

Araştırma Makalesi / Research Article

Öğretmen Özerkliği Motivasyonu Etkiler mi? Sınıf Öğretmenleri Üzerine Bir İnceleme

Does Teacher Autonomy Affect Motivation? An Examination on Primary School Teachers

Serkan SAY ¹

Geliş/Received: 25/03/2025

Kabul/Accepted: 18/06/2025

Öz

Bu çalışma, 2024 yılında gerçekleştirilmiş olup, sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi ve cinsiyet farklılıklarının bu değişkenler üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasında pozitif ancak zayıf bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen başka faktörlerin de bulunduğunu ve iş yükü, okul yönetimi desteği, mesleki bağlılık gibi unsurların da dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Cinsiyet farklılıkları çalışmanın dikkat çekici bulgularındandır. Erkek öğretmenler sınıf içindeki özerklik algılarında kadınlardan daha yüksek puanlar alırken, kadın öğretmenler okul düzeyindeki özerklik algılarında daha yüksek skorlar elde etmiştir. Ayrıca, kadın öğretmenler mesleğe yönelik daha olumlu tutumlar sergilemiş, daha yüksek mesleki başarı motivasyonu göstermiş ve mesleki tatmin düzeyleri erkek öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Öte yandan, erkek öğretmenlerin meslekten kaçınma eğilimlerinin kadınlara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Mesleği özümseme alt boyutunda ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin mesleklerini özümseme düzeylerinin kişisel deneyimler ve iş koşulları gibi bireysel ve çevresel faktörlere bağlı olarak şekillendiğini göstermektedir. Çalışma, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırmak için özerklik algılarının güçlendirilmesinin önemli olduğunu, ancak bunun tek başına yeterli olmayacağını; cinsiyet, iş yükü ve okul yönetimi desteği gibi diğer faktörlerin de dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: öğretmen özerkliği, öğretmen motivasyonu, mesleki tatmin, eğitim politikaları, öğretmen gelişimi.

Abstract

This study, conducted in 2024, aims to examine the relationship between primary school teachers' perceptions of teacher autonomy and their professional motivation, as well as the impact of gender differences on these variables. The research was designed using the relational survey model. The findings indicate a positive but weak relationship between teachers' perceptions of autonomy and their professional motivation. This suggests that other factors also influence teachers' motivation, such as workload, support from school administration, and professional commitment. Gender differences emerged as a significant finding of the study. Male teachers scored higher in classroom-level autonomy perception, while female teachers reported higher scores in school-level autonomy perception. Furthermore, female teachers demonstrated more positive attitudes toward the profession, higher professional achievement motivation, and greater job satisfaction compared to their male counterparts. On the other hand, male teachers exhibited a higher tendency to avoid the profession. No significant gender differences were found in the sub-dimension of professional internalization, indicating that professional internalization levels are shaped by personal experiences and working conditions. The study emphasizes the importance of strengthening teachers' autonomy perceptions to enhance their professional motivation; however, it also highlights that this alone is not sufficient, and factors such as gender, workload, and administrative support should also be taken into consideration.

Keywords: teacher autonomy, teacher motivation, professional satisfaction, educational policies, teacher development.

¹ Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü. Mersin, Türkiye. E-mail: serkansay@mersin.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0917-8660>

1. GİRİŞ

Öğretmenler, eğitim sürecinde yalnızca bilgi aktaran bireyler değil; aynı zamanda öğrencilerin öğrenme deneyimlerine rehberlik eden, onların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen profesyonellerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin iş tatminini artıracak ve mesleki performanslarını geliştirecek etmenler üzerine yapılan araştırmalar hem eğitim kalitesinin artırılması hem de öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitimdeki başarının, öğretmenlerin motivasyon düzeyleriyle doğrudan ilişkili olduğu birçok araştırma tarafından ortaya konmuştur (Deci & Ryan, 2000; Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde karar verme, öğretim yöntemlerini seçme ve öğrencilerle ilgili süreçleri şekillendirme konusundaki bağımsızlık ve esneklikleri olarak tanımlanabilir (Ingersoll, 2003). Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin profesyonel bilgi ve deneyimlerini kullanarak eğitim süreçlerini kendilerine özgü bir şekilde yönlendirmelerini sağlamaktadır. Özerklik, öğretmenlerin iş tatminini artıran ve onları mesleki olarak tatmin edici bir düzeye ulaştıran bir faktördür (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Aynı zamanda, öğretmen özerkliği, öğretmenlerin yenilikçi pedagojik yaklaşımlar geliştirmelerine ve sınıf içinde daha etkili öğretim stratejileri uygulamalarına olanak tanımaktadır (Pearson & Moomaw, 2005). Özerklik, öğretmenlerin işlerini daha anlamlı ve tatmin edici bir şekilde yapmalarına olanak tanır. Kendi kararlarını alabilen öğretmenler, öğretim sürecine daha fazla sahip çıkarak, işlerini daha etkili bir şekilde yerine getirebilirler (Guskey, 2000; Akkök, 2019).

Motivasyon, bireylerin belirli bir hedefe ulaşmak için gösterdikleri çaba, istek ve enerji olarak tanımlanabilir. Öğretmen motivasyonu, öğretmenlerin mesleki görevlerine olan ilgisini, tutkusunu ve bağlılıklarını ifade etmektedir (Vallerand vd., 2007). Motivasyon, yalnızca bireysel performans değil, aynı zamanda sınıf içindeki atmosferi ve öğrencilerin akademik başarısını da etkileyebilir. Motivasyonu yüksek olan öğretmenler, derslerine daha fazla zaman ve enerji ayırabilir, öğretim stratejilerini daha yenilikçi bir şekilde uygulayabilir ve öğrencilerinin gelişimini daha etkin bir şekilde destekleyebilirler (Beltman vd., 2011). Öğretmen motivasyonu, içsel ve dışsal faktörlerin etkileşimiyle şekillenen bir süreçtir. İçsel motivasyon, öğretme sürecinden duyulan tatmin ve kişisel değerlerle bağlantılıyken; dışsal motivasyon ise maddi ödüller, takdir, kariyer fırsatları gibi dışsal etkenlere dayanmaktadır (Ryan & Deci, 2000). Öğretmenlerin motivasyon seviyeleri, hem kişisel tatminleri hem de öğrencilerin başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması, öğrencilerin akademik başarılarını destekleyen ve eğitimin kalitesini yükselten bir faktör olarak kabul edilmektedir (Klem & Connell, 2004; Taymaz, 2018).

