T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARININ KARŞILANMA DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cem ÖZEN

KOCAELİ 2021

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARININ KARŞILANMA DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cem ÖZEN

Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 24/02/2021-6

KOCAELİ 2021

ÖNSÖZ

Öğretmenlik sadece öğretim programını uygulama ile sınırlı bir meslek değildir. Öğretmenler gün içerisinde türlü sorunla karşılaşan, öğrencilerinin gelişimleri için çabalayan ve bu süreçte mental olarak yorulan kişilerdir. Öğretmenlerin psikolojik açıdan sağlıklı olmaları ve kendilerini iyi hissetmeleri toplumların geleceği olan öğrencilerin eğitime yansıyacaktır. Öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik atılacak her adım aslında öğrencilerin geleceğine yatırım anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu çalışma öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarının durumunu belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Tüm yüksek lisans eğitimim boyunca derslerine katılmaktan keyif aldığım, tez çalışma sürecimin her aşamasında, bilgi ve deneyimi ile çalışmalarımı yönlendiren, desteğini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE'ye teşekkür ederim.

Ayrıca tez çalışmamın anketine katılan tüm öğretmen arkadaşlara ve değerli vakitlerini ayırıp görüşmeyi kabul eden tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak hem yüksek lisans ders sürecinde hem de tez çalışmam boyunca benden desteğini esirgemeyen hayat arakadaşım Betül ÖZEN'e teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **İ**
İÇİNDEKİLER ..... **İİ**
ÖZET ..... **İV**
ABTRACT ..... **V**
ŞEKİL VE GRAFİK LİSTESİ ..... **Vİ**
TABLO LİSTESİ ..... **Vİİ**
GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM

1.PROBLEM DURUMU **3**
1.1 PROBLEM **3**
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI **8**
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ **9**
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI **11**
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI **11**
1.6. TANIMLAR **11**

İKİNCİ BÖLÜM

2.ALANYAZIN TARAMASI **12**
2.1 ÖZ BELİRLEME KURAMI **12**
2.1.1 Öz Belirleme Kuramı ve Güdülenme **13**
2.2 ÖZ BELİRLEME VE ALTI MİNİ KURAM **14**
2.2.1 Bilişsel Değerlendirme Kuramı (Cognitive Evalation Theory) **15**
2.2.2 Organizmik Bütünleşme Kuramı (Organismic Integration Theory) **15**
2.2.3 Nedensellik Yönelimi Kuramı (Causality Orientation Theory) **15**
2.2.4 İlişkiler Güdülenme Kuramı (Relationship Motivation Theory) **17**
2.2.5 Hedef İçerikleri Kuramı (Goal Contents Theory) **17**
2.2.6 Temel Psikolojik İhtiyaçlar (Basic Psychological Needs) **18**
2.2.6.1 Özerklik (Autonomy) **18**
2.2.6.2 Yeterlik (Competence) **20**
2.2.6.3 İlişkili Olma (Relatedness) **21**
2.3 İHTİYAÇLAR İLE İLGİLİ DİĞER YAKLAŞIMLAR **21**
2.3.1 Murray ve İhtiyaçlar **22**
2.3.2 Maslow ve İhtiyaçlar **22**
2.3.3 Alderfer ve İhtiyaçlar **24**
2.3.4 Glasser ve İhtiyaçlar (Seçim Teorisi) **25**
2.4 TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR **25**

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM **28**
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ **28**
3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM **29**
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI **33**

3.3.1 İhtiyaç Doyum Ölçeği 33
3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 34
3.4 VERİ TOPLAMA SÜRECİ 35
3.5 VERİLERİN ANALİZİ 36
3.6 GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK 38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM 40
4.1. İHTİYAÇ DOYUMU ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN TANIMLAYICI BULGULAR 40
4.2. İHTİYAÇ DOYUMUNUN SOSYODEMOGRAFİK VE MESLEKİ ÖZELLİKLERE GÖRE İNCELENMESİ 40
4.2.1. Cinsiyet 41
4.2.2. Yaş 42
4.2.3. Öğrenim Düzeyi 43
4.2.4. Okul Türü 45
4.2.5. Branş 46
4.3 NİTEL VERİLERE AİT BULGULAR 51
4.3.1 Öğretmenlerin Özerkliği Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular .. 51
4.3.2 Okullarda Öğretmenlerin Özerklik İhtiyaçlarının Ne Düzeyde Karşılandığına İlişkin Bulgular 54
4.3.3 Öğretmenlerin Özerklik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına İlişkin Bulgular 55
4.3.4 Öğretmenlerin Özerklik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına İlişkin Bulgular 58
4.3.5 Öğretmenlerin Yeterliği Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular ... 64
4.3.6 Okullarda Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyaçlarının Ne Düzeyde Karşılandığına İlişkin Bulgular 68
4.3.7 Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına İlişkin Bulgular 69
4.3.8 Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına İlişkin Bulgular 73
4.3.9 Öğretmenlerin İlişkili Olmayı Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular 79
4.3.10 Okullarda Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyaçlarının Ne Düzeyde Karşılandığına İlişkin Bulgular 82
4.3.11 Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyacının Nasıl Karşılandığına İlişkin Bulgular 83
4.3.12 Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyacının Neden Karşılanmadığına İlişkin Bulgular 87
4.3.13 Öğretmenlerin Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri 92
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 105
KAYNAKÇA 115
EKLER 122
ÖZGEÇMİŞ 127

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini ve bu ihtiyaçların doyumuna yönelik beklentilerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada karma yöntem tasarımlarından olan eşzamanlı üçgenleme deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda veriler "İhtiyaç Doyum Ölçeği" aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmaya Kocaeli'nde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan farklı branşlardan 407 öğretmen katılmıştır. Nicel veriler "SPSS 25.0" programı ile analiz edilmiştir. Çalışmanın nitel aşamasında ise farklı okul türü ve branşlardan 20 öğretmen ile görüşülmüş; elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının genel olarak orta düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlarda ise öğretmenlerin sosyal ilişkiler kurabilme ile ilgili ihtiyaçlarının karşılanmasını ifade eden ilişkili olma boyutundaki doyumun iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Özerklik ve yeterlik ile ilgili doyumların ise genelde olduğu gibi orta düzeyde kaldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özgür olma, çeşitli bilgi ve beceriler ile ilgili olarak kendilerini yeterli görmeleri ve genel olarak ihtiyaçlarının karşılanması orta düzeydedir. Ancak sosyal ilişkilerin karşılanması ile ilgili doyumları ortanın üstüne çıkmıştır. Bu bağlamda hem nicel hem de nitel verilerin birbiriyle örtüştüğü sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin ihtiyaç doyumuna yönelik beklentileri ise genellikle özerklik ve yeterlik boyutunda olmuştur.

Anahtar Kelimeler: İhtiyaç Doyumu, Öz Belirleme, Öğretmenler

ABTRACT

The aim of this study is to determine the level of satisfaction of teachers' basic psychological needs and their expectations for the satisfaction of these needs. For this purpose, simultaneous triangulation pattern, which is one of the mixed method designs, was used in the research. In the quantitative part of the research, the data were collected through the "Needs Satisfaction Scale". 407 teachers from different branches working in primary, secondary and high schools in Kocaeli participated in this study. Quantitative data were analyzed with "SPSS 25.0". In the qualitative part of the study, 20 teachers from different school types and branches were interviewed. The data were analyzed by content analysis and descriptive analysis.

As a result of the research, it was concluded that the basic psychological needs of teachers were generally met at a medium level. It was seen that the satisfaction in the relatedness need, which refers to meeting the needs of teachers about establishing social relationships, was at a good level. Autonomy and competence satisfaction were found to be moderate, as in general. In other words, it is moderate for teachers to see themselves enough regarding freedom and various knowledge and skills and to meet their needs in general. However, their satisfaction with meeting social relations went above the middle. In this context, it was concluded that both quantitative and qualitative data support each other. Teachers' expectations of need satisfaction were generally about autonomy and competence.

Keywords: Needs Satisfaction, Self-Determination, Teachers

ŞEKİL VE GRAFİK LİSTESİ

ŞEKİL 2.1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....24
ŞEKİL 4.1: Öğretmenlerin Özerklik Tanımları.....52
ŞEKİL 4.2: Özerklik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....57
ŞEKİL 4.3: Özerklik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....60
ŞEKİL 4.4: Öğretmenlerin Yeterlik Tanımları.....66
ŞEKİL 4.5: Yeterlik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....71
ŞEKİL 4.6: Yeterlik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....74
ŞEKİL 4.7: Öğretmenlerin İlişkili Olma Tanımları.....79
ŞEKİL 4.8: İlişkili Olma İhtiyacının Nasıl Karşılandığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....84
ŞEKİL 4.9: İlişkili Olma İhtiyacının Neden Karşılanmadığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....88
ŞEKİL 4.10: Öğretmenlerin Özerklik İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri.....93
ŞEKİL 4.11: Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri.....98
ŞEKİL 4.12: Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri.....103

GRAFİK 4.1: Öğretmenlerin Özerklik İhtiyacının Karşılanma Düzeyi.....56
GRAFİK 4.2: Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyacının Karşılanma Düzeyi.....70
GRAFİK 4.3: Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyacının Karşılanma Düzeyi.....84

TABLO LİSTESİ

TABLO 3.2.1: İlçelere Göre Kamuda Görev Yapan Toplam Öğretmen Sayıları.....29
TABLO 4.1: Katılımcıların Sosyo-demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....30
TABLO 4.2: Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Türüne ve Branşlara Göre Dağılımı.....31
TABLO 3.2.2: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri...33
TABLO 3.5.1: Verilerin Normal Dağılım Testi Sonuçları.....37
TABLO 3.4.1: Parametrik Analizlere Dahil Edilen Puanlara Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....40
TABLO 4.3: İhtiyaç Doyumu Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....
TABLO 4.4: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.....41
TABLO 4.5: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Yaşa Göre İncelenmesi.....42
TABLO 4.6: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi.....43
TABLO 4.7: İhtiyaç Doyumu ile Özerklik ve Yeterlik Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Bulguları.....44
TABLO 4.8: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre İncelenmesi.....45
TABLO 4.9: İhtiyaç Doyumunun Branşlara Göre İncelenmesi.....46
TABLO 4.10: Özerklik Puanının Branşlara Göre İncelenmesi.....47
TABLO 4.11: Yeterlik Puanının Branşlara Göre İncelenmesi.....49
TABLO 4.12: İlişkili Olma Puanının Branşlara Göre İncelenmesi.....50
TABLO 4.13: Öğretmenlerin Özerklik Tanımları.....53
TABLO 4.14: Öğretmenlerin Yeterlik Tanımları.....67
TABLO 4.15: Öğretmenlerin İlişkili Olma Tanımları.....80

GİRİŞ

Öğretmen eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biridir. Öğretmenlerin, toplumların geleceğini şekillendirmelerindeki payı çok büyüktür. Öğretmenlerden beklenen bilimsel düşünüp kendisine teslim edilen nesli evrensel değerleri göz önüne alarak yetiştirmesidir. Değişen ve gelişen dünyada öğretmenin rolü de değişmektedir. Öğretmen önceki yıllarda tek bilgi kaynağı olarak görülürken günümüzde ise bu rolün dışına çıkmaktadır. Balcı (2011: s. 198) öğrenci merkezli öğrenmeye odaklanan öğretmenin, öğretim faaliyetlerinde öğrenciyi araştırmaya ve geliştirmeye yönlendireceğini belirtmektedir. Akpınar ve Engin'e (2005: s. 58) göre ise öğretmen, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini yakından takip eder, öğrencileri destekler ve onların davranış değişimlerinin istendik yönde olmasına katkı sağlar. Tüm bu rolleri gerçekleştirme çabası içerisinde olan öğretmenlerin motivasyonu, mutluluğu, okula aidiyeti ve ihtiyaçlarının karşılanması eğitimin etkililiği açısından son derece önemlidir (Ertürk ve Aydın, 2017: s. 582).

Eğitim örgütünün üç ögesinden biri olan öğretmenler rolleri gereği yakınındaki kişileri de etkilemektedirler. Okullar insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı kurumların başında gelir, dolayısıyla bu kurumlarda kendini rahat, huzurlu ve mutlu hisseden öğretmen örgütün amaçlarını gerçekleştirmede etkin olur (Döş, 2013: s. 269). Etkin, mesleğini seven ve motivasyonu yüksek olan öğretmen öğrencilerini olumlu yönde etkileyerek eğitim öğretim sürecinin verimli olmasına katkı sunar. Örgüt içerisinde kendini mutlu hisseden öğretmen sadece öğrencileri değil aynı zamanda meslektaşlarını da etkiler (Celep ve Erdoğan, 2002: s. 124). Öğretmenler yalnızca okul yönetimi, öğrenci ve velilerle değil dolaylı yoldan toplumun tüm kesimleriyle etkileşim hâlindedir. Dolayısıyla mikro düzeyde toplumun bir örneği olan okullarda görev yapan öğretmen, toplumun gelişimi açısından büyük bir role sahiptir.

Diğer taraftan, örgüt içinde etkisiz, bunalmış, stresli, baskı altında ve motivasyonsuz hisseden öğretmenin örgüte olumlu katkı sunması çok zordur (Bakioğlu ve Korumaz, 2014: s. 27). Bu durum eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğini ve verimliliğini olumsuz etkiler. Yeni neslin yetiştirilmesinde büyük görevi üstlenen öğretmenlerin etkisiz, motivasyonsuz, mutsuz, kendini örgüte ait hissetmemek gibi psikolojik eksiklikleri yeni neslin istendik yönde değişmelerini

tehlikeye atabilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin kendilerini özgür, etkili, motive, mutlu ve iyi ilişkiler kuran bireyler olarak görmeleri hem örgüt hem de öğrenciler açısından önemlidir.

Bu bölüm içerisinde öncelikle araştırmanın yapılmasına yönelik gerekçeleri kapsayan problem durumu açıklanmıştır. Daha sonra da sırasıyla belirtilen problem durumu çerçevesinde belirlenen araştırmanın temel amacı ile alt amaçları belirtilmiş; araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma konusuna yönelik temel tanımlar ortaya koyulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.PROBLEM DURUMU

1.1 PROBLEM

İnsan sosyal bir varlıktır. İçerisinde bulunduğu örgütlerde saygı görmek, birlikte zaman geçirdiği kişilerle iyi ilişkiler kurmak ve bu örgütlere karşı aidiyet hissetmek ister. Bu psikolojik ihtiyaçlar karşılandığında insan, gizil gücünün en üst seviyesine çıkabilmektedir.

Bireylerin hayat serüvenlerinin içerisinde en önemli ideallerinden biri ihtiyaçlarını optimal düzeyde karşılamaktır. İnsanlar yaptıkları pek çok eylemi bu doğrultuda gerçekleştirir. Yakut (2018: s. 1737) insanın sosyal, duygusal ve psikolojik açıdan çok boyutlu bir varlık olduğunu, ayrıca yaşamlarına dair inisiyatif alıp, sahip oldukları potansiyeli kullanabildiklerinde daha özerk bir yapıya sahip olacağını belirtmektedir.

Bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri, gelişen ve hızla değişen dünya düzenine ayak uydurmayla da yakından ilgilidir. Toplumlar arasında ürünlerin, fikirlerin, kültürlerin ve dünya görüşlerinin alışverişi dünyada bir bütünleşme süreci başlatmıştır. Bu bütünleşme, teknolojinin de gelişmesiyle, dünyanın farklı bölgelerindeki insanların aynı durumlardan etkilenmesine neden olmuştur. Balay'a (2004: s. 67) göre yaşanan küreselleşme süreci; dünyanın ekonomik, siyasal ve sosyal yapıda birçok değişim geçirmesini sağlamıştır. Örneğin; bireyler ihtiyaç malzemelerine daha kolay ulaşabiliyor, iletişim yollarını değiştiriyor ve istedikleri zaman bilgi kaynaklarına erişebiliyor. Değişimin ve gelişmenin hızlı olduğu bu dönemde bireylerden beklenen, değişimlere ayak uydurmaları ve gelişen dünyayla birlikte kendilerini de sürekli geliştirebilmeleridir. Teknolojiden eğitime hemen hemen her alanda meydana gelen bu değişimlerden geri kalmamak için bireyler kendilerini sürekli geliştirmelidirler. Bireyler, alanlarında ilerleme kaydederken yerel ve

uluslararası değişimleri de göz önünde bulundurmalıdırlar. Bununla beraber bireylerin kişisel gelişimleri içerisinde bulundukları örgütlerin de gelişimi anlamına gelmektedir.

Hızla gelişen dünyada bireylerin hayatları ve ihtiyaçları değişmekte, dolayısıyla bireylerin hayattan beklentileri de farklılık göstermektedir. Bu hızlı değişim içerisinde değişmeyen tek olgu ise, bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak zorunda olduklarıdır (Tekke, 2019: s. 1704). İnsanların hayatlarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan ihtiyaçlar hem fizyolojik hem de psikolojiktir. Fizyolojik ihtiyaçlar bireylerin yaşamlarının devamını sağlarken psikolojik ihtiyaçlar ise insanların iyi oluş, performans ve motivasyonlarını etkilemektedir (Şahin ve Fidan, 2009: s. 64).

İhtiyaçlara yönelik olarak kapsamlı ve geniş kabul görmüş kuramı ortaya koyan Maslow'a (1975: s. 35) göre bireylerin ihtiyaçları hiyerarşik bir yapı sergilemekte ve bireylerin bazı ihtiyaçları diğerlerine göre daha çok önem arz edebilmektedir. Glasser (2010: s. 25) de bireylerin zorunlu fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamalarının ardından psikolojik ihtiyaçlarını gidermek istediğini ifade etmektedir.

Bireylerin psikolojik ihtiyaçlarına kapsamlı açıklamalar getiren ve bu alanda öne çıkan yaklaşımlardan biri de Öz Belirleme Kuramı'dır (Self Determination Theory). Edward Deci ile Richard Ryan'ın (1985: s. 112) önde gelen temsilcileri olduğu Öz Belirleme Kuramında, bireylerin ihtiyaçlarının ağırlıklı olarak psikolojik temelde ele alınmakta, psikolojik ihtiyaçların doğuştan geldiği ve her bireyde bulunduğu savunulmaktadır.

Öz belirleme kuramında bireyin davranışları dış etkilerle ve güdüleyicilerle değil bireyin kendi davranışlarıyla belirlenmektedir (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). Diğer bir ifadeyle öz belirleme kuramı biyolojik ve çevresel koşulların bireyleri hem psikolojik hem de sağlık açısından nasıl etkilediğini inceler (Deci, Connell ve Ryan, 1989: s. 580). Başka bir açıklamada ise öz belirleme kuramı; insanların nasıl güdülendiklerini, yani nasıl harekete geçtiklerini açıklamaya çalışır (Toker Gökçe, 2018: s. 133). Ayrıca öz belirleme kuramı bireylerin deneyimlerini özümsemek, entegre etmek için doğal bir eğilime sahip olduklarını iddia eden bir motivasyon, kişilik ve gelişme teorisidir (Lynch ve Salikhova, 2016: s. 1473).

Öz belirleme kuramında bireylerin psikolojik gelişimi açısından gerekli içsel bir psikolojik besin şeklinde tanımlanmaktadır. Bir bitkinin sulandığı durumda büyüyerek gelişmesi ve bakımının ihmal edildiği durumda da solması gibi, bireylerin psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesinin de onların mutluluğunu arttırdığı, ihtiyaçlarının engellenmesinin ise olumsuz etki ettiği ileri sürülmektedir (Gagne, 2003: s. 198). Deci ve Ryan'a (2000: s. 229) göre öz belirleme kuramı çerçevesinde bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının doğuştan ve evrensel olduğu kabul edilmekte, ayrıca bu ihtiyaçların özerklik, yeterlik ve ilişkili olma şeklinde üç ana başlıkta ele alınabileceği belirtilmektedir.

Öz belirleme kuramı çerçevesinde temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklik ihtiyacı (autonomy); bireylerin aktivitelerinde kendilerini seçim yapma şansının olduğunu ve bu şansı değerlendirdiklerini hissetmesiyle ilgilidir (Deci, Koestner ve Ryan, 2001: s. 2). Diğer bir ifadeyle bir bireyin davranışlarının kaynağının kendisi olduğunu ve kişinin bir tercih yaptığını hissetmesini (Kowal ve Fortier, 1999: s. 358) ya da bireyin zorlanma ve kontrol edilme duyguları olmadan, kendisinin davranışlarını belirlediğini hissetmesidir (Ingledew vd 2004: s. 1922). Özerklik ihtiyacı kişilik gelişimi ile sağlıklı insan ilişkileri açısından bir gerekliliktir. Özerk olmayan bir bireyin kendini yeterli hissetmesi ve başka bireyler ile etkin ilişkiler kurabilmesi zor olabileceğinden özerklik ihtiyacının tatmini yeterlik ihtiyacı ile ilişkili ihtiyacının tatmin edilebilmesi noktasında önem arz etmektedir (Ryan vd 2011: s. 11).

İlişkili olma (relatedness) ihtiyacı bireyin içinde bulunduğu örgütte kabul edildiği ve sevildiği kişilerle ilişkiler içerisinde olması anlamına gelmektedir (Ryan ve Deci, 2000a: s. 69). Ayrıca, ilişkili olma ihtiyacı kişinin doyum veren ya destekleyici nitelikte sosyal ilişkilere sahip bulunduğunu hissetmesini (Ingledew vd 2004: s. 1922) ya da başka insanlara bağlılık hissetmesi ihtiyacını (Deci ve Ryan, 2000: s. 235) ifade etmektedir. Bireyin başka insanlar ile bir arada bulunması ve kendini sosyal açıdan değerli görmesi anlamını taşımaktadır. Birey grup içerisindeki sosyal faaliyetleri ve başkalarıyla ilişkileri sayesinde ilişki ihtiyacını karşılamaktadır (Hamurcu, 2011: s. 25).

Diğer bir ihtiyaç olarak belirlenen yeterlik ihtiyacı (competence); bireyin yaptığı aktivitelerde kendini bir şeyi başarmaya, yapmaya ve gerçekleştirmeye gücünün

yettiğini hissetmesiyle ilgilidir (Ryan ve Deci, 2000a: s. 68). Yeterlik ihtiyacı; bireyin çevresi ile etkin ve yeterli biçimde başa çıkabilmesinde kendini yeterli görme algısını ifade etmektedir (Kowal ve Fortier, 1999: s. 358; Deci ve Ryan, 2000: s. 235). Yeterlik ihtiyacının giderilmesi bireyin arzuladığı sonuçları elde etme sürecinde kendini yeterli görmesi ile mümkündür (Milyavskaya vd., 2009: s. 1032).

Ryan ve Deci'ye (2000: s. 71) göre, bu üç ihtiyacın karşılanması bireylerin gelişimleri için gereklidir. Diğer bir ifadeyle bu temel ihtiyaçların karşılanmaması, sadece başarı üzerinde değil, aynı zamanda kişilerin psikolojileri üzerinde de olumsuz etkilere sebep olabilir (Gagné, 2003: s. 199).

Toplumların şekillenmesinde önemli rolü olan öğretmenlerin, içinde bulundukları sosyal yapı sayesinde aynı anda birden fazla kişiyi doğrudan etkileyebilecekleri için temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması büyük öneme sahiptir (Ergün ve Nartgün, 2017: s. 397). Araştırmacılar, öğretmenlerin yaşamlarında ihtiyaçlarını optimal düzeyde karşılayıp gelişimlerini ve performanslarını yüksek tutmanın öz belirleyici olmaktan geçtiğini vurgulamaktadırlar (Ryan ve Deci, 2000: s. 68; Wehmeyer, 1992: s. 302). Öğretmenlerin yaptıkları işin son derece hayati ve stratejik olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenler, yetiştirmekte oldukları öğrencileri çağın koşullarına uygun, inisiyatif alan, yetkin ve çevresiyle iyi ilişkiler kuran bireyler olarak eğitebilmelidir. Dolayısıyla öğretmenlerin gerekli görev bilincine sahip olmaları gerekmektedir. Bu durumun gerçekleşebilmesi için ise öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının optimal düzeyde karşılanması gerekmektedir (Deci ve Ryan, 2000: s. 227).

Öz belirleme kuramında temel olarak tanımlanan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyacı öğretmenlerin amaçlarına ulaşabilmesi adına çabalamasını sağlamaktadır. Bu temel ihtiyaçların engellenmesi ise öğretmenlerin motivasyonu ve performansında düşüşe neden olmaktadır (Deci ve Ryan, 2000: s. 227). Kuram kapsamında belirlenen ihtiyaçların doyumu öğretmenlerin iyi oluşları ile de yakından ilişkili olup bu temel ihtiyaçları doyurulan öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin de yüksek olacağı öne sürülmektedir (Deci vd 2001: s. 930). Bunun yanı sıra öğretmenlerin üç temel ihtiyacının bir arada karşılanması da ayrıca önem arz etmektedir. Bir ihtiyacının karşılandığı ve diğerlerinin ihmal edildiği ya da

engellendiği durumlar öğretmenlerin iyi oluşu, performansı, motivasyonu ve örgüte aidiyeti açısından olumsuz etkiler doğurmaktadır (Ryan ve Deci, 2000: s. 71).

Öğretmenlerin kendilerini özerk hissedebilmeleri için çevrenin özerkliği destekleyici davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Öğretmenlerin özerkliği çevrenin desteğiyle bağlantılıdır (Gagne, 2003: s. 198). Yalnızca öğretmenlerin özerkliği bağlamında değil, kuram çerçevesinde temel olarak nitelenen yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçların doyurulmasında da çevrenin katkısı oldukça fazladır (Deci ve Ryan, 2000: s. 71). Öğretmenlerin bu üç ihtiyacının karşılanmasında okul yönetiminin rolünün olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim örgütlerinin yöneticileri okulların verimliliğini ve etkililiğini belirleyen tüm unsurlara sahip kişilerden oluşmalıdır. Okulların verimliliği ise öğretmenlerin performanslarıyla yakından ilgilidir. Okul yönetimi öğretmenlerin performansını arttırmak için özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyacının karşılanabileceği eğitim ortamlarını oluşturmalıdır.

Literatürde temel psikolojik ihtiyaçlara yönelik olarak farklı örneklemlerle yürütülen çalışmalar olduğu, bununla birlikte söz konusu değişkenin öğretmenleri kapsayan çalışmaların sınırlı olduğu (Eratay, Sarı ve Kermen, 2014: s. 184; Çevik, 2018: s. 21; Uzakgiden, 2019: s. 71) ayrıca tüm branşları ve okul türlerini kapsayan bir çalışmanın temel psikolojik ihtiyaçlar özelinde olmadığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmalar (Eratay, Sarı ve Kermen, 2014: s. 184; Çevik, 2018: s. 21) incelendiğinde yalnızca özel eğitim ve beden eğitimi öğretmenleri ile yapıldığı, örneklemlerinin de çok az katılımcı içerdiği anlaşılmaktadır. Uzakgiden (2019: s. 82) ise çalışmasında özerklik ve ilişkili olma bağlamında kadın ve erkek katılımcılar arasında fark olduğunu belirtmiş ancak bu farkın kaynağına inmemiştir. Dolayısıyla yapılan çalışmaların öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarını derinlemesine incelemediği bununla birlikte öğretmen örnekleminde yapılan çalışmaların nicel veriler kullanılarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Yapılan bu çalışmanın geniş katılımı sayesinde öğretmenlerin doğrudan temel psikolojik ihtiyaçlarına yönelik algılarını belirleyerek konu hakkında daha net bulgular elde edilebileceği düşünülmektedir. Gerçekleştirilecek bu çalışma ile öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının hem düzeyi hem de bu ihtiyaçların karşılanma düzeylerine yönelik algıları ve temel gerekçeleri belirlenecektir. Bu boyutuyla çalışma öğretmenlerin ihtiyaçlarını detaylı inceleyerek daha özerk, alanında yeterli ve çevresiyle iyi ilişkiler kuran öğretmenlerin

varlığının önemine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan çalışmanın nitel veriye dayalı çalışmalar alanındaki boşluğu doldurması ve literatüre de ciddi katkı sağlayabileceğini söylemek mümkündür. Son olarak daha önce yapılan çalışmalar (Çevik, 2018: s. 21; Uzakgiden, 2019: s. 71) Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu (Iğdır-Şanlıurfa) bölgelerinde yapılmıştır. Kocaeli konumu ile bu şehirlerden ayrılmaktadır. İş imkanların daha fazla olması, ulaşım ağının gelişmiş, metropol şehirlere olan yakınlığı sebebiyle her bölgeden göç alan bir yapıya sahiptir. Öğretmenler için ise Kocaeli iller arası atamalarda tercih edilen şehirlerden biri haline gelmiştir. Bu açıdan bakıldığında Kocaeli özelinde öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesinin literatüre bu ihtiyaçların karşılanması bağlamında katkı sunabileceğini söylemek mümkündür.

Yukarıda belirtilen hususlar ışığında bu araştırmanın problem cümlesi; Kocaeli ilinde görev yapan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri ve bu ihtiyaçlara yönelik beklentileri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı Kocaeli ilinde görev yapmakta olan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının (özerklik, yeterlik, ilişkili olma) karşılanma düzeylerinin belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirlenen sorulara yanıt bulunması amaçlanmaktadır:

1. Okullarda öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçları ne düzeyde karşılanmaktadır?
2. Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri demografik özeliklere (yaş, branş, cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma durumu nedir?
4. Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik beklentileri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Temel psikolojik ihtiyaçlar ile hem insan davranışları hem de mesleki davranışlar arasında bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. İnsan davranışlarının yönü ve şiddetini belirleyen temel psikolojik ihtiyaçlar ile bireylerin seçtikleri meslek karşılıklı şekilde birbirlerine etki etmektedir (Connel,1985: s. 1019). Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının hangi düzeyde doyuma ulaştığının belirlenmesi; toplumlarda gelecek nesilleri yaşama hazırlama, insan yetiştirme ve rol model olma gibi fonksiyonları üstlenen öğretmenlerin anlaşılması ve onların psikolojik ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çabalar açısından önem arz etmektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçlardan ilki olan özerklik ihtiyacına göre, kendini özerk olarak gören öğretmenler davranışlarının sorumluluğunu alan ve bu davranışları kendi iradeleriyle gerçekleştiren kişilerdir. Bu durumda öğretmenler sorumluluk almaktan kaçmaz, aksine daha fazla deneyime açık olurlar. Yeni deneyimlere açık olan öğretmenler aynı zamanda sürekli öğrenme çabası içerisinde olurlar. Sürekli öğrenen, deneyime açık ve inisiyatif alan öğretmenler içerisinde bulundukları örgütlerin gelişimlerine de katkıda bulunurlar. İkinci psikolojik ihtiyaç olan yeterlik ihtiyacında ise, bir işi yaparken etkili ve kendilerinden emin olurlar. Yeterlik ihtiyacı karşılanan öğretmen, olumsuz bir durumla karşılaştığında daha hızlı ve doğru kararlar alıp hemen uygulamaya geçebilir. Eğitim örgütlerinde, yeterlik ihtiyacı karşılanan öğretmenlerin olması olası sorunların anında çözümüne katkı sunabileceği söylemek mümkündür. Ayrıca Deci ve Ryan'a (2002: s. 27) göre, yeterlik algısına sahip bireylerin hedefleri başarma inançları yüksektir. Bu hedeflere kısa zamanda ulaşan ve bu duyguyu yaşayan bireyler psikolojik açıdan daha sağlıklı olurlar. Üçüncü ve son olarak ilişkili olma ihtiyacında bireyler başka insanlarla olumlu ilişkiler içerisinde olmak isterler. Bu durum bireyleri bir gruba ait olmaya yönlendirir. İlişkili olma ihtiyacı kişilerin sosyalleşmesini sağlar. Sosyalleşme ise hem güdülenme hem de iyi oluşa doğrudan etki etmektedir. Sürekli aktif olan eğitim örgütlerinde ilişkili olma ihtiyacının hem öğretmenler hem de öğrenciler için karşılanması kritik bir durumdur. Öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyacının giderilmesi günümüzde temel tartışma konularından olan öğretmen performansları ile ilişkili olup ayrıca eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasında ve öğretmenlerin iş doyumlarına olumlu etki edebilecek potansiyeli taşımaktadır (Deci ve Ryan, 2000: s. 172).

İhtiyaçları yeterli düzeyde karşılanan öğretmenlerin güdülenmeleri, iyi oluş düzeyleri ve performansları yüksek olacaktır. Üç ihtiyacı yeterli düzeyde karşılanan öğretmen okulunda olumlu bir iklim oluşmasına katkı sağlar. Olumlu okul iklimi gelişmiş kurumlarda çalışan öğretmenler, daha özerk olma ve inisiyatif alma konusunda okul yönetimleri ve meslektaşları tarafından destekleneceklerdir.

Bu araştırma ile eğitim sektörünün en büyük aktörlerinden biri olan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ve demografik özelliklerine göre ne tür farklılıklar gösterdiğinin daha iyi anlaşılabileceği düşünülmektedir. Ayrıca doğrudan öğretmenlerden temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine yönelik algıları, temel gerekçeleri ve beklentileri sorularak daha derinlemesine bir analiz yapılacağı öngörülmektedir. Bu çalışma ile öğretmenlerden elde edilecek veriler ile toplumların geleceği olan öğrencilerin gelişimine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir. İhtiyaçları karşılanan, motivasyonu yüksek öğretmenin okulun verimliliğine dolayısıyla da öğrencilerin gelişim ve başarılarına olumlu katkı sunacağını söylemek mümkündür. Ayrıca özerk, yeterli ve iyi ilişkiler kuran öğrencilerin yetiştirilmesine katkıda bulunacaktır. Temel psikolojik ihtiyaçlarının farkında olan ve bu doğrultuda hareket eden öğretmen öğrencilerinin de bu eksende ilerlemelerine öncülük edecektir.

Diğer taraftan tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de hayatı derinden etkileyen Covid-19 salgını sebebiyle uzaktan eğitime geçilmiştir. Dolayısıyla eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler de salgından etkilenmektedir. Bu süreçte tüm öğretmenler eğitim öğretim faaliyetlerini uzunca bir süre sanal ortamlar aracılığıyla gerçekleştirmek zorunda kalmıştır. Pandemi sürecinde uzaktan eğitime devam eden öğretmenlerin bu süreçte olumlu veya olumsuz etkilendiklerini söylemek mümkündür. Pandemi sürecinde öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının düzeyinin belirlenmesi ayrıca öneme sahiptir.

Hem Milli Eğitim Bakanlığı hem de okul yönetimlerince öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi, hangi özelliklere göre farklılık gösterdiği, bu ihtiyaçların durumu ve karşılanmasına yönelik beklentilerinin bilinmesi

öğretmenlerin daha verimli olabilecekleri eğitim ortamlarının sağlanmasına katkı sunabilecektir.

Bu çalışma sonucunda elde edilecek hem nicel hem de nitel veriler sayesinde öğretmenlerin ihtiyaç doyumuna yönelik eksikliğin giderilebileceği kanısına varılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın kamu kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerine öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaç doyumuna yönelik önemli veri sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmanın varsayımlarını aşağıdaki şekilde ifade etmek mümkündür:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçüm araçlarına samimi ve doğru yanıt verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının farkında oldukları varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda olduğu gibidir:

1. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilindeki devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma Covid-19 pandemi sürecinde gerçekleştirilmiştir.

1.6. TANIMLAR

Temel Psikolojik İhtiyaçlar: İnsanların refahı ve sağlığı için karşılanması gereken özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarını öz belirleme kuramı kapsamında inceleyen bir psikolojik ihtiyaçlar teorisidir (Deci ve Ryan,2000: s. 227).

İKİNCİ BÖLÜM

2.ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde araştırma bağlamında ele alınan Öz Belirleme Kuramı, kuram çerçevesinde incelenen temel psikolojik ihtiyaçlar ve diğer ihtiyaç kuramlarına ilişkin alanyazın taramasına yer verilmiştir.

2.1 ÖZ BELİRLEME KURAMI

Öz belirleme kuramı, Edward L. Deci ve Richard M. Ryan'ın geliştirdiği ve insanların etkili bir şekilde davranmaları için yeteneklerini desteklemeye odaklanan bir güdülenme teorisidir (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). Ayrıca kuram, kişinin yaşam kalitesini arttırmak için gereksiz dış etkilerden veya müdahalelerden bağımsız olarak seçimler ve kararlar alması anlamına gelir (Wehmeyer, 1992: s. 302). Bu tanımdan yola çıkarak bireyler hayatları boyunca seçimler yapar, kararlar verir, problemler çözer, hedefler belirler ve bu hedeflere ulaşmak için belirli yaşam deneyimlerine ihtiyaç duyarlar (Wehmeyer, 1996: s. 17). Diğer bir ifadeyle öz belirleme kuramı, insanların eylemlerini sürekli destekleme ve tam bir seçim duygusu ile eylemlere katılma düzeyine odaklanır (Ryan ve Deci, 2000: s. 68). Başka bir tanımda ise öz belirleme kuramı bir güdülenme kuramı olup insanların psikolojik olarak sürekli aktif bir gelişme içinde olan organizmalar olduğu vurgulanmaktadır (Toker Gökçe, 2018: s. 133). Deci, Connell ve Ryan (1989: s. 580) kuramı, bireylerin eylemlerini kendilerinin belirlemesi olarak tarif etmektedir.

