12.72	2.07					Öğrenci Katılımını Sağlama Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2041	12.69	2.10	3154	1.760	.078	-	Erkek	1115	12.56	2.16	Öğretmenlik Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2040	13.36	2.23	3153	2.820*	.005	K>E	Erkek	1115	13.12	2.29								
Öğrenci Katılımını Sağlama Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2041	12.69	2.10	3154	1.760	.078	-																																		
	Erkek	1115	12.56	2.16					Öğretmenlik Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2040	13.36	2.23	3153	2.820*	.005	K>E	Erkek	1115	13.12	2.29																					
Öğretmenlik Öz Yeterlilik İnanç	Kadın	2040	13.36	2.23	3153	2.820*	.005	K>E																																		
	Erkek	1115	13.12	2.29																																						

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin öğretime ilişkin öz yeterlilik inançları, ($t_{(3153)}=3.214$; $p<.05$), sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlilik inançları ($t_{(3153)}=2.752$; $p<.05$) ve öz yeterlilik inancı genel puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre değişirken ($t_{(3153)}=2.820$; $p<.05$), öğrenci katılımını sağlamaya ilişkin öz yeterlilik inançlarının cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir ($t_{(3154)}=1.760$; $p>.05$). Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğretimi gerçekleştirme ve sınıf yönetimini sağlama bakımından kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir.

Eğitim düzeyi: Öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnançlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Tukey
Öğretime İlişkin Öz Yeterlilik	Ön Lisans	347	13.16	2.12				
	Lisans	2640	13.14	2.16	2-3143	.166	.847	-
	Lisansüstü	159	13.24	2.15				
Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yeterlilik	Ön Lisans	347	12.99	1.93				
	Lisans	2640	12.86	2.05	2-3143	.660	.517	-
	Lisansüstü	159	12.90	1.95				
Öğrenci Katılımını Sağlama Öz Yeterlilik İnanç	Ön Lisans	348	12.93	1.92				
	Lisans	2640	12.60	2.15	2-3144	4.115*	.016	Ön Lisans> Lisans
	Lisansüstü	159	12.78	2.08				
Öğretmenlik Öz Yeterlilik İnanç	Ön Lisans	347	13.43	2.17				
	Lisans	2640	13.24	2.27	2-3143	1.231	.292	-
	Lisansüstü	159	13.37	2.20				

* $p<.05$

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterlilik inancı alt boyutlarından sadece öğrenci katılımını sağlamaya yönelik öz yeterlilik puan ortalamalarının onların eğitim düzeyine göre farklılaştığı ($F_{(2-3144)}=4.115$; $p<.05$); öğretime ilişkin öz yeterlilik inancı ($F_{(2-3143)}=.847$; $p>.05$), sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlilik inancı ($F_{(2-3143)}=.517$; $p>.05$) ve ölçeğin geneline ilişkin puan ortalamalarının onların eğitim düzeyine göre değişmediği söylenebilir ($F_{(2-3143)}=1.231$; $p>.05$).

Görev süresi: Öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının görev sürelerine göre değişip değişmediğini belirlemeye ilişkin bulgular tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnançlarının Görev Süresine Göre Karşılaştırılması

	Görev Süresi	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Tukey
Öğretme İlişkin Öz Yeterlilik İnanıcı	1-5 yıl	219	13.11	2.13	5-3094	.971	.434	-
	6-10 yıl	381	13.14	2.11				
	11-15 yıl	569	13.11	2.19				
	16-20 yıl	575	13.04	2.20				
	21-25 yıl	607	13.30	2.07				
	26 üstü	749	13.17	2.12				
Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yeterlilik İnanıcı	1-5 yıl	219	12.75	2.06	5-3094	.952	.446	-
	6-10 yıl	381	12.78	2.06				
	11-15 yıl	569	12.91	2.05				
	16-20 yıl	575	12.84	2.11				
	21-25 yıl	607	13.01	1.91				
	26 üstü	749	12.89	1.97				
Öğrenci Katılımını Sağlama Öz Yeterlilik İnanıcı	1-5 yıl	219	12.46	2.12	5-3095	3.544*	.003	26 üstü > 6-10 yıl
	6-10 yıl	381	12.44	2.14				
	11-15 yıl	569	12.55	2.21				
	16-20 yıl	575	12.58	2.19				
	21-25 yıl	607	12.81	2.03				
	26 üstü	750	12.85	1.97				
Öğretmenlik Öz Yeterlilik İnanıcı	1-5 yıl	219	13.14	2.19	5-3094	1.580	.162	-
	6-10 yıl	381	13.15	2.24				
	11-15 yıl	569	13.23	2.29				
	16-20 yıl	575	13.19	2.32				
	21-25 yıl	607	13.45	2.15				
	26 üstü	749	13.36	2.19				