Birçok araştırma, öğretmenlerin özerkliğini artırmanın, onların iş tatminini ve motivasyonlarını doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır (Joo & Park, 2010). Öğretmenlerin kendi eğitim yöntemlerini belirleme hakkı, mesleki tatminlerini artırırken, aynı zamanda yaratıcı düşüncelerine ve yenilikçi yaklaşımlar geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Friedman & Kass, 2002). Bu da onların motivasyonlarını beslemektedir. Bu durum ile ilgili ortaya konan bir teori olarak Self-Determination Theory (SDT) öğretmenlerin özerkliğini artırmanın onların içsel motivasyonlarını güçlendirdiğini savunmaktadır. SDT'ye göre, özerklik, bireylerin kendiliklerini gerçekleştirme ve kişisel değerlerine uygun davranma ihtiyaçlarını tatmin eder, bu da onları daha yüksek motivasyon seviyelerine taşımaktadır.

1.1. Öz-belirleme Kuramı ve Öğretmenler Üzerindeki Etkisi

Öz-belirleme kuramı (Self-Determinasyon Teorisi (SDT)), psikologlar Edward Deci ve Richard Ryan tarafından 1985 yılında geliştirilmiş bir motivasyon teorisidir. Teori, bireylerin içsel ve dışsal motivasyonlarını anlamaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır. SDT, bireylerin

davranışlarının üç temel psikolojik ihtiyaçları olan özerklik, yeterlilik ve bağlılık tarafından şekillendirildiğini öne sürmektedir. Bu ihtiyaçların tatmin edilmesi, bireylerin psikolojik sağlıkları ve motivasyonel süreçleri üzerinde önemli bir etki yapmaktadır.

1.1.1. Öz-belirleme Kuramının Temel Unsurları

- Özerklik (Autonomy): Kişinin, kendi davranışları üzerinde kontrol ve seçim yapma özgürlüğü. Kişi, kendi değerleri ve tercihlerine uygun bir şekilde hareket ettiğinde özerklik ihtiyacı tatmin edilmektedir.
- Yeterlilik (Competence): Kişinin çevresindeki dünyayı etkin bir şekilde kontrol etme ve başarılı olma duygusu. Kişi, kendisini yeterli ve yetenekli hissettiğinde bu ihtiyaç karşılanmış olmaktadır.
- Bağlılık (Relatedness): Bireyin, başkalarıyla anlamlı ve olumlu ilişkiler kurma ihtiyacı. Bu ihtiyaç, sosyal bağlantılar ve desteğin sağlandığı durumlarda tatmin edilmektedir.

Bu üç temel ihtiyacın tatmin edilmesi, bireylerin motivasyonlarını artırmakta ve onların genel iyilik hallerini güçlendirmektedir.

SDT, öğretmenlerin motivasyonunu, öğretim yaklaşımlarını ve öğrencilerle olan etkileşimlerini de etkileyebilir. Öğretmenlerin motivasyonel durumları hem onların profesyonel yaşamları hem de öğrencilerinin öğrenme süreçleri üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin özerklik ihtiyacı, onların öğretim biçimlerini ve kararlarını etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin kendi mesleki kararlarını alabilme özgürlüğü, onların iş tatminini ve motivasyonunu artırmaktadır. Öğretmenler, kendi pedagojik yöntemlerini seçme ve öğretim tarzlarını özelleştirme konusunda özerklik hissettiklerinde, daha yaratıcı ve etkileşimli öğretim stratejileri geliştirebilirler. Bu durum, onların profesyonel gelişimlerini desteklemekte ve işlerine olan bağlılıklarını artırmaktadır (Ryan & Deci, 2000). SDT, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine dair algılarını da vurgulamaktadır. Öğretmenler, kendi yeterlilik duygularını geliştirdiklerinde, işlerinde daha motive olmuş ve etkili olabilirler.

Yeterlilik duygusunun tatmin edilmesi, öğretmenlerin öğrencilere yönelik başarılarını artırabilir ve öğretim süreçlerinin verimliliğini yükseltebilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim süreçlerine katılmaları, onların kendi yeterliliklerini artırmalarına yardımcı olmaktadır (Schunk, Pintrich, & Meece, 2008).

Bağlılık, öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları ilişkilerde kritik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin öğrencileriyle güçlü, destekleyici ve anlamlı ilişkiler kurmaları hem öğretmenlerin iş tatminini artırmakta hem de öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını desteklemektedir. SDT, öğretmenlerin öğrencilere empati gösterme, onların duygusal ihtiyaçlarını anlama ve sağlıklı iletişim yolları geliştirme becerilerinin önemini vurgulamaktadır (Flink, Boggiano, & Barrett, 1990). SDT, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarının nasıl etkileşime girdiğini incelemektedir. Öğretmenler, içsel motivasyona dayalı bir yaklaşım benimsemiş olduklarında, işlerinde daha fazla anlam ve tatmin bulurlar. Ancak dışsal ödüllerin (örneğin maaş, kariyer terfisi gibi) sürekli hale gelmesi durumunda, öğretmenlerin içsel motivasyonları zayıflayabilir ve iş tatminleri olumsuz etkilenebilir. Bu, öğretmenlerin daha çok dışsal ödüllere bağlı hale gelmesine yol açabilir ve uzun vadede öğretim kalitesini düşürebilir (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991).

1.1.2. Öz-belirleme Kuramı ve Öğretmenlerin Profesyonel Gelişimi

Öğretmenlerin profesyonel gelişimi, SDT çerçevesinde ele alındığında, öğretmenlerin özerkliklerini, yeterliliklerini ve bağlılıklarını artırmaya yönelik stratejiler geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin sürekli olarak gelişim ve öğrenme fırsatlarına sahip olmaları, onların mesleki tatminlerini artırarak işlerine olan bağlılıklarını güçlendirebilir.

SDT'ye göre, öğretmenlerin eğitim ve gelişim programlarına katılımı, onların içsel motivasyonlarını desteklemek için tasarlanmalıdır; yani öğretmenler bu süreçlerde aktif katılımcılar olmalı, sadece dışsal baskılarla değil, içsel bir istekle gelişim süreçlerine dahil olmalıdır.

SDT, öğretmenlerin motivasyonel durumlarının, öğretim kalitesini ve öğrencilerle olan etkileşimlerini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Öğretmenlerin özerklik, yeterlilik ve bağlılık gibi temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması, onların mesleki tatminlerini artırmakta ve iş performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Eğitim politikaları ve öğretmenlerin profesyonel gelişim programları, bu ihtiyaçları göz önünde bulundurarak tasarlandığında, öğretmenlerin motivasyonları daha sağlıklı bir şekilde yönlendirilebilir. Bu da öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını güçlendirirken, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerini de olumlu yönde etkileyebilir.