Öz-belirleme kuramı öz-yeterlik ile karıştırılmamalıdır çünkü içsel güdülenmeyi açıklayan iki farklı teori vardır. Öz-yeterlik kavramı Bandura'nın (1986: s. 94) sosyal bilişsel teorisinin merkezinde yer alır ve sosyal bilişsel kuramcılar insanları dışsal uyaranlara karşı pasif olmak yerine proaktif ve kendi kendini düzenleyen olarak görürler. Öz-yeterlik, insanların yeteneklerine olan inançlarının performanslarını ve gelişimlerini nasıl etkilediğini inceleyen bir teoridir. Diğer taraftan öz-yeterlik duygusu, ustalık deneyimleri, sosyal ikna ve fizyolojik durumdan

kaynaklanabilmektedir (Bandura, 1994: s. 117; Ryan ve Deci, 2000: s. 230). Öz belirleme kuramında ise insanların özerklik, yetkinlik ve ilişki ile ilgili temel psikolojik ihtiyaçları karşılandığında kendi kararlarını verebilen ve davranışlarını belirleyebilen bireyler olarak karşımıza çıktığı görülmektedir.

Öz belirleme, birey ve çevre arasında diyalektik bir ilişki olduğunu varsayar. Çünkü insanlar, hem yaşamlarını aktif bir biçimde devam ettirme uğraşında olurlar hem de kişiliklerini tamamlamaya çalışırlar. Bu durumun başarıya ulaşması destekleyici ve engelleyici faktörlerden, bireyin yaşadığı deneyimlerden ve sosyal çevresinden gelir (Toker Gökçe, 2018: s. 136). Öz belirleme kuramı kapsamında son yıllarda, bireyin güdülenmesinin eğitim, psikolojik sağlık, dil öğrenimi, spor ve çevre gibi çeşitli alanlarda iç ve dış faktörlere bağlı olarak nasıl dalgalandığını keşfetmek için çok sayıda araştırma yapılmıştır (Ryan ve Deci, 2017: s. 123).

2.1.1 Öz Belirleme Kuramı ve Güdülenme

Öz belirleme kuramı, insanın güdülenmesini konu alan, kişisel gelişim ve davranışsal öz denetim için içsel ihtiyaçların önemini vurgulayan kavramsal bir model önerir (Ricard, 2011: s. 17). Öz belirleme kuramı motivasyonu çok boyutlu bir yapı olarak ele alır ve farklı güdülenme türlerinin hangi davranışlarla ilişkili olduğunu gösterir (Deci ve Ryan, 1985a: s. 109).

Öz belirleme kuramı kapsamında güdülenme, kendi kendine düzenlendiğinde sergilenecek olan davranış tam bir özerklik ve seçim duygusu ile gerçekleştirilir. Diğer taraftan ise güdülenme daha az içsel olduğunda davranış belirli sonuçlara ulaşmak için dış kısıtlamalar altında gerçekleştirilir (Deci ve Ryan, 2008: s. 14).

2.1.1.1 Dışsal Güdülenme

Dışsal güdülenme, farklı boyutlarda öz belirlenim düzeylerine göre dört kategoride incelenmektedir (Deci ve Ryan, 1985: s. 86). Öz belirlenim düzeylerine göre en düşükten en yükseğe doğru sıralanan dışsal güdülenmelerden ilki dışsal düzenlemedir (External Regulation). Dışsal düzenleme dışsal olarak motive edilmiş davranışları temsil eder. Övgü, ödüller veya başkaları tarafından dayatılan kısıtlamalar gibi dış nedenlerle şekillenen davranışları ifade eder. Dışsal güdülenme aşamalarından

ikincisi içe yansıtılmış düzenlemedir (Introjected Regulation). Toker Gökçe'ye (2018: s. 143) göre bir davranış içsel baskı, suçluluk, utanç gibi duygular sonucu ortaya çıkıyorsa, içe yansıtılmıştır. Üçüncü dışsal güdülenme türü *özdeşleşmiş düzenlemedir* (Identified Regulation). Özdeşleşmiş düzenlemede davranış dışsal nedenlerle gerçekleşmesine rağmen birey bu davranışa önem verir. Başka bir ifadeyle birey ödül veya cezaya bakmaksızın yapılacak işe değer verdiği için harekete geçer. Sonuncusu bütünleşmiş düzenlemedir (Integrated Regulation). Bütünleşmiş düzenlemede birey davranışlarını dış baskılara bağlı kalmadan, özgür iradesiyle verebilmektedir (Toker Gökçe, 2018: s. 143). Bu durumda güdülenme içsel gibi görünmesine rağmen dışsaldır çünkü kişisel hedefler davranışları şekillendirmektedir.

2.1.1.2 İçsel Güdülenme

Deci ve Ryan (1985b: s. 112) içsel güdülenmenin doğuştan geldiğini aynı zamanda tüm insanların yetkinlik, özerklik gibi benzer ihtiyaçlarının olduğunu vurgulamaktadır. Diğer bir ifadeyle insanlar çevreleriyle sürekli etkileşim içinde olan aktif organizmalardır dolayısıyla temel içsel ihtiyaçlar bu etkileşim için gerekli olan güdülenmenin çoğunu sağlar. Toker Gökçe (2018: s. 140) içsel güdülenmeyi, kişinin bir etkinliği ilginç bulduğu ve sonunda doğal bir doyum alacağını bildiği için istemesi olarak tanımlamaktadır. Son olarak Ryan ve Deci (2000b: s. 70) içsel güdülenmenin bireylerin potansiyellerini keşfetme, deneyime açıklık, sürekli öğrenme faaliyetlerinde bulunmaları açısından önemini vurgulamaktadırlar.

2.2 ÖZ BELİRLEME VE ALTI MİNİ KURAM

Öz belirleme kuramı, biyolojik, sosyal ve kültürel koşulların, her alanda güdülenmemin, psikolojik büyüme, katılım ve sağlıklı yaşam için bireylerin kapasitelerini nasıl arttırdığını veya zayıflattığını inceleyen altı mini kuramdan oluşan meta bir kuramdır (Ryan ve Deci, 2017: s. 217). Buna göre, öz belirleme kuramı içindeki mini kuramlar doğrudan psikolojinin geleneksel alt disiplinlerini değil, motivasyon ve psikolojik entegrasyonun farklı yönlerini inceler. Öz belirleme kuramını oluşturan altı mini kuram sırasıyla: Bilişsel Değerlendirme Kuramı, Organizmik Bütünleşme Kuramı Nedensellik Yönelimi Kuramı, İlişkiler Güdülenme Kuramı, Hedef İçerikleri Kuramı, Temel Psikolojik İhtiyaçlar Kuramıdır.

2.2.1 Bilişsel Değerlendirme Kuramı (Cognitive Evalation Theory)

Bu kuram, öz belirleme kuramının mini teorilerinin ilki olup esas olarak 1970'lerde ödüllerin, cezaların, değerlendirmelerin, geri bildirimlerin içsel güdülenmeye etkileriyle ilgili deneysel çalışmalar yapmak ve sonuçlarını düzenlemek için geliştirilmiştir (Ryan ve Deci, 2017: s. 123). Bir başka ifadeyle bilişsel değerlendirme teorisi özellikle içsel güdülenmeye odaklanır ve bunu yaparken de sosyal çevredeki olayların içsel güdülenmeyi nasıl etkilediği üzerinde durur (Ryan ve Deci, 2017: s. 123). En genel hâliyle bilişsel değerlendirme kuramı, bir kişinin özerklik veya yeterlilik deneyimini olumsuz etkileyen olayların içsel güdülenmeyi azaltacağını; özerklik ve yeterlilik algılarını destekleyen olayların içsel güdülenmeyi artıracağını savunur. Toker Gökçe (2018: s. 147) ise bilişsel değerlendirme kuramı kapsamında yapılan çalışmaların insanların çevreleriyle olan eylemlerinde aktif veya pasif olmalarına odaklandığını vurgulamaktadır.

2.2.2 Organizmik Bütünleşme Kuramı (Organismic Integration Theory)

Psikolojide organizma teorileri iki temel etrafında inşa edilmiştir: Birincisi davranışların kısmen deneyim yoluyla içsel olarak düzenlenmesidir, ikincisi ise insanların doğaları gereği aktif olmalarıdır. Bu varsayımlar gelişim aşamasında oldukça kritiktir çünkü iç ve dış çevrelerinde gelişmek için sürekli çalışan insanlar her yerde bulunan olguların farkına varmalıdır (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). Ayrıca organizmik bütünleşme kuramı, insanların sosyal düzenlemeleri benimsemelerine yönelik doğal eğilimlerini açıklar (Ryan ve Deci, 2017: s. 180). Bir başka tanımda ise kuram, dışsal güdülenmenin, benlikte bütünleştirme sürecinden geçerek özerk davranmayı nasıl sağladığına odaklanır (Toker Gökçe, 2018: s. 147).

2.2.3 Nedensellik Yönelimi Kuramı (Causality Orientation Theory)

Öz belirleme kuramı insanların gelişimlerinin doğal olduğunu ve bu gelişim için özerklik, yetkinlik ve ilişkili olma gibi temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasıyla sağlanabileceğini savunur (Deci ve Ryan, 2000: s. 248). Kuram, bir sosyal psikolojik teori olarak nitelendirilebilir çünkü ihtiyaç tatmini deneyimlerin ve duyguların bağlamsal belirleyicilerine güçlü bir şekilde vurgu yapar bu da davranışların içselleştirilmesini ve öz belirlenimini sağlar (Olesen, 2011: s. 460). Diğer

taraftan kişilerin bu deneyimleri, içinde bulundukları sosyal çevre tarafından desteklenmesi veya engellenmesi mümkün olduğu gibi bireysel farklılıklardan da etkilenebileceği mümkündür (Deci ve Ryan, 2000: s. 245). Nedensellik yönelimi kuramı ise bu farklılıklara odaklanır. Deci ve Ryan (1985a: s. 112) bu farklılıkları özerklik, kontrollü ve kişisel olmayan yönelim başlıkları altında açıklamaktadır. Bu üç kavram genel olarak bireysel farklılıklara, çevreye ve kişinin güdülenmesine yönelik yaklaşımlarını tanımlamayı amaçlar.

İlk olarak özerklik yöneliminde, davranışlar kişinin farkında olduğu ihtiyaçları ve benimsenmiş hedefleri doğrultusunda başlatılır ve düzenlenir. Dolayısıyla özerk davranış sergileyen insanlar, bu deneyimlerini kendi başlarına gerçekleştirdiklerini varsayarlar (Koestner ve Zuckerman, 1994: s. 321). Ayrıca özerklik yöneliminde insanlar çevreye ve içsel deneyimlere ilgi duyarlar, böylece bu durum ele alınarak çevrelerine yönelme dereceleri belirlenir (Ryan ve Deci, 2017: s. 217). Örneğin; yüksek özerklik yönelimine sahip kişiler meslek seçerken daha girişimci davranırlar, ayrıca güncel durumlarını iyileştirmek için kontrol ya da kısıtlamalar yerine kişisel hedef ve ilgilerini baz alırlar (Deci ve Ryan, 1985: s. 111). Güçlü özerk yönelime sahip olan kişiler hem içsel olarak daha fazla güdülenirler hem de öz belirlenim düzeyleri dışsal güdülenmeye göre daha fazla olur (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). İkinci kavram olan kontrol yönelimi ise insanların davranışlarının çevrenin etkisiyle şekillenmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle bireylerin dikkat ve endişelerinin dış olasılıklara ve kontrollere ne ölçüde yönelme eğilimi olduğudur (Ryan ve Deci, 2018: s. 217). Kontrol yönelimi yüksek olan bireylerin davranışlarının belirlenmesinde ödül, ceza gibi dışsal güdüleyiciler daha önemli rol oynarlar (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). Son olarak kişisel olmayan yönelimde ise davranışlar insanların kendi kontrol ve istekleri dışında gerçekleşir ve davranışlarını kendileri tarafından belirlenemeyeceğine inanma eğilimindedirler (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). Kişisel olmayan yönelimde insan, davranışların belirlenmesindeki kontrolün kaynağının bilinmez olduğuna inanabilir (Connell, 1985: s. 1019). Özetle, kişisel olmayan yönelim güdülenme eksikliklerini ve öz belirlenim sorunlarını öngörmektedir.

2.2.4 İlişkiler Güdülenme Kuramı (Relationship Motivation Theory)

İnsanlar arasında hem bireysel ilişkiler hem de sosyal çevrelerdeki olumlu ilişkiler, bir kişinin toplum tarafından kabul edilmesiyle kalmayıp aynı zamanda özerklik yeteneğine de katkı sunacağı bilinmektedir. Öz belirleme kuramının altı mini kuramından biri olan ilişkiler güdülenme kuramı (Relationship Motivation Theory) tarafından ortaya atılan üç psikolojik ihtiyaçtan biri olan ilişkili olma durumuna odaklanır (Toker Gökçe, 2018: s. 150). İlişkiler güdülenme kuramı, dışsal güdülenmenin ötesinde kişiler ile kurulacak olan yakın ilişkilerin içsel ve temel bir ihtiyaç olduğunu aynı zamanda bu ilişkilerin kişilerin iyi oluşlarına katkıda bulunacağını vurgular (Ryan ve Deci, 2017: s. 294). Başkalarıyla kurulan yakın, açık, güvene dayalı ilişkiler bireylerin güdülenmesine katkıda bulunur. Bu davranışsal eğilimi desteklemek ve başkalarıyla bağlantı kurmak temel psikolojik ihtiyaçları doğrudan karşılamaktadır (Ryan ve Hawley, 2016: s. 294). Kurama göre insanlar yakın ilişkilerde karşılık beklerler. Bu nedenle bireyler sadece ilişkilerde destek alan veya veren taraftan biri olmaz tam tersine bu durumun karşılıklı olmasını isterler (Deci vd 2006: s. 313). İnsanlar başka bir kişi tarafından kabul edilip güvende hissettiklerinde karşı tarafa koşulsuz destek ve saygı sunarlar (Legault, 2017: s. 7). Özetle ilişkiler güdülenme kuramında, ortaklar arasındaki üst düzey yakın ilişkiler karmaşıktır ayrıca yakınlık ve ilgiden daha fazlasına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

2.2.5 Hedef İçerikleri Kuramı (Goal Contents Theory)

Ryan ve Deci (2017: s. 272) hedef içerikleri kuramında, insanların amaçlarının ve isteklerinin hem temel ihtiyaçlarının karşılanma aşamasında hem de iyi oluşlarıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bireyler yaşamları boyunca kendilerine çeşitli kalıcı hedefler koyarlar. Bu yaşam hedefleri, içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrılır. İçsel olarak tanımlanan hedefler, temel psikolojik ihtiyaçlardan olan "özerklik, yeterlilik ve ilişki" ile ilgili temel gereksinimlerin karşılanmasına katkı sağlarlar (Deci ve Ryan, 2017: s. 21). Ayrıca yakın ilişkiler kurma, kişisel gelişim veya topluma katkıda bulunma gibi hedeflerinin olması, bireyin memnuniyet hissetmesine ve iyi oluşuna katkıda bulunacaktır (Ryan, 2009: s. 84). Öte yandan dışsal istekler ise koşullu doyum etrafında gerçekleşen öncül hedeflerdir. Bu öncül hedeflerin gerçekleşmesi bireylerde bir doyum sağlamaz ancak bireyin doyuma ulaşmasını sağlayan bir araçtır (Toker

Gökçe, 2018: s. 150). Popülerlik, otorite, para kazanmak ve fiziksel varlıklara ulaşmak dışsal hedeflerden birkaçıdır. Sonuç olarak yapılan çalışmalarda içsel hedeflere odaklanan bireylerin iyi oluş düzeylerinin dışsal hedeflere odaklananlardan daha yüksek olduğu görülmektedir (Vansteenkiste vd., 2006: s. 41).

2.2.6 Temel Psikolojik İhtiyaçlar (Basic Psychological Needs)

Bu kurama göre, insanların özerklik, yeterlik ve ilişkili olma gibi üç temel ihtiyaçları vardır ve bu temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması bireylerin kendi güdülenmeleri ve iyi oluşları açısından kritik öneme sahiptir (Ryan ve Deci, 2017: s. 81). Diğer bir ifadeyle insanların bu temel psikolojik ihtiyaçlarını karşıladıkları faaliyetlere özgürce katılabildiklerinde içsel güdülenmelerine katkı sunacağı varsayılmaktadır (Ryan ve Deci, 2008: s. 655). Sonuç olarak bireyin doğuştan gelen yetkinlik, özerklik ve ilişkili olma ihtiyacını karşılayan her olay öz belirlenim durumuna etki edeceği gibi güdülenme düzeyinde de artışa yol açacaktır. Buna karşılık özerklik, yetkinlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının giderilmesine elverişli olmayan koşullar hem öz belirlenim düzeyini olumsuz etkileyeceği hem de güdülenme üzerinde negatif etkiye sahip olacaktır (Ryan ve Deci, 2017: s. 242). Özetle insanların iyi oluşlarının en temelinde bu temel psikolojik ihtiyaçlarının ne düzeyde karşılandığı yer almaktadır (Kasser ve Ryan, 1999: s. 935). Belirtilen bu ihtiyaçlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

2.2.6.1 Özerklik (Autonomy)

Deci ve Ryan (2000: s. 253) bu kuram kapsamında özerkliğin, doğum ile gelen üç psikolojik ihtiyaç arasında en önde gelen insan ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Özerklik, kişilerin deneyimlerini ve davranışlarını kendilerinin organize etmesi ve bu durumların bireylerin benlikleriyle uyumlu olması olarak tanımlanır (Deci ve Ryan, 2000: s. 231). Ancak Ryan ve Deci (2006: s. 1557) açıkça öz belirleme kuramında özerkliği bağımsızlık veya bireysellikten ayırır, kültürler arasındaki özerkliğin evrenselliğini vurgular. Özerklik irade ile ilgiliyken bağımsızlık diğerlerine güvenmeme ile ilgilidir. Bu nedenle insanlar bir bağımlılık ilişkisinde olduğunda özerk veya kontrol edilebilir olabilir. Gerçekten de bilimsel çalışmalar özerkliğin, bağımsızlıktan hem kavramsal hem de işlevsel olarak ayırt edilebildiğini göstermiştir (Ryan ve Lynch, 1989: s. 340). Ayrıca özerkliğin bağımsızlıktan ayrılması,

faaliyetlerin kendi kendine başlatılması ve içsel olarak düzenlenmesinden kaynaklanmaktadır (Toker Gökçe, 2018: s. 137). Öz belirleme kuramında özerklik kavramının tam karşıtı heteronomidir (heteronomy). Heteronomi, bireyin davranışlarının özgür iradesi ile değil tam tersine dış baskılarla belirlenmesidir (Chirkov ve Ryan, 2001: s. 619). Temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklik ihtiyacını karşılayan kişiler davranışlarının nasıl şekillenmesi gerektiğine kendileri karar verirler. Bu aşamada kişiler diğer bireylerin etkisinden uzak olurlar. Bireyler bilişsel ve davranışsal olarak bu süreçte kendilerini özerk hissederler (Deci ve Ryan, 1987: s. 53).

Bireyler amaçlarını kendilerinin belirlediği ve onlara nasıl ulaşabileceklerini bildikleri zaman özerk olurlar. Davranışlar belirlenirken bireylere baskı yapılmaması özerklik açısından önemlidir. Yani bireylerin davranışlarını içsel olarak onaylamaları anlamına gelmektedir (Cihangir-Çankaya, 2005: s. 26). Deci ve Ryan (1987: s. 1025) davranışların belirlenmesi süresince yapılacak seçimlerin hem davranışsal hem de bilişsel olabileceğini ifade etmektedir. Özerklik kavramı üç farklı başlık altında incelenmektedir. Bunlar; duygusal özerklik, davranışsal özerklik ve bilişsel özerkliktir.

Davranışsal özerklik bireyin kendi kendini yönettiği, davranışlarını düzenlediği ve kendi kararlarını verdiği bir süreçtir (Sessa ve Steinberg, 1991: s. 38). Diğer bir deyişle bireyin kendi başına hareket etme yeteneğidir. Bilişsel özerklik; bireyin kendine güven duygusunun oluşması, hayatını kontrol edebileceği bilinci ve çevrenin etkisi olmadan karar verebileceği durumdur (Sessa ve Steinberg, 1991: s. 41). Duygusal özerklik ise genel olarak kişilerin ailelerinden bağımsızlaşması ve birey olma yolunda atılan adım olarak ifade edilir. Duygusal özerklik sürecinde bireylerin ebeveynleriyle olan ilişkilerinin boyutu değişir ve anne babalarla karşı daha gerçekçi bir düşünceye sahip olurlar (Steinberg ve Silverberg, 1986: s. 442). Özellikle ergenlik çağında davranışsal, bilişsel ve duygusal özerkliğin gelişimi öz belirleme yetisine sahip, kendi kendini motive edebilen ve özerk kararlar alabilen bireyler olmaya yardım etmektedir (Zimmer-Gembeck, 2001: s. 79).

Özetle öz belirleme kuramına göre bir kişi, başkaları tarafından özerklik desteği aldığında çevre koşullarını gözeterek hem iyi oluş düzeyi artar hem de daha

fazla içsel güdülenme eğilimi gösterir (Chirkov ve Ryan, 2001: s. 635). Kuramda içsel olarak güdülenen bireyler daha fazla özerk olarak inisiyatif alma çabası içerisinde olurlar. Bu durum kişilerin hem psikolojik gelişimlerine katkıda bulunur hem de öz belirlenim düzeyi daha yüksek kişiler olurlar. Diğer yandan karar verme aşamasında engellenen bireylerin özerklik algıları düşük olup bireyler içsel olarak güdülenemezler (Ryan,1995: s. 397).

2.2.6.2 Yeterlik (Competence)

Öz belirleme kuramına göre yeterlik (competence), insanların bir işi gerçekleştirirken yeterli beceriye, teorik bilgiye ve pratiğe hakim olma anlamına gelmektedir (Deci ve Ryan, 1985: s. 112). Başka bir tanımda ise yeterlik, kişinin bir işi yürütürken etkili ve kendinden emin hissetme durumu olarak verilmiştir (Toker Gökçe, 2018: s. 138). Ayrıca yeterlik becerisi kişinin yetkinliğini arttırması ve zorlukları ele alma biçimini geliştirmesi anlamına gelmekte olup yeterlik düzeyi düşük olan bireyler ise karşılaştıkları basit olaylarla bile başa çıkmakta zorluk yaşarlar (Bandura, 1993: s. 121). Diğer bir deyişle yeterlik ihtiyacı etkili bir şekilde uygulanan deneyimleri ifade eder. Örneğin, öğrenciler okullarındaki zorluklarla başa çıkabildiklerinde kendilerini rahat ve güvende hissederler (Niemiec ve Ryan, 2009: s. 133).

Yeterlik, bireyin iş yapış şekillerini etkiler. Yeterlik duygusu yüksek olan bireyler yeni deneyimler elde etmek için potansiyellerini en üst düzeyde kullanırlar. Diğer taraftan ise yeterlik ihtiyacı giderilmeyen bireylerde iyi oluş düzeyleri düşük olur ve bireylerin eylemler karşısında harekete geçme güdüleri zayıflar (Ryan ve Deci, 2017: s. 95). Bu bağlamda bireyler algılanan yeterlilik duygularını geliştirmek için eylemlerini kendi kendine organize eden ve başlatan kişi olarak hissetmeleri gerekmektedir. Diğer bir deyişle insanlar başarılı oldukları faaliyetleri sahiplenmiş hissetmelidirler (Deci ve Ryan, 1985b: s. 86). Yapılan çalışmalarda yeterlik duygusu olmadan yani dışsal nedenlerle gerçekleştirilen bir görevde iyi performans göstermenin ve içsel güdülenmenin azaldığı görülmüştür (Ryan ve Deci, 2017: s. 95).

Öz belirleme teorisi kapsamında belirlenen ihtiyaçlardan olan yeterlik ihtiyacı, genel anlamıyla kişilerin hayatla başa çıkmada, hedeflerini başarmada ve

sorumluluklarını gerçekleştirme aşamasında kendisini yeterli hissetme duygusudur (Cihangir-Çankaya, 2005: s. 33).

2.2.6.3 İlişkili Olma (Relatedness)

Öz belirleme kuramı kapsamında belirlenen temel psikolojik ihtiyaçlardan üçüncü ve son olanı ise ilişkili olmadır (relatedness). İlişkili olma, aidiyet hissetme, paylaşılan ortak hedeflere sahip olma ve bir topluluğa dahil olma durumudur (Trenshaw vd 2016: s. 1194). İhtiyaçları sadece fizyolojik yani elle tutulur maddi ihtiyaçlar olarak algılamak hatalı bir durumdur. İlişkili olma ihtiyacı; insanların hayatta kalmak, uyum sağlamak, başkalarının desteğine ihtiyaç duymasının ötesinde bir ihtiyaçtır (Ryan ve Deci, 2017: s. 96).

Temel psikolojik ihtiyaçlar açısından düşünüldüğünde ilişkili olma ihtiyacı başkalarıyla yakın olma, kendini önemli ve anlamlı hissetme durumudur. Daha genel bir ifadeyle başkaları tarafından reddedilmeyi ve önemsenmemeyi engellemek için var olan bir ihtiyaçtır (De Waal, 2009 s. 134). Diğer bir tanımda ise bireylerin iletişimde olduğu kişilere bağlı olma durumudur. Ayrıca bireylerin ait olma ihtiyacı vardır dolayısıyla bireyler kendilerini bir ortama veya yapıya ait hissettiklerinde adanmışlık düzeyleri de artacaktır (Sarı vd 2011: s. 149).

İlişkili olma ihtiyacı açısından bakıldığında insanlar genellikle kabul edilmek ve bir gruba dahil olmak için hareket ederler (Baumeister ve Leary, 1995: s. 497). İlişki veya aidiyet ihtiyacı kültürel farklılıklardan kaynaklı değer ve davranışları anlamak açısından ayrıca öneme sahiptir (Ryan ve Deci, 2011: s. 45). İlişkili olma ihtiyacı sayesinde bireyler; başkalarının inanışlarına, onların ne yaptıklarına ve kendilerinden ne bekledikleriyle ilgilenirler. Bu durum ise insanların bir gruba kabulünü ve katılımını kolaylaştıracak şekilde davranmalarına sebep olur (Ryan ve Deci, 2017: s. 96).

2.3 İHTİYAÇLAR İLE İLGİLİ DİĞER YAKLAŞIMLAR

Bugüne kadar yapılan çalışmalarda bilim insanları farklı ihtiyaçlara odaklanmışlardır. Kimi araştırmacı psikolojik ihtiyaçların önemini vurgularken kimi araştırmacılar ise fiziksel ihtiyaçlara daha fazla önem vermiştir ama yapılan bu araştırmaların bahsedilen ihtiyaçlar giderildiğinde bireylerin iyi oluşlarına etkisi

olduğu görüşü ortak noktalarıdır. İhtiyaçlar ile ilgili bazı yaklaşımlar aşağıda sırasıyla verilmiştir.

2.3.1 Murray ve İhtiyaçlar

İhtiyaçlar üzerine yoğun çalışmaları bulunan Murray kişilerin hayatlarını düzenleyen ve yönlendiren organizmaları ihtiyaç olarak tanımlar. Murray, ihtiyaçları birincil (primary) ve ikincil (secondary) ihtiyaçlar olarak iki başlık altında incelemesine rağmen psikolojik ihtiyaçlara daha fazla önem vermektedir (Murray ve McAdams, 2010: s. 76).

Bireylerin fizyolojik gereksinimlerini karşılayanları birincil ihtiyaçlar olarak tanımlamaktadır. Birincil ihtiyaçlar; hava, su, gıda, cinsellik, emzirme, boşaltım ve soğuktan kaçınmadır. Diğer yandan kişilerin bilişsel ve duygusal doyumlarına etki eden ihtiyaçları ise psikolojik ihtiyaçlar olarak sınıflandırmaktadır (Murray ve McAdams, 2010: s. 77). Murray ikincil ihtiyaçları sırasıyla; alçalma, başarı, özerklik, yakınlık, küçük düşmekten korunma, reddetme, itaat etme, düzen, tehlikeden uzak durma, sempati, saldırganlık ve öğrenme olarak belirtmektedir (Murray ve McAdams, 2010: s. 80). Ayrıca ikincil ihtiyaçların çoğunlukla birincil ihtiyaçlara bağlı olarak ortaya çıktığını ve bazılarının doğuştan geldiğini belirtmektedir.

2.3.2 Maslow ve İhtiyaçlar

Maslow, fizyolojik ihtiyaçları güdülenmenin başlangıcı olarak tanımlamaktadır (Maslow, 1975: s. 35). İhtiyaçları hiyerarşik olarak sıralamıştır. Bu ihtiyaçlar: Fizyolojik ihtiyaçlar (physiological needs), güvenlik ihtiyacı (safety needs), ait olma ve sevgi ihtiyacı (belongings and love), saygı ihtiyacı (esteem) ve kendini gerçekleştirme (self-actulization) ihtiyacıdır (Maslow, 1975: s. 35). Sırasıyla verilen bu ihtiyaçları birbiriyle ilişkilidir (Maslow, 1943: s. 56).

Hiyerarşik bir yapıda sıralanan bu ihtiyaçların en altı katında bulunan fizyolojik ihtiyaçların karşılanması yaşamın devam ettirilmesini sağlamaktadır. Fizyolojik ihtiyaçlarda ağaçların güneş ve suya ihtiyacı olduğu gibi insanların da yaşamlarını devam ettirebilmek için yemek, su, hava, uyku ve cinsellik gibi ihtiyaçları

gidermesi gerekmektedir. Bu ihtiyaçlarını yeterince karşılayamayan bireyler bir üst basamağa geçemezler (Maslow, 1975: s. 37).

İkinci sırada yer alan güvenlik ihtiyacı, fizyolojik ihtiyaçlar nispeten karşılandıktan sonra geçilen aşamadır. Bu ihtiyaçlar; istikrar, bağımlılık, korunma, korku, kaygı ve kaostan kurtulma olarak sıralanmaktadır. Fizyolojik ihtiyaçlar için söylenen her şey güvenlik ihtiyacı için de geçerlidir (Maslow, 1943: s. 16).

Hem fizyolojik hem de güvenlik ihtiyaçları yeterince karşılandığında sevgi, şefkat ve aidiyet ihtiyaçları ortaya çıkacaktır. Bu aşamada birey, daha önce hiç olmadığı gibi bir arkadaşın, sevgilinin, eşin ya da çocukların yokluğunu hissedecektir. Genel olarak birey, insanlarla sevecen ilişkiler içine girme çabasında olacak ve bu hedefe ulaşmak için büyük bir çaba gösterecektir (Maslow, 1943: s. 26).

Piramidin dördüncü basamağında saygı ihtiyacı yer almaktadır. Bu aşamada bireyler, saygı görmek ve başkalarına karşı saygılı olmak isterler. Ayrıca bireyler özgüvene ve başarıya ihtiyaç duyarlar (Maslow, 1943: s. 27). Saygı ihtiyacının karşılanması bireylerde kendine güvenme, değer, güç, yetenek ve yeterlilik duygularının açığa çıkmasını sağlar. Ancak bu ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanmaması aşağılık, zayıflık ve çaresizlik duygularına sebep olur. Ayrıca karşılanmayan bu ihtiyaçlar ilerleyen dönemlerde bireylerin cesaretlerinin kırılmasına ve telafi edilemez travmatik durumlara sebep olabilmektedir (Maslow, 1943: s. 28).

Maslow'a göre en üstte olan ihtiyaç ise kendini gerçekleştirme (self-actulization) ihtiyacıdır. Bu ihtiyaçlar erdem, yaratıcılık, doğallık, problem çözme, önyargısız olma, gerçeklerin kabulü olarak sıralanmıştır. Birey, kendini gerçekleştirme ihtiyacından önceki tüm ihtiyaçları karşılasa bile kimi zaman bir hoşnutsuzluğun içerisinde hissedebilir. Bu aşamada istekler kişiden kişiye değişiklik gösterebilmektedir. Kimi bireylerde ideal bir anne olma isteği olabileceği gibi kimisinde de harika bir sporcu olma isteği olarak karşımıza çıkabilmektedir (Maslow, 1943: s. 29). Kendini gerçekleştirme ihtiyacının açık bir şekilde ortaya çıkması fizyolojik, güvenlik, sevgi ve saygı ihtiyaçlarının önceden karşılanmasına bağlıdır. Bu ihtiyaçları giderilen insanlar temel olarak tatmin olmuş insanlar olarak adlandırılır ve

bu kişilerden yaratıcı olmaları beklenir (Maslow, 1943: s. 30). Ayrıca Şekil 2.3'te Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi piramit olarak verilmiştir.

Şekil 2.3. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



2.3.3 Alderfer ve İhtiyaçlar

Alderfer; Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği ihtiyaçları genişletmiş ve onları var olma (existence), ilişki (relatedness) ve gelişme (growth) başlıkları altında sıralamıştır. Aynı zamanda ihtiyaçlar hiyerarşisiyle hem ihtiyaçlar kategorisinde hem de doyuma ulaşma aşamasında farklılıklar bulunmaktadır (Alderfer, 1969: s. 144). Varoluş, ilişki kurma ve gelişme ihtiyacı aşağıda sırayla incelenmiştir.

Varoluş ihtiyacı farklı formda materyalleri ve fizyolojik arzuları içerir. Bu ihtiyaçlar açlık, susuzluk, yan haklar ve fiziksel çalışma koşulları olarak sayılabilmektedir (Alderfer, 1969: s. 145). Varoluş ihtiyacının temel özelliklerinden biri, kaynakların sınırlı olduğu zaman bir kişinin kazancının başkasının kaybı olacağı dolayısıyla kaynakların insanlar arasında bölünebileceğidir (Alderfer, 1969: s. 146). Varoluş ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayan bir kişi, varoluş ihtiyacında doyuma ulaşır. Bu yüzden yeni arzulara ihtiyaç duyar ve daha sonra ilişki kurma ihtiyaçlarına yönelir (Poulou ve Norwich, 2019: s. 73).

İlişki kurma ihtiyacı arasında güvenlik, ait olma ve saygı yer alır. Güvenlik duygusu insanlığın karşılıklı güvenini içerir. Ait olma isteği, kişilerden uzaklaşma kavramının tam tersini, yani onlarla iyi ilişkiler kurma anlamına gelir. Çünkü insanlar genel olarak bir grubun üyesi olmak ve kabullenilmek isterler. Saygı ihtiyacı; popüler olma, sosyal statü, üstünlük, önem ve iltifat gibi durumları içerir. Diğer bir ifadeyle başkaları tarafından saygı duyulması anlamına gelir. Bu tür bir ihtiyaç insanların varoluşuna değer katar (Yang, Hwang ve Chen, 2011: s. 7887).

Gelişme ihtiyacı, bir insanın kendisi ve çevre üzerinde yaratıcı veya üretken etkiler yapabilmesini sağlayan tüm ihtiyaçları içerir. Büyüme ihtiyaçlarının karşılanması, bireylerin kapasitelerini tam anlamıyla kullanabiliyor olmaları anlamına gelmektedir. Bir insan gelişme ihtiyaçlarını karşıladığı zaman, bütünlük ve dolgunluk hissi yaşar. Bu nedenle büyüme ihtiyaçlarının karşılanması, bir kişinin en eksiksiz olduğu durumu ifade eder (Alderfer, 1969: s. 147). Başka bir ifade de ise kendini gerçekleştirme ihtiyacına denk gelmektedir. Bu bağlamda hem kişinin potansiyelini gerçekleştirmesini hem de başkalarının gelişimini desteklediği bir süreci ifade etmektedir (Yang, Hwang ve Chen, 2011: s. 7887).

2.3.4 Glasser ve İhtiyaçlar (Seçim Teorisi)

Seçim teorisinde psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçlar tüm bireyler için hem aynıdır hem de evrenseldir. Ancak ihtiyaçların karşılanma biçimi birbirinden ayrılmaktadır (Glasser, 2000: s. 25). Glasser'e göre bu ihtiyaçlar; yaşamı sürdürme (survival), sevgi (love), güç (power), eğlence (fun) ve özgürlük (freedom) ihtiyacıdır. Bireyler bu ihtiyaçlarını doyurduklarında hem psikolojik hem de fizyolojik olarak sağlıklı bireyler olurlar (Glasser, 1999: s. 22). Ayrıca ihtiyaçları beklenilen düzeyde karşılanan bireylerin yaşam doyumları yüksektir. Diğer bir yorumda ise seçim teorisine göre bireylerin hayatlarındaki problemler ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanmamasından kaynaklanmaktadır (Cihangir-Çankaya, 2005: s. 21).

2.4 TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Standage, Duda, ve Ntoumanis (2006: s. 100) öğrencilerin güdülenme süreçlerini inceledikleri çalışmalarında özerklik destekleyici bir ortam algılayan öğrencilerin daha yüksek düzeyde özerklik, yetkinlik ve ilişki yaşadıklarını ve öz belirleme endeksinde daha yüksek puan aldıklarını göstermiştir. Aynı zamanda özerk olarak güdülenen öğrencilerin başarılarının arttığı ve bunun da öğretmenlerin daha da güdülenmesine katkıda bulunduğu ifade edilmektedir.

Yeşilyurt (2008: s. 397) öz belirleme kuramı kapsamında İngilizce öğretmen adaylarının yazma dersine yönelik güdülenme türlerini araştırdığı çalışmasında içsel güdülenmenin dışsal güdülenmeden daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca öz belirleme kuramının İngilizce öğretmenliği bölümünde yer alan çalışmalarda kullanılabilecek etkili bir kuram olduğu sonucuna varılmıştır.