*p<.05

Öğretmenlerin görev sürelerine göre sadece öğrenci katılımını sağlamaya ilişkin öz yeterlilik inançlarının değiştiği ($F_{(5-3095)}=3.544$; $p<.05$); öğretime ilişkin öz yeterlilik inançları ($F_{(5-3095)}=.971$; $p>.05$), sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlilik inançları ($F_{(5-3095)}=.952$; $p>.05$) ve ölçeğin geneline ilişkin öz yeterlilik inançlarının ($F_{(5-3095)}=1.580$; $p>.05$) değişmediği bulunmuştur. Tukey Testine göre farklılaşmanın mezuniyet sonrası 6-10 arası geçenler ile 26 yıl ve sonrası geçenler arasında olduğu bulunmuştur. Mezuniyet sonrası 26 yıl ve üstü yıl geçen öğretmenlerin öğrenci katılımını sağlamaya yönelik öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Yenilikçi Algıları

Öğretmenlerin yenilikçi algılarına ilişkin bulgular tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin Yenilikçilik Algıları Puan Ortalamaları

	\bar{x}	ss	Min	Max
Yenilikçilik Algısı	3.07	0.73	1	4

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin yenilikçilik algılarının 2.50 değerinin üstünde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin kendilerini yenilikçi olarak gördükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin Yenilikçilik Algılarının Cinsiyetlerine, Eğitim Düzeylerine ve Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin yenilikçilik algılarının cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine ve görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bu başlık altında yer verilmiştir.

Cinsiyet: Öğretmenlerin yenilikçilik algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmenlerin Yenilikçilik Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	t	p
Yenilikçilik Algısı	Kadın	2051	11.98	2.46	3172	1.869	.062
	Erkek	1123	11.80	2.52			

*p<.05

Tablo 12’ye göre kadın öğretmenlerin yenilikçilik algıları (\bar{x} =11.98; SS=2.46) ile erkek öğretmenlerin yenilikçilik algıları (\bar{x} =11.80; SS=2.52) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(3172)}$ =1.869; p>.05). Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin birbirini aynı düzeyde yenilikçi algıladıkları söylenebilir.

Eğitim düzeyi: Öğretmenlerin yenilikçilik algılarının eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğretmenlerin Yenilikçilik Algılarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	SS	SD	F	p
Yenilikçilik Algısı	Ön Lisans	349	12.18	2.37	2-3159	2.633	.072
	Lisans	2652	11.89	2.48			
	Lisansüstü	161	11.74	2.64			

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin yenilikçilik algıları ortalamalarının yakın olduğu ve istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F_{(2-3159)} = 2.633$; $p > .05$). Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin onların yenilikçilik algıları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Görev süresi: Öğretmenlerin yenilikçilik algılarının görev sürelerine göre değişip değişmediğini belirlemeye ilişkin bulgular tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo14. Öğretmenlerin Yenilikçilik Algılarının Görev Süresine Göre Karşılaştırılması

	Yıl	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Tukey
Yenilikçilik Algısı	1-5 yıl	219	11.62	2.47	5-311	3.442*	.004	26 üstü >1-5 yıl, 6-10 yıl
	6-10 yıl	384	11.68	2.57				
	11-15 yıl	573	11.83	2.47				
	16-20 yıl	576	11.93	2.47				
	21-25 yıl	610	11.97	2.49				
	26 üstü	755	12.19	2.35				

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin yenilikçilik algıları ortalamalarının onların görev sürelerine göre değiştiği söylenebilir ($F_{(2-3159)} = 3.442$; $p < .05$). Farklılaşmanın kaynağını belirlemek için yapılan Post Hoc testlerinden Tukey Testine göre farklılaşmanın 26 yıl ve üstü grubu ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl grupları arasında olduğu görülmektedir. Mezuniyet sonrası 26 yıl ve üstü geçen öğretmenlerin yenilikçilik ortalamaları 1-5 ve 6-10 yıl arası gruplardan anlamlı şekilde yüksektir.

Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Algıları

Öğretmenlerin iş memnuniyetine ilişkin bulgular tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğretmenlerin İş Memnuniyetleri Puan Ortalamaları

	\bar{x}	ss	Min	Max
Mesleğe İlişkin Memnuniyet	2.94	.64	1	4
İş Çevresi Memnuniyeti	2.97	.62	1	4

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin hem mesleğe ilişkin memnuniyet puan ortalamalarının hem de iş çevresi memnuniyetinin 2.50 ortalamasının biraz üstünde olduğu görülmektedir. Buna öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin İş Memnuniyetlerinin Cinsiyetlerine, Eğitim Düzeylerine ve Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine ve görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bu başlık altında yer verilmiştir.

Cinsiyet: Öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Öğretmenlerin İş Memnuniyetinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	t	p	Fark
Mesleğe İlişkin Memnuniyet	Kadın	2043	11.65	2.14	3162	7.472*	.000	K>E
	Erkek	1121	11.04	2.30				
İş Çevresi Memnuniyeti	Kadın	2044	12.06	2.43	3163	.525	.600	-
	Erkek	1124	12.11	2.40				
İş Memnuniyeti	Kadın	2043	12.24	12.24	3162	3.931*	.000	K>E
	Erkek	1121	11.91	11.91				

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe ilişkin memnuniyet ($t_{(3162)}=7.472$; $p<.05$) ve iş memnuniyeti toplam puanlarının ($t_{(3162)}=3.931$; $p<.05$) cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin mesleğe ilişkin memnuniyetlerinin ve genel mesleki memnuniyet düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. İş çevresi memnuniyeti alt boyutunda ise kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır ($t_{(3163)}=.525$; $p>.05$).