Öğretmen özerkliği ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki, eğitimdeki başarıyı doğrudan etkileyen bir faktördür. Öğretmen özerkliğini artıran bir ortam, öğretmenlerin içsel motivasyonlarını güçlendirebilir ve işlerine olan bağlılıklarını pekiştirebilir (Beltman vd., 2011; Aslan & Ünal, 2019). Öğretmenlerin özerklik algılarının artırılması, onların motivasyonlarını yükselterek daha yaratıcı ve yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Guskey, 2002). Ayrıca, öğretmenlerin özerklik kazandıkları bir ortamda daha yüksek düzeyde profesyonel tatmin sağladıkları ve işlerine daha bağlı hale geldikleri gözlemlenmiştir (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Özerklik, öğretmenlerin mesleklerini daha anlamlı kılmalarını sağlarken, aynı zamanda öğrencilerin eğitim süreçlerine de olumlu yansımaktadır (Beltman vd., 2011).

Eğitim politikaları, öğretmenlerin özerkliklerini artıracak fırsatlar sunmalı, onlara profesyonel gelişim için esneklik tanımalı ve yaratıcı öğretim yöntemleri geliştirmelerine olanak sağlamalıdır. Öğretmen özerkliğinin artırılması, öğretmenlerin sorumluluk duygularını ve işlerine olan bağlılıklarını artırarak, genel eğitim kalitesine katkıda bulunabilir (Friedman & Kass, 2002). Bu bağlamda, öğretmen özerkliğinin artırılması, öğretmenlerin kendilerini profesyonel anlamda geliştirmelerine, yenilikçi pedagojik yaklaşımlar benimsemelerine ve sınıf içi etkileşimlerini güçlendirmelerine olanak tanıyacaktır (Ingersoll, 2003). Öğretmenlere daha fazla özerklik tanımak, onların sorumluluklarını ve mesleki bağlılıklarını artırarak eğitimde başarıyı teşvik edecektir (Joo & Park, 2010). Öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve eğitim planlamasında daha fazla özerklik kazandıkları durumlarda, öğretmenlerin iş tatminlerinin artacağı ve bunun da öğrenci başarılarına olumlu yansıtacağı sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin özerkliğini artıran bir eğitim ortamı, onların yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirmelerini, daha etkili eğitim sunmalarını ve mesleki tatminlerinin artmasını sağlamaktadır (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Öğretmen özerkliğini artıran bir ortam, öğretmenlerin sadece mesleklerine olan bağlılıklarını güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin eğitim süreçlerinde de olumlu bir etki yaratır. Bu nedenle, öğretmen özerkliği ve motivasyonu arasındaki ilişki, eğitim sistemlerinin başarısında belirleyici bir rol oynamaktadır. Eğitimdeki başarı, öğretmenlerin özerklik algıları ve motivasyon seviyelerine doğrudan bağlıdır. Öğretmenlerin özerkliklerini artıran bir eğitim ortamı, onların içsel motivasyonlarını güçlendirerek daha yüksek performans sergilemelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin iş tatmini arttıkça, öğrencilerin akademik başarıları da olumlu yönde etkilenmektedir. Eğitim politikalarının öğretmenlerin özerkliklerini desteklemesi, motivasyonlarını artıracak stratejilerin geliştirilmesi, eğitimde kalitenin artmasına katkı sağlayacaktır. Eğitimde başarılı bir dönüşüm için öğretmen özerkliğinin ve motivasyonunun desteklenmesi öncelikli bir hedef olmalıdır (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

1.2. Özerklik Algısı ve Mesleki Motivasyon Arasındaki İlişki

SDT'ye göre, bireylerin motivasyonları, içsel ve dışsal faktörlere dayalı olarak şekillenir. İçsel motivasyon, bireyin kendi isteğiyle, zevkle ve anlam arayışıyla yaptığı faaliyetlerden kaynaklanırken, dışsal motivasyon ise ödüller veya cezalar gibi dışsal faktörlerden etkilenmektedir. Öğretmenlerin özerklik algıları, bu iki motivasyon biçimi arasındaki dengeyi ve öğretmenlerin işlerine yönelik içsel motivasyonlarını doğrudan etkileyebilir. Öğretmenlerin özerklik algılarının yüksek olması, onların daha bağımsız ve yaratıcı bir şekilde öğretim süreçlerine katılmalarını teşvik etmektedir. Bu durum, öğretmenlerin işlerine yönelik içsel motivasyonlarını etkilemektedir. Çünkü özerklik, bireyin kendi kararlarını verme özgürlüğü ve bu kararların anlamlılığı ile doğrudan ilişkilidir. Özerklik algısı yüksek olan öğretmenler, işlerini daha fazla sahiplenmekte ve öğretme sürecine daha derinlemesine katılmaktadır. Bu da öğretim kalitesini artırmakta, öğretmenin iş tatmini ve öğrencilerin başarısı üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır (Deci & Ryan, 2002).

SDT'ye göre, öğretmenlerin özerklik ihtiyaçlarının tatmin edilmesi, onların içsel motivasyonlarını artırırken aynı zamanda mesleki tükenmişlik ve işten ayrılma oranlarını da azaltmaktadır (Kusur, 2016). Bu bağlamda, öğretmenlerin özerklik algılarının yüksek olması, onların daha az stresli, daha yaratıcı ve daha etkili bir öğretim deneyimi yaşamalarına yol açmaktadır.

1.3. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Özerklik Algıları ve Mesleki Motivasyonları

Öğretmenlerin özerklik algıları ve mesleki motivasyonlarının cinsiyetle ilişkisi, önemli bir araştırma alanıdır. Cinsiyet, bireylerin iş deneyimlerini, motivasyonlarını ve karar alma süreçlerini şekillendiren sosyal bir faktör olarak karşımıza çıkar. Cinsiyetler arası farklar, özellikle özerklik algısı ve mesleki motivasyon düzeyleri açısından dikkate alınması gereken bir faktördür. Bazı araştırmalar, kadın ve erkek öğretmenlerin özerklik algılarında farklılıklar olabileceğini öne sürmektedir. Örneğin, kadın öğretmenler genellikle daha fazla iş güvencesine ve belirli iş tanımlarına sahip olsalar da erkek öğretmenlerin daha fazla özerklik hissettikleri yönünde bulgular bulunmaktadır (Hochschild & Machung, 2012). Kadınların, özellikle eğitim sektöründe, daha fazla bürokratik süreç ve dışsal baskılarla karşı karşıya kalması, onların özerklik algısını sınırlandırabilir. Erkek öğretmenlerin, genellikle daha bağımsız öğretim süreçlerine dahil olmaları ve karar alma süreçlerinde daha fazla etki sahibi olmaları, onların özerklik algısını pozitif yönde etkileyebilir. Ancak, bu durum, kadın öğretmenlerin daha çok duygusal emek harcadıkları ve sosyal bağlantılar kurma konusunda daha fazla sorumluluk taşıdıkları iş ortamlarında farklı şekilde şekillenebilir. Cinsiyet farklılıkları, öğretmenlerin mesleki motivasyonları üzerinde de belirgin etkiler yaratabilir. Kadın öğretmenler genellikle daha güçlü bir duygusal bağ kurdukları için, mesleki motivasyonları daha çok içsel faktörlerden (örneğin, öğrencilere yardım etme arzusu) beslenebilirken, erkek öğretmenler bazen daha dışsal motivasyonlardan (örneğin, kariyer gelişimi, maaş artışı) etkilenebilirler. Bununla birlikte, kadın öğretmenlerin ailevi sorumluluklar gibi dışsal baskılarla karşı karşıya kalmaları, onların işyerindeki özerklik algılarını zayıflatabilir ve bu da mesleki motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir.