Türk (2013: s. 1) yapmış olduğu çalışmasında akademisyenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarını farklı değişkenlere göre incelemiştir. Akademisyenlerin kişisel ve akademik özelliklerinin baz alındığı çalışmasında hem kamuya ait hem de bir vakıf üniversitesinde görev yapan akademisyenlere ulaşmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyenlerin kendilerini özerk, iletişime açık ve yeterli gördükleri belirtilmektedir. Ayrıca akademisyenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının genel anlamda karşılanmasına karşın bazı demografik özelliklere göre ihtiyaçların karşılanma düzeylerinin değişiklik gösterdiği belirtilmektedir.

Calp ve Bacanlı (2016: s. 300) akademik özerklik ve yeterlik desteğinin güdülenme ilişkisini araştırmışlardır. Yapılan çalışmada öğrencilerin aldıkları özerklik desteğinin akademik yeterlik üzerinde etkisinin olduğunu belirlenmiştir. Diğer taraftan ise akranlardan alınan özerklik desteğinin akademik yeterliğe katkısı olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin özerk akademik motivasyonunun performanslarına doğrudan etki ettiği belirlenmiştir.

Cihangir-Çankaya (2016: s. 691) yapmış olduğu çalışmasında psikolojik ihtiyaçların giderilmesine ilişkin öz belirleme modelini araştırmış. Yapılan araştırma sonucunda bireylere sağlanan özerklik desteğinin psikolojik ihtiyaçların karşılanmasına etki ettiğini belirlenmiştir. Buna ek olarak ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanması da bireylerin iyi oluşuna olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir.

Çevik (2018: s. 1) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarını incelediği çalışması çerçevesinde 83 öğretmene ulaşmıştır. Yapılan istatistiki analizler sonucunda sadece öğretmenlerin kıdem değişkeni ile ilişkili olma ihtiyaçları arasında bir ilişkiye rastlanılmıştır. Diğer demografik özellikler ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin temel psikolojik ihtiyaçları arasında bir ilişkiye rastlanmadığı ifade edilmektedir.

Hutchenson (2019: s.) özerklik, yeterlik ve ilişkili olmanın öğretmenlerin iyi oluşlarına etkisini araştırdığı çalışmasında ilişkili olma ihtiyacının öğretmenlerin iyi oluşlarında en etkili temel psikolojik ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca özerklik ve yeterlik ihtiyaçlarının da öğretmenlerin iyi oluşlarına etki ettiği belirtilmiştir.

Lui ve Sitoe (2020: s. 4) öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçları ve yeterlik algılarını inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin öğretim programı uygulamaları aşamasında demografik özelliklerin etkisinin çok olduğunu, ancak yönetim kademesinden motive edici davranışların gelmesinin verimliliği arttırdığını ortaya koymuşlardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, evren örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri analizi, geçerlik ve güvenirliğe dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma, karma model kullanılarak öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini farklı değişkenlere göre inceleyen bir çalışmadır. Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemi doğrultusunda nicel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel veriler "İhtiyaç Doyum Ölçeği" (EK1) aracılığıyla elde edilmiştir. Ancak araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt problemi için gerekli veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK2) ile elde edilmiştir. Üçüncü ve dördüncü alt problemler çerçevesinde öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçları ne şekilde tanımladıkları, bu ihtiyaçlarının durumu, nasıl karşılandığı, karşılanmıyorsa nedenleri ve ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Bu sorulara cevap alabilmek için öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Nicel veri toplama teknikleriyle tüm alt problemlere yanıt alınamayacağından dolayı bu araştırma karma modelde gerçekleştirilmiştir.

Creswell (2006: s. 13) karma modelde yapılan çalışmalarda nicel ve nitel verileri birlikte kullanarak, bu veri gruplarını tek başına kullanmaya oranla araştırma problemini daha iyi anlayacağımızı belirtir. Ayrıca Mitchell (1986: s. 18) karma modelin tercih edilmesinin en temel sebebi olarak tek bir modelin doğurduğu eksikliklerin veya zayıflıkların diğer modellerle giderilebileceğini belirtir. Balcı (2010: s. 42) ise karma modelle gerçekleştirilen araştırmalarda nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin ya eşzamanlı ya da birbiri ardına gerçekleştirildiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmada hem nicel hem de nitel veriler aynı anda toplanmıştır. Pandemi koşulları verilerin aynı anda toplanmasının temel sebeplerinden

birisi olmuştur. Verilerin ayrı zamanlarda toplanması halinde araştırma sürecinin uzayacağı düşünülmüştür.

Creswell (2003: s. 123) nicel ve nitel verilerin aynı anda toplandığı çalışmaları *eşzamanlı üçgenleme* olarak adlandırmaktadır. Eşzamanlı üçgenleme çalışmalarında veriler ayrı ayrı analiz edilir, analiz edilen veriler sonuç aşamasında birleştirilir. Creswell (2006: s. 13) araştırmaların bulgularını doğrulamak, güçlendirmek ve detaylandırmak için üçgenleme tekniğinin kullanıldığını belirtmektedir.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın nicel boyutu için çalışma evreni Kocaeli'nin altı ilçesinde (İzmit, Başiskele, Körfez, Derince, Gebze, Darıca) kamuya ait ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerdir. Kocaeli hem sanayi şehri olması hem de İstanbul'a olan yakınlığı ile başlıca göç alan şehirlerden biridir. Dolayısıyla Kocaeli çok kültürlü bir yapıya sahiptir. Bu doğrultuda düşünüldüğünde çalışmadan elde edilecek sonuçlar Türkiye evrenine ışık tutabilecektir. Araştırmanın evrenine ulaşmanın hem ekonomik hem de zaman açısından maliyetli olacağı ayrıca Covid-19 tedbirleri göz önüne alınarak evrenden örneklem alınmıştır. Bu doğrultuda tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Karasar (2002: s. 149) tabakalı örnekleme yönteminde katılımcı sayısının grubun evrendeki büyüklüğü ile doğru orantılı olması halinde, evreni temsil edebileceğini belirtmiştir. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2008:89) tabakalı örneklemeyi, evrendeki alt grupların belirlenip, bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örneklemde temsil edilmelerini hedefleyen bir yöntem olarak tanımlamaktadırlar. Bu doğrultuda Kocaeli'nde bulunan altı ilçede toplam 17.109 öğretmeni, α=.05 anlamlılık ve %95 güven düzeyiyle (Büyüköztürk vd,2008: s. 101) 376 katılımcının temsil edebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2020-2021 eğitim öğretim yılında Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü verilerine göre, yukarıda belirtilen ilçelerde halen görev yapmakta olan ve örnekleme dahil edilen öğretmen sayıları Tablo 3.2.1'de verilmiştir.

TABLO 3.2.1: İlçelere Göre Kamuda Görev Yapan Toplam Öğretmen Sayıları

İlçeler	Evrendeki Öğretmen Sayısı	Örneklem
İzmit	4817	105
Körfez	1806	39
Başiskele	1872	41
Gebze	5061	111
Darıca	2136	47
Derince	1417	33
Evrendeki Toplam Öğretmen	17.109	
Örnekleme Dahil Edilen Öğretmen Sayısı		376

*Kocaeli Milli Eğitim Müdürlüğü (www.kocaeli.meb.gov.tr) 2020-2021 Yılı İstatistikleri

Tablo 3.2.1'de verilen bilgilerden yola çıkarak belirlenen ilçelerde toplam görev yapmakta olan öğretmen sayısı 17.109 olarak belirtilmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi ile 376 katılımcının evreni temsil edebileceği varsayılmıştır. Ayrıca hem veri kaybını önlemek hem de katılımcı çeşitliliğini arttırmak için çalışmaya 407 öğretmen katılmıştır. Tablo 3.2.2'de katılımcı öğretmenlerin sosyodemografik özelliklere göre dağılımı verilmiştir.

TABLO 3.2.2: Katılımcıların Sosyo-demografik Özelliklere Göre Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	262	64,4
	Erkek	145	35,6
Yaş Grubu	23-30 yaş	100	24,6
	31-35 yaş	115	28,3
	36-40 yaş	81	19,9
	41-50 yaş	81	19,9
	51 yaş ve üzeri	30	7,4
Öğrenim Düzeyi	Lisans	344	84,5
	Yüksek Lisans	61	15,0
	Doktora	2	0,5
Toplam		**407**	**100,0**

Buna göre katılımcıların %64,4'ü (n=262) kadın ve %35,6'sı (n=145) erkektir. 23 ile 64 yaş arasında yer alan katılımcıların yaş ortalaması 36,82±7,92 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca yaş gruplarına ayrıldığında katılımcıların %24,6'sı (n=100) 23-30 yaş arasında, %28,3'ü (n=115) 31-35 yaş arasında, %19,9'u (n=81) 36-40 yaş

arasında, %19,9'u (n=81) 41-50 yaş arasında ve %7,4'ü (n=30) 51 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. Öğrenim düzeyi olarak ise katılımcıların %84,5'i (n=344) lisans, %15'i (n=61) yüksek lisans ve %0,5'i (n=2) doktora mezuniyetine sahiptir.

Ayrıca Tablo 3.2.3'te katılımcıların görev yaptıkları okul türüne ve branşlara göre dağılımı verilmiştir.

TABLO 3.2.3: Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Türüne ve Branşlara Göre Dağılımı

		n	**%**
Çalışılan Okul Türü	İlkokul	135	33,2
	Ortaokul	143	35,1
	Lise	129	31,7
Branş	Sınıf Öğretmenliği	102	25,1
	İngilizce	64	15,7
	Matematik	41	10,1
	Rehberlik	30	7,4
	Fen Bilimleri	20	4,9
	Türkçe	20	4,9
	Beden Eğitimi	19	4,7
	Bilişim Teknolojileri	18	4,4
	Türk Dili ve Edebiyatı	16	3,9
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	15	3,7
	Muhasebe ve Finans	11	2,7
	Biyoloji	10	2,5
	Sosyal Bilgiler	10	2,5
	Elektrik/Elektronik Teknolojileri	7	1,7
	Görsel Sanatlar	7	1,7
	Müzik	6	1,5
	Tarih	5	1,2
	Kimya	4	1,0
	Coğrafya	1	0,2
	Fizik	1	0,2
Toplam		**407**	**100,0**

Buna göre, katılımcıların %33,2'si (n=135) ilkokulda, %35,1'i (n=143) ortaokulda ve %31,7'si (n=129) lisede görev yapmaktadır.

Ayrıca araştırmaya toplam 20 branşta katılım olmuştur. Branşlara göre dağılım incelendiğinde katılımcıların %25,1'i (n=102) sınıf, %15,7'si (n=64) İngilizce, % 10,1'i (n=41) matematik, %7,4'ü (n=30) rehberlik, %4,9'u (n=20) fen bilimleri, %4,9'u (n=20) Türkçe, %4,7'si (n=19) beden eğitimi, %4,4'ü (n=18) bilişim teknolojileri, %3,9'u (n=16) Türk dili ve edebiyatı, %3,7'si (n=15) din kültürü ve ahlak bilgisi, %2,7'si (n=11) muhasebe ve finans, %2,5'i (n=10) biyoloji, %2,5'i (n=10) sosyal bilgiler, %1,7'si (n=7) elektrik/elektronik teknolojileri, %1,7'si (n=7) görsel sanatlar, %1,5'i (n=6) müzik, %1,2'si (n=5) tarih, %1'i (n=4) kimya, %0,2'si (n=1) coğrafya ve %0,2'si (n=1) fizik öğretmenidir.

Dolayısıyla, öğretmenlerin %50,9'unun (n=207) sınıf, İngilizce veya matematik öğretmeni olduğu tespit edilmiştir. Yani bu üç branş katılımcıların yarısını oluşturmaktadır.

Çalışmanın nitel boyutu için çalışma grubunda Kocaeli'nin altı ilçesinde (İzmit, Başiskele, Körfez, Derince, Gebze, Darıca) kamuya ait ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 20 öğretmene ulaşılmıştır. Yüz yüze yapılması planlanan görüşmeler; Covid-19 salgını sebebiyle uzaktan, çevrimiçi araçlar kullanılarak yapılmıştır. Görüşmeye katılacak kişilere ulaşmak ve onların görüşmeye katılımlarını sağlamak pandemi koşullarında son derece zor olmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturacak olan öğretmenler maksimum çeşitlilik ilkesine göre belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik yöntemi, araştırılan konu ile ilgili çok sayıda farklılığı içeren ana başlıkları ortaya çıkarmayı ve tanımlamayı hedefler (Neuman, 2014: s. 141). Maksimum çeşitliliğe ulaşabilmek için farklı demografik özelliklere sahip öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada maksimum çeşitlilik ilkesine göre doğru ve amaca uygun verilerin toplanabileceği kişilere ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubunu oluşturan katılımcıların demografik bilgileri Tablo 3.2.4'te gösterilmiştir.

TABLO 3.2.4: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Katılımcı Kodu	Kademe	Branş	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu
Ö1	Ortaokul	Fen Bilimleri	Kadın	29	Yüksek Lisans
Ö2	Ortaokul	Matematik	Kadın	32	Lisans
Ö3	Ortaokul	İngilizce	Kadın	34	Lisans
Ö4	Ortaokul	Türkçe	Erkek	36	Lisans
Ö5	Ortaokul	Türkçe	Erkek	35	Lisans
Ö6	İlkokul	İngilizce	Kadın	34	Yüksek Lisans
Ö7	Lise	İngilizce	Erkek	31	Lisans
Ö8	Ortaokul	Beden Eğitimi	Erkek	34	Yüksek Lisans
Ö9	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Kadın	33	Lisans
Ö10	Ortaokul	İngilizce	Kadın	30	Lisans
Ö11	Lise	Bilişim	Erkek	29	Lisans
Ö12	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Erkek	35	Lisans
Ö13	Ortaokul	Bilişim	Kadın	32	Lisans
Ö14	Lise	Elektrik	Erkek	35	Lisans
Ö15	İlkokul	Rehberlik	Kadın	28	Lisans
Ö16	Ortaokul	Rehberlik	Kadın	41	Lisans
Ö17	Ortaokul	Matematik	Erkek	30	Yüksek Lisans
Ö18	Lise	İngilizce	Erkek	32	Lisans
Ö19	Lise	TDE	Kadın	31	Lisans
Ö20	Ortaokul	İngilizce	Erkek	34	Yüksek Lisans

Görüşmeye dahil edilen öğretmenlerin okul dağılımları sırasıyla; 11 ortaokul, 5 lise ve 4 ilkokul olurken, cinsiyet dağılımları ise eşit olmuştur. Görüşmecilerin öğrenim düzeylerine bakıldığında 5 yüksek lisans ve 15 lisans düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branş dağılımları sırasıyla; 5 İngilizce, 2 Türkçe, 2 Rehberlik, 2 matematik, 2 bilişim teknolojileri, 2 sınıf öğretmeni, 1 beden eğitimi, 1 fen bilimleri, 1 elektrik ve 1 Türk dili ve edebiyatı olmuştur. Öğretmenlerin yaş dağılımlarının ise birbirine yakın olduğu görülmektedir.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada veriler "İhtiyaç Doyum Ölçeği" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" aracılığıyla elde edilmiştir. Veri toplama araçlarına ait gerekli bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

3.3.1 İhtiyaç Doyum Ölçeği

İhtiyaç Doyum Ölçeği Deci ve Ryan (1991) tarafından geliştirilmiş, Cihangir-Çankaya ve Bacanlı (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır. Temel

psikolojik ihtiyaçların üç boyutunu (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) kapsayan ölçek yirmi bir maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan her madde yedi aralıklı ölçek yardımıyla derecelendirilmektedir. Ölçekte yer alan her bir madde ihtiyaç alt boyutlarını temsil etmektedir. Özerklik ihtiyacında altı madde, yeterlik ihtiyacını yedi ve ilişkili olma boyutunu ise sekiz madde bulunmaktadır. Alt ölçeklerde bulunan maddelerin puanlarının toplamı o alt ölçeğin toplam puanı olurken, tüm puanların toplamı ise genel toplam puana karşılık gelmektedir. Ölçeğin uyarlama aşamasında yapı geçerliliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçeğin orijinalinde olduğu gibi üç faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Uyarlama aşamasında ölçeğin uyum istatistikleri; RMSEA: 0.07, DFI: 0.86, AGFI: 0.82, NNFI: 0.80 olarak elde edilmiştir. Elde edilen bu değerler ölçeğin orjinali ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktör yükleri ise 0.30 ile 0.77 arasında değişkenlik göstermekte olup değerlerin tümü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında test-tekrar test, güvenirlik katsayısı, iç tutarlık katsayısı ve madde toplam katsayıları hesaplanmıştır. Güvenirlik analizi sonuçlarında ise ihtiyaç doyum ölçeğini tamamı için elde edilen korelasyon .89; özerklik boyutu için .82, yeterlik boyutu için .80, ilişkili olma boyutu için .81 Cronbach-Alfa katsayılarına ulaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları ise özerklik alt boyutu için .71, yeterlik alt boyutu için .60, ilişkili olma alt boyutu için .74 olarak bulunmuştur. İhtiyaç Doyum Ölçeğinin toplam geçerlik katsayısı ise .83 elde edilmiştir. İhtiyaç doyum ölçeğinin puanlaması, ölçekte yer alan doğrudan ve tersine dönmüş ifadelerin ayrı ayrı puanlaması sonucu hesaplanmaktadır. Ölçek uygulandıktan sonra elde edilebilecek puanlar sırasıyla ölçeğin tümü için 21-147; Özerklik için 7-49; Yeterlik içi 6-42; İlişkili olma için 8-56 aralığındadır. Ölçekte elde edilecek yüksek puanlar bireylerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılandığını, düşük puanlar ise ihtiyaçların karşılanma düzeyinin azaldığını ifade etmektedir.

3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmanın nitel verilerini toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formu hazırlar ancak görüşme anında araştırmacı sonda sorular sorarak daha derinlemesine cevaplara ulaşabilir (Balcı, 2015: s. 165). Yarı yapılandırılmış görüşme formları hem araştırmacıya görüşme anında esneklik

sağlar hem de katılımcılara kendilerini daha rahat ifade etmelerine olanak tanır (Büyüköztürk vd 2008: s. 159). Yıldırım ve Şimşek (1999: s. 283) yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolü sayesinde daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler sunduğunu belirtmektedir.

Formda yer alan sorular hazırlanırken, temel psikolojik ihtiyaçlarla ilgili kuramsal bilgi, nicel veriler için kullanılacak ölçek ve ölçeğin alt boyutlarından destek alınmıştır. Hazırlanan görüşme formu aracılığıyla üç öğretmen ile pilot görüşmeler yapılmış ve soruların daha iyi anlaşılabilmesi için her görüşmeden sonra sorular yeniden düzenlenmiştir. Yapılan sıralı görüşmelerin ardından görüşme formuna son şeklini vermek için iki farklı uzmandan görüş alınmıştır. Görüşme formu için uzman görüşünden sonra forma son şekli verilmiş ve uygulamaya karar verilmiştir. Görüşme formu toplamda iki kısımdan oluşmaktadır. Formun ilk kısmında katılımcılar için kişisel bilgilerin yer aldığı bölüm bulunmaktadır. İkinci kısımda ise çalışmanın alt amaçları çerçevesinde hazırlanmış açık uçlu görüşme soruları yer almaktadır.

3.4 VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmanın nicel verileri "İhtiyaç Doyum Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. 2020 Mart ayından beri ülkemizi de saran Covid-19 salgını sebebiyle uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu salgın sürecinde hem öğretmenler hem de öğrenciler okullarından uzun süredir uzaktadırlar. Dolayısıyla bu çalışmanın verilerini toplarken salgın koşulları göz önüne alınmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere ulaşmak bu süreçte son derece zor olduğundan "GoogleForms" tercih edilmiştir. Hem veri kaybını önlemek hem de salgının yayılmasına sebep olmamak için böyle bir yol izlenmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerden gerekli verilerin toplanabilmesi için araştırma izni alındıktan sonra öğretmenlerle online olarak iletişime geçilmiştir. Bu süreçte okul yöneticileri vasıtasıyla okul "WhatsApp" gruplarından yardım alınmıştır. Araştırmaya katılacak olan öğretmenlere katılımın tamamen gönüllü olduğu ve istemedikleri anda anketi doldurmaktan vazgeçebilecekleri kendilerine iletilmiştir. Daha sonra araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere anket linki gönderilerek ankete katılmaları sağlanmıştır. Bu sayede

hem verilerin hızlı toplanması sağlanmış hem de Covid-19 tedbirleri dikkate alınmıştır.

Araştırmanın nitel verileri "Yarı yapılandırılmış görüşme formu" (EK2) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasına etki eden Covid19 aynı zamanda nitel verilerin toplanmasını da olumsuz etkilemiştir. Yüz yüze yapılması planlanan görüşmeler salgın sebebiyle sanal ortamlarda gerçekleştirilmek zorunda kalınmıştır. Görüşmeye katılım gönüllü tutulmuş, görüşmecilere istedikleri zaman görüşmeden ayrılabilecekleri önceden bildirilmiştir. Ayrıca istemedikleri sorulara yanıt vermeyecekleri kendilerine anlatılmıştır. Elde edilecek verilerin daha iyi analiz edilebilmesi için görüşmecinin kabul etmesi halinde görüşmenin kayıt altına alınacağı kişinin kendisine ifade edilmiştir. Katılımcılar tarafından görüşmenin kayıt altına alınması kabul edildikten sonra görüşmeye başlanmıştır. Salgın sebebiyle yeterli sayıda görüşmeciye kısa sürede ulaşmak son derece zor olmuştur. Görüşmelerden önce görüşmecilerin belirlediği saatlerde "zoom" programı üzerinde sanal toplantılar ayarlanmıştır. Zoom uzaktan eğitim sürecinde popüler olan çevrimiçi bir toplantı uygulamasıdır. Görüşmeler ortalama 45-50 dakika sürmüştür. Kayıt altına alınan görüşmeler daha sonra yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen veriler görüşmecilerin onayına sunulmuş olup kendilerinden ayrıca sözlü onay alınmıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın nicel bölümünde yer alan analizler SPSS 25.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, katılımcıların sosyodemografik özelliklere, görev yaptıkları okul türüne ve branşlara göre dağılımı ile İhtiyaç Doyumu Ölçeği'ne ilişkin tanımlayıcı bulguların tespitinde frekans ve yüzde analizi ile ortalama ve standart sapma gibi betimleyici istatistik yöntemlerine başvurulmuştur.

İhtiyaç doyumunun sosyodemografik ve mesleki özelliklere göre incelenmesi için ise birer parametrik analiz olan ilişkisiz örneklemler t-testi, varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi yapılmıştır. Ayrıca analizlerin tamamı %95 güven aralığında ve $a<0,05$ anlamlılık düzeyinde gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, ilişkisiz örneklemler testi ve varyans analizi sonucunda tespit edilen anlamlı farklılıkların grupların büyüklüğünden etkilenmelerinden dolayı ne kadar büyük olduğunu tespit etmek amacıyla $\frac{\bar{x}_1-\bar{x}_2}{\sqrt{\frac{ss_1{}^2+ss_2{}^2}{2}}}$ formülü kullanılarak cohen d etki büyüklüğü indeksinden faydalanılmıştır. Bulunan değerin mutlak değer olarak 0,2-0,5 arasında olması "küçük etki", 0,5-0,8 arasında olması "orta düzeyde etki", 0,8-1 arasında olması "büyük etki", 1'den büyük olması ise "çok büyük etki" olarak değerlendirilmiştir (Tuna, 2016: s. 47).

İhtiyaç doyum ölçeğinden elde edilecek puanların normal dağılım gösterip göstermeyeceğini belirlemek için normallik testi uygulanmıştır. Tablo 3.5.1'de elde edilen sonuçlar verilmiştir.

TABLO 3.5.1: Verilerin Normal Dağılım Testi Sonuçları

	Kolmogorov- Smirnov
İhtiyaç Doyumu	,006
Özerklik	,000
Yeterlik	,001
İlişkili Olma	,000

Tablo 3.5.1 incelendiğinde hem genel ihtiyaç doyumuna yönelik hem de alt boyutlarda Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının normal dağılıma işaret ettiği görülmektedir.

Ayrıca araştırmada parametrik analizler kullanılmasının nedeni bu analizlerde kullanılan verilerin normal dağılım şartını sağlamasıdır. Buna çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek karar verilmiştir. Bunun nedeni sosyal bilimlerde yürütülen araştırmalarda bu değerlerin ±1,50 aralığında olmasının normal dağılım için yeterli görülmesidir (Tabachnick ve Fidell, 2013: s. 135). Tablo 3.5.2'de bu verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri gösterilmiştir.

Araştırmanın nitel bölümü için yapılan görüşmeler sırasında ses kaydı alınan veriler daha sonrasında kontrol edilerek yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen bu veriler içerik analizi ve betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Büyüköztürk vd (2008: s.

258) içerik analizini insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla incelemeye olanak sağlayan bir teknik olarak tanımlamaktadır. Ayrıca içerik analizi metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kavramların varlığını tespit etmek için kullanılır. Yıldırım ve Şimşek (2006: s. 227) ise içerik analizini, birbirine yakın verileri belirli tema ve kavramlar aracılığıyla bir araya toplayıp anlaşılır bir şekilde düzenleyip yorumlamak olarak açıklamaktadır. Betimsel analiz ise, bir konuyu tanımlayan temel bilgileri düzenlemeye ve anlamlandırmaya yarayan temaları ortaya çıkaran analiz tekniğidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011: s. 480). Yıldırım ve Şimşek'e (2013: s. 256) göre betimsel analiz, elde edilen nitel verilerin temalarla veya konu başlıklarıyla özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Her iki analiz tekniğinde de katılımcıların görüşlerini yansıtabilmek için doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Görüşmelerden sonra yazıya dökülen veriler araştırmacılar tarafından karşılıklı ve eşzamanlı okunarak temalar ve kategoriler oluşturulmuş ve kontrol edilmiştir.

3.6 GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Araştırmanın nicel bölümünde kullanılan İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin (İDÖ) geçerlik ve güvenirlik şartlarını sağladığı, uyarlama çalışmasını yapmış olan Cihangir-Çankaya ve Bacanlı (2003) tarafından ortaya konulmuştur. Ancak ölçeğin geçerlik ve güvenirliği tarafımızdan tekrar kontrol edilmiştir. Buna göre, yapılan açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda KMO örneklem yeterlik katsayısı 0,863; Barlett Küresellik Testi anlamlılık değeri $p<0,05$ ve İDÖ'nün açıkladığı toplam varyans yani geçerlik ise %59,624 olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla KMO değeri 0,60'tan büyük, Barlett Küresellik Testi anlamlı ($p<0,05$) ve açıklanan varyans %50'den fazla olduğu için (Büyüköztürk, 2011: s. 121) İDÖ'nün geçerlik şartının sağlandığına karar verilmiştir.

Ayrıca, yapılan Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonucunda İDÖ'nün güvenirlik katsayısının $\alpha=0,861$ olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlarda ise özerklik için $\alpha=0,750$; yeterlik için $\alpha=0,626$; ilişkili olma için $\alpha=0,779$ değerleri bulunmuştur. Bu bulgulara dayalı olarak ölçeğin genel olarak yüksek düzeyde güvenilir, alt boyutlarda ise orta düzeyde güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Özdamar, 2002: s. 65).

Araştırmanın nitel bölümünün geçerlilik ve güvenirliğini sağlamak için çeşitli yollar izlenmiştir. Çalışmanın iç geçerliliğini gerçekleştirmek için çalışma grubu belirlenirken maksimum çeşitlilik ilkesine göre hareket edilmiştir. Miles ve Huberman (1994: s. 279) maksimum çeşitliliği farklı demografik özelliklere sahip katılımcıların bulunduğu çalışma grubu olarak nitelemektedir. Bu doğrultuda her okul kademesinden ve farklı branşlarda öğretmene ulaşılmaya çalışılmıştır. Tüm dünyayı etkisi altına alan Covid19 salgını sebebiyle katılımcılara ulaşmak son derece zor olmuştur. Ayrıca çalışma grubunu oluşturan katılımcılar ait bilgiler Tablo 3.2.2' de detaylıca aktarılmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen verilerin son hali katılımcılara sunularak katılımcı teyidi alınmıştır. Son olarak araştırmanın iç geçerliği sağlamak için bulgular kısmında katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yapılan doğrudan alıntılarda kişisel bilgilerin korunması ve katılımcı gizliliği için öğretmenler Ö1, Ö2... olarak kodlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM

4.1. İHTİYAÇ DOYUMU ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BETİMLEYİCİ BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin belirlenmesi amacıyla uygulanan İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin (İDÖ) değerlendirilmesi sonucunda elde edilen betimleyici bulgular Tablo 4.1'de verilmiştir.

TABLO 4.1: İhtiyaç Doyumu Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

	n	Min.	Maks.	$\bar{x}$	Ss	%*
Özerklik	407	13,00	42,00	29,15	5,95	64,3
Yeterlik	407	14,00	42,00	30,39	5,06	67,8
İlişkili Olma	407	11,00	63,00	47,52	7,29	71,3
İhtiyaç Doyumu	407	55,00	141,00	107,07	15,26	68,3

* Alınabilecek en düşük ve en yüksek puana oranlanmıştır.

Buna göre katılımcıların ihtiyaç doyumu toplam puan ortalamaları 107,07±15,26 olarak tespit edilmiştir. Tespit edilen bu ortalamanın alınabilecek en düşük (21) ve en yüksek (147) puanlara oranlanması sonucunda öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin %68,3 olduğu söylenebilir. Alt boyutlarda ise özerklik puanı ortalaması 29,15±5,95; yeterlik puanı ortalaması 30,39±5,06 ve ilişkili olma puanı ortalaması 47,52±7,29 olarak tespit edilmiştir. Buna göre özerklik düzeyinin %64,3; yeterlik düzeyinin %67,8 ve ilişkili olma düzeyinin %71,3 olduğu söylenebilir.

4.2. İHTİYAÇ DOYUMUNUN SOSYODEMOGRAFİK VE MESLEKİ ÖZELLİKLERE GÖRE İNCELENMESİ

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ihtiyaç doyumları cinsiyete, yaşa, öğrenim düzeyine, okul türüne ve branşlara göre incelenmiş ve ihtiyaç doyumunun bunlara göre

anlamlı farklılık gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Cinsiyet

Öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacı ile ilişkisiz örneklemler t-testi yapılmıştır (Tablo 4.2). Ayrıca yapılan varyans homojenliği testi sonuçlarına göre varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

TABLO 4.2: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Cinsiyet	**n**	**$\bar{x}$**	**Ss**	**t**	**Sd**	**p**
İhtiyaç Doyumu	Erkek	145	105,81	15,35	-1,239	405	0,216
	Kadın	262	107,76	15,20			
Özerklik	Erkek	145	28,78	5,74	-0,947	405	0,344
	Kadın	262	29,36	6,06			
Yeterlik	Erkek	145	30,17	4,98	-0,674	405	0,501
	Kadın	262	30,52	5,12			
İlişkili Olma	Erkek	145	46,86	7,44	-1,353	405	0,177
	Kadın	262	47,88	7,19			

Tablo 4.2 incelendiğinde; öğretmenlerin 145'i erkek, 262'si kadın olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre genel ihtiyaç doyum puanları değerlendirildiğinde; kadın öğretmenlerin genel ihtiyaç doyum puanları (107,76±15,20) olurken, erkeklerin puanları (105,81±15,35) şeklindedir. Buna göre, kadın öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının alt boyutlar da dahil olmak üzere erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak erkek ve kadınlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p=0,216>0.05$). Yani öğretmenlerin ihtiyaç doyumları alt boyutlar da dahil olmak üzere cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile cinsiyet ihtiyaç doyumunu anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör değildir ($p>0,05$).

4.2.2. Yaş

Öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacı ile varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır (Tablo 4.3).

TABLO 4.3: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Yaşa Göre İncelenmesi

	Yaş	**n**	**x̄**	**Ss**	**Varyans**	**Kareler Top.**	**Sd**	**Kareler Ort.**	**F**	**p**
İhtiyaç Doyumu	23-30	100	108,91	14,78	G. Arası	496,984	4	124,246	0,531	0,713
	31-35	115	106,54	14,87	G. İçi	94068,224	402	234,001		
	36-40	81	106,69	16,09	Toplam	94565,209	406			
	41-50	81	106,57	15,40						
	51+	30	105,30	16,10						
Özerklik	23-30	100	30,36	5,37	G. Arası	199,323	4	49,831	1,413	0,229
	31-35	115	28,93	5,85	G. İçi	14171,925	402	35,254		
	36-40	81	28,60	6,23	Toplam	14371,248	406			
	41-50	81	28,64	6,46						
	51+	30	28,87	5,75						
Yeterlik	23-30	100	30,35	5,30	G. Arası	70,490	4	17,623	0,685	0,603
	31-35	115	30,20	4,87	G. İçi	10342,610	402	25,728		
	36-40	81	30,99	5,30	Toplam	10413,101	406			
	41-50	81	30,53	4,89						
	51+	30	29,30	4,91						
İlişkili Olma	23-30	100	48,20	7,27	G. Arası	67,786	4	16,946	0,317	0,867
	31-35	115	47,41	7,13	G. İçi	21503,826	402	53,492		
	36-40	81	47,10	7,51	Toplam	21571,612	406			
	41-50	81	47,40	7,42						
	51+	30	47,13	7,34						

Tablo 4.3'e bakıldığında; öğretmenlerin genel ihtiyaç doyumlarının yaş değişkenine göre incelendiğinde; 23-30 yaş aralığında (108,91±14,78), 31-35 yaş aralığında (106,54±14,87), 36-40 yaş aralığında (106,69±16,09), 41-50 yaş aralığında (106,57±15,40) ve 51 yaş ve üzerinde (105,30±16,10) puan ortalamalarına ulaşılmıştır. Buna göre, ortalamalar incelendiğinde genel olarak 23-30 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin doyum puanlarının en yüksek; 51 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan

öğretmenlerin doyum puanlarının ise en düşük olduğu görülmüştür. Ancak varyans analizi sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p= 0,713> 0,05). Yani öğretmenlerin ihtiyaç doyum düzeyleri alt boyutlar da dahil olmak üzere yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile yaş, ihtiyaç doyumunu anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör değildir (p>0,05).

4.2.3. Öğrenim Düzeyi

Öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacı ile varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır (Tablo 4.4).

TABLO 4.4: İhtiyaç Doyumu ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

	Öğr. Düzeyi	n	x̄	Ss	Varyans	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	
İhtiyaç Doyumu	Lisans[3]	344	107,15	15,44	G. Arası	2180,721	2	1090,360	4,768	**0,009**	1>3 1>2
	YL[2]	61	105,56	13,31	G. İçi	92384,488	404	228,674			
	Dokt.[1]	2	139,00	0,00	Toplam	94565,209	406				
Özerklik	Lisans[3]	344	29,31	6,05	G. Arası	336,940	2	168,470	4,850	**0,008**	1>3 1>2
	YL[2]	61	27,92	4,97	G. İçi	14034,308	404	34,738			
	Dokt.[1]	2	40,00	0,00	Toplam	14371,248	406				
Yeterlik	Lisans[3]	344	30,29	5,07	G. Arası	276,035	2	138,017	5,501	**0,004**	1>3 1>2
	YL[2]	61	30,61	4,67	G. İçi	10137,066	404	25,092			
	Dokt.[1]	2	42,00	0,00	Toplam	10413,101	406				
İlişkili Olma	Lisans[3]	344	47,55	7,42	G. Arası	194,517	2	97,259	1,838	0,160	
	YL[2]	61	47,03	6,45	G. İçi	21377,094	404	52,914			
	Dokt.[1]	2	57,00	0,00	Toplam	21571,612	406				

Tablo 4.4 incelendiğinde; öğrenim düzeyine göre öğretmenlerin genel ihtiyaç doyum puanları; lisans mezunu öğretmenlerin (107,15±15,44), yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanları (105,56±13,31) ve doktora mezunu öğretmenlerin puanları (139,00±0,00) şeklindedir. Buna göre, ortalamalar incelendiğinde genel olarak lisans ve yüksek lisans mezuniyetine sahip olan öğretmenlerin doyum puanlarının birbirine benzer; doktora mezuniyetine sahip olan öğretmenlerin ise bunlardan yüksek olduğu

görülmüştür. Yapılan varyans analizi sonuçlarına göre de öğrenim düzeyi grupları arasında ilişkili olma alt boyutu haricinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p= 0,009<0,05). Yani öğretmenlerin ihtiyaç doyum düzeyleri ilişkili olma alt boyutu haricinde öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bunun üzerine, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

TABLO 4.5: İhtiyaç Doyumu ile Özerklik ve Yeterlik Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Bulguları

	(A) Öğrenim Düzeyi	**(B) Öğrenim Düzeyi**	**Ort. Arası Fark (A-B)**	**p**
İhtiyaç Doyumu	Lisans	Yüksek Lisans	1,59	0,449
		Doktora	-31,85	**0,003**
	Yüksek Lisans	Lisans	-1,59	0,449
		Doktora	-33,44	**0,002**
	Doktora	Lisans	31,85	**0,003**
		Yüksek Lisans	33,44	**0,002**
Özerklik	Lisans	Yüksek Lisans	1,39	0,090
		Doktora	-10,69	**0,011**
	Yüksek Lisans	Lisans	-1,39	0,090
		Doktora	-12,08	**0,005**
	Doktora	Lisans	10,69	**0,011**
		Yüksek Lisans	12,08	**0,005**
Yeterlik	Lisans	Yüksek Lisans	-0,32	0,647
		Doktora	-11,71	**0,001**
	Yüksek Lisans	Lisans	0,32	0,647
		Doktora	-11,39	**0,002**
	Doktora	Lisans	11,71	**0,001**
		Yüksek Lisans	11,39	**0,002**

Buna göre, doktora yapmış olan öğretmenlerin ihtiyaç doyumu toplam puanları ile özerklik ve yeterlik alt boyutlarına ait puanlarının diğer öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (p<0,05). Yani doktora yapmış olan öğretmenlerin özerklik ve yeterlik algıları ile genel olarak ihtiyaç doyumlarının karşılanma düzeyi diğer öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca, yapılan cohen d etki büyüklüğü hesaplamaları (yöntem bölümünde açıklanmıştır)

sonucunda anlamlı farklılıkların tamamının "çok büyük" ölçüde (d>1,00) olduğu tespit edilmiştir.