Eğitim düzeyi: Öğretmenlerin iş memnuniyetinin eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Öğretmenlerin İş Memnuniyetinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Tukey
Mesleğe İlişkin Memnuniyet	Ön Lisans	348	11.90	2.22				Ön Lisans> Lisans, Lisansüstü
	Lisans	2641	11.39	2.21	2-3147	10.224*	.000	
	Lisansüstü	161	11.09	2.27				
İş Çevresi Memnuniyeti	Ön Lisans	348	12.62	2.17				Ön Lisans > Lisans
	Lisans	2642	11.99	2.44	2-3148	12.128*	.000	
	Lisansüstü	161	12.40	2.34				
İş Memnuniyeti	Ön Lisans	348	12.71	2.18				Ön Lisans> Lisans, Lisansüstü
	Lisans	2641	12.04	2.26	2-3147	13.732*	.000	
	Lisansüstü	161	12.10	2.20				

*p<.05

Öğretmenlerin iş memnuniyetinin geneline ilişkin puan ortalamaları ($F_{(2-3147)} = 13.732$; $p < .05$) ile alt boyutları olan mesleğe ilişkin memnuniyet ($F_{(2-3147)} = 10.224$; $p < .05$) ile iş çevresi memnuniyetinin ($F_{(2-3148)} = 12.128$; $p < .05$) onların eğitim düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir. Tukey testi sonucuna göre mesleğe ilişkin memnuniyet alt boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının diğer gruplardan yüksek olduğu bulunmuştur. İş çevresi alt boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin ortalamalarının lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Toplam puanlarda da ön lisans mezunu öğretmenlerin ortalamaları diğer gruplardan daha yüksektir.

Görev süresi: Öğretmenlerin iş memnuniyetinin görev sürelerine göre değişip değişmediğini belirlemeye ilişkin bulgular tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğretmenlerin İş Memnuniyetinin Görev Süresine Göre Karşılaştırılması

	Yıl	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Tukey
Mesleğe İlişkin Memnuniyet	1-5 yıl	217	11.52	2.15	5-3098	5.573*	.000	26 üstü> 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl
	6-10 yıl	379	11.21	2.29				
	11-15 yıl	572	11.24	2.30				
	16-20 yıl	576	11.31	2.12				
	21-25 yıl	608	11.48	2.19				
	26 üstü	752	11.77	2.18				
İş Çevresi Memnuniyet	1-5 yıl	217	11.53	2.57	5-3099	10.989*	.000	26 üstü> 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl
	6-10 yıl	380	11.89	2.56				
	11-15 yıl	572	11.89	2.35				
	16-20 yıl	576	11.91	2.38				
	21-25 yıl	608	12.56	2.45				
	26 üstü	752	12.59	2.27				
İş Memnuniyeti	1-5 yıl	217	11.85	2.35	5-3098	10.843*	.000	26 üstü> 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl
	6-10 yıl	379	11.87	2.38				
	11-15 yıl	572	11.90	2.24				
	16-20 yıl	576	11.94	2.19				
	21-25 yıl	608	12.20	2.50				
	26 üstü	752	12.61	2.13				

*p<.05

Öğretmen iş memnuniyetinin geneline ilişkin puan ortalamaları ($F_{(2-3098)} = 10.843$; $p < .05$) ile alt boyutları olan mesleğe ilişkin memnuniyet ($F_{(2-3098)} = 5.573$; $p < .05$) ile iş çevresi memnuniyetinin ($F_{(2-3099)} = 10.989$; $p < .05$) onların görev süresine göre farklılaşmaktadır. Farklılaşmanın kaynağına ilişkin Tukey testi sonucuna göre farkın 26 yıl üstü öğretmenler ile 6-10 yıl; 11-15 yıl ve 16-20 yıl grupları arasında olduğu bulunmuştur. Mezuniyet sonrası 26 yıl ve üstü yıl süre geçen öğretmenlerin mesleki iş memnuniyeti daha yüksektir. İş çevresi memnuniyeti alt boyutu ve toplam puanlar bakımından da gruplar arasında farklılaşma görülmektedir. 26 yıl ve üstü gruptaki öğretmenlerin iş memnuniyeti diğer grup ortalamalarından daha yüksektir.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmen Olma Motivasyonuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları puan ortalamaları incelendiğinde öğretmen olma isteklerinin oluşmasında en çok toplumsal faydanın çok etkili olduğu,

kişisel fayda ile değer algısı ve politik etkinin orta düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunda öğretmenlerin topluma faydalı olan bir birey olmayı kişisel ve politik algılardan daha önde tutmaları etkili olmuş olabilir. Bu yüzden adayların öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde öğretmenliğin toplumsal yönü ön plana çıkarılabilir.