Çeşitli araştırmalar, kadın öğretmenlerin daha yüksek duygusal iş yüküne sahip olduklarını ve bu durumun onların mesleki motivasyonlarını etkilediğini ortaya koymaktadır (Wang, 2017). Erkek öğretmenler ise genellikle iş yerindeki güç ve statüye daha fazla odaklanmış olabilir, bu da onların motivasyonlarını genellikle dışsal ödüllere dayalı olarak şekillendirebilir. Bu durum, cinsiyete dayalı mesleki motivasyon farklılıklarını anlamada önemli bir nokta oluşturmaktadır. Öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi, eğitim politikaları ve öğretmen destek programlarını geliştirme sürecinde büyük bir öneme sahiptir. Bu ilişki, öğretmenlerin iş tatminini ve verimliliğini artırmak için hangi stratejilerin

etkili olabileceğini anlamamıza yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin özerklik algılarını artıran uygulamalar, onların daha yaratıcı ve yenilikçi olmalarını teşvik edebilir, bu da öğrencilerin eğitim deneyimlerini olumlu yönde etkileyecektir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre özerklik algıları ve mesleki motivasyonlarının farklılıklarını incelemek, eğitimde eşitlikçi politikaların geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Cinsiyet farklılıkları göz önünde bulundurularak, kadın ve erkek öğretmenlerin ihtiyaçlarına özel destek programları tasarlanabilir. Kadın öğretmenlerin daha fazla duygusal emek harcadıkları ve buna bağlı olarak özerklik algılarının sınırlanabileceği göz önüne alındığında, bu öğretmenlere yönelik özerkliklerini artıracak politikalar geliştirilmesi, onların mesleki motivasyonlarını ve genel iş tatminlerini artırabilir. Ayrıca, cinsiyet temelli farklılıkları dikkate almak, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltmak ve öğretmen devrini engellemek için kritik bir strateji olabilir. Mesleki motivasyon düzeylerini yüksek tutmak, öğretmenlerin daha sağlıklı bir iş deneyimi yaşamalarına ve uzun vadede eğitimde daha etkili olmalarına katkı sağlamaktadır.

Öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişki, eğitim alanındaki başarının artırılması ve öğretmenlerin verimliliğinin yükseltilmesi açısından önemlidir. Cinsiyet farklılıklarının da bu ilişkiler üzerindeki etkisinin anlaşılması, eğitim politikalarının daha kapsayıcı ve etkili olmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda özerklik ve motivasyon arasındaki ilişkinin ve bununla birlikte hem özerklik algılarının hem de motivasyonel süreçlerin cinsiyet açısından incelenmesi, eğitimde daha adil ve sürdürülebilir bir yaklaşımın geliştirilmesine yardımcı olabilir. Bu nedenle bu çalışmada aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır.

1.4. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Eğitim sistemlerinin etkinliği, öğretmenlerin özerklik algıları ve mesleki motivasyonları ile yakından ilişkilidir. Türkiye’de öğretmenlerin özerklik algıları ve motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Ancak, öğretmenlerin özerklik algıları ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceleyen ulusal çalışmalar sınırlıdır ve bu iki değişken arasındaki bağın eğitim sistemimizdeki yeri tam olarak anlaşılmamıştır. Özellikle, öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olduğu durumların eğitim çıktıları üzerindeki etkisi ve bu durumu etkileyen özerklik gibi değişkenlerin rolü yeterince ele alınmamıştır.

Bunun yanı sıra, Türkiye’de öğretmenlerin özerklik algıları ve mesleki motivasyonlarında cinsiyet farklılıkları üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Kadın ve erkek öğretmenlerin farklı toplumsal roller ve mesleki beklentilerle karşı karşıya olduğu düşünüldüğünde, bu farklılıkların mesleki motivasyon ve özerklik algıları üzerindeki etkisi daha ayrıntılı bir şekilde incelenmelidir. Literatürde, kadın ve erkek öğretmenlerin sınıf içindeki ve okul düzeyindeki özerklik algıları, mesleki başarıya yönelik motivasyonları ve meslekten kaçınma eğilimleri gibi konular hakkındaki bulgular çelişkili ya da eksiktir. Türkiye bağlamında öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek, bu alandaki ulusal literatürdeki boşluğu doldurabilecek ve eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayabilecek önemli bir adımdır. Bu araştırma, hem bu iki değişken arasındaki ilişkiyi hem de cinsiyet faktörünün bu ilişki üzerindeki etkisini inceleyerek eğitimin kalitesine yönelik çıkarımlar yapmayı hedeflemektedir.

Bu çalışmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca, bu iki değişkenin cinsiyete göre nasıl farklılaştığını ortaya koymak ve eğitim politikaları açısından bu farklılıkların ne tür sonuçlar doğurabileceğini tartışmaktır. Özellikle şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasında bir ilişki var mıdır?

2. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kapsamında yürütülmüştür. Tarama modeli, belirli bir zaman dilimi içerisinde bireylerin mevcut durumlarını betimlemeye yönelik olarak kullanılan bir araştırma desendir (Karasar, 2006). Bu model aracılığıyla, araştırmacılar bireylerin tutumları, davranışları, görüşleri ve belirli değişkenler arasındaki ilişkileri nicel verilerle analiz edebilmektedir. Tarama araştırmaları, özellikle geniş örneklemelerden kısa sürede ve sistematik biçimde veri toplanmasına olanak sağlaması bakımından avantajlıdır. Ancak, bu tür araştırmalarda neden-sonuç ilişkileri kurmak mümkün değildir; araştırmalar daha çok betimsel ve ilişkisel düzeydedir. Bu çalışmada, tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin düzeyini ve yönünü belirlemeye yönelik bir yaklaşımdır. Söz konusu model, öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla uygun görülmüştür. Bu çerçevede, değişkenler arasındaki korelasyonlar ölçülmüş ve bu ilişkilerin istatistiksel anlamlılığı değerlendirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, elde edilen bulguların genellenebilirliğini artırmakta ve araştırmanın güvenilirliğini desteklemektedir. Ayrıca, sistematik ve objektif bir veri toplama ve analiz süreci sunması nedeniyle bu model, araştırmanın amacıyla örtüşmektedir.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Mersin ili genelinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Türkiye'nin farklı bölgelerinden öğretmenlerin bir araya geldiği Mersin ili, öğretmen profili açısından çeşitliliği temsil edebilecek bir şehir olarak seçilmiştir. Mersin, hem büyükşehir olması hem de farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki bölgeleri kapsamı nedeniyle, genel eğilimleri anlamaya yönelik uygun bir örneklem sunmaktadır. Bu çeşitlilik, bulguların genellenebilirliğini artırmaya katkı sağlamaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan Sınıf Öğretmeni Sayısı