4.2.4. Okul Türü

Öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacı ile varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır (Tablo 4.6).

TABLO 4.6: İhtiyaç Doyumunun Okul Türüne Göre İncelenmesi

	Okul Türü	**n**	**x̄**	**Ss**	**Varyans**	**Kareler Top.**	**Sd**	**Kareler Ort.**	**F**	**p**
İhtiyaç Doyumu	İlkokul	135	108,22	15,57	G. Arası	356,297	2	178,149	0,764	0,466
	Ortaokul	143	107,03	15,83	G. İçi	94208,911	404	233,190		
	Lise	129	105,90	14,28	Toplam	94565,209	406			
Özerklik	İlkokul	135	29,26	6,04	G. Arası	77,120	2	38,560	1,090	0,337
	Ortaokul	143	29,60	5,85	G. İçi	14294,128	404	35,382		
	Lise	129	28,55	5,96	Toplam	14371,248	406			
Yeterlik	İlkokul	135	30,76	5,00	G. Arası	31,421	2	15,711	0,611	0,543
	Ortaokul	143	30,32	5,80	G. İçi	10381,680	404	25,697		
	Lise	129	30,09	4,19	Toplam	10413,101	406			
İlişkili Olma	İlkokul	135	48,20	7,37	G. Arası	95,546	2	47,773	0,899	0,408
	Ortaokul	143	47,10	7,29	G. İçi	21476,065	404	53,159		
	Lise	129	47,26	7,21	Toplam	21571,612	406			

Tablo 4.6 incelendiğinde, okul türüne göre öğretmenlerin genel ihtiyaç doyum düzeylerine ait puanları sırasıyla; ilkokulda görev yapan öğretmenler (108,22±15,57), ortaokulda (107,03±15,83) ve lisede görev yapan öğretmenlerin ihtiyaç doyum puanları (105,90±14,28) olmuştur. Buna göre, ortalamalar incelendiğinde genel olarak ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin doyum puanlarının en yüksek; liselerde görev yapan öğretmenlerin doyum puanlarının ise en düşük olduğu görülmüştür. Ancak varyans analizi sonuçlarına göre çalışılan okul türüne göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p= 0,466 > 0,05$). Yani öğretmenlerin ihtiyaç doyum

düzeyleri alt boyutlar da dahil olmak üzere görev yapılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin ilkokul, ortaokul veya lisede çalışmaları, ihtiyaç doyumunu anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör değildir ($p>0,05$).

4.2.5. Branş

Öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının branşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacı ile varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 4.7'de ihtiyaç doyumu toplam puanına ilişkin bulgular verilmiştir.

TABLO 4.7: İhtiyaç Doyumunun Branşlara Göre İncelenmesi

	Branş*	**n**	**$\bar{x}$**	**Ss**	**Varyans**	**Kareler Top.**	**Sd**	**Kareler Ort.**	**F**	**p**
İhtiyaç Doyumu	Görsel Sanatlar / Müzik	13	115,15	10,71	G. Arası	1798,372	11	163,488	0,696	0,743
	Beden Eğitimi	19	108,89	19,55	G. İçi	92766,837	395	234,853		
	Sınıf Öğretmenliği	102	108,11	15,56	Toplam	94565,209	406			
	Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe	36	107,72	15,87						
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	15	107,60	15,52						
	Fen Bilimleri / Fizik / Kimya / Biyoloji	35	107,51	15,37						
	Rehberlik	30	107,23	11,21						
	Muhasebe ve Finans	11	107,00	14,04						
	Matematik	41	106,37	14,4						
	Bilişim / Elektrik / Elektronik Teknolojileri	25	105,56	15,64						
	İngilizce	64	104,22	16,64						
	Sosyal Bilgiler / Tarih / Coğrafya	16	104,00	13,18						

* ANOVA'nın daha doğru sonuçlar verebilmesi amacıyla benzer alanlardaki branşlarda birleştirme yapılmıştır.

Buna göre ihtiyaç doyumunun en yüksek düzeyde gerçekleştiği ilk üç branşın sırasıyla görsel sanatlar/müzik ($\bar{x}$=115,15), beden eğitimi ($\bar{x}$=108,89) ve sınıf öğretmenliği ($\bar{x}$=108,11) olduğu görülmüştür. Bunları sırasıyla Türk dili ve edebiyatı/Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji, rehberlik, muhasebe ve finans ile matematik branşları takip etmiştir. İhtiyaçların karşılanma düzeyinin en az olduğu üç branş ise bilişim/elektrik/elektronik teknolojileri, İngilizce ve sosyal bilgiler/tarih/coğrafya olarak tespit edilmiştir. Ancak yapılan ANOVA sonucunda ihtiyaç doyumunun branşlara göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yani tespit edilen puan farkları istatistiksel olarak anlamlı değildir (p= 0,743>0,05). Tablo 4.8'de ise özerklik alt boyutuna ilişkin bulgular verilmiştir.

TABLO 4.8: Özerklik Puanının Branşlara Göre İncelenmesi

	Branş	**n**	**$\bar{x}$**	**Ss**	**Varyans**	**Kareler Top.**	**Sd**	**Kareler Ort.**	**F**	**p**
Özerklik	Görsel Sanatlar / Müzik	13	31,54	4,98	G. Arası	224,250	11	20,386	0,569	0,854
	Beden Eğitimi	19	30,84	6,78	G. İçi	14146,998	395	35,815		
	Muhasebe ve Finans	11	30,18	6,54	Toplam	14371,248	406			
	Rehberlik	30	29,87	5,23						
	Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe	36	29,19	6,57						
	Sosyal Bilgiler / Tarih / Coğrafya	16	29,19	4,68						
	Bilişim / Elektrik / Elektronik Teknolojileri	25	29,12	5,49						
	Sınıf Öğretmenliği	102	29,06	6						
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	15	29	6,82						
	Fen Bilimleri / Fizik / Kimya / Biyoloji	35	28,89	6,31						
	Matematik	41	28,85	5,12						
	İngilizce	64	28,17	6,35						

Buna göre özerklik ile ilgili doyumun en yüksek düzeyde gerçekleştiği ilk üç branşın sırasıyla görsel sanatlar/müzik ($\bar{x}$=31,54), beden eğitimi ($\bar{x}$=30,84) ve muhasebe ve finans ($\bar{x}$=30,18) olduğu görülmüştür. Bunları sırasıyla rehberlik, Türk dili ve edebiyatı/Türkçe, sosyal bilgiler/tarih/coğrafya, bilişim/elektrik, elektronik teknolojileri, sınıf öğretmenliği ve din kültürü ve ahlak bilgisi branşları takip etmiştir. Özerklik ile ilgili ihtiyaçların karşılanma düzeyinin en az olduğu üç branş ise fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji, matematik ve İngilizce olarak tespit edilmiştir. Ancak yapılan ANOVA sonucunda özerklik ile ilgili ihtiyaç doyumunun branşlara göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yani tespit edilen özerklik puanı farkları istatistiksel olarak anlamlı değildir (p=0,854>0,05).

Tablo 4.9'da ise yeterlik alt boyutuna ilişkin bulgular verilmiştir. Buna göre yeterlik ile ilgili doyumun en yüksek düzeyde gerçekleştiği ilk üç branşın sırasıyla görsel sanatlar/müzik ($\bar{x}$=34,62), fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji ($\bar{x}$=31,46) ve sınıf öğretmenliği ($\bar{x}$=31,16) olduğu görülmüştür. Bu branşları sırasıyla sosyal bilgiler/tarih/coğrafya, Türk dili ve edebiyatı/Türkçe, matematik, bilişim / elektrik / elektronik teknolojileri, din kültürü ve ahlak bilgisi ve beden eğitimi branşları izlemiştir. Yeterlik ile ilgili ihtiyaçların karşılanma düzeyinin en az olduğu üç branş ise muhasebe ve finans, rehberlik ve İngilizce olarak tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan ANOVA sonucunda yeterlik ile ilgili ihtiyaç doyumunun branşlara göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yani tespit edilen yeterlik puanı farkları istatistiksel olarak anlamlıdır (p= 0,027 <0,05). Bunun üzerine farkın hangi branşlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve elde edilen bulgular yine Tablo 4.9'da özetlenmiştir.

Buna göre görsel sanatlar/müzik branşlarında yer alan öğretmenlerin yeterlik ile ilgili doyumlarının diğer branşların tamamından anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji ve sınıf öğretmenliği branşlarında yer alan öğretmenlerin yeterlik ile ilgili doyumları İngilizce branşındaki öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur (p<0,05).

TABLO 4.9: Yeterlik Puanının Branşlara Göre İncelenmesi

	Branş	n	x̄	Ss	Varyans	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	HSD
Yeterlik	Görsel Sanatlar / Müzik (1)	13	34,62	3,82	G. Arası	550,008	11	50,001	2,002	**0,027**	1>3 1>4 1>5 1>6 1>7 1>8 1>9 1>10 1>11 1>12 2>12 3>12
	Fen Bilimleri / Fizik / Kimya / Biyoloji (2)	35	31,46	5,19	G. İçi	9863,093	395	24,970			
	Sınıf Öğretm. (3)	102	31,16	4,63	Toplam	10413,101	406				
	Sosyal Bilgiler / Tarih / Coğrafya (4)	16	30,44	4,35							
	Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe (5)	36	30,33	5,03							
	Matematik (6)	41	30,29	4,9							
	Bilişim / Elektrik / Elektronik Teknol. (7)	25	30,08	5,16							
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (8)	15	30,07	4,32							
	Beden Eğitimi (9)	19	30,05	6,48							
	Muhasebe ve Finans (10)	11	29,55	2,62							
	Rehberlik (11)	30	29,37	4,89							
	İngilizce (12)	64	28,75	5,73							

Ayrıca yapılan cohen d etki büyüklüğü hesaplamaları sonucunda, görsel sanatlar/müzik branşlarıyla sınıf öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı/Türkçe, matematik ve beden eğitimi branşları arasındaki anlamlı farklılıkların "büyük" ölçüde (0,8<d<1,0); görsel sanatlar/müzik branşlarıyla geriye kalan diğer branşlar arasındaki anlamlı farklılıkların ise "çok büyük" ölçüde (1,00<d) olduğu tespit edilmiştir. Bunun

yanında fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji ve sınıf öğretmenliği branşlarının İngilizce branşı ile anlamlı farklılıklarının "küçük" ölçüde olduğu tespit edilmiştir.

Son olarak Tablo 4.10'da ise ilişkili olma alt boyutuna ait bulgular verilmiştir.

TABLO 4.10: İlişkili Olma Puanının Branşlara Göre İncelenmesi

	Branş	n	**x̄**	**Ss**	**Varyans**	**Kareler Top.**	**Sd**	**Kareler Ort.**	**F**	**p**
İlişkili Olma	Görsel Sanatlar / Müzik	13	49,00	6,95	G. Arası	289,379	11	26,307	0,488	0,911
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	15	48,53	5,72	G. İçi	21282,233	395	53,879		
	Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe	36	48,19	7,2	Toplam	21571,612	406			
	Beden Eğitimi	19	48,00	9,43						
	Rehberlik	30	48,00	4,99						
	Sınıf Öğretmenliği	102	47,89	7,73						
	İngilizce	64	47,3	7,06						
	Muhasebe ve Finans	11	47,27	6,74						
	Matematik	41	47,22	6,73						
	Fen Bilimleri / Fizik / Kimya / Biyoloji	35	47,17	7,18						
	Bilişim / Elektrik / Elektronik Teknolojileri	25	46,36	7,99						
	Sosyal Bilgiler / Tarih / Coğrafya	16	44,38	9,6						

Buna göre ilişkili olma ile ilgili doyumun en yüksek düzeyde gerçekleştiği ilk üç branşın sırasıyla görsel sanatlar/müzik ($\bar{x}$=49,00), din kültürü ve ahlak bilgisi ($\bar{x}$=48,53) ve Türk dili ve edebiyatı/Türkçe ($\bar{x}$=48,19) olduğu görülmüştür. Bunları sırasıyla beden eğitimi, rehberlik, sınıf öğretmenliği, İngilizce, muhasebe ve finans ve matematik branşları takip etmiştir. İlişkili olma ile ilgili ihtiyaçların karşılanma düzeyinin en az olduğu üç branş ise fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji, sosyal

bilgiler/tarih/coğrafya ve bilişim/elektrik, elektronik teknolojileri olarak tespit edilmiştir. Ancak yapılan ANOVA sonucunda ilişkili olma ile ilgili ihtiyaç doyumunun branşlara göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yani tespit edilen ilişkili olma puanı farkları istatistiksel olarak anlamlı değildir (p= 0,911>0,05).

4.3 NİTEL VERİLERE AİT BULGULAR

Çalışmanın nitel aşamasında öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutları olan *özerklik, yeterlik* ve *ilişkili olma* kavramlarını nasıl tanımladıkları merak konusu olmuştur. Dolayısıyla yapılan görüşmelerde öğretmenlere özerklik, yeterlik ve ilişkili olma kavramlarının kendileri için ne ifade ettiği sorulmuş ve alınan cevaplar kategoriler halinde Şekil 4.1, Şekil 4.4 ve Şekil 4.7'de verilmiştir.

4.3.1 Öğretmenlerin Özerkliği Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmelerde öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan özerklik kavramını nasıl tanımladıkları ve onlar için bu ihtiyacın ne ifade ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen veriler Şekil 4.1'de verilmiştir.

Şekil 4.1: Öğretmenlerin Özerklik Tanımları



Şekil 4.1'den yola çıkarak öğretmenlerin özerkliğe dair tanımları; bağımsız ve özgür olma, fikir ve düşüncelerini özgürce ifade etme, baskıdan uzak özgür kararlar alma, benliğini yansıtma ve emirleri sorgulama olarak belirlenmiştir. Bu açıdan baktığımızda öğretmenlerin özerklik kavramının farkında olduklarını söylemek son derece yerinde olacaktır. Ayrıca öğretmenler özerklik ihtiyacının farkında olup, özerklik tanımlarında da bunu ortaya koyabilmişlerdir. Ayrıca Tablo 4.13'te öğretmenlerin özerklik tanımlarına ait kısa alıntılar aktarılmaktadır.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Özerklik Tanımları

Tanımlar	Öğretmenlerin İfadelerinden Alıntılar	Görüş Sayısı
Özgür Karar Alma	*Özgürce hareket etmek(Ö1,Ö3,Ö9,Ö11,Ö15,Ö16)* *Kendi davranışlarımızın özgürce belirleyebilme (Ö2,Ö4)* *Kendi başıma karar verebilme (Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10,Ö15,Ö18,Ö19)* *Karar verebilme ve bu kararı özgürce uygulayabilme (Ö12,Ö13, Ö14,Ö15,Ö17)* *İnisiyatif alabilme(Ö19)*	**22**
Fikir ve Görüşleri İfade Etme	*Kendi fikirlerimi açıkça ifade edebilmek(Ö4,Ö8,Ö9,Ö10, Ö11,Ö12, Ö13,Ö14 ,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö20)* *Kendimi her türlü koşulda ifade edebilmem(Ö5,Ö13,Ö19)* *"Fikri hür vicdanı hür gençlik" sözü demek(Ö7)*	**17**
Baskı Hissetmeme	*Katı bir hiyerarşi (Ö4,Ö18)* *Bürokrasiyi aşamama ve kısıtlanma(Ö1)* *Düşüncelerimi baskı hissetmeden dile getirebilmek(Ö5,Ö7,Ö13,Ö15 Ö16,Ö19,Ö20)* *Karlarımızı baskı hissetmeden uygulayabilmek(Ö6,Ö9)* *Baskı altında hissetmemek(Ö10,Ö11)* *Baskı hissetmeden istediğimizi seçebilmek(Ö12)*	**15**
Bağımsız Olma	*Özerklik bağımsız olma (Ö1,Ö3,Ö7,Ö8)* *Özgür olmak(Ö2,Ö7,Ö16,Ö17)* *Bir şeyi yaparken bağımsız hissetme(Ö2,Ö4)* *İstediğimi yapabilmek(Ö6)* *Kimseye bağımlı olmadan aldığımız karaları uygulayabilmek(Ö12)* *Alanımızla ilgili bağımsız karar alabilme(Ö20)*	**13**
Benliğini Yansıtma	*Bir çerçeve içerisine sıkıştırılmak(Ö1)* *Kendin olmak(Ö2,Ö13)* *Benliğimi özgürce yansıtabilmek(Ö5,Ö16,Ö17,Ö18, Ö20)* *Kişilerin ne diyeceğini düşünmemek(Ö10)*	***9***
Emirleri Sorgulama	*Emirleri sorgulamak, koşulsuz şartsız kabul etmemek(Ö4,Ö18,Ö20)* *Otoriteden izin almak zorunda kalmamak(Ö8)*	**4**

Tablo 4.13 incelendiğinde öğretmenler özerkliği tanımlarken en çok özgür karar alma (f:22) ifadesini kullanmışlardır. Bu doğrultuda öğretmenler özgür karar alma başlığı altında daha çok özgürce hareket etmek, davranışları özgürce belirleyebilmek, kendi başına karar alıp uygulayabilmek ve inisiyatif alabilmek kavramlarını kullanmışlardır. Öğretmenlerin özerklik kavramını tanımlarken kullandıkları bir diğer ifade ise fikir ve görüşleri ifade etme (f: 17) olarak karşımıza gelmektedir. Bu tanım içerisinde öğretmenler kendi fikirlerini açıkça ifade edebilmek ve kendilerini her türlü koşulda ifade etmek olarak belirtmektedirler. Diğer bir tanım ise baskı hissetmeme (f: 15) olarak karşımıza gelmektedir. Öğretmenler baskı ifadesi içerisinde sırasıyla; katı bir hiyerarşi, bürokrasiyi aşamama ve kısıtlanma, düşünceleri baskı hissetmeden dile getirebilmek, karları baskı hissetmeden uygulayabilmek, baskı altında hissetmemek ve baskı hissetmeden istediğimi seçebilmek kavramlarını kullanmışlardır. Bağımsız olma (f: 13) öğretmenler tarafından kullanılan bir başka tanımdır. Bağımsız olma başlığı altında bağımsız olma, özgür olmak, bir şeyi yaparken bağımsız hissetme, istediğimi yapabilmek, kimseye bağımlı olmadan aldığımız karaları uygulayabilmek ve alanımızla ilgili bağımsız karar alabilme olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler özerkliği tanımlarken benliğini yansıtma (f :9) ifadesine de yer vermişlerdir. Bu başlık altında, bir çerçeve içerisine sıkıştırılmak, kendin olmak, benliğimi ve karakterimi özgürce yansıtabilmek ve kişilerin ne diyeceğini düşünmemek ifadelerine değinmişlerdir. Son olarak ve en az kullanılan ifade emirleri sorgulama (f :4) olmuştur. Emirleri sorgulamaya değinen öğretmenler emirleri sorgulamak, koşulsuz şartsız kabul etmemek ve otoriteden izin almak zorunda kalmamak kavramlarına değinmişlerdir. Ayrıca aşağıda öğretmenlerin yapmış oldukları özerklik tanımlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö3*: "Özerklik kavramı benim için ilk olarak bağımsızlık demek. Özgürce derslerimi işleyebilmek demek. Kendi başıma karar verebilme olarak tanımlayabilirim."*

Ö4: *"Özerklik benim için bir otoriteye bağlı olarak tamamen özgür olmadan davranışlarını seçebilmek. Kendi kararlarını alıp onları uygulayabilmek demek. Emirleri sorgulamak, koşulsuz şartsız kabul etmemek."*

Ö5: *"Özerklik kavramı kendimi her türlü koşulda ifade edebilmem. Kendi fikir ve düşüncelerimi baskı altında hissetmeden dile getirebilmek. Kendi benliğimi ve karakterimi özgürce yansıtabilmek olarak tanımlayabilirim."*

Ö6: *"Benim için özerklik istediğimi yapabilmek. Derslerimle ilgili kendi kararlarımı alıp bu kararları baskı hissetmeden uygulayabilmek. Mesleğim içerisinde düşünecek olursam kendi başıma karar vermek olarak ifade edebilirim."*

Ö9: *"Özerklik dediğimiz zaman duygu düşüncelerimizi bir baskı, mobbing, dıştan gelen bir dayatma olmadan özgür irademizle davranışlarımıza dökebilmek olarak tanımlayabilirim."*

Ö10: *"Özerklik kavramı düşüncelerimde ve kararlarımda kendimi özgür hissetmem. Herhangi bir düşünceyi uygularken kişilerin ne diyeceğini düşünmemek. Kendi fikirlerimi özgürce beyan etmek ve baskı altında hissetmemek olarak tanımlayabilirim. "*

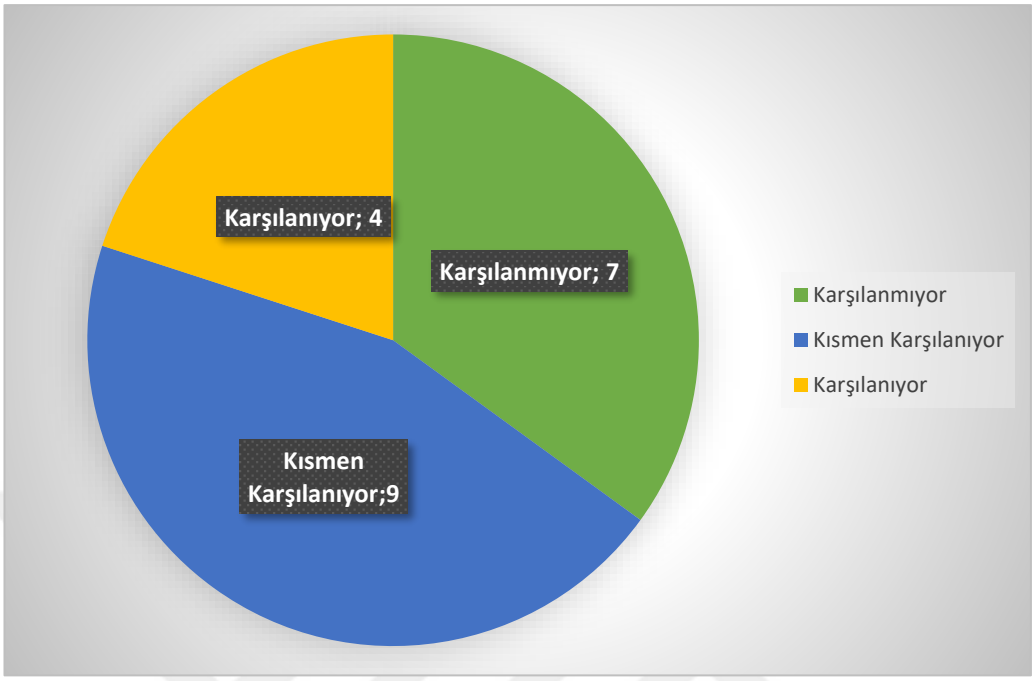
Ö12: *"Birey olarak düşündüğümüzde karar verebilme ve bu kararı özgürce uygulayabilme. Fikir ve düşüncelerimizi özgürce ifade edebilmek. Seçim yapabilme. Kimseye bağımlı olmadan aldığımız karaları uygulayabilmek. Seçenekler içerisinden baskı hissetmeden istediğimizi seçebilmem olarak ifade edebilirim."*

Ö16: *"Özgür olduğum anlamına geliyor, bireysel olarak kendi yetenek ve karakterime göre yaşamak, ruhsal durumuma göre yaşamak, bağımsız olarak ürettiğim her şey, görüş ve fikirlerimi belirtmede baskı hissetmemem olarak ifade edebilirim. "*

4.3.2 Okullarda Öğretmenlerin Özerklik İhtiyaçlarının Ne Düzeyde Karşılandığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk amacı doğrultusunda 20 öğretmene temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan özerklik ihtiyacının okulda ne düzeyde karşılandığı hakkındaki düşünceleri sorulmuş olup öğretmenlere ait yanıtlar Grafik 4.1'de verilmiştir.

Grafik 4.1: Öğretmenlerin Özerklik İhtiyacının Karşılanma Düzeyi

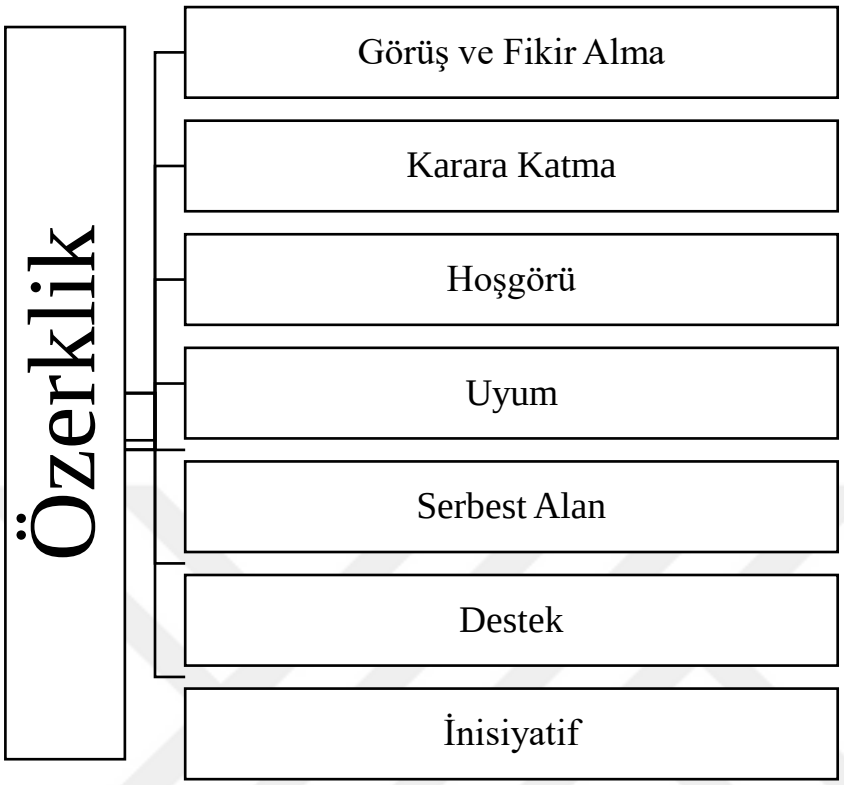


Grafik 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan özerklik ihtiyacının karşılanmasına yönelik görüşleri sırasıyla; kısmen karşılanıyor (f: 9), karşılanmıyor (f: 7) ve karşılanıyor (f: 4) olmuştur. Bu açıdan baktığımızda özerklik ihtiyacının kısmen karşılandığı söylenebilir.

4.3.3 Öğretmenlerin Özerklik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan özerklik ihtiyacının nasıl karşılandığı sorulmuştur. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden elde edilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda özerklik ihtiyacının nasıl karşılandığına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 4.2'de başlıklar halinde verilmiştir.

Şekil 4.2: Özerklik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin özerklik ihtiyaçlarının nasıl karşılandığına dair görüşleri şu şekilde sıralanmıştır: Görüş ve fikirlerinin alınması, alınan kararlara dahil etme, hoşgörülü olma, uyum içerisinde çalışma, serbest alan tanınması, destek olma ve inisiyatif alınmasıdır. Şekil 7'de verilen kısa ifadeleri anlamlandırmak için özerklik ihtiyacı karşılanan veya kısmen karşılanan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö1: *"Özerkliği o birkaç yıldan sonra elde etmeye başlıyorsunuz ama ilk yıllarda daha fazla müdahale etme eğiliminde oluyorlar. Güven kazanıldıktan sonra hem okul yönetimi hem de diğer öğretmenler tarafından biraz daha esnek yaklaşıyorlar..."*

Ö6: *"...şu an görev yaptığım okulda yöneticilerim bana güven duyuyor ve ben bunun farkındayım. Ayrıca herhangi bir şeyin hesabını sormuyorlar bana. Kaç saat ders yaptın, ne zaman yaptın gibi sıkı denetimler yok. Bu durumu tamamen bana bırakmış durumdalar. Ders saatlerimi kendim ayarlayabiliyorum. Özellikle uzaktan*

eğitim sürecinde bu özerklik duygusunu fazlasıyla hissettim. Yöneticim çok anlayışlı birisi. Tüm öğretmenlere güvendiğini hissettiriyor. Her toplantıda bizlere güvendiğini, denetleme ihtiyacı hissetmediğini söyler. İç denetime önem veriyor. Ve öğretmenlere özgür bir çalışma alanı yaratmaya çalışıyor."

Ö7: *"...şu anki okul müdürüm benim özerk olmam konusunda desteklediğini söyleyebilirim. Özellikle pandemi sürecinde biz öğretmenlere yaklaşımı ve alınan kararlar olumluydu. Yaptığımız toplantılarda zümrelere sık sık söz vererek, bizim fikrimizi sürekli sorarak ve bize kendi başımıza kararlar alabilmemiz için boş bir alan bırakarak gösterdi."*

Ö11: *"...okul yönetimimiz bizim kendi aramızda karar vermemizi istiyor. Tamamen bize bırakıyor bazı kararları. Dolayısıyla bu durum bizi daha motive ediyor. Bölüm içerisinde daha rahat karar alıp uygulayabiliyoruz."*

Ö14: "*...okul yönetimi bazında düşünecek olursam ben bir şey yapmak istediğimde genelde destek oluyorlar. Mesela Tübitak projesi yapmak istediğimizde okul müdürümüz çok destek olmuştu. Mesela projenin yürütücüsü ben olmuştum. Tüm koordinasyon sürecinde yanımda durdu ve ne istediysem yapmak için çabaladı. Donanım açısından eksik olduğumuzu belirttim okul yönetimine o konuda da eksiklerimizi bizim fikirlerimizi alarak gidermeye çalıştılar. Ellerinden geldiğince yapmaya çalıştılar. Bize geniş bir çalışma alanı bırakıyorlar. Dış denetim yerine iç denetimi teşvik eden bir okul yönetimimiz var. Görüş ve fikirlerimi özgürce ifade ediyorum okulda. Okul yönetimi sürekli bizim görüşlerimizi alır. Toplantılarda bize söz hakkı tanır ve görüşlerimize önem verir. Belki meslek öğretmeni olmamızın etkisi vardır bunda."*

Ö15: *"Şu an görev yaptığım okulu düşünecek olursam eğer özerklik ihtiyacımın çoğunlukla karşılandığını söyleyebilirim. Çünkü benim alanım ile ilgili konular olduğu zaman, örneğin okulda sınıf içerisinde veya dışında yaşanan herhangi bir olumsuzlukta hemen beni çağırır okul yönetimim. Ve bu süreçte benim görüş ve fikirlerime önem verirler. "Hocam şöyle yapalım, aile ile görüşmeliyiz, emniyete bildirmemiz gerek" gibi ifadeler kullandığımda veya herhangi bir yol haritası*

çizdiğimde genelde uygulanıyor ve bana destek oluyorlar. Bunu hissedebiliyorum, kendimi özerk olarak tanımlayabiliyorum."

Ö16*: "...bir güven ilişkisinin olduğunu düşünüyorum. Bu güven ise benim fikirlerimi özgürce ifade etmemi sağlıyor"*

Ö17: *"...şimdi görev yaptığım okulda ise daha fazla kendimi ifade etme fırsatı buluyorum. Daha az evrak işi veriyorlar ve görevime daha fazla odaklanabiliyorum."*

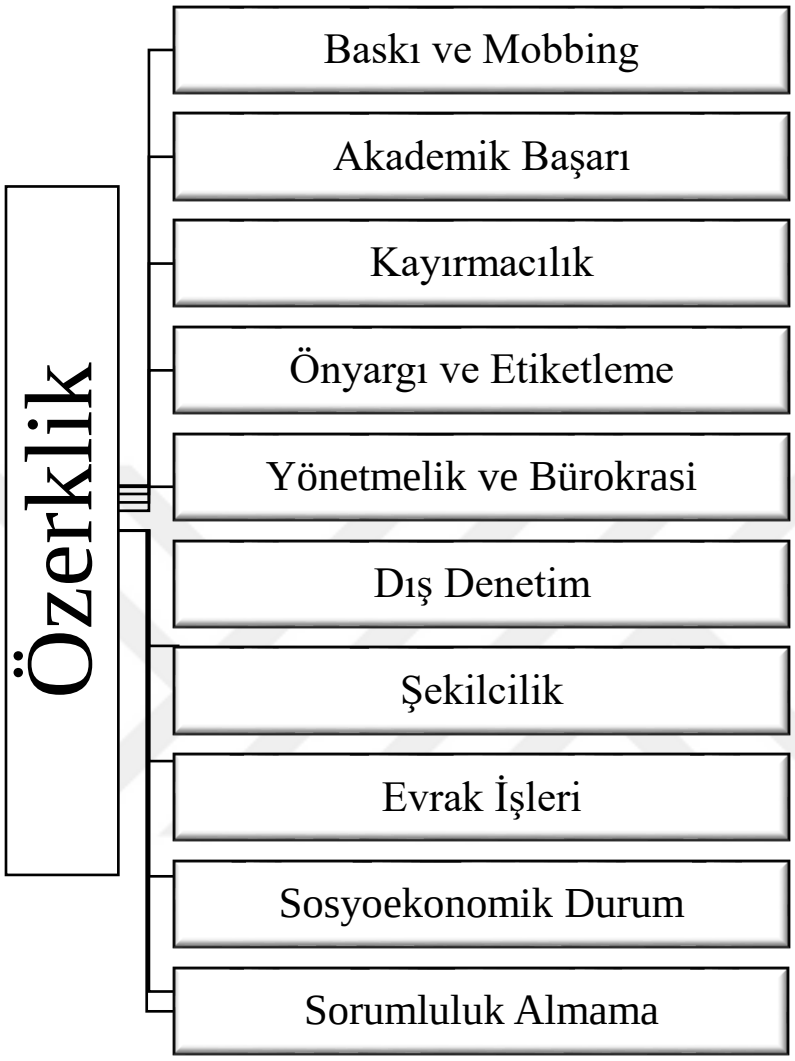
Ö20: *"Ders içerisinde öğretimi programı çerçevesinde özerk olduğumu söyleyebilirim. Bu çerçevede kararlar alıp uygulayabildiğimi söyleyebilirim. Okul yönetimi akademik başarının artması için bu tarz uygulamalara destek veriyor."*

Öğretmeler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında özerklik ihtiyacının nasıl karşılandığına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenler genelde okul yönetimlerinin özerklik ihtiyacının karşılanmasında en büyük etkisinin olduğu belirtmişlerdir. Öğretmenleri karar katan, fikirlerini soran okul yönetimlerinin varlığı okullarda daha özerk öğretmenler olmasına katkı sunduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

4.3.4 Öğretmenlerin Özerklik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan özerklik ihtiyacının neden karşılanmadığı sorulmuştur. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden elde edilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda özerklik ihtiyacının neden karşılanmadığına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 4.3'te başlıklar halinde verilmiştir.