Bu çalışmada kadın ve erkek öğretmenlerin, öğretmen olma motivasyonu ortalamaları birbirine çok yakın olmakla birlikte cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kişisel fayda motivasyonunda kadın öğretmenlerin motivasyon algıları erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Buna göre düzenli gelir sağlama, mesai saatleri ve çalışma takviminin uygun olması ve güvenli meslek olması gibi etmenler kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre daha etkili etkenler olduğu söylenebilir. Sosyal fayda motivasyonu bakımından da durum benzerdir. Kadın öğretmenlerin sosyal motivasyon algıları erkeklere göre daha yüksektir. Çocuk ve gençlerin gelişimine katkı sağlama, sosyal olarak dezavantajlı gruplara yardımcı olma ve topluma faydalı olma isteği kadın öğretmenlerde erkeklere göre daha yüksektir. Değer algısı ve politik etki bakımından da kadın öğretmenlerin motivasyon algıları erkeklere göre daha yüksektir. Öğretmenlerin politikacılar ve medya tarafından değerli görülmesi ve öğretmenlerin politika belirleyiciliği konusunda kadın öğretmenlerin motivasyon algıları daha yüksektir. Öğretmen olma motivasyonu toplam puanlarında da kadın öğretmenlerin motivasyon algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları birbirinden farklıdır. Bu anlamda cinsiyetin öğretmen olma motivasyonu üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Öğretmenlik saygınlık sağlayan bir meslek olmanın yanı sıra duyumsal özellikleri de barındırır (Tezcan, 1991). Bu nedenle duyumsal özellikleri daha yüksek olan kadın öğretmenlerin bu yeterlilik algılarının yüksek olması bu bakımdan anlamlıdır. Literatürde öğretmen olma motivasyonunda cinsiyetin etkili olduğuna ilişkin birçok araştırma bulunmaktadır (Çermik, Doğan ve Şahin, 2010; Manuel ve Hughes, 2006; Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010; Yüce, Şahin, Koçer ve Kana, 2013). Yüce, Şahin, Koçer ve Kana (2013) kadın öğretmen adaylarında özveriye dayalı-özgecil etmenlerin daha ön planda olduğunu, erkek öğretmen adaylarında ise ücrete dayalı dışsal faktörlerin ön planda olduğu belirtilmiştir. Kadınlar içsel güdülere, dışsal faktörlerden daha fazla etkilenen erkeklerden daha fazla önem vermektelerdir (Thornton, Bricheno ve Reid, 2007; Akt: Jungert vd, 2014). Özbek (2007) öğretmenlik mesleği seçiminde cinsiyetin etkili olduğunu belirterek kişisel ve sosyal faktörlerde kadınların erkeklerden, ekonomik sebeplerde ise erkeklerin kadınlardan daha yüksek motivasyona sahip olduklarını belirtmiştir. Sosyal nedenlerde de kadın öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür Bunun yanı sıra cinsiyetin öğretmen olma motivasyonunda etkili olmadığını gösteren araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Azman, 2013; Buldur ve Bursal, 2015; Bursal ve Buldur, 2013; Hacıömeroğlu ve Şahin Taşkın, 2010; Kılcan, Keçe, Çepni ve Kılınç, 2014).

Öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları onların görev süresine ve eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Buna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde

geçirdiği sürenin ve farklı eğitim düzeyindeki öğretmenlerin öğretmen olma motivasyonları benzer düzeydedir. Esasında öğretmen olmaya ilişkin karar verme ve bunda etkili olan etmenlerin bireylerin meslek seçimi dönemi olan gençlik ve genç yetişkinlik döneminde şekillendiği, buna bağlı olarak da geçen sürede ve farklı düzeyde eğitimin bu motivasyonda çok etkili olmadığı söylenebilir.

Öz Yeterlik İnancına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin öz yeterlik inancı puan ortalamaları incelendiğinde öğretime, sınıf yönetimine ve öğrenci katılımını sağlamaya öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Altunbaş, 2011; Avcı, 2020; Benzer, 2011; Ekici, 2006; Tabancalı ve Çelik, 2013). Öğretmenlerin öz yeterlilik inançları cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kadın ve erkek öğretmenlerin öz yeterlik inancı ortalamaları yakın olmakla birlikte öğretime ilişkin öz yeterlik, sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik ve öğretmen öz yeterliliği toplam puanları kadınlarda daha yüksektir. Öğrenci katılımını sağlama öz yeterliliğinden ise kadın ve erkek öğretmenlerin öz yeterlilik algıları benzerdir. İlgili literatürde öğretmen öz yeterliliği ve cinsiyet ilişkisini inceleyen araştırmalarda farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Kadın öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının yüksek olduğunu gösteren araştırmaların (Altunbaş, 2011; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Ekici, 2006; Otacıoğlu, 2008; Temli Durmuş, 2019) yanı sıra erkek öğretmenlerin öz yeterliliklerini daha yüksek olduğunu gösteren araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Avcı, 2020; Korkut ve Babaoğlu, 2012; Savran ve Çakıroğlu, 2003). Bunların dışında öğretmen öz yeterlilik algısı ile cinsiyet arasında ilişki olmadığını gösteren çok sayıda araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Akbulut, 2006; Barut, 2011; Benzer, 2011; Çimen, 2007; Dilber, 2009; Gençtürk, 2008; Goroshit ve Hen, 2014; Güven, 2005; Güneş, 2016; Kaçar ve Beycioğlu, 2017; Kaya, Özdemir, Emre ve Kaya, 2011; Keser, 2019; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Evin Gencil, 2010; Tabancalı ve Çelik, 2013; Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009). Esasında bu farklı sonuçların farklı örneklem gruplarında çalışılmasından kaynaklandığı ve cinsiyet ve öz yeterlik ilişkisinin net olmadığı söylenebilir.