Cinsiyet	N	p
Kadın	216	55,2
Erkek	175	44,8
Toplam	391	100

Çalışmaya katılan 391 sınıf öğretmenin % 55,2'si kadın öğretmen iken %44,8'i, erkek öğretmenden oluşmaktadır. Bu dağılım, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinde kadınların daha fazla temsil edildiği gerçeğiyle uyumludur (MEB, 2021).

2.3. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerini öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır.

Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeği: Araştırmada öğretmenlerin özerklik algı düzeylerini belirlemek için Karadeniz ve Fer (2023) tarafından geliştirilen “Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gruplarını, 2020-2021 öğretim yılı güz ve bahar döneminde Malatya merkez ilçelerinde MEB’e bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Ölçek üç faktöre sahip olup 11 maddeden oluşmaktadır. Faktörler “Sınıfta Özerklik”, “Okulda Özerklik”, “Mesleki Özerklik” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi sonrasında birinci çalışma grubu için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin tümü için .86 ve faktörlere göre sırasıyla .79, .70, .78; ikinci çalışma grubu için de ölçeğin tümü için .80 ve faktörlere göre ise sırasıyla .68, .72, .78 değerlerine ulaşılmıştır. Ölçeğin birinci çalışma grubuyla hesaplanan madde-toplam puan korelasyonları .41 ile .74 arasında; ölçeğin ikinci çalışma grubuyla hesaplanan madde-toplam puan korelasyonları ise .35 ile .72 arasında değiştiği görülmüştür. Bu nedenle Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeği’nin öğretmenlerin özerklik algılarını ölçmekte geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir (Karadeniz & Fer, 2023).

İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeği: Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini belirlemek için Öztürk ve Uzunkol (2013) tarafından geliştirilen “İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek dört alt faktörden ve 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam iç tutarlık katsayısı .87 olarak bulunmuştur. “Mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı” faktörünün iç tutarlılık katsayısı .87, “takdir edilme ve mesleki mutluluk” faktörünün iç tutarlılık katsayısı .86, “meslekten kaçınma” faktörünün iç tutarlılık katsayısı .79, “mesleği özümseme” faktörünün iç tutarlılık katsayısı .61 olarak hesaplanmıştır (Öztürk & Uzunkol, 2013).

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için öncelikle ilgili verilerin normallik gösterip göstermeme durumlarına bakılmıştır. Tabachnick & Fidell (2013) verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerini $\pm 1,50$ arasında ise normal dağılımdan söz edilebileceğini söylemektedirler. Çalışmanın sonuçlarında ulaşılan değerler bu referansın dışında olduğu için analizlerde parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek için Spearman korelasyon kat sayısı kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ölçeklere göre elde edilen verilerini cinsiyete göre incelemek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi gerçekleştirilmiştir. Meslekten kaçınma alt boyutu toplam puan hesaplanırken ters kodlanmıştır. Elde edilen verilerin anlamlılık değeri $p < .05$ üzerinden belirlenmiştir.

2.5. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu’nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir. Araştırma için Mersin Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 23.09.2024 tarih ve 09 sayılı toplantısında 306 numaralı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular tablolar yardımı ile açıklanmıştır. Elde edilen bu bulgular ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Özerkliği Algıları ile Mesleki Motivasyonları Arındaki İlişki

		İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeği
Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeği	Correlation Coefficient	,239
	Sig. (2-tailed)	,006
	N	391

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasında düşük düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0,27$) dikkate alındığında motivasyondaki toplam değişkenliğin %27'si özerklikten kaynaklıdır.

Tablo 3. Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	N	Mean Rank	p
Sınıfta Özerklik	Kadın	216	145,62	,000
	Erkek	175	258,19	
	Total	391		
Okulda Özerklik	Kadın	216	232,59	,000
	Erkek	175	150,84	
	Total	391		
Mesleki Özerklik	Kadın	216	242,01	,000
	Erkek	175	139,21	
	Total	391		
Özerklik Toplam	Kadın	216	214,46	,000
	Erkek	175	173,22	
	Total	391		

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algı puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Elde edilen bu fark sınıfta özerklik alt boyutunda erkekler lehine iken okulda özerklik, mesleki özerklik ve özerklik toplam puanları için kadınlar lehine olarak bulunmuştur.

Tablo 4. İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	N	Mean Rank	p
Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum ve Mesleki Başarı	Kadın	216	239,67	,000
	Erkek	175	142,10	
	Total	391		
Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	216	227,94	,000
	Erkek	175	156,58	
	Total	391		
Meslekten Kaçınma	Kadın	216	168,21	,000
	Erkek	175	230,30	
	Total	391		
Mesleği Özümseme	Kadın	216	193,18	,566
	Erkek	175	199,49	
	Total	391		
Motivasyon Toplam	Kadın	216	254,44	,000
	Erkek	175	123,87	
	Total	391		

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik motivasyon puanlarında mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı, takdir edilme ve mesleki mutluluk ve mesleki motivasyon toplam puanları üzerinde kadınlar lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Meslekten kaçınma altboyutunda erkek sınıf öğretmenlerden elde edilen puanlar daha yüksektir. Mesleği özümseme altboyutunda ise cinsiyete yönelik anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Korelasyon analizi sonuçları, öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasında pozitif, ancak zayıf bir ilişki olduğunu göstermektedir. Demir (2023) çalışmasında öğretmenlerin mesleki özerkliği ve mesleki motivasyondaki ilişki yine pozitif yönde fakat orta düzeyde elde etmiştir. Bu durum öğretmenlerin özerklik algıları ile mesleki motivasyonları arasında anlamlı bir bağ bulunsa da bu ilişkinin güçlü olmadığını ifade etmektedir. Determinasyon katsayısının %27 olması, öğretmenlerin özerklik algılarının mesleki motivasyondaki toplam değişkenliğin yalnızca %27'sini açıkladığını göstermektedir. Bu da mesleki motivasyonu etkileyen başka faktörlerin de önemli olduğunu düşündürmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin mesleki motivasyonları, yalnızca özerklik algılarından kaynaklanmamakta, farklı içsel ve dışsal etmenlerle şekillenmektedir. Bu noktada, mesleki motivasyonu etkileyen diğer faktörler (örneğin, öğretmenlerin iş yükü, okul yönetiminin desteği, öğretmenlerin mesleklerine olan genel bağlılıkları) de dikkate alınmalıdır (Skaalvik & Skaalvik, 2017; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Bu faktörlerin bir arada etkili olması, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını, başarılarını ve genel tatmin duygularını belirleyen temel unsurlardır. Öğrencilerle iletişim ve