Şekil 4.3: Özerklik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin özerklik ihtiyaçlarının karşılanmama nedenleri öğretmenler tarafından sırasıyla; baskı ve mobbing, akademik başarı, kayırmacılık, önyargı ve etiketleme, yönetmelik ve bürokrasi, dış denetim, şekilcilik, evrak işleri, sosyoekonomik durum ve sorumluluk almama olarak ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler özerklik ihtiyaçlarının karşılanmamasında veya engellenmesinde yukarıda belirtilen ifadeleri sıklıkla kullanmışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin özerklik ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bulguları daha da derinlemesine incelemek ve anlamlandırmak için öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö1: *"Mesleğe başladığımız ilk yıllarda veya yeni atandığınız bir kurumda hem okul yönetimi hem de diğer öğretmenler size ön yargılı yaklaşıyor."*

Ö2: *"...yoğun müfredatın bizim özerkliğimizi engellediğini düşünüyorum açıkçası. Müfredat ile sınırlandığımızı düşünüyorum. Kendi alanımdan örnek vermem gerekirse, matematikte herkesin seviyesi birbirinden farklı olmasına rağmen her şeyi herkese aynı yoğunlukta ve zamanda vermemiz bekleniyor."*

Ö4: *"... şekilcilik. Örneğin; öğretmenin bir şeyi nasıl daha iyi verdiğinden ziyade nasıl göründüğüyle alakalı. Bu sadece kılık kıyafette değil. Çok basit bir örnek verebilirim. Evrak işleri mesela. Bu evrak işlerini zamanında ve çok detaylı veren, sürekli fotokopi çeken kişiler genelde okul yönetimlerinin gözünde daha düzenli disiplinli ve başarı öğretmenlerdir. Bu bir şekilcilik örneğidir."*

Ö4: *"Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bölgelerde öğretmenlere daha geniş çalışma alanı sunulur. Okulun ekonomik düzeyi, velilerin maddi desteği öğretmeni daha rahat karar almaya yardım edebilir. Çünkü maddi yetersizlikler çoğu zaman öğretmenleri kısıtlamaktadır. En basitinden öğrencileri alıp özel bir tiyatroya veya sinemaya götürmek neredeyse imkansız. Gerekli izinlerin alınması çok zor ayrıca öğrencilerin böyle bir etkinliği finanse edecek maddi durumu yok."*

Ö5: *"...diğer taraftan görüş ve fikirlerimizi belirttiğimiz zaman okul yönetimlerinin tepkileri çok bireysel ve profesyonellikten uzak oluyor. Daha açık ifade etmem gerekirse, öğretmenine göre tepkilerle karşılaşıyoruz. Okul yönetimiyle arası iyi olan ve onların isteklerini koşulsuz şartsız yerine getiren öğretmenlere verdikleri tepkiler daha yumuşak ve yapıcı oluyor. Ama diğer taraftan bizlerin fikir ve isteklerine karşı empatiden uzak, düşünmeden ve sorgulamadan rest çekiyorlar. "Olmaz, yapamayız, mümkün değil" gibi ifadelerle karşılaşıyoruz."*

Ö:5 *"...sürekli bir takip ve kontrol etme isteği duyuyorlar. Mesela bir Türkçe öğretmeni olarak kütüphanede çok fazla öğrencilerimle vakit geçirmek istiyorum. Bunu yaptığım zamanlar oluyor ancak çok sınırlı. Kütüphanede kitap okuma etkinlikleri yaparken çoğu zaman okul müdür yardımcıları veya müdür tarafından rahatsız edildik. Ansızın kapıyı çalmadan içeri giriyorlar ve hiçbir şey söylemeden bakıp çıkıyorlar. Ve bu durum sürekli olmaya başladığında da vazgeçiyorum*

kütüphaneye gitmekten. Sanki kütüphanede yaptığımız ders boşa geçen ders gibi algılanıyor."

Ö8: *"Özerklik ihtiyacım okulda karşılanmıyor. Bunu açıkça söyleyebilirim. Ama bunun asıl sebebi olarak okulu gösteremem. Okulun bağlı olduğu katı hiyerarşi bizlerin özerkliğini engelliyor. Milli Eğitim bizlere bir sınır çiziyor ve sınırın içerisinde kalmak zorundayız. Bu sınırların dışına çıkmak çok ama çok zor. Mesela ben öğrencilerimi alıp extreme bir spor deneyimlemeye götüremiyorum. Ormana oryantiring çalışması için götüremem. Veya herhangi bir spor müsabakası izlemeye götüremem. Bir sürü kişi ve kurumdan çok önceden izin almam gerekiyor. Benim öğrencilerimle bir etkinlik yapmak istediğim zaman işin içerisine okul yönetimi, veliler, İlçe Milli Eğitim, Kaymakamlık, Valilik ve araç tahsisi için belediye bile giriyor. Dolayısıyla bu bürokrasiyi aşmak çok zor ve yorucu. Bu yüzden kimse bu işin içine girmek istemiyor."*

Ö9: *"Böyle bir ihtiyacımızın olduğunun farkında bile değiller açıkçası. Toplum olarak muhafazakar, yönetim olarak ise baskıcı bir kurum olduğu için öğretmenlerin özerkliklerini karşılamaya veya desteklemeye yönelik bir pozisyonların yok bence. Bir sınıf öğretmeni olarak kendimi tam anlamıyla özerk hissettiğim alan sadece sınıfım. Onun dışında ne öğretmenler odasında ne de toplantı veya okul içerisinde herhangi bir durumda kendimi özgür olarak tanımlayamam. Baskıcı yönetimlerin sebebi olarak ise toplumumuzun genellikle muhafazakar ve tutucu olmasına bağlıyorum. Çünkü öğretmen olmanın vermiş olduğu bir baskı var. Öğretmenin toplumdaki yeri, nesil yetiştirmedi ki önemi bunlar etkiliyor. Bir de kadın öğretmen olmanın da vermiş olduğu bir baskı var üzerimizde. Kadın olduğun zaman daha fazla çalışman gerekiyor kendini gösterebilmen ve yeterli olduğunu hissettirebilmen için. Kadın öğretmenlere karşı şöyle bir algı var" kadınsan yetersizsin, daha duygusal, daha güçsüz". Önyargılı yaklaşıyorlar. Mesela veliler kadın öğretmenleri daha kolay ezebileceğini düşünüyor ve ona göre davranıyor. Erkek öğretmenlere karşı daha çekimser davranışlar sergilerken kadınlara karşı daha agresif tavırlar sergiliyorlar. Okul yönetimi de aynı şekilde düşünüyor aslında. Hem okul yönetimi hem de veliler bu tarz davranışlar sergileme cesaretini kadın öğretmenlerin daha nazik olmasından alıyorlar. Kadınların olayların üstesinden gelemeyeceğini düşünüyorlar bu yüzden de daha fazla gayret etmen gerekiyor kendini ispatlaman için."*

Ö10: *"...ayrıca sınav baskısını dile getiriyorlar. Toplantılarda ben dört becerinin özelikle de konuşma ve dinleme becerilerine daha fazla önem verdiğimi söylerken veliler ve okul yönetimi benden hangi test kitabını önerdiğimi soruyorlar. Beklentiler konusunda ortak bir noktada maalesef buluşamıyoruz."*

Ö12: *"Sınıfta bile özerk olamıyoruz maalesef. Bazı toplumsal konularda kendimizi sınırlandırmak zorunda hissedebiliyoruz. Özellikle toplumun değer yargılarını barındıran, etnik ve dinsel konularda kendimize oto sansür uyguluyoruz. Bir örnek vermek istiyorum bununla ilgili. Pandemi sürecindeyiz ve derslerimizi uzaktan yürütmek durumundayız. İkinci sınıfların dersine giriyorum ben. Dersin bir bölümünde konumuz vücudumuzu tanıyalım konusunda bir öğrencim şöyle "Öğretmenim, biz insanların da eskiden kuyruğu varmış ve kullanmadığımız için yok olmuş " dedi. Ayrıca öğrencilerin yaşları küçük olduğu için velilerde yanlarında oluyor öğrencilerin. Ardından başka bir öğrencim müdahale etti ve şunu "Sen maymun musun? Maymunların kuyruğu olur. Ayrıca öyle düşünenlerin hepsi cehenneme gidecek" dedi. Ben ise böyle düşünen bilim insanlarının olduğunu söyledim. Ardından hemen dinin böyle görüşlerin olduğunu belirttim. Bu durumu kendi fikirlerimizi kullanarak anlatmamız imkansız. Uzlaştırıcı bir yol izledim. Fikirlerimi belirtmeye kalksam velilerin hemen şikayet edeceğini biliyorum. Sonunun nereye varabileceğini tahmin dahi edemiyorum."*

Ö12: *"Bazen okul yönetimi tarafından gözetlendiğimi hissediyorum. Üyesi bulunduğum sendikadan kaynaklı okul yönetimi tarafından muhalif olduğumuza dair bir algı oluşmuş durumda. Hepimiz biliyoruz malum sendikadan olmadığın zaman okul yöneticisi olman pek mümkün değil. Zamansız, yersiz sınıfıma girildiğini, küçük bahaneler üretilerek dersimin bölündüğünü sürekli deneyimliyorum. Bir şey sorma bahanesiyle çat kapı sınıfıma girebiliyor okul yönetimi. Ancak okul yönetimi ile aynı sendikadan olan kişiler böyle şeylere maruz kalmıyorlar. Bu da üzerimde bir baskı oluşturuyor. Tüm bunlar bir araya geldiğinde kendi mutsuz ve yaptığım işten tatminsiz hissediyorum."*

Ö13: *"Çok fazla hayal kırıklığı yaşadım öğretmenlik hayatım boyunca. İlk yılımda çok fazla çabaladım ve bir bilişim sınıfı oluşturdum. Ama okul yönetimiyle*

sürtüşmemden dolayı gözümün yaşına bakmadan sınıfı kapattılar. Ağladım okulda, yalvardım kapatmayın diye ama dinlemediler. Dersliğe ihtiyaçları varmış. Şimdi ise boş duruyor. Düşünce olarak çok başka insanlarız ve bu düşünce farkını kabul edemiyorlar. Okul müdürü tutucu bir insan ve ben ise tam tersiyim. Daha özgürlükçü bir yapıya sahibim. İnsanların düşüncelerine, kıyafetlerine veya yaşayış biçimlerine karışmam. Ama onlar aksine müdahale etme haklarının olduğunu düşünüyorlar bu konulara."

Ö16: *"...yöneticiler rehberlik ile ilgili herhangi bir sorumluluk almıyorlar. Bu durum hem onların bilgisizliğinden hem de ilgisizliklerinden kaynaklanıyor. Sorumluluk anlamında bir örnek vermek istiyorum. Öğrencim cinsel istismara uğradı ve sınıf öğretmeni ile görüştük, aile ile görüştük, sosyal hizmetleri aradım başvurdum daha sonra okul yönetimim bunun üstünü kapatmak istedi. Kesinlikle sorumluluk almak ve etiketlenmek istemediklerini belirttiler. Böyle bir süreç yaşadım ve bu süreçte hep yalnızdım. Bakanlık ile iletişime geçtim onların görevlendirdiği bir yetkili ile süreci sonuçlandırdık. Okul yönetimi olayın duyulmaması için çaba gösterdi sadece."*

Ö16: *"Diğer bir durum ise üzerimizde inanılmaz bir baskı var bakanlık tarafından. Gereksiz, alan dışı yazılar ile görevlendiriyoruz. istenen gereksiz evraklar hayattan soğutuyor hem beni hem de öğretmenleri. Sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölgede bulunuyor okulumuz dolayısıyla öğrenciler aile içerisinde çok sorun yaşıyorlar. Biz bu sorunlara derinlemesine inemiyoruz. Aldığımız kararları maalesef uygulayamıyoruz."*

Ö19: *"...kişiliğini tam olarak geliştirememiş, egosunu tatmin edememiş bir müdür ile çalışıyorsanız özgürce karar almak çok zor. Attığınız adımdan bile haberdar olmak isteyen okul yöneticileriyle çalışıyorum şu anda. Özellikle notlar konusunda sorun yaşıyorum. Kendi ders içi gözlemlerimi dikkate alarak performans notu vermem gerekirken okul müdürünün isteklerine göre not vermek zorunda kalıyorum. Bu konuda çok baskı yaşıyorum. Bu konuda tehdit ve mobbinge maruz kaldığımı söyleyebilirim. Girdiğim dersin notlarını benim belirleyeceğimi söylediğimde okul müdürü "bizde gereğini yaparız hocam" demişti. Ardından ise ders programımı kötü yaptılar, en kötü yerde nöbet yazdılar, en uzun süre okulda kalan öğretmendim en az dersim olmasına rağmen. Bütün kutlama ve törenlere beni görevlendirdi. Bu tarz etik*

olmayan yaptırımlar ile karşılaştım. Kadın olmanın bunlarda çok büyük etkisinin olduğunu düşünüyorum. Çocuklar daha kolay azarlanıp tehdit edilebildikleri için kendimi bazen çocukmuşum gibi hissediyorum. Sadece kadınlar değil nazik ve naif erkekler de buna dahil. Daha sindirebilir olarak görüyorlar bizi. Kadın çalışansan sanki orayı hak etmemişsin veya onların yerini işgal ediyormuşsunuz gibi bir düşünceye sahipler. Daha kolay gözden çıkarılabilir olarak görüyorlar kadınları. En çok çalışan ancak en az değer verilenleriz diyebilirim. "

Ö19: *"Görüş ve fikirlerimizi belirttiğimiz zaman genelde dinlenmiyoruz. Sessizlik ve sakinlik gibi uygun şartlar sağlandığında fikrinizi belirtirseniz ve bu fikir karşı tarafın kafasında olana yakınsa görüşünüz değerlendirilebilir. Ancak karşı görüş belirtiyorsanız eğer kesinlikle görüşleriniz dikkate alınmaz. Muhalif olarak etiketlendiğinizle kalırsınız. "*

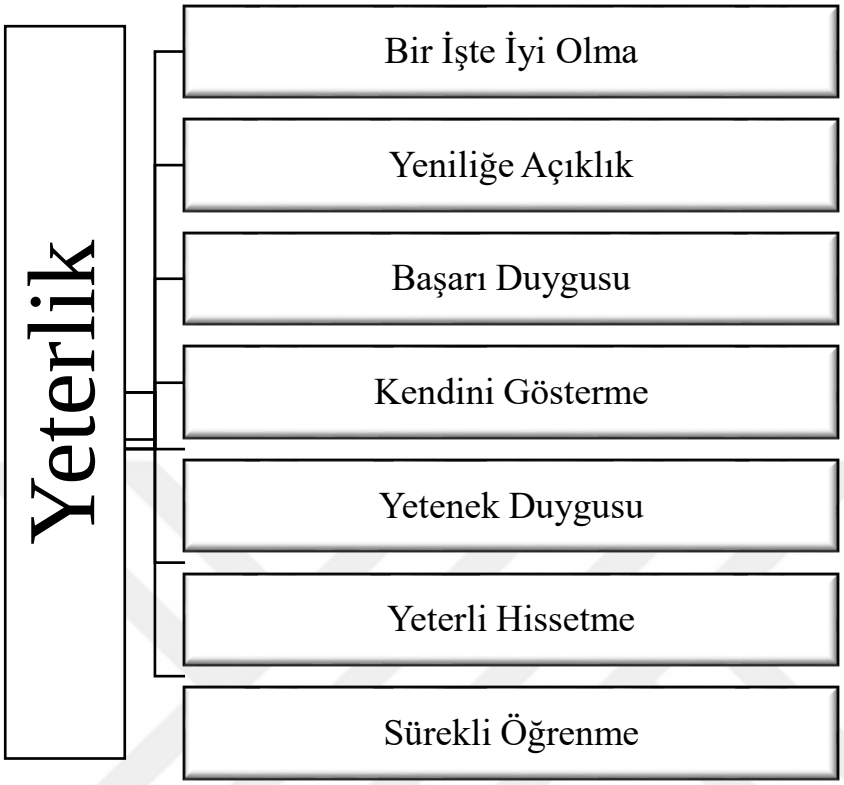
Ö20: *"...yönetim benden öğrencileri sınavlara hazırlamamı istiyor. Ama benim işim sınava öğrenci hazırlamak değil. Bunu belirttiğim zaman karşı taraftan bir baskı hissediyorum. Bana derslerimde neden test çözdürmediğimi toplantılarda veya özel görüşmelerde sert bir dille soruyorlar. Ancak ben her ne kadar yabancı dil öğrenme amacının test çözmek olmadığını açıklamaya çalışsam bile sonuç alamıyorum. Fikirlerimizi belirtmek okul yönetimlerinin pek hoşuna gitmiyor. Özellikle toplantılarda karşı görüş sunduğunuz anda olayı kişiselleştiriyorlar.* "

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda özerklik ihtiyacının karşılanmama nedenlerine ilişkin doğrudan alıntılar incelenmiştir. Bu doğrultuda özerklik ihtiyacının karşılanmama nedenleri yukarıda sıralanmıştır. Özerkliğin önündeki en büyük engelin bürokrasi, baskı ve mobbing olduğu öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Aşırı bürokratik engellerin olduğu kurumlarda öğretmenlerin sorumluluk almaktan geri çekildikleri görülmektedir.

4.3.5 Öğretmenlerin Yeterliği Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan yeterlik kavramını nasıl tanımladıkları ve onlar için bu ihtiyacın ne ifade ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen veriler Şekil 4.4'te verilmiştir.

Şekil 4.4: Öğretmenlerin Yeterlik Tanımları



Şekil 4.4'te verilen bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin yeterlik tanımları sırasıyla; bir işte iyi olma, yeniliğe açıklık, sürekli öğrenme, başarı duygusu, kendini gösterme, yeteneklerinin farkında olma ve yeterli hissetme olarak sıralanmaktadır. Öğretmenlerin vermiş oldukları bu tanımlar doğrultusunda öğretmenlerin yeterlik kavramının farkında oldukları söylenebilir. Yapılan bu tanımlamalardan yola çıkarak, öğretmenler bu ihtiyacın farkında olduklarını ortaya koyabilmişlerdir. Öğretmenlerin yeterlik tanımlarından kısa alıntılar kısa tanımlar halinde Tablo 4.14'te detaylandırılmıştır.

TABLO 4.14: Öğretmenlerin Yeterlik Tanımları

Tanımlar	Öğretmenlerin İfadelerinden Alıntılar	Görüş Sayısı
Bir işte İyi Olma	*Bir alanda veya işte iyi olmak(Ö2,Ö3,Ö4,Ö13,Ö17,Ö18,Ö20)* *Yaptığımız işte iyi olmak(Ö2,Ö5,Ö9,Ö10,Ö12,Ö14,Ö16,Ö19)* *Alanına hakim olma(Ö7,Ö8,)* *Yaptığın işi en iyi şekilde yapma(Ö15,Ö6,Ö11)*	**20**
Sürekli Öğrenme	*Sürekli bir gelişimin içerisinde olma(Ö1,Ö4,Ö5,Ö9,Ö11)* *Kendimi geliştirme(Ö1,Ö8,Ö15)* *Eksiklikleri gidermek için çaba harcamak (Ö3,Ö6)*	**19**

	Sürekli öğrenen ve okuyan (Ö7,Ö10,Ö12,Ö17) *Sürekli gelişmek ve öğrenmek (Ö13,Ö14,Ö16,Ö18,Ö20)*	
Başarı Duygusu	*Verimli olmak(Ö1,Ö3,Ö9,Ö18,Ö19)* *Olumlu veya olumsuz dönüt(Ö2,Ö14)* *Bir işte başarılı olmak(Ö3,Ö16,ö19,Ö20)* *Faydalı olduğumu düşünme(Ö6)* *Yaptığım işin manevi olarak karşılığını alabilmek(Ö6,Ö14)*	**14**
Yetenek Duygusu	*Öğrendiklerimi aktarabilmek(Ö1,Ö8,Ö11,Ö13,Ö19)* *Yapabileceklerinin ve yeteneklerinin farkında olmak(Ö4)* *Yaptığın işte yetenekli olmak(Ö9,Ö12,Ö17)* *Yeteneğe sahip olmak(Ö11,Ö19)*	**11**
Yeniliğe Açıklık	*Yeni şeyler öğrenme ve kendini geliştirme(Ö1,Ö12)* *Yeni beceri ve bilgiler edinmek(Ö3)* *Her alanda yeniliğe açık olmak(Ö5,Ö7,Ö10,Ö18,ö19)* *Değişimlere ayak uydurabilmek(Ö11)* *Çağı yakalamak(Ö11)*	**10**
Yeterli Hissetme	*Hiçbir zaman yeterli olarak görmeme(Ö1)* *Bir işi yaparken iyi hissetmek(Ö2)* *Eğitim aldığım alanda kendimi yeterli görmem(Ö6,Ö15,Ö17,Ö18)* *Donanımlı, yeterli bilgi birikime sahip ve entelektüel olma(Ö7,Ö11, Ö12)*	**9**
Kendini Gösterme	*Kendimizi gösterebilmek(Ö5,Ö13,Ö17)* *Topluma yön verme ve kendini gösterme(Ö7)* *İnsanların hayatlarına dokunabilme(Ö16)*	**5**

Tablo 4.14 incelendiğinde, öğretmenler yeterlik kavramını tanımlarken en çok bir işte iyi olma (f: 20) ifadesine ağırlık vermişlerdir. Bu doğrultuda bir işte iyi olma başlığı altında daha çok bir alanda veya işte iyi olmak, yaptığımız işte iyi olmak, alanına hakim olma ve yaptığın işi en iyi şekilde yapma olarak belirtmektedirler. İkinci sırada ise sürekli öğrenme (f: 19) gelmektedir. Bu başlık altında ise öğretmenler sürekli bir gelişimin içerisinde olma, kendimi geliştirme, eksiklikleri gidermek için çaba harcamak, sürekli öğrenen ve okuyan son olarak sürekli gelişmek ve öğrenmek konularına ağırlık vermişlerdir. Üçüncü sırada ise başarı duygusu (f: 14) gelmektedir. Başarı duygusu için öğretmenler verimli olmak, olumlu veya olumsuz dönüt, bir işte başarılı olmak, faydalı olduğunu düşünme ve yaptığın işin manevi olarak karşılığını alabilmek olarak ifade etmektedirler. Diğer bir tanım ise yetenek duygusu (f: 11) olmuştur. Yetenek için öğrendiklerini aktarabilmek, yapabileceklerinin ve yeteneklerinin farkında olmak, yaptığın işte yetenekli olmak ve yeteneğe sahip olmak

ifadeleri kullanılmıştır. Başka bir tanımda ise yeniliğe açıklık (f: 10) kavramı üzerinde durulmuştur. Yeniliğe açıklığı öğretmenler yeni şeyler öğrenme ve kendini geliştirme, yeni beceri ve bilgiler edinmek, her alanda yeniliğe açık olmak, değişimlere ayak uydurabilmek ve çağı yakalamak olarak belirtmektedirler. Diğerlerine göre daha az üzerinde durulan bir ifade de yeterli hissetme (f: 9) olmuştur. Yeterli hissetme için hiçbir zaman kendini yeterli olarak görmeme, bir işi yaparken iyi hissetmek, eğitim aldığın alanda kendini yeterli görmen, donanımlı ve yeterli bilgi birikime sahip ve entelektüel olma kavramları kullanılmıştır. Son olarak kendini gösterme (f: 5) diğer tanımlara oranla daha az ifade edilmiştir. Kendinizi gösterebilmek, topluma yön verme ve insanların hayatlarına dokunabilme ifadeleri kendini gösterme çatışı altında kullanılan öğretmen tanımlarındandır. Ayrıca aşağıda öğretmenlerin yapmış oldukları yeterlik tanımlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö2: *"Bir alanda iyi olmak, yaptığımız işte iyi olmak, bir işi yaparken iyi hissetmek ve yaptığımız işin karşılığında olumlu veya olumsuz dönüt almak olarak tanımlayabilirim."*

Ö3: *"Eksik yanlarımın farkında olmak ve bu eksiklikleri gidermek için çaba harcamak, yeni beceri ve bilgiler edinmek olarak tanımlayabilirim. Yaptığımız işte gerçekten verimli olup olmadığımız. Bir işte iyi ve başarılı olmak."*

Ö4: *"Bir konuda yapabileceklerinin farkında olmak, limitlerini bilmek, yeteneklerinin farkında olmak, biri işte iyi veya kötü olduğunu bilmek benim için. Zaten bir konunun ne kadar farkındaysa insan o zaman gelişim başlar. Bir bakıma yeterlik sürekli gelişmeyle de ilgilidir. "*

Ö6: *"Kendi mesleğimde, eğitim aldığım alanda kendimi yeterli görmem, kendimi eksik bulmayıp, öğrencilere faydalı olduğumu düşünme ve bu konuda sorun yaşamama. Teknoloji veya dil alanında bir ihtiyacım veya eksikliğimin olduğunu düşündüğümde bunları karşılayabilme olarak görüyorum. Ayrıca yaptığım işin manevi olarak karşılığını alabilmek. "*

Ö7: *"Ben öğretmen lisesi mezunuyum ve kişisel gelişimimde öğretmen lisesinin çok büyük katkısı olduğunu düşünüyorum. O yıllarda bize nasıl öğretmen olunacağı veya olunmayacağı gösterildi. Çok donanımlı, alanında yeterli bilgi birikime sahip ve*

entelektüel öğretmenlerimiz vardı. Hepsi gelişime açık, sürekli öğrenen ve okuyan kişilerdi. Toplumu tanıyan kişilerdi. Bir öğretmen alanına hakim olmalı. Bir İngilizce öğretmeni çok iyi İngilizce bilmeli (konuşmalı). Son olarak öğretmenlerin topluma yön veren ve kendini gösteren kişiler olması gerektiğine inanıyorum. "

Ö9: *"Yeterlik bana göre yaptığın bir işin sonucu gördüğün zaman mutlu olmak, başarı duygusunu hissetmek. Yaptığın işte iyi olmak ve yetenekli olmak gerekir. Bir işte iyi olmak için ise sürekli yeni şeyler öğrenmen gerekir açıkçası. "*

Ö11: *"Alanında gerçekleşen değişimlere ayak uydurabilmek, gerekli bilgi beceri ve yeteneğe sahip olmak. Çağı yakalamak demek. Ve sürekli öğrenme ve bu öğrendiklerini uygulayabilmektir."*

Ö13: *"Bir şeyi yapabilme, aktarabilme, yeteneği ve o işte iyi olma olarak tanımlayabilirim. Ayrıca kendini gösterebilmek olarak ifade edebilirim. Kendi alanım için konuşursam eğer sürekli gelişmek ve öğrenmektir."*

Ö15: *"Alanında yetkin olma, kendini yeterli hissetme, yaptığın işi en iyi şekilde yapma. Yaptığın işte iyi olmak için ise çok çalışman ve kendini sürekli geliştirmen gerek. "*

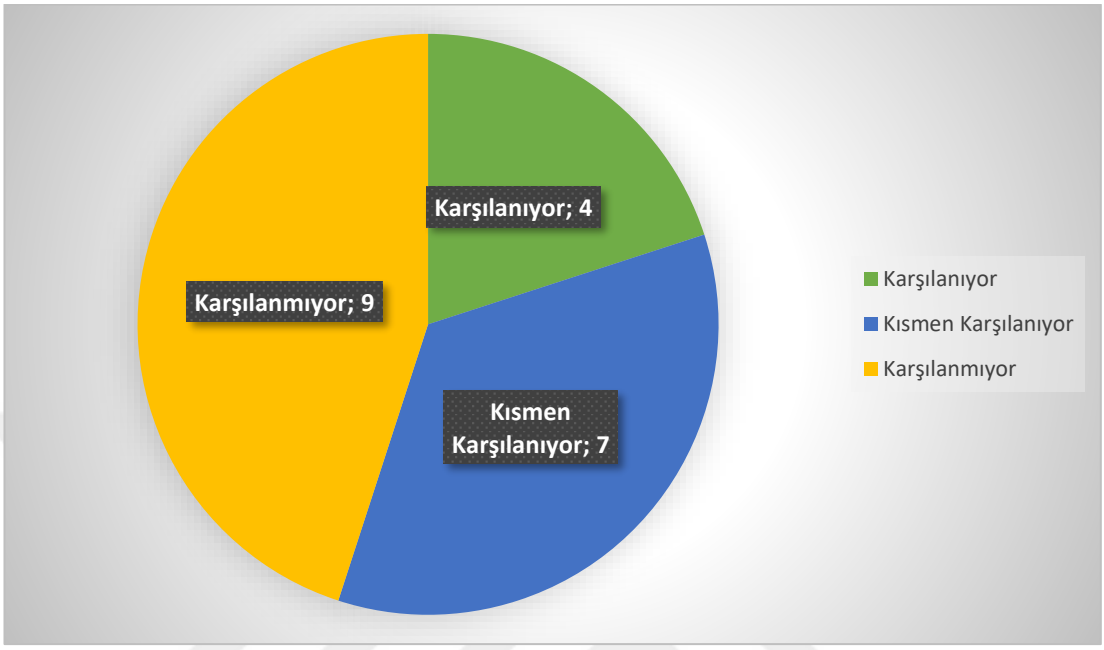
Ö16: *"Yeterli olmanın bir sınırı yok açıkçası. Yeterli olma alanında başarılı olma, yaptığın işte iyi olma ve birilerinin hayatına olumla anlamda dokunmak olarak tanımlayabilirim. Ayrıca yeterli olmak için sürekli gelişmek ve öğrenmek gerekir."*

Ö19: *"Verimli olmak, bildiklerimizi karşıya aktarabilmek, yeteneğe sahip olmak, yaptığımız işte iyi olmak, başarılı olmak olarak tanımlayabilirim. Son olarak yeniliğe açık olmak demek."*

4.3.6 Okullarda Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyaçlarının Ne Düzeyde Karşılandığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk amacı doğrultusunda 20 öğretmene temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan yeterlik ihtiyacının okulda ne düzeyde karşılandığı hakkındaki düşünceleri sorulmuş olup öğretmenlere ait yanıtlar aşağıda Grafik 4.2'de verilmiştir.

Grafik 4.2: Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyacının Karşılanma Düzeyi

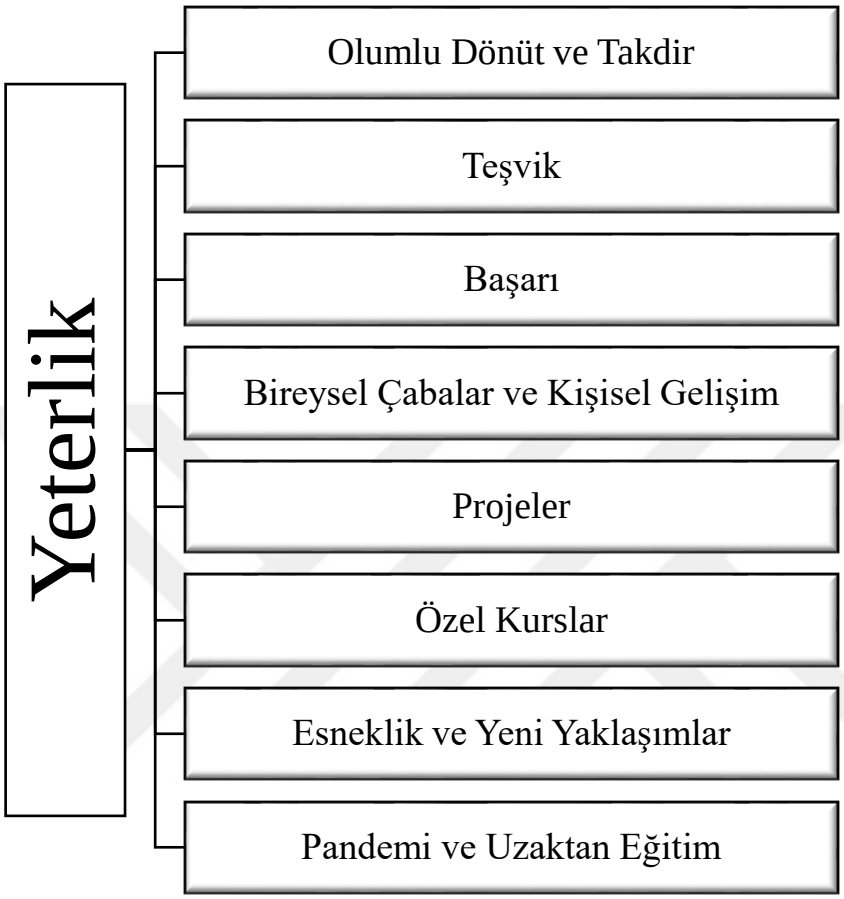


Grafik 4.2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların diğer bir alt boyutu olan yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik görüşleri sırasıyla; karşılanmıyor (f: 9), kısmen karşılanıyor (f: 7) ve karşılanıyor (f: 4) olmuştur. Bu açıdan baktığımızda yeterlik ihtiyacının kısmen karşılandığı söylenebilir.

4.3.7 Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan yeterlik ihtiyacının nasıl karşılandığı sorulmuştur. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden elde edilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda yeterlik ihtiyacının nasıl karşılandığına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 4.5'te başlıklar halinde verilmiştir.

Şekil 4.5: Yeterlik İhtiyacının Nasıl Karşılandığına Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının nasıl karşılandığına dair görüşleri şu şekilde sıralanmıştır: Olumlu dönüt ve takdir, teşvik, başarı, bireysel çabalar ve kişisel gelişim, projeler özel kurslar, esneklik ve yeni yaklaşımlar ve son olarak pandemi ve uzaktan eğitimdir. Şekil 4.5'te verilen kısa ifadeleri anlamlandırmak için yeterlik ihtiyacı karşılanan veya kısmen karşılanan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö1: "*Geri dönütler aldığımız zaman bu ihtiyacımın biraz da olsa karşılandığını düşünüyorum. Özellikle öğrenciler ve velilerden olumlu dönütler aldığımda, onların bize karşı olan olumlu tutum ve davranışlarından olabilir. Ayrıca çevreden gelen olumlu dönütlerden sonra okul yönetiminin de bizlere karşı tutumları olumlu anlamda*

değiştiğini söyleyebilirim. "İşinizi iyi yapıyorsunuz, işinizi çok seviyorsunuz" gibi motive edici sözler duyduğumda biraz olsun kendimi yeterli hissediyorum."

Ö6: *"...Erasmus projeleri konusunda çok destekleniyoruz. Okul yöneticilerimiz bizlere İl Milli Eğitim proje sorumlularından destek almamızı sağladı. Yeni şeyler öğrenmemiz konusunda okulda konferanslar düzenliyor sürekli. Ve bu konferanslara hem Üniversiteden hem de diğer kurumlardan alanında iyi kişileri getirmeye çalışıyor. Biz öğretmenler ise bu konferanslara seve seve katılıyoruz. Okul saatlerinin dışında olsa bile bizim için yük olmuyor. Çünkü yeni şeyler öğrenebileceğimizin farkında oluyoruz. Son olarak yüksek lisans yapmam okul yönetimim tarafından çok desteklendi. Ders programım benim yüksek lisans derslerime göre ayarlandı."*

Ö7: *"Akademik başarısı çok düşüktü öğrencilerimin. İngilizceleri çok ama çok zayıftı. Hem alt kademedeki öğrencilerim olsun hem de sınava hazırlanan öğrencilerimin İngilizce başarıları yıl sonunda istatistiki olarak o okulun daha önceki yıllarda yakalamadığı bir başarıyı elde etti. Bu başarının ardından başarı belgesi ile ödüllendirildim. Bu hoşuma gitmişti açıkçası. Ayrıca öğrencilerimin İngilizceyi sevmesi ve öğrenmek için çaba göstermesi de beni motive eden unsurlardandı."*

Ö8: "*...zor şartlara rağmen katıldığımız yerel sportif turnuvalarda (futbol, voleybol ve hentbol) elde ettiğimiz başarılar her sene oluyor. Okul yönetimi sözlü olarak tebrik ediyor ve bu bile yetiyor aslında. Bu hoşumuza gidiyor."*

Ö9: *"...ortaya bir ürün çıktığı zaman ve olumlu dönütler geldiği zaman kendimi hem mutlu hem de yeterli hissediyorum. Örneğin; öğrencilerimin okuma yazmayı öğrenmeleri, tiyatro, drama gibi faaliyetleri sayabilirim. Kurum bazında düşündüğümde ise şu an desteklendiğimi söyleyebilirim. Ama bu tamamen benden kaynaklanıyor. Uzun süredir bu okuldayım ve gerçekten çok çaba gösteriyorum. Dolayısıyla kendini kabullendirme sürecini atlattım ve yaptığım işleri gördükten sonra okul yönetiminin desteklediğini söyleyebilirim. Yeni atanmış olsaydım bu okula bunları söyleyemezdim."*

Ö10: *"Veliler ve öğrenciler tarafından yeterlik ihtiyacımın karşılandığını söyleyebilirim. Öğretmenlikteki sekizinci yılım ve halen beni ilk öğrencilerimden ve velilerimden arayanlar var. Bayramlar da veya öğretmenler gününde sürekli ararlar.*

Bu beni çok mutlu eder. Mesela pandemi sürecinde yan flüt çalmayı öğrendim. Uzun zamandır kendime vakit ayırıp bir şeyler yapmak istiyordum. Pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçilmesi bana bu fırsatı sağladı."