Öğretmen öz yeterlilik inançları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Sadece öğrenci katılımını sağlama boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inancının lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte öğrenci katılımını sağlama yönelik öz yeterlik inançları birbirine oldukça yakındır. Ön lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek olması uzun mesleki deneyime sahip olma durumuyla açıklanabilir. Ön lisans mezunu olarak öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin yüksek olduğu ve mesleki deneyimlerinin daha fazla olduğu ortadadır. Esasında öğretmenlik sürecinde eğitim düzeyindeki artışın öz yeterlik inancını da artırması beklenir (Hoy ve Woolfolk, 1993). Bu araştırma sonucundan farklı olarak Kentucky'de bir ilkökul programı uygulayan öğretmenler arasında, öğretmenlik kariyerlerinin farklı aşamalarda öğretmenler arasında öz yeterlik aç-

sından anlamlı bir fark bulunmamıştır (DeMesquita ve Drake, 1994). Avcı (2020) ve Keser (2019) de eğitim düzeyine göre öğretmen öz yeterliliklerinin farklılaşmadığını belirtmiştir.

Öğretmen öz yeterlilikleri görev süresine göre farklılaşmamaktadır. Öğretime ilişkin öz yeterlilik, sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlilik ve öz yeterlik toplam puanları mezuniyet sonrası geçen süreye göre farklılaşmaz iken öğrenci katılımını sağlamaya yönelik öz yeterlik puanlarında 26 yıl ve üstü yılı tamamlamış öğretmenlerin öz yeterlik algılarının 6-10 yıl arası öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatürde öğretmenlik eğitimini tamamladıktan sonra geçen süreye ilişkin öz yeterlik algılarını araştıran araştırmaya ulaşamadığından bu karşılaştırmaya ilgili ve en yakın değişken olan mesleki kıdem süresi temel alınarak karşılaştırma yoluna gidilmiştir. İlgili literatürde bu sonuçlara ilişkin farklı araştırma sonuçları göze çarpmaktadır. Görev süresine göre öğretmen öz yeterliliklerinin farklılaşmadığını gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Ekici, 2006; Dilber, 2009; Kaçar ve Beycioğlu, 2017; Keser, 2019; Korkut ve Babaoğlu, 2012; Temli Durmuş, 2019; Topuz, 2017; Üstüner vd., 2009). Curtis (2005) ise öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu, özellikle mesleğinin ilk yılında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının, beş yıllık deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu düzeyde bulunduğunu ortaya koymuştur. Kibsey (2004) tarafından yapılan araştırma sonuçları ise, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile öz yeterlikleri arasında ters yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu iki araştırma sonucuna göre mesleğin ilk yıllarındaki öz yeterlik algılarının ilerleyen yıllarda azaldığı şeklinde değerlendirilebilir. Hoy ve Woolfolk (1993) ve Tschannen-Moran ve Hoy (2007) deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarını incelemiş ve deneyimli öğretmenlerin öğretimsel strateji ve sınıf yönetimi boyutlarında daha yüksek öz yeterlilik inancına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Gençtürk (2008) ve Benzer (2011) ve Avcı (2020) yaptıkları araştırmalarda bu araştırma sonuçlarından farklı olarak daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduklarını belirtmişlerdir. Esasında kıdem yılı yüksek öğretmenlerin mesleki deneyimlerinde geçen süreye bağlı olarak öğretim stratejileri, öğrencinin derse katılımını sağlama ve etkili sınıf yönetimi becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının artması beklenebilir. Yoltaş (2019) mesleğe yeni başlayan İngilizce öğretmenleri ile deneyimli öğretmenlerin öz yeterliliklerini karşılaştırmış ve öğrenci katılımını sağlama ve öğretim stratejileri alanında öz yeterliliklerinde farklılaşma bulunmaz iken sınıf yönetiminde deneyimli öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Klassen ve Chiu (2010) ise öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri ile öz yeterlikleri arasında doğrusal olmayan bir ilişkiden söz etmektedir. Mesleğin ilk yıllarından itibaren artan öz yeterlik inançları daha sonra deneyim süresi arttıkça öz yeterlik inancı azalmıştır. Bu sonuç diğer araştırma sonuçlarından farklılık gösteren bir araştırma sonucudur. Dolayısıyla öz yeterlik ve mesleki deneyim-kıdem ilişkisi karmaşık bir süreç olarak göze çarpmaktadır.