başarı, okul yönetimi desteği, mesleki gelişim ve eğitim fırsatları, iş güvencesi ve maaş durumu, çalışma koşulları ve fiziki ortam, toplumsal saygı ve prestij, aile ve toplum desteği, meslektaş ilişkileri ve iş birliği, sosyal ve psikolojik faktörler, toplumsal değişim ve eğitim politikaları bunlardan bazılarıdır. Özerklik, öğretmenlerin motivasyonunda önemli bir rol oynamakla birlikte, yukarıda bahsedilen diğer faktörler de motivasyon üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırmaya yönelik stratejiler, çok yönlü ve kapsamlı bir yaklaşım gerektirdiğini göstermektedir.

Bir diğer önemli bulgu ise cinsiyet farklılıklarına ilişkindir. Hem öğretmen özerkliği algıları hem de mesleki motivasyonlar arasında cinsiyete dayalı anlamlı farklar tespit edilmiştir. Cinsiyetin öğretmenlik mesleğinde önemli bir etken olduğunu vurgulayan çalışmalar, erkek ve kadın öğretmenlerin mesleklerine yönelik algılarında farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır (Sachs, 2003; Vallerand vd., 2007). Öğretmenlerin özerklik algıları arasında cinsiyet farklılıkları belirgin bir şekilde ortaya çıkmıştır. Erkek öğretmenler, sınıfta özerklik algılarında kadınlara göre daha yüksek puanlar alırken, okulda özerklik, mesleki özerklik ve toplam özerklik algılarında ise kadın öğretmenlerin daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bu durum, kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde daha fazla özerklik hissettiklerini, ancak erkeklerin sınıf içindeki özerklik algılarının daha yüksek olduğunu gösterebilir. Hochschild ve Machung (2012), kadın öğretmenlerin iş yerinde daha fazla iş birliği ve destek arayışında olduklarını, bu nedenle okul düzeyinde daha yüksek özerklik algıladıklarını ifade etmektedir. Erkek öğretmenlerin ise sınıf içindeki bağımsız çalışma tarzlarının özerklik algılarını artırabileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte Miller vd. (2013), erkek öğretmenlerin sınıfta daha az denetlenme hissiyle hareket ettiklerini, bu durumun da sınıf içindeki özerklik algılarını yükselttiğini öne sürmektedir. Borman ve Dowling (2011) çalışmalarında kadın öğretmenlerin, okul yönetimi tarafından daha fazla denetlenme ve yönlendirilme hissiyle karşılaştıkları, bu nedenle erkek öğretmenlerden daha düşük özerklik algılarına sahip oldukları bulunmuştur. Özellikle, kadın öğretmenlerin sınıf içindeki özerkliklerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyetin, öğretmen özerkliği algılarında nasıl şekillendiği konusunda yapılan çalışmalar, kadın öğretmenlerin genellikle daha fazla iş birliği ve destek gereksinimi duyduklarını, bu nedenle okul ortamındaki özerklik algılarının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirtmektedir (Miller vd., 2013). Erkek öğretmenlerin sınıf içindeki daha bağımsız bir çalışma tarzı sergileyebildikleri ve dolayısıyla sınıf içi özerklik algılarının daha yüksek olabileceği düşünülmektedir (Nias, 1999). Bunun yanı sıra, kadın öğretmenlerin genel olarak daha fazla duygusal ve pedagojik sorumluluk taşıdığı, bu nedenle mesleki özerklik algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu öne sürülmektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Mesleki motivasyon açısından yapılan analizler, kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı, takdir edilme ve mesleki mutluluk ile toplam mesleki motivasyon gibi alt boyutlarda erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Borman & Dowling (2011) çalışmalarında öğretmenlerin cinsiyeti ile mesleki motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, özellikle kadınların daha fazla duygusal tatmin arayışında oldukları ve erkeklerin daha fazla kariyer odaklı bir motivasyona sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin, öğrencilerle daha güçlü duygusal bağlar kurarak, mesleki motivasyonlarını artırdıkları ve mesleki tükenmişlik risklerinin daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Beyhan & Koçak (2015) çalışmalarında kadın öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini duygusal olarak daha tatmin edici buldukları ve mesleklerini “toplumsal hizmet” olarak algıladıkları bulmuşlardır. Deci & Ryan (2000) Kadın öğretmenlerin, içsel motivasyonlarına daha fazla dayandıkları ve öğretim sürecinde öğrencilerle daha yakın ilişkiler kurarak, mesleki tatmin elde ettikleri sonucuna varılmıştır. Pomerantz & Geiger (2013) erkek öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğiyle duygusal bağ kurmak yerine, genellikle sınıf yönetimi

ve eğitimdeki yapıların kontrolü ile ilgilendikleri ve bu yüzden içsel motivasyonları yerine daha dışsal motivasyonlarla hareket ettikleri bulunmuştur. Kadın öğretmenler, öğrencilere yönelik duygusal bağlar kurarak, mesleki motivasyonlarını yüksek tutmaktadır. Bu durum, kadın öğretmenlerin mesleki tatmin ve başarıyı takdir etme konusunda erkek öğretmenlerden daha motive olduklarını, aynı zamanda mesleğe karşı daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini işaret etmektedir. Meslekle ilgili tatmin düzeyinin yüksekliği, öğretmenlerin işlerinde daha başarılı olmalarını ve mesleklerini daha fazla sevmelerini sağlayan önemli bir faktördür (Deci & Ryan, 2000; Vallerand vd., 2007). Bu bulgu, kadınların genellikle daha çok ilişki odaklı ve toplumsal katkı sağlama amacı güden bir mesleki tutum sergileyebileceklerini ve bu yüzden mesleki tatminlerinin daha yüksek olduğunu gösterebilir. Kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasının nedeni, toplumsal cinsiyet rollerinin, kişisel değerlerin, iletişim becerilerinin ve iş-yaşam dengesine ilişkin farklı algıların birleşimiyle açıklanabilir. Kadınların empatik, şefkatli, toplumsal olarak eğitime daha duyarlı ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlama konusunda daha fazla motive olmaları, mesleki tatmin ve motivasyonlarının yüksek olmasına yol açmaktadır. Bununla birlikte, bu faktörlerin kadın öğretmenlerin her birinin deneyiminde farklılık gösterebileceğini unutmamak önemlidir. Bununla birlikte, meslekten kaçınma alt boyutunda erkek öğretmenlerin daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin meslekten uzaklaşma eğilimlerinin kadınlardan daha fazla olduğunu düşündürebilir. Meslekten kaçınma, öğretmenlerin mesleklerine karşı olumsuz tutum geliştirmeleri ve mesleki doyumsuzluk yaşamalarıyla ilişkilidir ve genellikle erkek öğretmenlerde daha belirgin olabilir (Beltman vd., 2011).