Ö12: *"Meslektaşlarım açısından konuşmam gerekirse takdir edilme ve yeterlik boyutunda desteklendiğimi söyleyebilirim. İş olarak aslında çocukluktan beri yapmak istediğim bir işti öğretmenlik. O yüzden çocuklarla bir aktivite veya etkinlik yaptığımda gerçekten tatmin olduğumu hissediyorum. Ayrıca ben oyun oynamayı seven bir öğretmenim, çocukların oyun oynarken öğrenmeleri beni hem mutlu ediyor hem de kendimi yeterli hissetmemi sağlıyor. "*

Ö13: *"...ben kod yazabilen kadın bir bilişim öğretmeniyim. Çoğu bilişim öğretmeninden alanımda daha iyi olduğumu iddia edebilirim. Pandemi sürecinde daha da fazla bilişim ile alakalı özel kursa katıldım. Belki de pandemi süreci sadece bana yaradı sanırım. En azından uygulamalı ders anlatabiliyorum. Çocuklar neler yaptığımı görüyor."*

Ö14: *"Bireysel olarak gelişim boyutunda ise yeni yeni şeyler oluyor. Mesela yüksek lisans yapan öğretmene hizmet puanı verilmesi gibi. Bunlar teşvik edici şeyler. Son olarak şunu da söylemek istiyorum yaptığım işin karşılığını almam konusunda. Her zaman okul yönetimi tarafından takdir ediliyorum. İlçe genelinde yapılan bir yarışmada ikinci olmuştuk. Hem okul yönetimi hem de arkadaşlarımızı bizleri tebrik etmişti. O konuda takdir gördüğümü söyleyebilirim. Yaptığımız şeylerin görmezden gelindiğini söyleyemem. Çalışanın hakkını veriyorlar."*

Ö15: *"...alanım ile alakalı konuşmam gerekirse çok fazla kurs var rehberlik için. Okulum bu konuda beni destekliyor. Herhangi bir eğitime katılmak istediğimi söylediğimde mutlaka izin veriyorlar. Bazen özel kurslara katılıyorum ve bu kurslar için izinli sayılmıyoruz. Okul yönetimime kursun faydalarını, çocuklar için iyi sonuçlar doğurabileceğini belirttiğim zaman bana izin verebiliyorlar. Bu durum ise rehberliğe verdikleri önemden kaynaklanıyor diyebilirim. Okul tarafından alanımda daha yeterli bir öğretmen olmam için desteklendiğimi söyleyebilirim."*

Ö20: "*Öğrencilerimden aldığım dönütlere baktığımda yaptığım işte iyi ve başarılı olduğum hissine kapılıyorum. Mesleğe başladıktan sonra yüksek lisans*

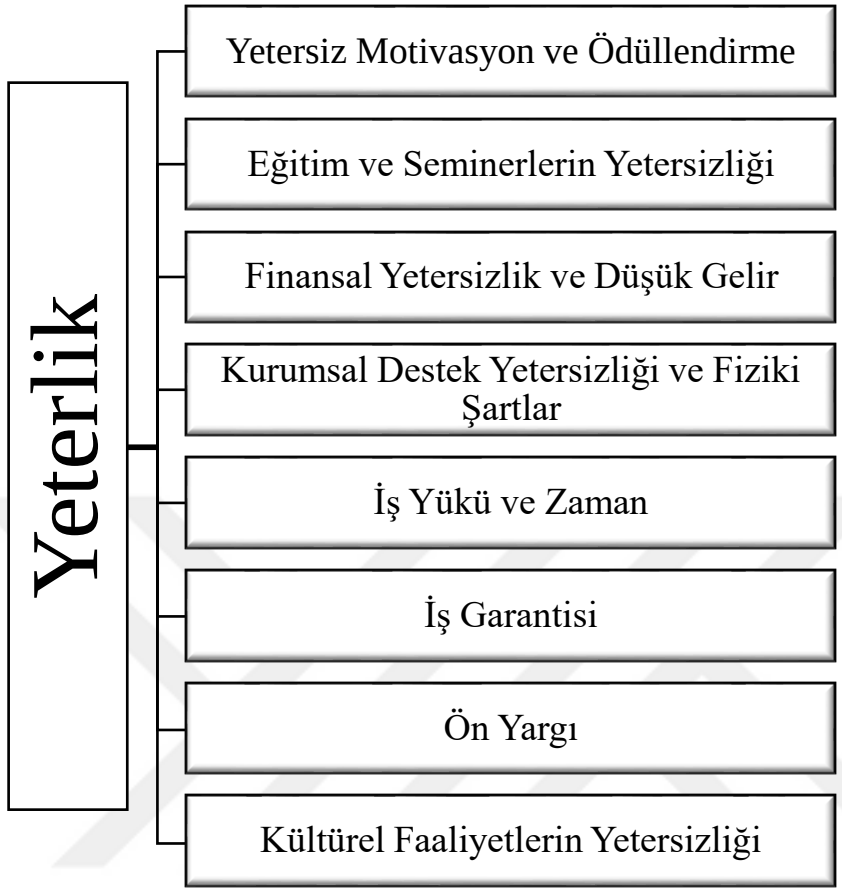
yaptım. Erasmus projeleri gerçekleştirdim. Ayrıca yabancı dilde konuşma becerimin azalmaması için Skype üzerinden sürekli yabancılarla konuşuyorum ve onlara online dersler veriyorum. Hem başkalarına yardımcı oluyorum hem de kendim pratik yapmış oluyorum. Son olarak Covid19 sürecinde kodlamaya merak saldım. Uzun süredir kodlama çalışıyorum. İnternette bulduğum bedava kurslar aracılığıyla. "

Öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının nasıl karşılandığına dair görüşleri incelendiğinde olumlu dönüt ve taktir gibi ifadelerin sıklıkla kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenler tarafından yapılan işlerin takdir edilmesi onların iş doyumlarına olumlu katkıda bulunacağı kendileri tarafından ifade edilmektedir. Çoğunlukla kullanılan bir diğer kavram ise başarı duygusunun hissedilmesi. Yapılan olumlu çalışmaların ardından öğretmenlere başarılı oldukları maddi veya manevi olarak hissettirildiğinde kendilerini yaptıkları işte daha yeterli gördüklerini belirtmektedirler.

4.3.8 Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan yeterlik ihtiyacının neden karşılanmadığı sorulmuştur. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden elde edilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda yeterlik ihtiyacının neden karşılanmadığına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 4.6'da başlıklar halinde verilmiştir.

Şekil 4.6: Yeterlik İhtiyacının Neden Karşılanmadığına Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmama nedenleri öğretmenler tarafından sırasıyla; yetersiz motivasyon ve ödüllendirme, eğitim ve seminerlerin yetersizliği, finansal yetersizlik ve düşük gelir, kurumsal destek yetersizliği ve fiziki şartlar, iş yükü ve zaman yetersizliği, iş garantisi, ön yargı ve kültürel faaliyetlerin eksikliğidir. Araştırmaya katılan öğretmenler yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmamasında veya engellenmesinde yukarıda belirtilen ifadeleri sıklıkla kullanmışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bulguları daha derinlemesine incelemek ve anlamlandırmak için öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö2: "*Ama kendi okulumda okul yönetiminden yaptığım işin karşılığında herhangi bir dönüt maalesef gelmiyor. Kimi zaman tek bir "teşekkür" bile öğretmenin kendini yeterli hissetmesine yeter diye düşünüyorum*."

Ö3: *"...kurumsal olarak bakanlık tarafından eğitimler son derece yüzeysel. İlgi çekici değil. Öğretmenler tarafından tercih edilmiyor. Bir İngilizce öğretmeni olarak kaç kere hizmet içi eğitime başvurduysam çıkmadı. Bir süre sonra da bıraktım başvurmayı. Bir keresinde okuldan çıkıp 30 kilometre gittim hizmet içi eğitim için ama eğitmenin hastalandığını ve eğitimin iptal olduğunu söylediler. Yaklaşık elli öğretmen öylece ortada kalmıştık. Liyakattan ve profesyonellikten uzak şeyler bunlar. "*

Ö4: *"Öğretmen dediğimizde toplumda yeri olan, kültür seviyesi yüksek, sanat bilgisi olan entelektüel bireyler olarak algılanması gerekir. Ama bizim ülkemizde bu mümkün değil. Sistem de bunu desteklemiyor. İçerisinde bulunduğumuz koşullar en başta yeterli değil. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmenleri kapsayan opera, tiyatro, sergi ve yurtiçi veya yurtdışı geziler gibi herhangi bir kültürel çalışma yapılmıyor. Mevcut düzende öğretmenlerin yeterlik ihtiyacının karşılanması için herhangi bir araç gereç ya da maddi kaynağın olduğunu düşünmüyorum."*

Ö4: *"Milli Eğitim genelinde her kademede bir yarıştırma içerisindeler. Kimi öğretmeni överlerken kimilerini de gücendirme üzerine yapılıyor işler. Mesela sınıfların sevileri farklıdır. En iyi ortalamaya sahip öğrenciler bir sınıfa yerleştirilir. Bu yönetmelikte yasak ama kimse bu kurala uymuyor bu arada. Doğal olarak bu seviye sınıflarının sınav sonuçları diğer sınıflara göre daha yüksek gelir. Okul yönetim ve diğer yöneticiler hep bu sınıfların öğretmenlerini över ve ödüllendirir. Tabi öğretmeninde katkısı var ama asıl başarı öğrencinin. Başka bir öğretmen de aynı akademik başarıyı o seviye sınıflarıyla yakalayabilir."*

Ö5*:"Okulların bu ihtiyaçları karşılamak için yeterli olduklarını düşünmüyorum. En büyük sebebi ise okulların ekonomik olarak elinin kolunun bağlı olması. Bütçesinin olmamasıdır. Bakanlığın öğretmen gelişimini ekonomik olarak desteklememesi en büyük etmen bence. Bugüne kadar başarı belgesi filan almadım. Bu başarı belgeleri çok enteresan kriterler üzerinden veriliyor. Yakınlık burada çok etkili. Ödüllendirme sistemi çalışmıyor, görünürde bir ödüllendirme sistemi varsa bile daha çok yakın ilişkiler içerisinde olanlara veriliyor."*

Ö7: *"Bu aynı zamanda bir ekonomi ve zaman gerektiriyor. Ayrıca özgür olman gerekiyor. Biz öğretmenler olarak hem kısıtlı bir gelire sahibiz diğer taraftan ise çok*

çalışıyoruz dolayısıyla da zaman bulmakta gerçekten zorlanıyoruz Çok acı bir örnek vermem gerekirse öğrencisi kadar İngilizce konuşamayan İngilizce öğretmenleri tanıyorum maalesef. Eğitim yönetiminde tezli yüksek lisans yapıyordum. Yüksek lisans yapan öğretmenlerin ders programları farklı yapılmak zorundadır. Üniversitedeki derslerine göre program yapılması gerekir. Ben müdür yardımcıma durumu anlattığımda "yapamam hocam" dedi sadece ve yapmadı da. Bu sebeple benim bölümüm uzadı. Yönetmelikte böyle bir hakkımın olduğunu biliyordum ancak üzerine gitmedim. Çünkü sonraki süreçlerde öyle akıl almaz ders programlarıyla karşılaşabileceğimi tahmin edebiliyordum. Sadece ders programı da değil. Okul yönetimiyle sürtüşmeye başlarsan eğer okul hayatın içinden çıkılmaz bir hal alır."

Ö8: *"Bir öğretmen kendini hem kendi alanında hem de diğer dallarda geliştirmek isterse bunu bir yere kadar yapabilir. Ama daha ilerisi için kurumlarından destek alması gerekmekte. Bu boyutta yönetimler bence yetersiz kalıyor. Dürüst olmam gerekirse bakanlığın öğretmenlerin gelişimleri için çaba gösterdiğini düşünmüyorum. Bir boş vermişlik hakim ve kimse bunu düzeltmek için bir şey yapmıyor. En azından biz hissetmiyoruz. Salonumuz yok, doğru düzgün sahamız yok daha da önemlisi öğrencilerin beden eğitimi derslerinde giyebileceği spor kıyafetleri bile tam değil. Bu durum çok üzücü ve hiçbir şekilde çözemiyoruz. Velilerin alabilecek ekonomik güçleri yok. Öğrenciler için formaları bile kapı kapı gezerek esnafın yardımlarıyla yaptırdık. Bu çok dramatik şeyler bunlar bir öğretmen için."*

Ö10: *"Okul yönetimi çok nadir takdir veya teşekkür ediyor. Önemli bir proje gerçekleştirdiğimde bile "hocam teşekkürler, elinize sağlık" gibi bir söz bile duyamıyorum. Sadece bana karşı değil tüm öğretmenlere karşı okul yönetiminin tavrı bu şekilde. Ayrıca bunun bizim işimizin bir parçası olduğu o yüzden de teşekküre gerek olmadığını belirtiyorlar. Diğer taraftan bir öğretmen olarak yeni şeyler öğrenmek için açılan seminer, kurs ve hizmet içi eğitimler çok ama çok yetersiz. Mesela açılan kurslar teoriden öteye geçemiyor. Pratikte yapılan bir şey yok maalesef. O kursu ben uzaktan da alabilirim. Okuyarak bile öğrenebilirim. Ayrıca açılan bazı güzel kurslar ise ya sınırlı kişi kabul ediyor ya da üst yönetimde tanıdığı olanlar seçiliyor."*

Ö11: "*Öğretmenden kendi kendine öğrenmesini bekliyor. Öğretmen yaptığı işin maddi olarak karşılığını alabilmeli. Ne zaman tam olarak karşılığını alır işte o*

zaman kendine yatırım yapmaya başlar öğretmen. Çünkü günümüz şartlarında öğretmenin öncelikleri farklı. Geçim sıkıntısı çeken bir öğretmenin harika bir bilgisayar almasını beklemek olmaz. Dolayısıyla en önemli iki şey zaman ve para. Bu ikisi aynı anda olması gerekiyor bir öğretmenin kendi geliştirmesi için. Diğer bir etken ise memuriyetin vermiş olduğu rahatlık olabilir. Kendini geliştirme ihtiyacı duymuyor öğretmen. Zaten maaşımı alıyorum diye düşünen binlerce öğretmen var."

Ö12: *"Maddi olarak öğretmenlerin içerisinde bulunduğu durum son derece kötü. Gelir seviyemiz ve alım gücümüz her geçen gün düşüyor. Mesela toplumda eskisi gibi değer görmüyor öğretmenler. Bakanlık boyutunda bile öğretmenlerin itibarına yönelik herhangi bir çalışma maalesef yok. Daha iyi imkanlar sunulabilir öğretmenlere. Eğitime daha fazla bütçe ayrılabilir. Uzaktan eğitim sürecinde ülke olarak ne kadar yoksul olduğumuz göründü. Sınıflar arası nasıl bir uçurum olduğu göründü. Otuz kişilik bir sınıftan sadece üç veya dört öğrencinin derse bağlanabildiğini gördük. Altyapı ve maddi yetersizliklerden ötürü. Bunu biz öğretmenler bile yaşadı.*"

Ö13: *"...bana sordukları ilk soru" hocam yazıcıyı tamir edebilir misiniz?" olmuştu. Şunu da belirtmek istiyorum. Kadın bilişim öğretmeni olmak bir okulda çok zor. Çünkü senin bir kadın olarak bir şeyi tam yapabileceğini düşünmüyorlar. Çok şeye şahit oldum. Mesela bana söylenmeden okulun internet ayarlarını değiştiriyorlar, bilgisayarı format için bilgisayarcıya gönderiyorlar, hatta hiç alakası olmayan erkek öğretmenlerden bilgisayar için yardım istiyorlar. Bunlara çok tanık oldum. Benim yapamayacağımı düşünüyorlar sanırım."*

Ö14: *"Mesela bizim bilgisayar destekli uygulamalar dersimiz var. Bu derste bir program öğretiyoruz. Bakanlık zorunlu tutuyor bunu öğretmemizi ama bilgisayar yazılımını bizlere sağlamıyor. Çok pahalı bir yazılım, okulun bunu karşılaması mümkün değil. Biz öğretmenler olarak korsan yazılım kullanıyoruz. Suç aslında bu. Bir bakıma emek hırsızlığı. Gerekli donanımı sağlamıyor. Yıllar önce tablet vermişlerdi onun dışında herhangi bir desteği yok bakanlığın. Öğretmenler gününde video paylaşmışlardı. Bir öğretmen hem çocuğuyla ilgileniyor hem de uzaktan ders anlatıyor. Bu çok trajikomik bir durum aslında."*

Ö16: *"Öğrenmemizi istemiyorlar sanırım. Rehberlik alanına yönelik yapılan seminer ve kurslar genelde özel kurumlar tarafından yapılmakta olup, bunlarda çok pahalıdır. İki çocuğum var ve onların geleceğini düşünüyorum dolayısıyla özel kurslara ayırabileceğim bir bütçe maalesef yok. Zor geçiniyoruz birde kurslara bütçe ayıramam."*

Ö17: *"İstediğimiz materyali kullanabileceğimiz bir ortamımızın olmaması olumsuz etkiliyor beni. Ayrıca hem bizim hem de öğrenciler üzerinde olan sınav ve başarı baskısı bizlerin rahat ders anlatmasını engelliyor. Sürekli bir şeyleri yetiştirme çabası içerisinde buluyoruz kendimizi. Kendimi daha iyi anlatabileceğim bir konuda sadece formülü verip soru çözerek ilerliyoruz. Kurumsal olarak desteklenmediğin zaman ise moralin bozuluyor ve bir süre sonra çabalamaktan vazgeçiyorsun."*

Ö19: *"İlk atandığımda okul müdürüm benim öğretmenlik mesleğini yapamayacağımı düşündüğünü söylemişti bana. Dış görünüşümüze bakarak bizi o kadar kolay etiketleyebiliyorlar ki anlatamam. Ama bunun tam tersini çalışmalarımla onlara göstermeye devam ediyorum. Kutlama, tören ve anma gibi işler hep bana veriliyor ama ben daha önce hiç yapılmadığı kadar iyi yaptığımı düşünüyorum. İşimi mükemmel ve detaylı yapmaya çalıştıkça daha fazla görev vermeye başlıyorlar. Diğer meslektaşlarım daha az çaba harcamasına rağmen en fazla takdir ve teşekkürü onlar alıyor."*

Ö20: *"...öğretmen olarak alım gücümüz çok düştü. Bu da ayrıca beni üzüyor. Bir öğretmen bilgisayar alamayacak durumda olmamalı. Bireysel olarak bu kadar çaba gösteriyorken kurumların bir şey yapmaması veya öğretmenleri teşvik etmemesi çok acı bir durum."*

Öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmama nedenleri incelendiğinde en çok dile getirilen kavramların yetersiz motivasyon olduğu görülmektedir. Hem okul yönetimleri hem de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin motivasyonlarına yönelik eksik yapılan çalışmaların öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmama nedenlerinin başında gelmektedir. Diğer bir engelin ise finansal yetersizliklerin olduğu anlaşılmaktadır. Gittikçe azalan alım güçlerinin öğretmenlerin alanlarında ilerlemeleri için büyük engel olduğu görülmektedir.

4.3.9 Öğretmenlerin İlişkili Olmayı Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmelerde öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan ilişkili olma kavramını nasıl tanımladıkları ve onlar için bu ihtiyacın ne ifade ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen veriler Şekil 4.7'de verilmiştir.

Şekil 4.7: Öğretmenlerin İlişkili Olma Tanımları



Şekil 4.7'de verilen bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin ilişkili olma tanımları sırasıyla; yakın ilişkiler kurma, sevme-sevilme, uyumlu olma, duygulara önem verme, çevreyi arkadaş olarak görme veya yalnız ve etkileşimden uzak olma olarak sıralanabilir. Diğer iki ihtiyaçta olduğu gibi ilişkili olma ihtiyacı için yapılan tanımlamalara baktığımızda, öğretmenlerin bu ihtiyacın da farkında oldukları söylenebilir. Ancak öğretmenler, ilişkili olma ihtiyacının bireysel olduğunu ve kişiden kişiye değişiklik gösterebileceğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin ilişkili olmaya ait tanımlarından kısa alıntılar Tablo 4.15'te verilmiştir.

TABLO 4.15: Öğretmenlerin İlişkili Olma Tanımları

Tanımlar	Öğretmenlerin İfadelerinden Alıntılar	Görüş Sayısı
Saygı ve Sevgi	*Sevilmek(Ö1,Ö2,Ö6,Ö8;Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17, Ö18,Ö19,Ö20)* *Saygı görmek(Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17, Ö18,Ö19,Ö20)* *Güvenmek(Ö2)* *Sevilmemek veya nefret edilmek(Ö10)* *Hoşgörülü olma(Ö19)*	**34**
Uyum	*Etkili ve sağlıklı iletişim kurmak(Ö1,Ö16,Ö20)* *Destek olabilecek kişilerin olması(Ö3)* *Koordineli olmak(Ö5)* *Uyumlu olmak(Ö6,Ö10,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20)* *İletişim kurmak(Ö6,Ö7,Ö9,Ö12,Ö20)* *Adapte olmak(Ö11)* *Çevrede kabul görmek(Ö12)*	**20**
Yakın İlişkiler Kurma	*Bağ kurabilmek(Ö1)* *Samimi olabilmek(Ö2,Ö14)* *İyi ilişkiler kurma(Ö3,Ö7,Ö8,Ö15)* *Kısa süreli veya uzun süreli ilişkiler kurma(Ö4)* *Herkesle olan iletişim halinde olma(Ö18)*	**9**
Duygulara Önem Verme	*Duygu ve düşüncelerimin önemsenmesi(Ö6,Ö10,Ö13,Ö14,Ö16, Ö17, Ö19)* *Dertlerimi anlatabilmem (Ö13)* *Anlaşılabilmek(Ö6)*	**9**
Yalnız ve Etkileşimden Uzak Olma	*Ait olmak(Ö2,Ö11)* *Rahatsızlık hissettiğimde uzaklaşmak(Ö13)* *Kısıtlı yakın ilişkiler kurma(Ö17)* *Tek başına kalmama(Ö3)*	**5**
İlgi Görmek	*İlgi görmek(Ö1,Ö6,Ö8)*	**3**
Çevreyi Arkadaş Görme	*Sosyal ilişki kurma(Ö6,Ö19)*	**2**

Tablo 4.15 incelendiğinde öğretmenler ilişkili olma kavramını tanımlarken en çok saygı ve sevgi (f: 34) ifadesine ağırlık vermişlerdir. Sevgi ve saygı ana başlığı altında sevilmek, saygı görmek, güvenmek, sevilmemek veya nefret edilmek ve hoşgörülü olmak kavramları yer almaktadır. İkinci sırada ise uyum (f: 20) bulunmaktadır. Öğretmenler uyum çatısı altında etkili ve sağlıklı iletişim kurmak,

destek olabilecek kişilerin olması, koordineli olmak, uyumlu olmak, iletişim kurmak, adapte olmak ve çevrede kabul görmek tanımlarını yapmışlardır. Üçüncü sırada hem yakın ilişkiler kurma hem de duygulara önem verme kavramları aynı sayıda öğretmen (f: 9) tarafından dile getirilmiştir. Yakın ilişkiler kurma için bağ kurabilmek, samimi olabilmek, iyi ilişkiler kurmak, kısa süreli veya uzun süreli ilişkiler kurma ve herkesle iletişim halinde olma öğretmenlerin yapmış oldukları tanımlardandır. Duygulara önem verme için ise duygu ve düşüncelerimin önemsenmesi, dertleri anlatabilmek ve anlaşılabilmek gibi ifadeler kullanılmıştır. Az belirtilen tanımlardan bir tanesi ise yalnız ve etkileşimden uzak olma (f: 5) durumudur. Bu tanım içerisinde ait olmak, rahatsızlık hissettiğinde uzaklaşmak, kısıtlı yakın ilişkiler kurmak ve tek başına kalmak ifadeleri öğretmenler tarafından söylenmiştir. Son olarak ilgi görmek (f: 3) ve çevreyi arkadaş görme (f: 2) en az yapılan tanım olmuşlardır. Bu yapılan tüm tanımlar doğrultusunda aşağıda öğretmenlerden ilişkili olmaya yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Ö1: *"Sosyal açıdan etkili iletişim kurmak, öğrencilerle ve çevreyle seviyeli bağ kurabilmek. Çevremizde olan kişiler tarafından sevilmek. Onlar tarafından ilgi görmek olarak tanımlayabilirim."*

Ö2: *"Okul yönetimi, öğrenci, öğretmen ve diğer kişilerle olan diyalog, güven, samimiyet, saygı ve sevgi durumu diye düşünüyorum. Ya da bulunduğumuz yere ait olma durumu. Ait olduğumuzu hissetme. Ayrıca iletişim ve iletişimsizlik de bunların içerisine girebilir."*

Ö6: *"Çevremdeki insanlarla belirli boyutlarda sosyal ilişki kurma. Arkadaş olabilir, dost olabilir çalıştığım kurumdaki kişilerle iletişim kurmak. Anlaşılabilmek, okuldaki kişilerle benzerlikler olabilir ya da gerçekleştirmek istediğimiz amaçların ortak olması bizleri iyi ilişkiler kurmaya yönlendirebilir. Yakın çevreyi sevme ve sevilme, uyumlu olma, ilgi gösterilme ve duygu ve düşüncelerime önem verilmesi olarak özetleyebilirim. "*

Ö12: *"Yaşadığımız çevrede kabul görmek, etrafımızdaki kişilerle iletişim halinde olmak, sevgi ve sayı görmek olarak belirtebilirim. "*

Ö13*: "Benim kendimi yakın hissettiğim kişiyle konuşabilmem, dertlerimi anlatabilmem, rahatsızlık hissettiğim yerden uzaklaşmak istemem. Duygu ve düşüncelere önem verilmesi, sevme ve sevilme. Ama kimi zaman ise idare ederim. "*

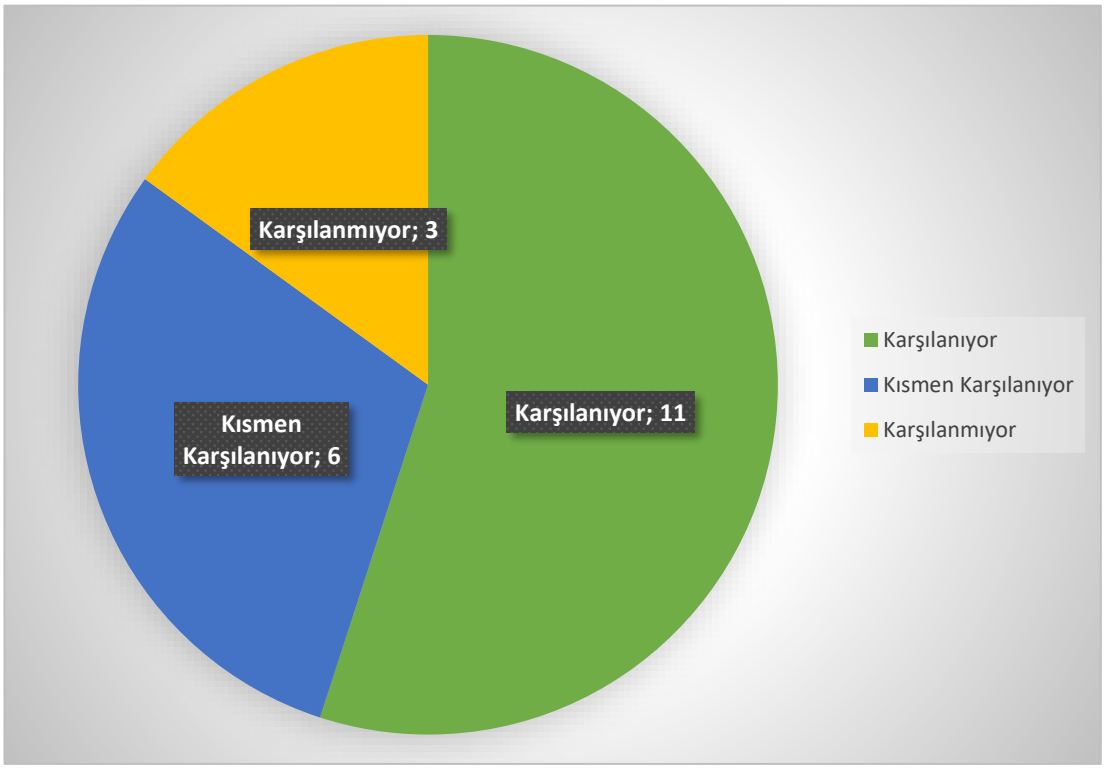
Ö16: "*Bizler sosyal varlıklarız ve ilişkide olmak zorundayız. Çevremiz ile sağlıklı iletişim kurmak ve uyumlu olmak. Duygu ve düşüncelere önem vermek, saygı ve sevgi duymak olarak tanımlayabilirim."*

Ö17: *"Seviyeli, saygı ve sevgiye dayalı ve uyum içerisinde bir iletişim kurma. Kısıtlı yakın ilişkiler kurma ve duygu ve düşüncelere önem verilmesi olarak tanımlayabilirim. "*

4.4.10 Okullarda Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyaçlarının Ne Düzeyde Karşılandığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk amacı doğrultusunda 20 öğretmene temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan ilişkili olma ihtiyacının okulda ne düzeyde karşılandığı hakkındaki düşünceleri sorulmuş olup öğretmenlere ait yanıtlar aşağıda Grafik 4.3'te verilmiştir.

Grafik 4.3: Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyacının Karşılanma Düzeyi



Grafik 4.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların diğer bir alt boyutu olan ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik görüşleri sırasıyla; karşılanıyor (f: 11), kısmen karşılanıyor (f: 6) ve karşılanmıyor (f: 3) olmuştur. Bu açıdan baktığımızda ilişkili olma ihtiyacının karşılandığı söylenebilir.

4.4.11 Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyacının Nasıl Karşılandığına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan ilişkili olma ihtiyacının nasıl karşılandığı sorulmuştur. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden elde edilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ilişkili olma ihtiyacının nasıl karşılandığına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 4.8'de başlıklar halinde verilmiştir.

Şekil 4.8: İlişkili Olma İhtiyacının Nasıl Karşılandığına Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyaçlarının nasıl karşılandığına dair görüşleri şu şekilde sıralanmıştır: Sağlıklı ve seviyeli ilişkiler,

empati, sempati ve saygı, ait olma ve okul iklimi, farklı görüş ve tercihlere saygı, kişisel özellikler, yardımlaşma ve uyum son olarak ise rekabetin olmaması ve birlikte geçirilen zamanın fazla olmasıdır. Şekil 4.8'de verilen kısa ifadeleri anlamlandırmak için ilişkili olma ihtiyacı karşılanan veya kısmen karşılanan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö1: "*Benim için şu anda mesleğim hayatımda ilk sıralarda olduğu için öğrencilerimle kurduğum bağ bana iyi geliyor. Kendimi daha iyi hissediyorum. Sevme ve sevilme ihtiyacımı onlardan karşılayabiliyorum*. Bunu hissettiğim çok zaman oldu. Hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından sevilip ilgi gördüğümü düşündüğümde kendiliğinden güzel bir bağ oluşuyor."

Ö2: "*...ben öğrencilerimle sağlıklı, seviyeli ve sevgiye dayalı ilişkiler kurabiliyorum. Bunları da öğrencilerimden aldığım dönütler aracılığıyla gözlemleyebiliyorum. Öğrencilerimle bu bugüne kadar bir sorun yaşamadım."*

Ö4: "*İlişkili olma durumu biraz kişisel aslında. Öğretmenin elinde olan bir durum. Bu ihtiyacımın karşılanması tamamen bana ve benim çevreme yaydığım enerjiyle alakalı. Pozitifimdir genelde. Daha samimi bir okul ortamının olmasından yanayım. Dolayısıyla meslektaşlarımla bugüne kadar sorun yaşadığımı hatırlamıyorum. Çok samimi olmadığım kişilere karşı hep saygılı olmuşumdur. Sempatiyle yaklaşmışımdır. Karşılığında da aynı şeylerle karşılaştım.*"

Ö5: "*İlişkili olma daha çok kişilerin karakterleriyle ve bireysel ihtiyaçlarıyla ilgili olduğunu düşünüyorum. Herkes ilişkili olmak istediği taraf ve kişileri kendi seçiyor ve o yolda ilerliyor. Bireyler kendine bir grup veya arkadaş çevresi oluşturuyor..."*

Ö6: "*...çok zıt insanlarla çalıştığımı düşünmüyorum. Farklı görüşte olsak bile eski okulumda olduğu gibi olmuyor. İnsanlar birbirlerine gerçekten saygı duyuyor. Hemen hemen herkes birbirinin hem siyasi hem de dini görüşünü biliyor ancak bu durum hiçbir zaman okuldaki ilişkilerimizi bozmuyor. Çok güzel bir duygu benim için. Böyle bir ortamda çalışmak açıkçası beni mutlu ediyor*."

Ö8: "*İnsanlar kendi sosyal çevrelerini kendileri oluşturuyorlar. İstediğim kişilerle görüşüyorum istemediğim kişilerle ise görüşmüyorum. İlişkili olduğum kişileri ben belirliyorum. Çok rahat arkadaş edinebilen birisiyimdir. Ama iletişim kurmak zorunda olduğum kişilere karşı da hep saygıyla yaklaşmışımdır. Ama okulda bunları engelleyici bir ortamın olduğunu düşünmüyorum.*"

Ö11: "*Bulunduğum kurumda hemen hemen herkesi arkadaşım olarak görüyorum. Tabi ki kimileriyle daha samimiyim ama genel olarak iyi bir arkadaş ortamımız var. İstediğimiz şeyi konuşabiliyoruz. Herkes birbirinin fikrine son derece saygılı. Farklı fikirler olmasına rağmen kesinlikle kırıcı veya üzücü şeyler yaşanmıyor. Başka bir okula gidersem ağlarım sanırım. O kadar kendimi insani ilişkiler bakımından rahat hissediyorum. Meslek öğretmeni olmam bunda etkili olabilir. Çünkü çok vaktimiz oluyor, birlikte çok zaman geçiriyoruz zümrelerimizle.*"

Ö12: "*...pandemi sürecinde gerçekten okulumu özlüyorum. Arkadaşlarımı ve ortamımı çok özlüyorum. Kurumunda sorun yaşayan birisi için uzaktan eğitim sorun olmaz ama ben okulda hem öğrencilerimle hem de diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler içinde olduğum için bir an önce okulun açılmasından yanayım. Arkadaşlarımı seviyorum ve saygı gördüğümü düşünüyorum. Onlara karşı son derece saygılıyım ve mutluyum açıkçası. Benim için yardımlaşma çok önemli. Okuldaki teknolojik ve bilgisayarlarla ilgili problemleri genelde ben çözüyorum. Örneğin fotokopi makinası bozulduğunda ilk benim sınıfımın kapısı çalınıyor. Bu tip yardımlaşma durumunun da ikili ilişkilerimize olumlu katkısı oluyordur. Dolayısıyla etkileşimde bulunduğum hemen hemen herkesle iyi geçinirim ve empati kurmaya çok özen gösteririm.*"

Ö14: "*Hem ben etkileşimde olduğum kişileri seviyorum hem de onların beni sevdiklerini, duygu ve düşüncelerime önem verdiklerini söyleyebilirim. Okulda kültür öğretmenlerinden uzak kalıyoruz. Çalışma alanlarımız birbirinden farklı. Bölüm olarak genelde ayrı takılıyoruz. Çok fazla öğretmenler odasına gitmiyoruz. Bölüm içerisinde genelde vakit geçiriyoruz. Daha samimi, herkesin birbirine saygı duyduğu ve iletişim kurduğu bir ortam var. Meslek lisesinin yarattığı etki buna yol açıyor olabilir.*"

Ö15*: "Okulda alanım gereği herkesle ilişkili olmam gerektiğini söyleyebilirim. Okulda beni en çok mutlu eden öğrenciler ve onlardan aldığım olumlu dönütler. Sadece teneffüslerde bile kapımı açık selam verip veya gülümseyip giden öğrencilerim var. Karşılıklı birbirimizden enerji alıyoruz. Öğrencilerimle olan ilişkilerimin çok sağlıklı sevgiye dayalı olduğunu düşünüyorum. Çok severek yapıyorum işimi ve öğrencileri özellikle çocukları çok seviyorum."*

Ö15: *"Okulumuzda yaklaşık seksen öğretmen var. Hepsiyle iletişimde ve uyumlu olmam gerekiyor. Bu konuda sorun yaşamıyorum çünkü uyumlu bir yapıya sahibim. Birisine karşı asla kin veya öfke besleyemem."*

Ö16: "*Ben iletişime çok açık birisiyim ve eğitim içerisinde iletişim olmazsa olmaz. Öğretmenler ile genel olarak sevgi ve saygı çerçevesinde bir ilişkimiz vardır. Okulda sevilen bir öğretmen olduğumu düşünüyorum. Onlarla öğrenci gelişimleri için çaba gösterirken birbirimizin duygu ve düşüncelerine önem verdiğimizi görebiliyorum."*

Ö18: *"...bu benim kişiliğim ile ilgili. Çalıştığım herkes tarafından sevilirim genelde. Ayrıca kimseye karşı kin ve nefret beslemem. Okulumuzdan bir başarı beklentisi yok dolayısıyla da öğretmenler arasında bir rekabet de yok. Belki de okuldaki ilişkilerin genelde olumlu olması buradan da kaynaklanıyor olabilir. Ama ben çalıştığım tüm okullarda böyleydim. Uyum içerisinde olmaya özen gösteririm. Empati yaparım. Öğrencilerle ve öğretmenler ile olan ilişkilerim hem olumludur. Sorun yaşamam okulda dolayısıyla öğrenciler ve öğretmenler tarafından sevilirim."*

Ö20: *"benim karakterimin etkisinin olduğunu düşünüyorum. İkili ilişkilerim okulda önce saygı ardından sevgiye dayalıdır. Ayrıca ben duygusal birisiyim. İnsanları üzmekten ve kırmaktan çok korkarım. Özellikle öğrencilerime karşı çok hassasım. Sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölgede olduğumuz için sorun yaşayan çok öğrencimiz var. Ve ben onların bu sorunlarını çözemiyor olabilirim ancak derslerimde onlara biraz olsun içinde bulundukları yoksulluğu unutturabildiğimi düşünüyorum. Çocuklarla iletişimim çok iyidir. Sınıf içerisinde özellikle onların çekinmeden soru sorabileceği, konuşabileceği ve rahat hissedebilecekleri ortamı yaratan bir öğretmen*

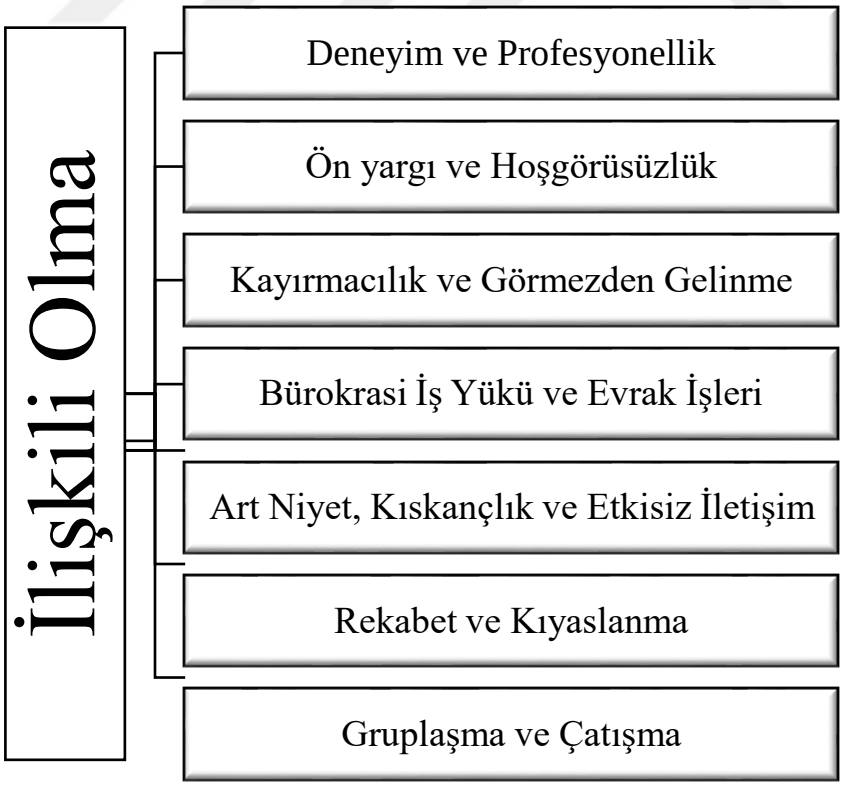
oluyorum. Dolayısıyla öğrencilerim beni severler ve bunu meslektaşlarım ve veliler sık sık dile getirirler. "

Öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyaçlarının nasıl karşılandığına dair görüşleri incelendiğinde olumlu okul ikliminin etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler kendilerini ait hissettikleri kurumlarda daha sağlıklı ilişkiler kurduklarını belirtmişlerdir. Sevgi, saygı ve empatiye dayalı ilişkilerin öğretmenlerin okula olan adanmışlıklarını arttırdığı görülmektedir.