Yenilikçilik Algısına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin yenilikçilik puan ortalamaları puan ortalamalarının orta düzeyde yenilikçi aralığına denk geldiği görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin kendilerini orta düzeyde yenilikçi algıladıkları sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları desteklenerek yenilikçilik yönleri geliştirilebilir. Öğretmenlerin yenilikçilik algıları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Kadın ve erkek öğretmenlerin yenilikçilik algılarının benzer düzeyde olduğu ve cinsiyetin yenilikçilik algısında etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin yenilikçilik algıları mezuniyet sonrası geçen süreye göre farklılaşmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin mezuniyet sonrası geçen süre arttıkça yenilikçiliklerinde bir artış gözlenmektedir. Araştırmada mezuniyet sonrası 26 yıl ve üzeri yıla sahip öğretmenlerin 1-5 ve 6-10 yıl arası yıl geçiren öğretmenlere göre yenilikçilik algıları daha yüksektir. Awamleh (1994) de benzer şekilde kıdem ile yenilikçilik algıları arasında negatif düşük ilişki belirlemiştir. Öğretmenlerin yenilikçilik algıları eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Ön lisans ve lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yenilikçilik algılarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İş Memnuniyetine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin iş memnuniyeti puan ortalamaları incelendiğinde öğretmenlik mesleğinden orta düzeyde memnun oldukları sonucuna ulaşılabilir (Avcı, 2020; Bilir, 2007; Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2017; İdi, 2017; Karakaya Çiçek, 2015; Kumaş ve Deniz, 2010; Özcan, 2013; Şahin, 2013; Yakut, 2015). Öğretmenlerin iş doyumunu arttırmaya dönük tedbirler alınabilir. Araştırmada kadın ve erkek öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin birbirine yakın olmakla birlikte istatistiksel olarak farklılaştığı, kadın öğretmenlerin iş memnuniyetinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde cinsiyetin iş memnuniyeti üzerinde etkili bir değişken olduğunu gösteren araştırma sonuçları bulunmakla birlikte hangi cinsin iş memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu konusunda tutarsızlıklar da görülmektedir. Kadınların iş memnuniyetinin yüksek olduğunu gösteren araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Gençtürk, 2008; Kumaş ve Deniz, 2010; Toropova, Myrberg ve Johansson, 2020). Bunun yanı sıra erkek öğretmenlerin iş doyumunun daha yüksek olduğunu gösteren araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Avcı, 2020; Klassen ve Chiu, 2010; Şahin, 2013; Türk, 2008; Yozgat, 2019). İlgili literatür incelendiğinde iş doyumunun cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Başaran, 2017; Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2017; İdi, 2017; Karabulut, 2014; Karakaya Çiçek, 2015; Keser, 2019; Özcan, 2013). Esasında kadın ve erkeklerin iş memnuniyet düzeylerinde önemli farklılıklar bulunmamaktadır. Ancak toplum içerisinde kadın ve erkelere yüklenen sosyal görevlerin farklılaşması, cinsiyetlerin işten beklentilerinin farklılaşmasına bu da iş memnuniyetlerinin farklılaşmasına neden olabilmektedir. İşe ilişkin beklentileri farklı olan kadın ve erkeğin iş memnuniyetleri de bu bağlamda doğal olarak farklılaşabilmektedir (Yıldırım, 2002).

Öğretmenlerin iş memnuniyeti mezuniyet sonrası geçen yıla göre farklılaşmaktadır. Esasında iş memnuniyetinin, ilk yıllarda yüksek iken, ilerleyen yıllarda biraz düştüğü, ardından daha sonraki yıllarda tekrar arttığı görülmektedir. Araştırmada mezuniyet sonrası 26 ve üstü yıl geçmiş sahip olan öğretmenlerin iş memnuniyeti diğer gruplardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Karakaya Çiçek (2015) de 21 ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş memnuniyetini daha yüksek bulmuştur. Ancak ilgili literatür incelendiğinde iş memnuniyeti ve kıdem, yaş gibi değişkenlerin ilişkisi olduğu belirtilse de yapılan araştırmalar arasında tam bir tutarlılık olmadığını gösterme araştırma sonuçları bulunmaktadır. Yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarından farklı olarak iş memnuniyetinin kıdeme göre farklılaşmadığını gösteren araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Avcı, 2020; Keser, 2019; Teltik, 2009; Yozgat, 2019). Bunun dışında İdi (2017) tarafından yapılan araştırmada da farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır. İş memnuniyeti kıdeme göre farklılık göstermekle birlikte kıdem arttıkça iş memnuniyetinin azaldığı belirlenmiştir. Çolak, Altınkurt ve Yılmaz (2017) 10 yıl ve altı kıdemi olanların, 11 ve üstünde olanlardan daha yüksek iş memnuniyeti vardır. Öcal (2011) da düşük kıdemlerin iş memnuniyetinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada iş memnuniyetinin eğitim düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ön lisans mezunu öğretmenlerin, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre iş memnuniyeti daha yüksektir. Karakaya Çiçek (2015), Teltik (2009) ve Öcal (2011) ve yaptıkları araştırmada benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Ön lisans mezunu öğretmenlerin iş memnuniyeti lisans ve lisansüstü eğitim almış öğretmenlerden daha yüksektir. Bu araştırmalarda eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin de düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum bir çelişki gibi görünse de eğitim düzeyinin artması her zaman iş memnuniyetini artırmamaktadır. Bu durum zaman zaman eğitim düzeyine uygun iş yapmadığını düşünen çalışanlar da oluşabilmektedir. Literatürde bu konuda tam bir birliktelik sağlanamadığı ve farklı araştırma sonuçları olduğu görülmektedir. Avcı (2020), Keser (2019) ve Yozgat (2019) iş memnuniyetinin eğitim düzeyine göre farklılaşmadıklarını ortaya koymuştur.