Mesleği özümseme alt boyutunda ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin mesleklerini özümseme konusunda cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığı ve erkek ile kadın öğretmenlerin mesleklerini benimseme konusunda benzer tutumlar sergileyebileceği anlamına gelmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin mesleklerini özümseme düzeylerinin genellikle kişisel deneyimler ve iş koşullarına bağlı olarak şekillendiğini, dolayısıyla cinsiyetin bu konuda belirgin bir etkiye sahip olmadığını düşündürmektedir (Klassen vd., 2011).

Bu bulgular, öğretmen özerkliği algıları ve mesleki motivasyonları arasında cinsiyet farklılıklarının önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Kadın öğretmenler, mesleklerine yönelik daha olumlu tutumlar sergileyip, daha fazla özerklik algısına sahipken; erkek öğretmenler sınıf içindeki özerklik algılarında daha yüksek puanlar almışlardır. Mesleki motivasyon ve mesleği özümseme konularında ise cinsiyetin etkisinin farklı boyutlarda olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin özerklik algılarının ve mesleki motivasyonlarının çeşitli faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebileceği, dolayısıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla cinsiyet, mesleki deneyim ve diğer demografik faktörlerin dikkate alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Gelecekteki çalışmalar, öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik stratejiler geliştirilirken, cinsiyet ve özerklik algılarının yanı sıra iş yükü, okul yönetimi desteği, mesleki gelişim fırsatları gibi faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği algıları ile mesleki motivasyonları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuş ve cinsiyetin, özerklik algıları ve mesleki motivasyonlar üzerinde belirgin etkiler oluşturduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının yalnızca özerklik algılarından etkilenmediğini, başka faktörlerin de önemli rol oynadığını vurgulamaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve motivasyonlarını artırmak için daha kapsamlı ve çok boyutlu bir yaklaşım geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Buna yönelik sunulabilecek bazı öneriler şöyledir;

Milli Eğitim Bakanlığı'na; Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırmak için özerklik algılarının güçlendirilmesi önemlidir. Ancak, bu güçlendirme tek başına yeterli olmayacaktır. Öğretmenlerin sınıf içindeki ve okul düzeyindeki özerklik algılarının artırılması, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu iyileştirebilir. Eğitimde merkezîyetçi yaklaşımların yerine daha esnek ve öğretmenlerin profesyonel kararlarına saygı gösteren bir politika geliştirilmesinin, öğretmenlerin müfredat, değerlendirme yöntemleri ve öğretim stratejileri üzerinde daha fazla esneklik tanınmasının, özerkliklerini artırabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını teşvik eden uygulamaları benimsemesi önerilmektedir. Eğitim politikalarının oluşturulmasında öğretmenlerin görüşlerinin alınması önemlidir. Öğretmenlerin, eğitim reformları, müfredat değişiklikleri ve öğretim yöntemleriyle ilgili karar alma süreçlerine dahil edilmesi, onlara daha fazla özerklik sağlayacağı düşünülmektedir.

Cinsiyetin öğretmenlerin özerklik algıları ve mesleki motivasyonları üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, eğitim politikaları ve uygulamalarında cinsiyetin rolü dikkate alınmalıdır. Erkek ve kadın öğretmenlerin farklı algı ve tutumları, özelleştirilmiş destek programları geliştirilmesini gerektirebilir. Kadın öğretmenlerin mesleklerine yönelik daha yüksek motivasyonları ve mesleki tatminleri göz önüne alındığında, bu gruptaki öğretmenlerin motivasyonunu daha da artıracak stratejiler geliştirilmelidir. Erkek öğretmenler için ise meslekten kaçınma eğilimlerinin daha fazla olduğu tespit edildiği için, erkek öğretmenlerin mesleklerinde daha uzun süre kalmalarını sağlamak amacıyla, psikolojik destek ve meslek içi gelişim fırsatları sunulabilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarını artırmak için, iş yükü ile ilgili sorunlar ele alınmalıdır. Özellikle fazla iş yükü, öğretmenlerin mesleki doyumsuzluk yaşamasına ve meslekten uzaklaşmalarına yol açabilmektedir. Okul yönetimleri, öğretmenlere daha fazla destek sunarak, öğretmenlerin iş yükünü dengelemeli ve onlara mesleklerinde daha fazla özerklik sağlamalıdır. Ayrıca, okul yönetimlerinin öğretmenlerin kişisel ve mesleki ihtiyaçlarına duyarlı bir yaklaşım sergilemesi, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir. Mesleki gelişim, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını artıran önemli bir faktördür. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik fırsatlar sunulmalı, onların yenilikçi yöntemlerle tanışmalarına ve mesleklerinde daha fazla özerklik kazanmalarına olanak tanınmalıdır. Bunun yanı sıra, öğretmenlere, mesleki başarılarını takdir etme fırsatları da sunularak, mesleki tatminleri artırılabilir.

Araştırmacılara;

Gelecekteki araştırmalar, öğretmenlerin özerklik algıları ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi daha ayrıntılı incelemeli, cinsiyetin bu ilişkilerde nasıl bir rol oynadığını daha derinlemesine anlamaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Cinsiyetin yanı sıra, öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri, okul türü gibi diğer demografik faktörler de araştırılmalı ve bu faktörlerin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkilerinin de ele alınması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkök, F. (2019). Öğretmen özerkliği ve iş tatmini. *Eğitimde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi*, 15(4), 245-260.
- Aslan, D., & Ünal, M. (2019). Öğretmen özerkliği ve motivasyonu arasındaki ilişki: Türk eğitim sistemine dair bir inceleme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21(2), 150-165.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Teacher motivation and professional development: A review of the literature. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 15-34. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.017>

- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Teacher resilience: A framework for research, policy and practice. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 867-876. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.015>
- Beyhan, D., & Koçak, D. (2015). Kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine dair algıları: Duygusal tatmin ve toplumsal hizmet algısı. *International Journal of Social Science*, 3(5), 87-94.
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2011). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 81(3), 259-292. <https://doi.org/10.3102/0034654313405635>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137>
- Demir, S. (2023). Öğretmen özerkliği ve mesleki motivasyon arasındaki ilişki: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 48(4), 139-156.
- Flink, C., Boggiano, A. K., & Barrett, M. (1990). Contingent rewards and intrinsic motivation: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 108(3), 539-548. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.3.539>
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teachers' perceptions of their professional development in Israel. *International Journal of Educational Development*, 22(3), 241-257. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00060-6](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00060-6)
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.
- Hochschild, A. R., & Machung, A. (2012). *The second shift: Working families and the revolution at home* (Revised edition). Penguin Books.
- Ingersoll, R. M. (2003). Is there really a teacher shortage? *Contemporary Economic Policy*, 21(1), 1-19. <https://doi.org/10.1093/cecp/21.1.1>
- Joo, B. K., & Park, S. (2010). Organizational socialization and teacher motivation. *Journal of Workplace Learning*, 22(5), 330-345. <https://doi.org/10.1108/13665621011054039>
- Karadeniz, D., & Fer, S. (2023). Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. In International EDU Congress (pp. 720-735). Edu Yayıncılık.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Klassen, R. M., & Tze, V. M. C. (2011). Teacher efficacy research 1998-2009: A meta-analytic comparison of studies and methods. *Educational Psychology Review*, 23(1), 1-31. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9141-8>
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Psychology*, 42(3), 243-262. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.02.003>
- Kusur, H. (2016). Öğretmenlerin özerklik algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 45-60.

- Miller, R., Macdonald, D., & McGinn, N. (2013). Gender and teacher autonomy in Canadian schools: A comparative analysis. *Teaching and Teacher Education*, 29(1), 84-92. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.08.004>
- Nias, J. (1999). *The emotional work of teaching*. Routledge.
- Öztürk, E., & Uzunkol, E. (2013). İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeğinin psikometrik özellikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 421-435.
- Pomerantz, E. M., & Geiger, T. M. (2013). Teaching practices, teacher–student relationships, and children's motivation in the classroom. *Educational Psychologist*, 48(3), 131-147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.795168>
- Pearson, L. H., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, and commitment. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 37-53.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sachs, J. (2003). The activist teaching profession. *British Journal of Sociology of Education*, 24(3), 35-45. <https://doi.org/10.1080/0142569032000124797>
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation and learning strategies for student success: A self-regulated learning approach* (4th ed.). Pearson.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 67, 217-226. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.014>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher self-efficacy and teacher motivation. *Educational Psychology Review*, 29(2), 137-150. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9402-y>
- Taymaz, M. (2018). Öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunun artırılması üzerine araştırmalar. *Eğitim Politikaları Dergisi*, 14(3), 120-138.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of teacher trust. *Review of Educational Research*, 71(3), 547-593. <https://doi.org/10.3102/00346543171003547>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Blais, M. R. (2007). The motivation in education scale: A tool for assessing students' motivation in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 67(2).

Research Article

Does Teacher Autonomy Affect Motivation? An Examination on Primary School Teachers

Öğretmen Özerkliği Motivasyonu Etkiler mi? Sınıf Öğretmenleri Üzerine Bir İnceleme

Serkan SAY

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

This article presents an analysis emphasizing the importance of research on teacher autonomy and motivation. Teacher autonomy, which refers to the independence and flexibility provided to teachers in directing the educational process, is one of the key factors that can enhance teachers' professional satisfaction and performance. Additionally, the article examines how motivation affects teachers' job satisfaction and students' success. The Self-Determination Theory (SDT), which focuses on three essential psychological needs—autonomy, competence, and relatedness—shapes teachers' motivation. This theory has a significant impact on teachers' professional development and job satisfaction. The article also highlights how perceptions of autonomy strengthen teachers' commitment to their work and allow them to develop creative and innovative teaching strategies. The article further discusses studies on how gender influences motivation levels and autonomy perceptions among teachers. It suggests that there may be differences in autonomy perceptions and professional motivation between male and female teachers. Specifically, female teachers tend to engage in more emotional labor and face more bureaucratic pressures, which may limit their autonomy perceptions. Based on this framework, the article concludes that educational policies and practices should be developed to increase teacher autonomy. Enhancing teachers' perceptions of autonomy will strengthen their professional motivation and contribute to the overall quality of education. Education policies that offer professional development opportunities and increase teachers' autonomy can improve motivation and job satisfaction. Supporting teacher autonomy and motivation should be prioritized to enhance educational success.

Methods

The research aims to examine the relationship between teachers' perceptions of autonomy and professional motivation using a survey model (cross-sectional research model). In this model, data is collected about a group of individuals at a specific point in time to determine existing situations and relationships. A quantitative method was chosen in line with the research's objective. Through this method, the correlation between teachers' perceptions of autonomy and professional motivation was measured, providing numerical data about the interaction between the variables. After examining the normality of the data, non-parametric tests were used as the data was found to be suitable for these tests. The Spearman correlation coefficient was calculated to examine the relationship between classroom teachers' perceptions of autonomy and professional motivation. Additionally, gender differences in teachers' scale scores were evaluated using One-Way ANOVA. The total score for the subdimension of job avoidance was reverse coded, and the significance level was set at $p < .05$. The study group consisted of classroom teachers working in Mersin, a province in Turkey with diverse socio-economic regions, making it an ideal sample for generalizability. The data collection tools included a "Personal Information Form" to collect data on teachers' gender and the "Teacher Autonomy

Perception Scale" to measure autonomy perceptions, as well as the "Elementary School Teacher Motivation Scale" to assess professional motivation. Both scales underwent validity and reliability analyses, including factor analysis and Cronbach Alpha internal consistency coefficients, to ensure their reliability.

Results and Discussion

In conclusion, the research aims to provide a better understanding of the relationship between teachers' autonomy perceptions and professional motivation, presenting a method that enhances the generalizability of the findings. The results of the study revealed a low-level relationship between teachers' autonomy perceptions and professional motivation. Teachers' autonomy perceptions explained only 27% of the total variability in professional motivation, indicating that other factors also influence professional motivation. Female teachers had higher professional motivation and autonomy perceptions compared to male teachers, while male teachers scored higher in autonomy perceptions within the classroom. The study identified the significant impact of gender on teachers' motivation and perceptions. Female teachers enhance their professional motivation by establishing emotional connections, whereas male teachers tend to show stronger tendencies towards job avoidance. These findings suggest that multidimensional strategies need to be developed to increase teachers' motivation.

Recommendations:

1. To the Ministry of National Education:

Emphasize the importance of enhancing teachers' autonomy perceptions but stress that this should not be the sole focus.

Develop flexible policies that involve teachers in decision-making processes in education.

Create gender-sensitive support programs and offer in-service development opportunities for male teachers.

Address workload issues and provide more support to teachers.

2. To Researchers:

Future studies should further investigate the relationship between teachers' autonomy perceptions and motivation, with a particular focus on the role of gender. It is also recommended to explore how other demographic factors impact teacher motivation.