4.3.12 Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyacının Neden Karşılanmadığına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutlarından olan ilişkili olma ihtiyacının neden karşılanmadığı sorulmuştur. Görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden elde edilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ilişkili olma ihtiyacının neden karşılanmadığına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 4.9'da başlıklar halinde verilmiştir.

Şekil 4.9: İlişkili Olma İhtiyacının Neden Karşılanmadığına Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyaçlarının neden karşılanmadığına dair görüşleri şu şekilde sıralanmıştır: Deneyim ve profesyonellik, ön yargı ve hoşgörüsüzlük, kayırmacılık ve görmezden gelinme, bürokrasi, iş yükü ve evrak işleri, art niyet, kıskançlık ve etkisiz iletişim, rekabet ve kıyaslama ve son olarak gruplaşma ve çatışmalardır. Şekil 4.9'da verilen kısa ifadeleri anlamlandırmak için ilişkili olma ihtiyacı karşılanmayan veya kısmen karşılanan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö2: *"...öğretmenler ve okul yönetimi boyutunda sorun yaşadığımızı düşünüyorum. Okulda bazı gruplar var bir sizi anlayabilenler, hiç anlamayanlar hatta anlamak için çaba bile göstermeyenler. Diğer bir durum ise sizin iyi niyetinizi kötüye ya da kendi çıkarlarına kullanmaya çalışanların olması. Ayrıca ne olursa olsun tepkisiz kalanlar var. Kimileri buna profesyonellik diyebilir. Belki de olması gereken odur."*

Ö3: *"...okul yönetimi ve veliler için aynı şeyi söyleyemem. Velilerle doğru iletişim kurmakta zorlanıyorum. Okul yönetimi ise bizleri çalışmayan öğretmenler olarak kodlamışlar ne yaparsak yapalım bu tabuyu yıkamıyoruz. Dolayısıyla aramızda düzgün ve seviyeli bir ilişki maalesef oluşmuyor. Yakın olmadığım öğretmenler tarafından sevilmek pek umurumda değil. Sadece saygı görsem yeter bana. Ancak sadece profesyonel bir iş ilişkisinin olduğu okul hayal edemiyorum."*

Ö4: *"Bana göre hatalı olan öğretmenlerin başına çoğu kez gelen ve öğretmenlerin kıyaslandığı gereksiz semboller (kılık kıyafet, sınav sonuçları, deneme sonuçları vb.) üzerinden öğretmenlerin konuşması gerektiğini savundum. Bu konuda zaman zaman okul yönetimiyle ilişkilerimde sorunlar yaşadım. Çünkü yapıcı ve esnek değillerdi. Daha çok olumsuz ve negatif enerji yayıyorlardı. Çok basit bir örnek vereyim. Okul başlarken veya biterken okul yönetimi kapıda beklerler. Doğal olarak hem meslektaşız hem de insanız ve selam veriyoruz veya günaydın diyoruz. Ama okul yönetiminden cevap alamazsın. Kimi zaman yüzüne bile bakmazlar. Bu öğretmeni yok saymak ve çok olumsuz bir davranış."*

Ö5: *"...baktığımızda okul yönetimleri çok etkisiz kalıyor. İnsan ilişkilerine pek önem vermiyor. En azında insanların nasıl oldukları veya karşılaştıklarında küçük bir*

gülümseme bile motive edebilir öğretmenleri. Ama çoğu zaman okul yönetimleri gerekli donamıma sahip olmadıkları için bu oluşan çatışmaları da çözemez. Çok komik bir örnek vermem gerekirse bir önceki okul yönetimine beni ve üç arkadaşımı "öğretmenler odasında çok gülüyoruz" diye şikayet etmişti diğer öğretmenler. Gülmenin sakıncalı olduğunu orada öğrendim. Okul müdürü ise bizi ciddi bir tavırla uyarmıştı. Ama ben gülmeye devam ettim. Sonuçta o müdür gitti ben hala o okuldayım. Katı bir hiyerarşinin olduğu yerlerde sempatiye dayalı bir ilişkinin olması pek kolay değil aslında."

Ö7: *"...açık konuşmak gerekirse günümüzde öğretmenlerin asıl önceliğini ekonomik kaygılar oluşturuyor. İnsanlar gibi öğretmenlerde ceplerini düşünüyor. Yayınlanan ek ders çizelgesinde homurdanan öğretmenlerin olması, kıskançlık duyan öğretmenlerin olması normal gelmeye başladı. Ya da yirmi lira kendisinden fazla aldı diye diğer öğretmenin arkasından konuşan öğretmenler var. Bunlar çok acı verici ve örgütün kimyasına zarar veren şeyler. Okul yönetimine yakın olan öğretmenlerin ders programları özenle ve onların istekleri doğrultusunda hazırlanır. Diğer öğretmenlerin istekleri pek dikkate alınmaz. O öğretmenlere kimi zaman izinler verilir. Önemli projeler varsa ilk yönetime yakın kişilerin isimleri yazılır. Evli öğretmenler nedendir daha değerlidir. Ve bu değer onlara az iş vererek ve düzgün ders programları hazırlanarak hissettirilir. Okul yönetimlerinde bu tarz algılar var. Öğretmenleri klasmanlara ayırıyorlar resmen."*

Ö8: "*...eski okul yönetimimiz zümreler ve öğretmenler arası çatışmalara sebep olan şeyler yapıyordu. Mesela toplantılarda öğretmenleri sınav sonuçlarına göre kıyaslıyorlardı ve herkesin içerisinde başarılı veya başarısız öğretmen diye dile getiriyorlardı. Şunu da belirtmek isterim yasak olmasına rağmen seviye sınıfı oluşturuyordu eski okul yönetimimiz. Doğal olarak seviye sınıfının sınav sonuçları daha yüksek geliyordu. Buradaki başarıyı da o sınıfın öğretmenine mal ediyorlardı. Birkaç kez bu öğretmenleri toplantılarda alkışlatmıştı müdür. Çok sinirlenmişti diğer öğretmen arkadaşlar. Alkışlanan öğretmen ise bu durumdan ilginçtir mutlu oluyordu. Böyle olunca öğretmenler arasında kıskançlıklar ve olumsuz düşünceler ortaya çıkmaya başlamıştı."*

Ö9: *"Fazla ilişki içerisine girmek istemiyorum. Ama bu mesleğimin ilk yıllarında böyle değildi tabi. Daha fazla arkadaşım vardı. Herkesi arkadaşım olarak görürdüm ama şimdi daha mesafeliyim herkese. Mesafenin sebebini farklı duygu, düşünce ve yaşantılar olarak belirtebilirim. Okul yönetimiyle de samimi olma işine hiç ama hiç girmem açıkçası, mesafeli olmaya hep özen göstermişimdir. Muhafazakar bir toplumda olduğumuz için yönetim kademeleri eril bir zihniyetin kontrolünde. Kadın olduğun zaman ilişkilerine daha fazla dikkat etmek zorunda oluyorsun. Çok kolay yargılanabiliyorsun. Bekar veya evli olman bir şeyi değiştirmiyor. Örneğin; karşı cinsten bir meslektaşınla konuşurken bile çok dikkat etmen gerek. Bu yüzden yakın ilişkiler kurmamaya çalışıyorum. Bir süre sonra da duyarsızlaşıyorum. Aslında ilk başta duygularla hareket ediyorsun mesleğinde ama git gide bu duyguları bastırmaya başlıyorsun."*

Ö13: *"Okuldaki öğretmen sayısı arttı, daha farklı insanlar gelmeye başladı ve gruplaşmalar olmaya başladı. Kendi arkadaşlarım olmadığında sessizce oturur izlerim çevremi. Konuşmam gereken bir durum olursa konuşurum onun dışında pek konuşmam kimseyle. Ayrıca okulda etkileşimde bulunduğum çoğu kişiden hoşlanmıyorum. Çünkü okulda şöyle bir algı var. Sadece ana branşlar önemli, geriye kalan tüm branşlar olmasa da olur havasındalar. Ama sen ne kadar öğretmen isen bende o kadar öğretmenim. Farkımız yok birbirimizden."*

Ö15: *"Ama kimi zaman öğretmenlerden yapmalarını istediğimiz rehberlik faaliyetleri oluyor. Bu konuda bazen beni üzüyorlar. Sürekli benim hatırlatmam gerekiyor. Bu durum ise yine benim karakterimden kaynaklanıyor. Çok pozitifim ve insanları kıramıyorum. Benim iyi niyetimi kötüye kullandıklarını hissediyorum. Tüm öğretmenler için söylemiyorum ancak böyle davranan öğretmenler az değil."*

Ö16: "*Ama mesleğim gereği sevmediğim kişilere karşı saygı duymam gerekiyor. Karşıdaki kişi bana saygı duymuyor ancak ben onunla konuşmak zorunda kalıyorum. Bu beni yoruyor. Veya bir öğretmen ile konuşmak istemiyorum ama zorundayım bu beni genel olarak yoruyor. Dışarıda olsam konuşmam ama okul içerisinde rehberlik öğretmeni olduğum için buna mecburum. Geçenlerde müdür yardımcısı ile tartıştım bir konuda ve bana küstü, konuşmadı ama benim öyle bir şansım yok. Maalesef diğer branş öğretmenleri gibi kendi kabuğunda çalışmamız*

mümkün değil Aramızdaki ilişkileri olumsuz etkileyen faktörlerin en başında gelen sadece yapılmış olması için yapılan rehberlik çalışmaları. Kağıt üzerinde kalan ve uygulamaya konulmayan faaliyetler. Hem bize hem de öğretmenlere yükten başka bir şey değil. Dolayısıyla da öğretmenler bunları bizim istediğimizi düşünüp bizlerle olan ilişkilerinde sorun yaşıyorlar."

Ö17: *"Mesleğimin ilk yıllarında çok samimi oluyordum herkesle. Çok rahat davranıyordum ve işlerin kötüye gidebileceğini düşünemiyordum. Bir süre sonra ilişkiler minnet bağlılığına girmeye başlıyor. Bunun zararlı olduğunu fark ettim çünkü fazladan iş yükü getiriyor yakın ilişkilerin olması. Ama ilişkiye kapalı olduğum net bir kesim var. Kendini hiç geliştirmeyen, sürekli bahane üreten, sorumluluk almayan kişilere karşı ilişkiye kapalıyım. Bu kişilere karşı kötü davrandığım oluyor bazen. Kendime bu konuda kızıyorum fakat elimde olmuyor, kendimi tutamıyorum. Sert cevaplar veriyorum, onlarla konuşmamaya gayret ediyorum. "Bırak bu mesleği git" diyesim geliyor."*

Ö18: *"Mesleğimin ilk yıllarında karşılandığını söyleyebilirim. Gördüğüm herkese selam veriyordum, nasıl olduklarını soruyordum. Fakat daha sonra okulda yaşadığım tecrübeler ve ikili ilişkilerde gözlemlediğim olumsuz durumlar yüzünden ilişkilerimi daha kısıtlı tutmaya başladım. Çünkü öğretmenler arasında konuşulan konuların daha sonra başka yerlerde söylendiğini gördüm veya kişisel görüşmelerin tartışma anında başkalarına söylendiğine şahit oldum. Okul ortamında dedikodu yapan öğretmenlerin varlığı beni çok şaşırtmıştı. Aynı şeylerin benim başıma gelmesini istemediğim için kısıtlı ilişkiler kuruyorum."*

Ö19: *"Ben profesyonel bir ilişki içerisinde olmaya hep özen gösterim. Ancak bir gün okul müdürü beni odasına çağırdı ve "hocam neden soğuk davranıyorsun?" dedi. Bende soğuk davranmadığımı herkese karşı aynı olduğumu ifade ettim. Sürekli onunla ilgilenmemizi filan bekliyor. Odaya girdiği zaman ayağa kalkmamızı, kapısını açmamızı filan bekliyor."*

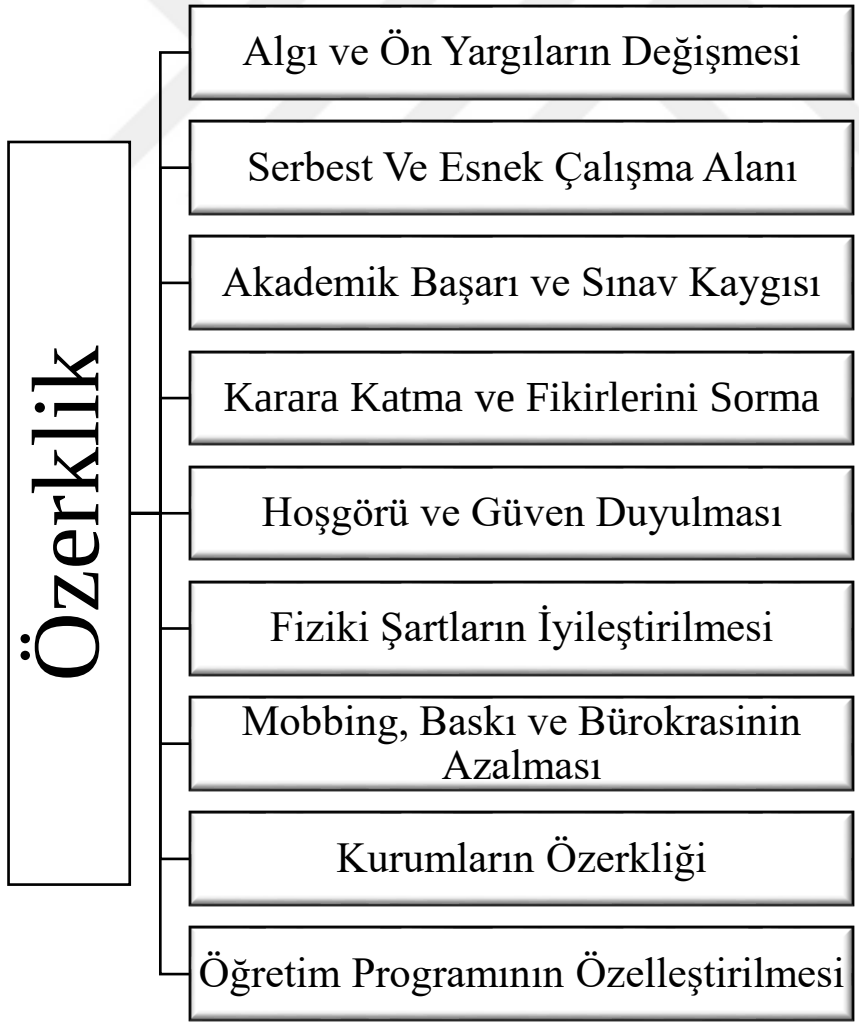
Öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyaçlarının neden karşılanmadığına dair görüşleri incelendiğinde önyargı ve hoşgörüsüzlüğün öne çıkan nedenler olduğu anlaşılmaktadır. İkili ilişkilerde engellenemeyen önyargıların öğretmenlerin ikili ilişkilerini olumsuz etkilediği sıklıkla ifade edilmektedir. Diğer bir durumun ise

farklılıklara olan saygının giderek azalması olarak belirtilmiştir. Tüm durumlar bir araya geldiğinde öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyaçlarının daha az karşılandığı görülmektedir.

4.3.13 Öğretmenlerin Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Bu doğrultuda katılımcılardan elde edilen bilgiler temel psikolojik ihtiyaçların her bir alt boyutu için ayrı verilmiştir. Temel psikolojik ihtiyaçların ilk alt boyutu olan özerklik ihtiyacına yönelik öğretmenlerin beklentileri incelenerek kategorilere ayrılmıştır. Öğretmenlerin özerklik ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri Şekil 4.10'da verilmiştir.

Şekil 4.10: Öğretmenlerin Özerklik İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri



Şekil 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçların ilk alt boyutu olan özerklik ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri şöyle sıralanmıştır: Algı ve ön yargıların değişmesi, serbest ve esnek çalışma alanı, akademik başarı ve sınav kaygısı, karara katma ve fikirlerini sorma, hoşgörü ve güven duyulması, fiziki şartların iyileştirilmesi, mobbing, baskı ve bürokrasinin azalması, kurumların özerkliği ve öğretim programının özelleştirilmesidir. Öğretmenlerin özerklik ihtiyaçlarının daha yüksek düzeyde karşılanabilmesi için beklentileri sıralanmıştır. Bu beklentilerin genelde kurumlardan ve bu kurumların yöneticilerinden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin özerklik beklentilerini daha da derinlemesine incelemek ve anlamlandırmak için öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö1: *"Ya da öğretmen disiplinli olmalıdır, katı olmalıdır, sert olmalıdır gibi tabular var. Daha rahat öğretmenler olmalıyız. Kalıpların dışına çıkmalıyız. Daha serbest olmalıyız. Bu kalıpların dışına biraz olsun çıkan öğretmen iyi bir şey yapsa bile yadırganıyor. Özellikle kuşak farkı olan öğretmenlerden daha fazla tepkiler alabiliyoruz. Onların daha esnek ve hoşgörülü olmaları beklerim."*

Ö2: "*...kimse sınav kaygısını yaşamamalı. Kendi branşımdan yola çıkarsam meslekteki yedi yılımı tamamladım. Ve bu süreçte hep sınav vardı. Hem Milli Eğitim'den hem de okul yönetiminden çok fazla baskıya maruz kaldım ve kalıyorum. Kimi zaman yedi gün çalışmak zorunda kalıyorum*."

Ö3: "*Okul yönetiminden herhangi bir karar alırken benim de fikrimin alınmasını isterim. Ayrıca bakanlık büyük kararlar alırken öğretmenlerin de ne düşündüğünü önemsemeli. Doğrudan karar alıp bizlere dayatmamalı.*"

Ö4: *Öğretmenlere serbest alan açmalı. Belki çok ütopik gelebilir ama bence yapılabilir. Örneğin; her zümre sene başında toplanık o sene gerçekleştirilecek öğretim programını hazırlayabilir. Biz daha toplantıda konuşulacak maddeleri bile belirleyemiyorken böyle bir öğretim programı hazırlamamıza asla izin vermezler. Aslında içerinde bulunulan bölgenin özellikleri dikkate alınarak bir öğretim programı hazırlanması çok olası bir şey. Yapılsa çok yararlı olur bence."*

Ö5: *"Daha serbest bir eğitim ortamı beklerim. Örneğin; öğretim programını öğrenciye, bölgeye göre daha mikro düzeyde kendimiz hazırlayabiliriz. Bireyselleştirilmiş öğretim programı yapabilmeliyiz. Her okul gibi bizde akademik bilgi ve başarı peşinde koşuyoruz. Ama okul olarak akademik başarının peşinden koşabilecek bir bölgede maalesef bulunmuyoruz. Maslov'un ihtiyaçlar piramidinde en altlarda yer alan bir bölgede bulunuyor okulumuz. Ailelerin sosyoekonomik düzeyi düşük. Bizimki biraz havanda su dövmek gibi oluyor. Başka şekillerde eğitmeliyiz hem öğrencileri hem de aileleri. Herkesi aynı eğitim öğretime tabi tutmamalıyız. Bu açıdan biz öğretmen ve okullara özerklik tanınabilir."*

Ö8: "*Okul dışında herhangi bir etkinlik yapmak istediğimizde izin sürecinin hafifletilmesini isterim. Çok fazla bürokratik engel var. Bunlar azaltılabilir. Herhangi bir etkinliğe gitmek isteyip tüm izinleri alsak bile araç ayarlamak bile inanılmaz zor. Belediye araç gönderiyor ama saatler uymuyor, araç geç geliyor ya da erken ayrılmak istiyor. Bunlar esnetilebilir. Bir turnuva, maç veya geziye sadece okul yönetimi ve veli izni ile gidebilmeliyiz. Bunu isterdim."*

Ö9: *"Öğrenci ve öğretmenlerin sistem tarafından otomatik eşleşmesini isterim. Hiçbir öğretmen bir öğrenciyi seçmez. Öğretmene karşı olan davranış ve düşüncelerin değişmesini isterim. O da bakanlıktan başlayarak tüm yönetim kademeleriyle alakalı. Bir taraftan öğretmenliği kutsallaştırırken diğer taraftan itibarsızlaştırmaları çok üzücü. Bu da biraz bizi üzüyor. Bu sene benim başıma geldi mesela. Kimi velilerin beni istemediğini öğrendim. Neden kaynaklandı bilmiyorum ancak mezun ettiğim diğer öğrencilerin velileri ise çok memnundular. Ortaokula giden öğrencilerimden ve velilerinden aldığım dönütler genelde olumluyken böyle bir tavırla karşılaşmam üzdü beni."*

Ö10: *"...öğretim programının dışına çıkabilmek çok isterim. Aslında çıkıyorum ama sınav kaygısı ve beklentisi beni tekrardan onun içine itiyor. Ayrıca öğretmenlerin algılarının da değişmesini isterim. Daha esnek ve yargılamayan öğretmenler olmalıyız. Her şeye müdahale eden öğretmenler olmaktan vazgeçmeliyiz."*

Ö12: *"Duygu ve düşüncelerimizi toplumda rahat ifade edemiyoruz. Konuşamıyorsun veya dile getirmek bile dışlanmana sebep olabiliyor. Bu kurumsal*

boyutta da böyle. Birçok şeyi tartışıp konuşamıyoruz, fikirlerimizi dile getiremiyoruz. Biraz daha hoşgörülü olunmasını, farklı görüş ve fikirlere de değer verilmesini isterim. Bence hem okul yönetimleri hem de öğretmenler inisiyatif alabilmeli. Liderlik kavramlarında hep geçer, iyi lider inisiyatif alan karara çalışanlarını da katan kişiler olarak geçer. Ancak gerçeklik tamamen farklı okullar özerk değil ki müdür veya öğretmen özerk olsun. Örneğin Kocaeli ile Şanlıurfa birbirinden farklı şehirler. İmkanlar, yaşantılar, kültür ve bunun gibi birçok fark var. Bir yerde rahatça konuşabildiğiniz bir konuyu başka bir yerde ağzınıza dahi alamazsınız. İnsanlar fikirlerini daha rahat ifade edebilmeliler."

Ö12: *"...yerel kurullar kurulabilir. Bölge veya şehir bazında. O şehrin sosyokültürel yapısına uygun öğretim programı hazırlanmasında, sportif veya sanatlar faaliyetlerde katılımcı bir yapıyla kurum ve kişilere rehberlik veya danışmanlık yapabilir. Mesela benim bulunduğum bölgede uzaktan eğitim sürecinde sınıfımın neredeyse tamamı derslere katılırken, eşimin okulunda ise otuz öğrenciden sadece beş veya altı tanesinin uzaktan eğitime erişim var. O yüzden bölgeye veya okulun durumuna göre öğretim programları hazırlanabilir. Öğrencilerin ihtiyaçları belirlenip o alanlara daha ağırlık verilebilir."*

Ö13: *"Düzenim bozulmasın diye susmak zorunda kalmak istemezdim. Mesela kimi zaman iki-üç nöbet tutuyorum haftada. Buna itiraz edersem eğer çok kötü ders programlarıyla karşılaşacağımı biliyorum. Daha da pişman olacağımı biliyorum. Bunlar olmasın isterim. Daha adil, eşitlikçi ve diyaloğa dayalı bir yönetim isterim. Ya da "sana sarı zarf veririz hocam" şeklinde tehditler duymasam daha mutlu olurum. Hamile olduğum zaman tuvalet ihtiyacım normal zamanlardan daha sık oluyordu. Derslere birkaç kez geç girmek zorunda kalmıştım ve müdür beni tehdit etmişti sarı zarf vermek ile. Sağlık sorunu olduğunu anlattım ama dinlemedi. Bu kadar baskıcı bir ortam olmamasını isterim. Başımıza bir şey gelecek korkusuyla çalışmak istemem açıkçası."*

Ö14: *"İlk olarak okul yönetimlerinden ve bakanlıktan öğretmenlerin görüş ve fikirlerine saygı duymalarını beklerim. Öğretmen sözcüsü olarak sadece bir sendikanın söylediklerini dikkate almamaları isterim. O sendikanın nasıl yetkili sendika olduğunu ve öğretmenlere ne gibi kayıplar yaşattığını herkes biliyor.*

Doğrudan öğretmenlerden alacakları görüş ve fikirler eğitim sisteminin gelişimi için daha verimli olacaktır. Tepeden doğrudan alınan kararların yarar sağlamadığını artık görmelerini isterim."

Ö16: "*Bizlere güvenmelerini isterim. Tüm Türkiye'de uygulanan planı değil, bölgesel planlar uygulanmasını desteklemelerini isterim. Her okul, her öğrenci ve veli farklı. Ankara Çankaya'daki okul ile Van'daki bir okul aynı değil. Herkesin talepleri farklı dolayısıyla bizlerin amaca ve bölgenin şartlarına göre yol haritamızı belirlememiz gerekir. Kendimi bu kalıbın içerisinde özgür hissetmiyorum. İş öğretmenin vicdanına bırakılmamalı."*

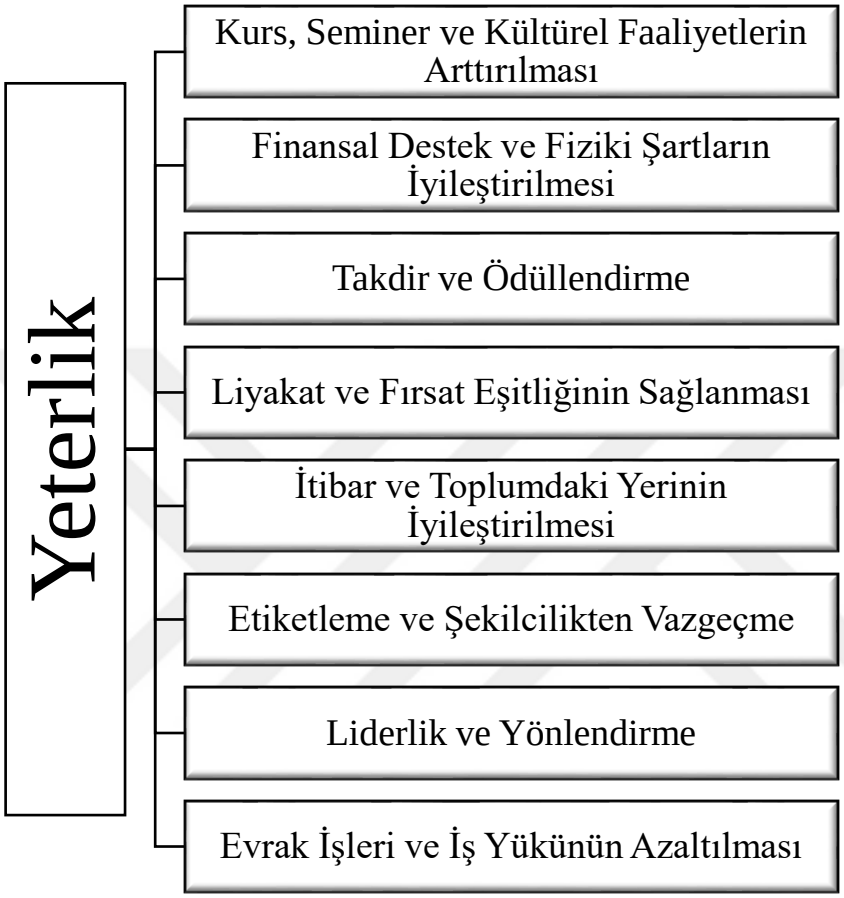
Ö17: "*İlk olarak kendimi özgür ve rahat hissetmem lazım. Yenilikçi bir fikirle geleceğim ama bunu kim dikkate alacak kaygısı olmaması lazım. Kendimi daha rahat hissetmek istiyorum. Yeni bir şey yapmak istediğimde veya yeni bir fikirle gittiğimde dışlanmak istemiyorum. Yeni fikirler sanırım insanlara yeni iş yükü getireceği için sevilmiyor. Öğretim programlarının daha sadeleştirilmesi, esnetilmesini ve kurumlar bazında bireyselleştirilmesini isterim. Sınavların asıl hedef olmaktan çıkarılmasını isterim. Böyle bir durumda öğrencinin gerçekten öğrenmek istediği için öğreneceğini düşünüyorum. Öğrencileri sınavlara hazırlamak yerine temel becerileri kazandırmalıyız. Sınavlarda başarı sağlayabilecek öğrenci sayısı çok az olmasına rağmen tüm okulu bu doğrultuda yönlendiriyoruz. Bu çok yanlış bir durum. Ama herkesin beklentisi sınava yönelik."*

Ö19: "*Kitlesel olarak hareket etmesini isterim öğretmenlerin. Görüş ve fikirlerimizin dikkate alınmasını isterim. En azından dinleniyor olmak isterim. Kabul etmeyeceklerse neden kabul etmediklerini açıklamalarını isterim. En azından okul içerisinde bir bütün olarak hareket etmek isterim öğretmenler ile. Mesela herkes ders programından şikayetçi ama kimse bir şey yapmıyor. Okul yönetimlerinin yönetmelikleri kendi çıkarları için kullanmamalarını isterim. Veya bunu bir tehdit unsuru gibi kullanmamalarını isterim."*

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Bu doğrultuda temel psikolojik ihtiyaçların diğer bir alt boyutu olan yeterlik ihtiyacına

yönelik öğretmenlerin beklentileri incelenerek kategorilere ayrılmıştır. Öğretmenlerin yeterlik ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri Şekil 4.11'de verilmiştir.

Şekil 4.11: Öğretmenlerin Yeterlik İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri



Şekil 4.11 incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların ikinci alt boyutu olan yeterlik ihtiyacının karşılanmasına yönelik öğretmenlerin beklentileri şöyle sıralanmıştır: Kurs, seminer ve kültürel faaliyetlerin arttırılması, finansal destek ve fiziki şartların iyileştirilmesi, takdir ve ödüllendirme, liyakat ve fırsat eşitliğinin sağlanması, itibar ve öğretmenin toplumdaki yerinin iyileştirilmesi, etiketleme ve şekilcilikten vazgeçme, liderlik ve yönlendirme, evrak işleri ve iş yükünün azaltılmasıdır. Bu beklentilerin genelde bakanlıktan ve okul yöneticilerinden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yeterlik ihtiyacının karşılanabilmesi için belirtmiş oldukları beklentileri daha da derinlemesine incelemek ve anlamlandırmak için öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö1: "*...hizmet içi eğitimler çok yetersiz, seminerler tüm öğretmenler tarafından zaman kaybı olarak görülüyor. Mebbis aracılığıyla başvurduğumuzda çoğu zaman çıkmıyor. Bir süre sonra da başvurmaktan vazgeçiyoruz. Hizmet içi kurs ve seminerlerin sayıları arttırılabilir. Kendi alanımızın dışında da örneğin kitap okuma kulüpleri yapılabilir. Artık yeniye gitmemiz gerekirken biz geleneksel boyutta kalıyoruz. Yeni kuşağı yakalayamıyoruz."*

Ö2: *"...sadece teşekkür istiyorum. Genelde hem okul yönetimi hem de Milli Eğitim olumlu yaptıklarımızı değil daha çok yapmadıklarımızı göz önüne alıyorlar. En azından olumlu yaptıklarımızın değerlendirmeye alınması ve ödüllendirme sisteminin adil ve işler olmasını isterim."*

Ö4: *"Biraz klişe olacak ama Diyojen'nin sözüyle cevap vermek istiyorum. "Gölge etmesinler başka ihsan istemem". Çünkü öğretmenin kendini geliştirmesindeki en büyük engel katı bürokrasi zinciri. Yönetim kademsindekiler olumsuzluklara elbette odaklanakcak ancak tek hedefleri de hata aramak olmamalı. Okulda yapılan iyi şeyleri de görüp takdir etmeli."*

Ö5: *"Öğretmen olarak atanıyorsun ve sana kalıyor kendini geliştirme durumun. Yozlaştığımızı ve kendimizi geliştiremediğimizi düşünüyorum. Bu durum ekonomik imkanlar dahilinde. Ekonomik olarak bütçe ayrılsa ve bu öğretmen gelişimine harcansa son derece faydalı olur. Sene başı ve sonunda düzenlenen seminerlerde boşa vakit geçirmektense orada bize ödenen ek ders yerine daha faydalı eğitimler sunulabilir. Bir haftalık ek ders ücreti yerine eğitim almayı tercih ederim. Diğer taraftan özel kurumlar tarafından açılan kaliteli kurs ve eğitimler var ancak onlar ise çok pahalı. Öğretmenlerin bu tarz kursları finanse edecek güçleri ise hiç yok. Sistem tarafından biraz olsun gelişim için maddi destekle sürüklenmeliyiz diye düşünüyorum.*"

Ö6: *"Çok fazla etkinlik yapıp hem takdir edilmemek hem de sürekli yaptığın olumsuz şeylerin dile getirilmesi yıpratıyor insanı. Okula gitmek istemiyorsun, diğer öğretmenleri ve yönetimi görmek dahi istemiyorsun. Dersler için söylemiyorum ama ortaya bir ürün çıkardığımızda bir teşekkür bekliyorum açıkçası. Ayrıca birkaç tane*

başarı belgesi olan bir öğretmenim. Ona rağmen bu tarz yöneticiler tarafından başarısızmış gibi gösterilmek beni çok üzüyor."

Ö7: *"Öğretmenliğin toplumdaki statüsünde bir yozlaşma var. Bana göre öğretmenin yaratıcılığını, özerkliğini, kendini geliştirmesini ve örgüt içerisindeki iletişimini etkileyen en büyük unsur olarak öğretmenin toplumdaki yeri olarak görüyorum. Geçim sıkıntısı yaşamayan bir öğretmen kendini geliştirmek için daha fazla kaynak ve zaman ayırabilir. Kendini geliştiren öğretmenin aynı zamanda hem psikolojisi iyi olur hem de daha mutlu olacaktır. Diğer bir beklentim ise bakanlığın biz öğretmenlere liderlik etmesi. Her daim yanımızda olduğunu hissettirmesi. Çoğu zaman yalnız olduğumuzu düşünüyorum. MEB doğru politikalar üreterek öğretmenliğin hem kalitesini hem de toplumdaki yerini arttırmaya uğraşmalı. Öğretmenleri kendi başlarına bıraktığın zaman bir sonuç alamazsınız. Onlara yol göstermen gerek."*

Ö8: *"Ekonomik imkanların son derece kısıtlı. Örneğin; bir maça gitmek için araç gerekiyor ve belediye vermediği zaman gidemiyoruz. Kendi imkanlarımızla gitmemiz çok zor. Veya kimi etkinlikler tüm gün sürüyor ve öğrencilerin yemek yemesi gerekiyor. Ve okulun bunun için ayrılmış bir bütçesi maalesef yok. Çoğu zaman kendi cebimden karşıladım öğrencilerin yemeklerini. Mesela bir kapalı spor salonumuz olsa hemen hemen her şey değişir bizim için. Okuldaki en mutlu branş biz oluruz. Tüm salon sporlarını yaptırma şansımız olur. Hemen hemen tüm spor dallarını deneyimleme şansı olur öğrencilerin. Belki de salon sporlarından birine yeteneği vardır öğrencilerin ama maalesef bunları ortaya çıkartamıyoruz.*"

Ö10: *"Bir İngilizce öğretmeni olarak hiç yurtdışına çıkmamış olmak son derece üzücü benim için. Uzun süreli yurtdışı seyahatleri planlamak ve yapmak biz öğretmenler için ekonomik olarak olanaksız İngilizce öğretmenleri için Anadili İngilizce olan ülkeler ile anlaşmalar yapılabilir. Bu sayede bizlerin de gelişimine katkı sunabilirler. Bireysel çabalar bir yerde tükeniyor. Ayrıca çoğu öğretmen ise gelişim için hiçbir şey yapmıyor. Bizlerin biraz zorlanması gerektiğine inanıyorum. Aşırı bir serbestlik var."*

Ö12: *"Öğretmenlerin gelişimlerini desteklemek, sürekli öğrenen öğretmen profilini yaratmak için gerekli altyapılar sağlanabilir. Ben geçen sene yüksek lisans*

yapmak istedim. Sınıf öğretmeniyim ve her gün dersim var okulda. Üniversite derslerine katılmam mümkün değil. Bir sınıf öğretmeni için bu çok büyük bir engel. Mesela branş öğretmenlerinde böyle bir sorun yok."