Kaynakça

- AINLEY, J. ve Carstens, R. (2018). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework*, OECD Education Working Papers, No. 187, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/799337c2-en>.
- AKBAŞ A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- AKBULUT, E. (2006). Müzik Öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.

- ALTUNBAŞ, S. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Tezi]. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- AVCI, İ. (2020). Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş doyumları arasındaki ilişki. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- AWAMLEH, N. A. H. K. (1994). Managerial innovation in the civil service in Jordan: A field study. *Journal of Management Development*, 13(9), 52-60.
- AZMAN, N. (2013). Choosing teaching as a career: perspectives of male and female Malaysian student teachers in training. *European Journal of Teacher Education*, 36, 113-130.
- BALCI, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- BARUT, E. (2011). İlköğretim 2. kademe sosyal bilgiler öğretmenlerin öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ankara İli örneği) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- BAŞARAN, M. (2017). *Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BENZER, F. (2011). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- BİLİR, M. E. (2007). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- BRAY-CLARK, N. ve Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for professional development. *The Professional Educator*, 26(1), 13-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842387.pdf> 05.05.2020'de indirilmiştir.
- BULDUR, S. ve Bursal, M. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeyleri ve mesleki geleceklerine yönelik beklentileri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 81-107.
- BURSAL, M. ve Buldur, S. (2013). Fen bilgisi öğretmen adayları için öğretmenlik tercih nedenlerini derecelendirme ve geleceğe yönelik beklentiler ölçekleri geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Teacher Education*, 2(1), 47-64.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- BRYNE, B. M. (2010). *Structural equation modeling with Amos. Basic concepts, applications and programming*. Routledge.
- CAN, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.

İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmen Olma Motivasyonları, Özyeterlilik İnançları, Yenilikçilikle...

- CURTİS, C. K. (2005). *An Analysis of the construct of efficacy on new teacher retention* [Unpublished Doctoral Dissertation]. George Mason University.
- ÇAPRI, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 33-53.
- ÇERMİK, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 201-212.
- ÇETİN, F. ve Basım, N. (2011); Psikolojik dayanıklılığın iş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarındaki rolü. İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 13(3), 79-94.
- ÇİMEN, S. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- ÇOKLUK, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları. Pegem Yayınevi.
- ÇOLAK, İ., Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2),189-208.
- DEMESQUİTA, P. B., ve Drake, J. C. (1994). Educational reform and the self-efficacy beliefs of teachers implementing nongraded primary school programs. *Teaching and Teacher Education*, 10, 291-302.
- DİLBER, E. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları (İstanbul Kartal İlçesi örneği) [Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- EKİCİ, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 6(24), 87-96.
- ERDEMET, F. (2017). Özel lise yöneticilerinin inovasyon sürecine ilişkin görüşleri [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- GENÇTÜRK, A. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- GENÇTÜRK, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- GİBSON, L. J., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H. ve Konopaske, R. (2012). *Organizations behaviour, structure, process*. McGraw-Hill.
- GODDARD, R. D., Hoy, W. K. ve Woolfolk-Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37 (2), 479-507.
- GODDARD, R. D., Hoy, W. K. ve Woolfolk-Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.

- GOROSHİT M. ve Hen, M. (2014). Does emotional self-efficacy predict teachers' self efficacy and empathy. *Journal of Education and Training Studies*, 2(3), 26-32.
- GREENBERG, J. (2011). *Behavior in organizations*. Pearson.
- GÜNEŞ, A. M. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlilikleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GÜR, D. (2006). *Özelleştirmenin iş tatmini üzerine etkisi: Kütahya Şeker Fabrikası A.Ş. uygulaması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- GÜVEN, S. (2005). *Devlet okulları ilköğretim birinci kademedeki çalışan İngilizce öğretmenlerinin profil ve yeterlik algıları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- HACİÖMEROĞLU, G. ve Şahin Taşkın, Ç. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları eğitimi bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11),77-90.
- HOY, W. K., ve Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93, 356-372.
- İDİ, A. (2017). İlkokul ve ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- JUNGERT, T., Alm, F. ve Thornberg, R. (2014). Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching*, 40(2), 173-185.
- KAÇAR, T. ve Beycioğlu, K. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1753-1767.
- KARABULUT, S. (2014). *İzmir İli'nde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- KARAGÖZ, Y. (2016). *SPSS 23 ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Nobel Yayın.
- KARAKAYA ÇİÇEK, H. (2015). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- KAYA, Z., Özdemir, T. Y., Emr, İ. ve Kaya, O. N. (2011). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi öz yeterlilik seviyelerinin belirlenmesi. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, 22-24 September, Firat University-Elazığ.
- KESER, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının öz yeterlilik inançları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmen Olma Motivasyonları, Özyeterlilik İnançları, Yenilikçilikle...

- KILCAN, B., Keçe, M., Çepni O. ve Kılınc, A. Ç. (2014). Prospective teachers' reasons for choosing teaching as a profession. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 69-80.
- KİBSEY, L, S. (2004). *A Study of the relationship between teacher self-efficacy, the tendency to blame parents for child problems and parent teacher collaboration activities in elementary schools* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Indiana University of Pennsylvania.
- KLASSEN, R. M., ve Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- KLEİNE, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. The Guildford Press.
- KORKUT, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282.
- KUMAŞ, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *M. Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123-139.
- KYRİACOUC, C., Coulthard, M., Hultgren, A. ve Stephens, P. (2002). Norwegian university students's views on career in teaching. *Journal of Vocational Education and Training*, 54(1), 103-116.
- MANUEL, J. ve Hughes, J. (2006). It has always been my dream: Exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.
- OECD (2019). *TALIS 2018 Technical Report*.
- OTACIOĞLU, G. S. (2008). Müzik öğretmenliği okul deneyimi I uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının öz etkililik-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 163-170.
- ÖCAL, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin demografik özelliklere göre incelenmesi (İstanbul ili Maltepe ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZBEK, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 145-159.
- ÖZCAN, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu (Niğde İli örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZSOY, G., Özsoy, S., Özkar, Y. ve Memiş, A. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3), 910-921
- ÖZTÜRK, A. ve Güzelsoydan, Y. S. (2001). Büyük mağazalarda çalışan personelin iş doyumuna üzerine Çukurova bölgesinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1-2), 333-345.

- PAJARES, F., ve Schunk, D. H. (2001). *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement*. In R. J. Riding & S. G. Rayner (Eds.), *International perspectives on individual differences, Vol. 2. Self perception* (p. 239–265). Ablex Publishing.
- RAYKOV, T. ve Marcoulides, G. A. (2006). *A First course in structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum Publishers.
- SANTROCK, J. W. (2011). *Educational psychology*. MG Graw Hill.
- SARACALOĞLU, A., Karasakaloğlu, N., Evin Gencil, İ. (2010). Türkçe öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 265-283.
- SAVRAN, A. ve Çakıroğlu, A. (2003). Differences between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4), 15-20.
- SCHERMERHORN, J. R. (2012). *Exploring management*. John Wiley & Sons.
- SIĞRI, Ü. ve Basım, N. (2006). İş görenlerin iş doyumuna ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 130-154.
- SİNCLAİR, C., Dowson, M. ve McInerney, D. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *The Teachers College Record*, 108(6), 1132-1154.
- SLAVİN, R. (2006). *Educational psychology: Theory and practice*. Pearson.
- SUDAK, M. K., ve Zehir, C. (2013). Kişilik tipleri, duygusal zeka iş tatmini ilişkisi üzerine yapılan bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 141-165.
- ŞAHİN, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumuna düzeyleri. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1),142-167.
- ŞENCAN, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik*. Seçkin Kitabevi.
- ŞİMŞEK, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve Lisrel uygulamaları*. Ekinoks Yayınları.
- TABACHNICK, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- TABANCALI E. ve Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilik ile öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- TEDMEM (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler* (Ed. Emin Karip), Analiz Dizisi:6.
- TELTİK, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumuna ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmen Olma Motivasyonları, Özyeterlilik İnançları, Yenilikçilikle...

- TEMLİ DURMUŞ, Y. (2019). Sınıf öğretmeni öz yeterlik kaynaklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Jornal of Human Sciences*, 16(1), 355-369.
- TEZCAN, M. (1991). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:150.
- TOPUZ, G. (2017). *Algılanan disiplin anlayışı ile öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- TOROPOVA, A., Myrberg, E. ve Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(8), 1-27 DOI: 10.1080/00131911.2019.1705247.
- TSCHANNEN-MORAN, M. ve Wolk Hoy, A. (2007). The Differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956.
- TÜRK, Ö. (2008). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÜSTÜNER, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- YAĞCI U. ve Aksoy, V. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlikleriyle öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 89-104.
- YAKUT, S. (2015). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık ve meslek liselerinde bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YILDIRIM, E. (2002). *Personel tedarikinde iç kaynaklardan yararlanma politikası ile iş tatmini ilişkisine yönelik bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- YOLDAŞ, G. (2019). *Investigating novice and experienced young learner Turkish EFL teachers' self-efficacy beliefs* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- YOZGAT, C. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılığa ve iş doyumuna ilişkin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YÜCE, K., Şahin, E. Y., Koçer, Ö. ve Kana, F. (2013). Motivations for choosing teaching as a career: a perspective of pre-service teachers from a Turkish context. *Asia Paisfic Educational Review*, 14, 295-306.