Ö13: *"Bakanlığın verdiği eğitime ben Youtube'dan ücretsiz zaten erişiyorum. Daha kaliteli, sistemli, uygulamalı ve sürekli eğitimler verilebilir. Ayrıca finansal olarak desteklenmemiz lazım. Şu anda iyi bir bilgisayar almaya kalksam en az üç aylık maaşımı ona ayırmam lazım oda yeterli olmayacaktır. Bakanlık finansal olarak öğretmenleri özellikle okulları desteklemesini beklerim."*

Ö14: *"...çalışmak istemeyen, kendini geliştirmek istemeyen öğretmen olabilir. Yönetimi olarak bu kişileri belirlemek ve yönlendirme görevi bakanlık ve okul yönetimlerinin. Bu kişileri sistemin dışına çıkaracaksın. Ama önce bakanlık kendi üzerine düşen görevi yerine getirmeli. Sürekli biz bir şeyler kovalamak zorunda kalıyoruz ve bu durum bir süre sonra yormaya başlıyor. Hem eğitim süreci uzuyor, motivasyonumuz düşüyor bir süre sonra da bırakıyoruz."*

Ö15: *"...okulda sadece kendi işimi yapmak isterim. Benim görevlerim dışında işlerle uğraşmak istemem. Tüm bunlar birleştiğinde öğretmenin içsel motivasyonunu etkiliyor açıkçası. Gereksiz işler ile görevlendirildiğim zaman istemsiz bir şekilde moralim bozuluyor, motivasyonum azalıyor ve sorgulamaya başlıyorum."*

Ö16: *"Okul yönetimlerinin rehberlik alanının bir parçaları olduklarını anlamalarını isterim. Daha fazla sorumluluk almalarını beklerim. Evrak işlerinin azaltılmasını isterim. Kendimi bir memur gibi hissediyorum. Dosyalarımız var ve o dosyaların çoğu istenilen evraklardan oluşuyor. Normal şartlar altında onların öğrenci görüşmeleri olması gerek. Mesela benim kendimi hem özerk hem de yeterli hissetmem için o memur gibi evrak istiflemeyi bir kenara bırakmamız gerekir."*

Ö20: "*Okul yöneticilerinin sendikaya göre değil aldıkları eğitime göre belirlenmesini isterim. Bu işi gerçekten yapabilecek insanları okul yöneticisi yapmalarını isterim. Eş dost ve tanıdık sayesinde, hiçbir yeterliliği olmayan kişileri okul yöneticisi yapmasınlar. Yıl içerisinde dört hafta yapılan seminerlerin daha iyi planlanmasını ve bu planlamalarda öğretmenlerin dahil edilmesini isterim. Bu seminerlerde sadece bir kez toplantı yapılır ve bu toplantılarda genelde nöbetler, okul*

için toplanacak paralar, evrakların zamanında getirilmesi gibi konular konuşulur. Bu tarz konuşmalar zaman kaybı bana göre. Bunların yerine öğrenci başarısını arttıracak daha küçük gruplar halinde görüşmeler planlanabilir, öğretmenlerin gelişimlerine katkı sunacak üniversite ile ortak kurslar düzenlenebilir Ayrıca öğretmenlere sene başında verilen eğitim ödeneği arttırılabilir. Öğretmenler yoksulluk sınırının altında maaş alıyor. Bu içler acısı bir konu. Kitap okumayı ve gezmeyi çok seven birisiyim ancak son zamanlarda kitap alırken bile tereddüt ediyorum. Pahalı çünkü kitaplar. Seyahat bizim için artık çok uzak. Hayatı boyunca hiç yurtdışına gitmemiş öğretmen sayısı o kadar fazla ki anlatamam. Öğretmenlere mesleğe başladıkları zaman yeşil pasaport verilmesini isterim. Öğretmen gezmeli, görmeli ve okumalı. Dolayısıyla bu deneyimlerini öğrencilerine aktarabilmeli. Geçim sıkıntısı çeken bir öğretmenin çevresine faydalı olabilmesi çok iyimser bir yaklaşım olur."

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda öğretmenlere temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Bu doğrultuda temel psikolojik ihtiyaçların son alt boyutu olan ilişkili olma ihtiyacına yönelik öğretmenlerin beklentileri incelenerek kategorilere ayrılmıştır. Öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri Şekil 4.12'de verilmiştir.

Şekil 4.12: Öğretmenlerin İlişkili Olma İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Beklentileri



Şekil 4.12 incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların son alt boyutu olan ilişkili olma ihtiyacının karşılanmasına yönelik öğretmenlerin beklentileri şöyle sıralanmıştır: Duygulara önem verilmesi, saygı, uyum ve diyalog, kayırmacılığın önlenmesi ve eşitlik, kıyaslama, kıskançlık ve dedikodunun önlenmesi, anlaşılmak ve önemsenmek son olarak sosyokültürel faaliyetlerin arttırılmasıdır. Bu beklentilerin genelde çalışma arkadaşları ve okul yönetiminden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyacının karşılanabilmesi için belirtmiş oldukları beklentileri daha da derinlemesine incelemek ve anlamlandırmak için öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö2: *"En sosyal mesleklerden birisiyiz aslında sadece öğrencilerimizle ilişki kurmuyoruz, toplumun neredeyse her kesimiyle temas halindeyiz. Dolayısıyla en fazla zihinsel olarak yorulan meslek grubundan bir tanesiyiz. Bu durumun anlaşılmasını, biz öğretmenlerin de duygularının olduğunun bilinmesini isterim. Yakın çevrem tarafından anlaşılmak isterim. Bizim zaaflarımızı kullanmaya çalışan iş arkadaşlarımız olmasın. Bize destek olmasalar da olur ama en azından bizi çıkarları için kullanmaya çalışmasınlar. Biz öğretmenler olarak biraz daha hissedilmek istiyoruz. Öğretmenler de var bizi görün istiyoruz. En fazla ezilen meslek gruplarından biriyiz. Bizi biraz daha önemsemelerini istiyoruz."*

Ö9: *"Öğretmenler arasında kıyaslama oluyor. Velilere öğretmen seçme gibi bir şans tanıyorlar. Bu durum ister istemez bizdeki adalet ve eşitlik duygusuna ters geldiği için en baştan moralsiz başlıyorsun. Bunu düzeltilmesini isterim. Daha eşitlikçi bir yaklaşımla bunların belirlenmesini. Öğrenci ve öğretmenlerin sistem tarafından otomatik eşleşmesini isterim. Hiçbir öğretmen bir öğrenciyi seçmez. Velilere öğretmen seçme hakkı verilmesi ilişkilerimizi de etkiliyor. Kişisine göre değişir ama hırs veya kine sebep olabilir bence. Böyle durumlarda okul yönetiminin bile tavrı değişiyor. İstenilen, tercih edilen öğretmene daha fazla çalışma alanı açılıyor. İletişim problemlerine dolayısıyla da ilişkilerin bozulmasına da sebep oluyor."*

Ö13: *"Toplantıda bir şey söylüyorsun ve müdür seni duymuyor, yokmuşsun gibi davranıyor. Ben bir şey söyledim, fikrimi belirttim en azından bir cevap verebilirsiniz. Bu beni çok üzüyor. Kimi zaman cevap vermek hoşlarına gitmiyor veya*

diğer öğretmenler de dahil olacaklar, uyanacaklar diye korkuyor olabilirler. Genel olarak ülkemizdeki yöneticiler bu tarz hareketler sergiliyorlar. Küçümser ve kimsenin fikrini önemsemeyen kişiler oluyorlar birden. Son olarak öğretmenlerden beklentim kıskançlık gibi davranışları bırakmaları. Çok çocukça geliyor bana. Birbirinin arkasından konuşan ve dedikodu yapan öğretmenlerin olması beni üzüyor. O yüzden kimseyle yakın ilişkiler kurmak istemiyorum. Uyum içerisinde çalışmak ve birbirimize saygı duymak isterim."

Ö17: *"Öğretmenler için okul dışında sosyal faaliyetlerin arttırılmasını isterim. Görüş ve önerilerimizin dikkate alınmasını isterim, değerli olduğumuzu hissetmek isterim. Ben artık görüşlerimi belirtmiyorum çok önemli bir durum olmadığı sürece. Artık zaman kaybı olarak görmeye başladım. Görüşlerimi belirttiğin zaman sorun çıkaran öğretmen olarak etiketleniyorsun. Bu yaşta tükenmişlik sendromuna doğru gidiyorum sanırım. Mesleğimin ilk yıllarında sabah olsun okula gideyim diye düşünüyordum. Ama artık yalnızlaştığımı düşünüyorum. İsteksizleştiğimi söyleyebilirim."*

Ö18: *"Sınıfların belirlenmesi öğretmenlere bırakılsa bazı çatışmaların önüne geçebilirler. Okul yönetimi kafasına göre ders dağılımı yapıyor. Bu hem öğrencilere hem de öğretmenlere haksızlık. Sınıfta ders anlatan öğretmen ve burada söz hakkı olması gereken öğretmenler. Adil dağıtılmayan ders saatleri ve sınıflar öğretmenlerin ilişkilerine de zarar veriyor. Sevgi ve saygının yerini hırs ve kin almaya başlıyor. İlişkiler konusunda daha profesyonel olmalarını isterim. Adam kayırmacılık çok yaşanıyor, eğer yönetim ile aynı sendikadansan diğer herkesten bir adım öndesindir."*

Ö19: *"Öncelikle öğretmenler odasının insan ilişkilerine göre düzenlenmesi ve bir standardının olmasını isterim. Çeşitli sosyal faaliyetlere katılım sağlanabilir. En önemlisi ise eşit ve adil davranılmasını isterim. Adam kayırmanın olmadığı okullar isterim."*

Ö20: *"hem öğretmenlerden hem de okul yönetimlerinden beklentim daha seviyeli ilişkiler kurmaları yönünde olur. Herkese eşit mesafede olması gereken kişi ve kurumlar gereğinden fazla samimi oldukları zaman adam kayırmaya başlıyorlar. İşini*

iyi yapanlara daha fazla görev verilirken diğer işten kaçan sorumluluk almayan kişilere hiçbir görevin verilmemesi çan sıkıcı olabiliyor."

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın hem nitel hem de nicel bölümde elde edilen bulguların sonuçlarına, sonuçlardan yola çıkarak araştırma ile ilgili tartışmaya ve son olarak önerilere yer verilmiştir.

SONUÇ

Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın nicel bölümüne toplam 407 öğretmen katılmıştır. Dolayısıyla araştırmaya ağırlıklı olarak kadınlardan ve gençlerden oluşan ve lisans düzeyinde mezuniyete sahip öğretmenlerin katıldığını söylemek mümkündür.

Öte yandan görev yaptıkları okullar dikkate alındığında ilkokul, ortaokul ve liselerden dengeli bir katılım sağlanmıştır. Zira bu okullar örneklem içerisinde yaklaşık olarak üçte bir oranında temsil edilmiştir. Branş olarak ise araştırmaya toplam 20 branşta katılım sağlanmıştır. Ancak sınıf öğretmenliği, İngilizce ve matematik branşlarının oranı yarıdan fazla olmuştur. Buna göre, araştırmaya daha çok sınıf, İngilizce ve matematik öğretmenlerinin katıldığı ancak branş açısından sayısal, sözel, spor ve sanat gibi alanları içine alan zengin bir çeşitliliğin sağlandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının genel olarak orta düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlarda ise öğretmenlerin sosyal ilişkiler kurabilme ile ilgili ihtiyaçlarının karşılanmasını ifade eden ilişkili olma alt boyutundaki doyumun iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Özerklik ve yeterlik ile ilgili doyumların ise genelde olduğu gibi orta düzeyde kaldığı tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin özgür olma, çeşitli bilgi ve beceriler ile ilgili olarak kendilerini yeterli görmeleri ve genel olarak ihtiyaçlarının karşılanması orta düzeydedir. Ancak sosyal ilişkilerin karşılanması ile ilgili doyumları ortanın üstüne çıkmıştır.

Ayrıca ihtiyaç doyumunun sosyodemografik ve mesleki özelliklere göre incelenmesi sonucunda önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre ilk olarak cinsiyet, yaş ve okul türünün ihtiyaç doyum düzeyini anlamlı olarak etkileyen faktörler olmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak kadınlar, yaşı 23-30 arasında olanlar ve

ilkokullarda çalışanların ihtiyaç doyum düzeylerinin diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülse de bu farklılıkların anlamlı olmadığı görülmüştür.

Ancak öğrenim düzeyine göre yapılan analizlerde doktora yapmış olmanın ihtiyaç doyumunu anlamlı olarak arttıran bir etken olduğu görülmüştür. Zira doktora yapmış olan öğretmenlerin ihtiyaç doyumu toplam puanları ile özerklik ve yeterlik alt boyutlarına ait puanlarının lisans veya yüksek lisans mezuniyetine sahip diğer öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Branşa göre yapılan karşılaştırmalarda ise genel olarak ihtiyaç doyumunun görsel sanatlar/müzik, beden eğitimi ve sınıf öğretmenliği branşlarında diğer branşlardan daha yüksek; bilişim/elektrik/elektronik teknolojileri, İngilizce ve sosyal bilgiler/tarih/coğrafya branşlarında ise daha düşük olduğu görülmüştür. Ancak branşlar arasındaki puan farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yani ihtiyaçların karşılanma düzeyi branşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Özerklik ve ilişkili olma ile ilgili doyum düzeylerinde de benzer bir sonuç söz konusudur. Bunlarda da branşlara göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak yeterlik ile ilgili doyumun branşlara göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür . Görsel sanatlar ve müzik branşlarında yer alan öğretmenlerin yeterlik ile ilgili doyumları diğer branşların tamamından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Görsel sanatlar/müzik branşlarıyla sınıf öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı/Türkçe, matematik ve beden eğitimi branşları arasındaki anlamlı farklılıklar “büyük” ölçüdedir. Görsel sanatlar/müzik branşlarıyla geriye kalan diğer branşlar arasındaki anlamlı farklılıklar ise “çok büyük” ölçüdedir.

Ayrıca fen bilimleri/fizik/kimya/biyoloji ve sınıf öğretmenliği branşlarında yer alan öğretmenlerin yeterlik ile ilgili doyumları; doyumları en az düzeyde olan İngilizce branşındaki öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Buradaki farklılıklar “küçük” ölçüdedir. Bunların dışındaki branşlar ise benzer düzeyde yeterlik doyumuna sahiptir.

Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın nitel boyutunda ise farklı okul

kademelerinden toplam 20 öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı eşit olmuştur. Öğretmenlerin yaş aralığı 28-41 arasındayken, öğrenim durumları ise 15'i lisans 5'i yüksek lisans olarak belirlenmiştir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlere yöneltilen sorulardan elde edilen cevaplara dayanarak öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerden temel psikolojik ihtiyaçların her bir alt boyutunu tanımlamaları istenmiştir. Bu tanımlardan yola çıkarak öğretmenler özerkliği bağımsız ve özgür olma, fikir ve düşüncelerini özgürce ifade etme, baskıdan uzak özgür kararlar alma, benliğini yansıtma ve emirleri sorgulama olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin yapmış oldukları özerklik tanımı literatürdeki tanım ile uyuşmaktadır. Deci ve Ryan (2000: s. 231) özerkliği, kişilerin deneyimlerini ve davranışlarını kendilerinin organize etmesi ve bu durumların bireylerin benlikleriyle uyumlu olması olarak tanımlar. Araştırmanın ilk alt amacı doğrultusunda öğretmenlere özerklik ihtiyaçlarının ne düzeyde karşılandığı sorulmuş ve genel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerden kısmen karşılandığı cevabı alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın nicel aşamasında elde edilen bulgular ile nitel kısımda elde edilen bulguların örtüştüğü söylenebilir. Bir diğer alt amaç doğrultusunda öğretmenlere özerklik ihtiyaçlarının nasıl karşılandığı sorulmuştur. Öğretmenlerin görüş ve fikirlerinin alındığında, alınan kararlara dahil edildiklerinde, hoşgörülü olunduğunda, uyum içerisinde çalışıldığında, serbest alan tanındığında, destek olunduğunda ve inisiyatif almalarına müsaade edildiğinde özerklik ihtiyaçlarının karşılandığı tespit edilmiştir. Aynı amaç doğrultusunda öğretmenlerin özerklik ihtiyaçlarının neden karşılanmadığı sorulmuştur. Baskı ve mobbing, akademik başarı, kayırmacılık, önyargı ve etiketleme, yönetmelik ve bürokrasi, dış denetim, şekilcilik, evrak işleri, sosyoekonomik durum ve sorumluluk almama gibi durumların öğretmenlerin özerklik ihtiyacının karşılanmama nedenleri olarak belirlenmiştir. Son olarak araştırmanın son alt amacı doğrultusunda öğretmenlere özerklik ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Öğretmenlere yönelik algı ve ön yargıların değişmesi, serbest ve esnek çalışma alanının sağlanması, akademik başarı baskısı ve sınav kaygısının azaltılması, karara katma ve fikirlerinin sorulması, öğretmenlere karşı hoşgörü ve güven duyulması, okulların fiziki şartların iyileştirilmesi, mobbing, baskı ve bürokrasinin azalması, kurumların daha özerk olması ve öğretim programının

özelleştirilmesini istedikleri sonucuna varılmıştır. Bu şartların sağlanması halinde daha özerk öğretmenler olabilecekleri tespit edilmiştir.

Temel psikolojik ihtiyaçların bir diğer alt boyutu olan yeterlik ihtiyacının öğretmenler tarafından nasıl tanımlandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin yeterlik kavramını bir işte iyi olma, yeniliğe açık olma, sürekli öğrenme, başarı duygusu hissetme, kendini gösterme, yeteneklerinin farkında olma ve kendini yeterli hissetme olarak tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yapmış olduğu yeterlik tanımı ile literatürdeki tanımın örtüştüğü tespit edilmiştir. Toker Gökçe (2018: s. 138) yeterlik kavramını kişinin bir işi yürütürken etkili ve kendinden emin hissetme durumu olarak ifade etmektedir. Öğretmenlerin yapmış oldukları tanımdan yola çıkarak kendilerine okulda yeterlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi sorulduğunda, yeterlik ihtiyacının kısmen karşılandığı yanıtına ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın nicel aşamasında elde edilen bulgular ile nitel kısımda elde edilen bulguların örtüştüğü söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin yeterlik doyumunda genel olarak takdir edilme ve yeni şeyler öğrenmeye odaklandıkları sonucu elde edilmiştir. Üçüncü alt amaç doğrultusunda öğretmenlere yeterlik ihtiyaçlarının nasıl karşılandığı sorulmuştur. Olumlu dönüt ve takdir, teşvikler, başarı, bireysel çabalar ve kişisel gelişim, projeler, özel kurslar, esneklik sağlanması ve yeni yaklaşımlar ve son olarak pandemi ve uzaktan eğitimlerin öğretmenlerin yeterlik ihtiyacının doyumunda etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Aynı amaç doğrultusunda öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının neden karşılanmadığı sorulmuştur. Yetersiz motivasyon ve ödüllendirmenin olmaması, eğitim ve seminerlerin yetersizliği, finansal yetersizlik ve düşük gelir, kurumsal destek yetersizliği ve fiziki şartlar, iş yükü ve zaman yetersizliği, iş garantisi, ön yargı ve kültürel faaliyetlerin eksiklikleri öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmama nedenleri olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda öğretmenlere yeterlik ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Kurs, seminer ve kültürel faaliyetlerin arttırılması, finansal destek ve fiziki şartların iyileştirilmesi, takdir ve ödüllendirmenin standartlaşması, liyakat ve fırsat eşitliğinin sağlanması, öğretmenin itibarı ve toplumdaki yerinin iyileştirilmesi, etiketleme ve şekilcilikten vazgeçme, liderlik ve yönlendirme, evrak işleri ve iş yükünün azaltılması öğretmenlerin beklentileri olmuştur.

Temel psikolojik ihtiyaçların bir diğer alt boyutu olan ilişkili olmanın öğretmenler tarafından nasıl tanımlandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin ilişkili olma kavramını yakın ilişkiler kurma, sevme-sevilme, uyumlu olma, duygulara önem verme, çevreyi arkadaş olarak görme veya yalnız ve etkileşimden uzak olma olarak tanımladıkları tespit edilmiştir. Diğer iki alt boyutta olduğu gibi, öğretmenlerin yapmış olduğu tanım literatürdeki tanım ile örtüşmektedir. Ryan ve Deci (2000a: s. 69) ilişkili olmayı bireyin içinde bulunduğu örgütte kabul edildiği ve sevildiği kişilerle ilişkiler içerisinde olması olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin yapmış oldukları tanımdan yola çıkarak kendilerine okulda ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi sorulduğunda, ilişkili olma ihtiyacının karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacının nicel boyutunda özerklik ve yeterlik ile ilgili doyumların orta düzeyde kaldığı tespit edilmişken, ilişkili olma alt boyutundaki doyumun iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla araştırmanın nicel ve nitel bulgularının bu doğrultuda birbiriyle örtüştüğü sonucuna varılabilir. Üçüncü alt amaç doğrultusunda öğretmenlere ilişkili olma ihtiyaçlarının nasıl karşılandığı sorulmuştur. Sağlıklı ve seviyeli ilişkilerin kurulması, empati, sempati ve saygı, ait olma ve olumlu okul iklimi, farklı görüş ve tercihlere saygı, kişisel özellikler, yardımlaşma ve uyum, rekabetin olmaması ve birlikte geçirilen zamanın fazla olması gibi durumların öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyacının doyumunda etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Aynı amaç doğrultusunda öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyaçlarının neden karşılanmadığı sorulmuştur. Deneyim ve profesyonellik, ön yargı ve hoşgörüsüzlük, kayırmacılık ve görmezden gelinme, bürokrasi, iş yükü ve evrak işleri, art niyet, kıskançlık ve etkisiz iletişim, rekabet, kıyaslama ve son olarak gruplaşma ve çatışmaların öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyacının karşılanmama nedenleri olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda öğretmenlere ilişkili olma ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklentileri sorulmuştur. Duygulara önem verilmesi, saygı, uyum ve diyalog, kayırmacılığın önlenmesi ve eşitlik, kıyaslama, kıskançlık ve dedikodunun önlenmesi, anlaşılmak ve önemsenmek son olarak sosyokültürel faaliyetlerin arttırılması öğretmenlerin ilişkili olma ihtiyacının doyumuna yönelik beklentileri olmuştur.

Sonuç olarak araştırmanın her iki boyutunda elde edilen sonuçların birbiriyle örtüştüğü tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin temel psikolojik

ihtiyaçlarının genel olarak orta düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlarda ise öğretmenlerin sosyal ilişkiler kurabilme ile ilgili ihtiyaçlarının karşılanmasını ifade eden ilişkili olma alt boyutundaki doyumun iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Özerklik ve yeterlik ile ilgili doyumların ise genelde kısmen karşılandığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin özgür olma ve çeşitli bilgi ve beceriler ile ilgili olarak kendilerini yeterli görmeleri gibi ihtiyaçlarının karşılanması orta düzeydeyken, sosyal ilişkilerin karşılanması ile ilgili ihtiyaçlarının doyumları ortanın üstüne çıkmıştır.

TARTIŞMA

Bu çalışma öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini ve beklentilerini incelemesine rağmen, ihtiyaç doyumunun yaşanmadığı durumların öğretmenlere yansımalarını da ortaya çıkarmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler bu ihtiyaçların karşılanmaması durumunda mutsuz ve meslekten geri çekilen bireyler olduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca ihtiyaç doyumu yaşanmadığında motivasyonsuz, isteksiz ve mesleğini sevmeyen öğretmenler olduklarını dile getirmektedirler. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanması onların mesleğe adanmışlıklarını ve motivasyon düzeylerini artırabileceği söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde, Doğan, T. ve Eryilmaz, A. (2012) akademisyenler ile yapmış oldukları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yapılan çalışmada akademisyenlerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının iyi oluşa etki ettiğini belirlenmiştir. Bu çalışmada ise öğretmenler, temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düştükçe mesleğini sevmeyen, mutsuz öğretmenler olduklarını belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında hem akademisyenler hem de öğretmenlerin ihtiyaç doyumunun onların iyi oluşlarına etki ettiği söylenebilir.

Diğer bir çalışmada Cihangir-Çankaya(2005) üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumlarını incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda temel psikolojik ihtiyaçların yaşam doyumunu doğrudan ve olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada ihtiyaç doyumunun yetersiz karşılandığı durumlarda ise kaygı düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Bu bağlamda her iki çalışmanın bulgularının örtüştüğünü söylemek mümkündür. Görüşmeler aracılığıyla elde edilen bulgularda öğretmenlerin

temel psikolojik ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığında mutsuz, motivasyonsuz ve isteksiz öğretmenler olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak branşlar arasında ihtiyaç doyumu açısından farklar olduğu tespit edilmiştir. Nicel veriler analiz edildiğinde resim ve müzik öğretmenlerinin diğer branşlardan yeterlik ihtiyacının karşılanma düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu branşlarda görev alan öğretmenlerin okul içerisinde daha fazla çalışma alanı bulduklarını görüşmeler esnasında belirtmeleri, onların yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmasına etki ettiği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında sanatsal, sportif ve beceriye dayalı branşlarda görev yapan öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının karşılanması onların bu becerileri uygulayabilecek ve dönüt alabilecek şartlarının olmasından kaynaklandığı yapılan görüşmelerde elde edilmiştir.

Nicel verilerin analizi sonucunda cinsiyet, yaş ve okul türünün ihtiyaç doyum düzeyini etkileyen bir faktörlerden olmadı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel veriler incelendiğinde bu sonucu destekleyen verilere ulaşıldığı söylenebilir. Görüşmeler sırasında öğretmenler demografik özelliklerin etkisinin ihtiyaç doyumunda az olduğunu, diğer taraftan yönetim kademelerinin ihtiyaç doyumunda önemli etkileri olduğunu belirtmektedirler. Uyumsuz, otoktratik ve baskıcı okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş motivasyonlarını ve okula olan aidiyetlerini olumsuz etkilediklerini belirtmektedirler. Lui ve Sitoe (2020) yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin öğretim programı uygulamaları aşamasında demografik özelliklerin etkisinin çok olduğunu, ancak yönetim kademesinden motive edici davranışların gelmesinin verimliliği arttırdığını ortaya koymuşlardır. Diğer bir çalışmada ise Eratay vd. (2014) yapmış oldukları çalışmalarında özel eğitim öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre ihtiyaç doyumu düzeyi anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan bakıldığında her iki çalışmanın demografik özellikler bağlamında örtüştüğü söylenebilir. Ancak yapılan araştırma sadece özel eğitim öğretmenlerini kapsadığı için tam bir genelleme yapmanın doğru olmayacağı söylenebilir.

ÖNERİLER

Öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini inceleyen bu çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin genel ihtiyaç doyumlarının orta düzeyde

olduğu tespit edilmiştir. Temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutları olan özerklik ve yeterlik doyumu orta düzeyde olurken, ilişkili olma alt boyutunun doyumunun daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ihtiyaç doyumunun karşılanmasına yönelik beklentileri de özerklik ve yeterlik alt boyutunda daha fazla olmuştur. Bu açıdan bakıldığında, araştırmanının önerilerinde öğretmenlerin beklentilerine ağırlık verilmiştir.

- Öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda özerklik alt boyutunda karar alma ve bu kararları uygulama aşamasında sorun yaşandığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla, öğretmenlerin okul içerisinde inisiyatif alabilecekleri, okul yönetimleriyle birlikte karar alıp uygulayabilecekleri okul ortamları sağlanabilir.
- Yapılan görüşmelerde öğretmenler doğrudan alınan kararların kendilerinin çalışma alanlarını olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Dolayısıyla, eğitim sisteminde herhangi bir değişiklik yapılmadan önce öğretmenlerden görüş ve fikirleri alınabilir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler okulların bulundukları bölgeler yüzünden sosyoekonomik düzeylerinin birbirinden çok farklı olduğunu sıklıkla dile getirmişlerdir. Her okulda aynı müfredatın uygulanmasının, öğrencilerin gelişimleri açısından kimi zaman sorunlar yarattığı belirtmektedirler. Bu sorunların en aza indirmek için öğretim programlarının okullar bazında hazırlanması öğretmenlere daha özerk ve esnek bir çalışma alanı sağlayabilir.
- Araştırma sürecinde öğretmenler aşırı evrak işlerinin olduğunu belirtmektedirler. Bu evrak işlerinin kendilerine ek iş yükü getirdiğini vurgulamaktadırlar. Ayrıca evrak işlerini gereksiz, zaman kaybı ve kağıt israfı olarak görmektedirler. Dolayısıyla, bu işler azaltılabilir veya dijital ortamlar aracılığıyla yerine getirilebilir.
- Ortaokuldan itibaren başlayan merkezi sınavların eğitim öğretimin doğasına aykırı olduğu öğretmenler tarafından vurgulanmaktadır. Okulların sadece bu sınavlara öğrenci hazırladığı, onun dışında okullardan çok fazla bir beklentinin olmadığı dile getirilmiştir. Bu doğrultuda merkezi sınavlar hafifletilebilir. Bu sayede eğitime daha fazla odaklanılabilir.

- Öğretmenler özerklik boyutunda aşırı bürokrasinin karar alma ve benliklerini yansıtma aşamasında bir engel olduğunu dile getirmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında, bürokratik engellerin azaltılması öğretmenlere daha geniş ve özgür bir çalışma alanı sunabilir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler gelişimleri önündeki engellerden birisi olarak alım güçlerinin son derece düşük olmasını vurgulamışlardır. Finansal olarak kendilerini yetersiz hissettiklerini ve düşük bir gelire sahip olduklarını dile getirmektedirler. Kendi kişisel gelişimine yatırım yapmak isteyen öğretmenler bu yüzden geri çekildiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin finansal durumları iyileştirilebilir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler özellikle ortaokulların fiziki şartlarının son derece yetersiz olduğunu vurgulamaktadır. Daha iyi çalışma ortamları oluşturmak için okulların fiziki şartları iyileştirilebilir.
- Yaşanan pandemi sürecinde uzaktan eğitime olan ilgi hızlı bir şekilde artış gösterdi. Bu süreçte birçok öğretmen, çevrimiçi yapılan kurs ve seminere katıldıklarını söylemiştir. Hem yüz yüze hem de uzaktan yapılan öğretmenlere yönelik eğitimlerin sayıları arttırılabilir. Ayrıca bu eğitimlerin içerikleri ve kapsamları genişletilebilir.
- Doktora yapan öğretmenlerin ihtiyaç doyumlarının diğer öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda sürekli gelişen ve öğrenen öğretmen profilini oluşturmak için öğrenmeye istekli öğretmenler teşvik edilebilir.
- Öğretmenler meslekte yükselmenin hem zor hem de çok çekici olmadığını vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, meslekte yükselme ikili ilişkilere göre değil, liyakat baz alınarak gerçekleştirilebilir.
- Kültürel faaliyetlerin çok az olduğu belirtilmiştir. Müzekart uygulamasını örnek gösteren öğretmenler olmuştur. Bu ve bunun gibi kültürel teşvikler sağlanabilir.
- Okullarda bir koordinasyon eksikliğinin olduğu belirtilmiştir. Zümreler arası iletişimde sorunların olduğu dile getirilmiştir. Bu durumun rekabet ve kıskançlıktan kaynaklandığı ifade edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenler arasında uyumlu çalışabilecekleri okul ortamları öğretmenlerin fikir ve görüşleri alınarak sağlanabilir.

- Yüksek lisans yapmış ve halen yapmakta olan öğretmenler ders programlarında yönetmelikte olmasına rağmen gerekli düzenlemelerin okul yönetimleri tarafından yapılmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yüksek lisans eğitimlerini desteklemek için daha esnek yönetim davranışları sergilenebilir.
- İhtiyaç doyumları bağlamında incelendiğinde, özerklik ve yeterlik alt boyutunda karşılanma düzeyinin daha az olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin daha rahat çalışabilecekleri okul ortamlarının sağlanması, yönetim kademelerinin öğretmenlere serbest çalışma alanı açmaları konusunda desteklenmesi öğretmenlerin daha özerk olmalarına katkı sunacaktır. Bu doğrultuda daha esnek ve iç denetime dayalı yönetim anlayışları oluşturulması teşvik edilebilir.
- Branş bazında öğretmenlerin yeterlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerinin farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin alanlarında ilerleyebilecekleri ve kendilerini yeterli hissedebilecekleri okul ortamları oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

Akpınar, E., & Ergin, Ö. (2005). Yapılandırmacı kuramda fen öğretmeninin rolü. Elementary Education Online, 4(2).

Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. Organizational behavior and human performance, 4(2), 142-175.

Bakioğlu, A., & M., Korumaz, (2014). "Öğretmenlerin okulda yalnızlıklarının kariyer evrelerine göre incelenmesi". Eğitim Bilimleri Dergisi, (39)27.

Balay, R.(2004). "Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 61-82.

Balcı, A. (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler. (8. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Balcı, A. (2011). "Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi". Eğitim ve Bilim, 36,(162).

Balcı, A. (2015). Sosyal Bilimlerde Araştırma (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs, NJ.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational psychologist, 28(2), 117-148.

Bandura, A. (1994). "Self-efficacy. In. VS Ramachaudran". Encyclopedia of human behavior, 4(4), 71-81.

Baumeister, R. F., & M. R. Leary, (1995). "The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation". Psychological bulletin, 117(3), 497.

Büyüköztürk, S., E. K., Çakmak, O. E., Akgün, vd (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara, 89.

Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.

Calp, Ş., & H., Bacanlı, (2016). "Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi". Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(40).

Celep, C., & Erdoğan, S. (2002). Orta öğretimde olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri. *Eğitim ve Bilim*, *27*(124).

Chirkov, V. I., & Ryan, R. M. (2001). "Parent and teacher autonomy-support in Russian and US adolescents: Common effects on well-being and academic motivation". Journal of cross-cultural psychology, 32(5), 618-635.

Cihangir-Çankaya, Z. & H., Bacanlı, (2003). "İhtiyaç Doyum Ölçeği Uyarlama Çalışması". VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Cihangir-Çankaya, Z. (2005). "Öz belirleme modeli: Özerklik desteği, ihtiyaç doyumu ve iyi olma". Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Cihangir-Çankaya, Z. (2016). "Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı". Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4(31).

Connell, J. P. (1985). A new multidimensional measure of children's perceptions of control. Child development, 1018-1041.

Creswell, J.W. (2006). Understanding Mixed Methods Research, (Chapter 1). Erişim linki: http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf ,13

Çevik, Ö. (2018). "Beden eğitimi öğretmenlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi: Iğdır ili örneği". Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Deci, E. L., Connell, J. P. ve Ryan, R. M. (1989). "Self-determination in a work Organization". Journal of Applied Psychology, 74, 580-590.

Deci, E. L., Koestner, R. ve Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. Review of Educational Research, 71, 1-27.

Deci, E. L., J. G., La Guardia, A. C., Moller vd (2006). "On the benefits of giving as well as receiving autonomy support: Mutuality in close friendships". Personality and Social Psychology Bulletin, 32(3), 313–327.

Deci, E. L., ve R. M., Ryan (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior: Springer Science & Business Media, 32,112.

Deci, E. L., & R. M., Ryan (1985a). "The general causality orientations scale: Self-determination in personality". Journal of research in personality, 19(2), 109-134.

Deci, E. L. & R. M., Ryan (1985b). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Publishing Co, 86.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). "The support of autonomy and the control of Behavior". Journal of personality and social psychology, 53(6), 1024-1037.

Deci, E., R., Ryan, M., Gagne vd (2001). "Need Satisfaction, Motivation and Well-being in The Work Organizasions of a Former Esatern Bloc Country: A Cross-Cultural Study of Self Determination". Personality And Social Psychology Bulletin, 27 (8): 930-942.

Deci, E. L. & R. M., Ryan (2000). "The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and The Self-Determination of Behavior." Psychological Inquiry, (11):227–268.

Deci, E. L., & R. M., Ryan (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. Canadian Psychology, 49, 14-23.

De Waal, F. (2009). The age of empathy: Nature's lessons for a kinder society. New York: Crown Archetype.

Doğan, T., & A., Eryilmaz (2012). "Akademisyenlerde İşle İlgili Temel İhtiyaç Doyumu ve Öznel İyi Oluş". Ege Academic Review, 12(3).

Döş, İ. (2013). "Mutlu okul". Eğitim ve Bilim, 38(170).

Erturk, R., & Aydin, B. (2017). Öğretmenlerin iş motivasyonunu arttıran ve olumsuz etkileyen durumların incelenmesi. The Journal of Academic Social Science, 5(58), 582-603.

Eratay, E., T., Sarı, & U., Kermen (2014). "Özel Eğitim Öğretmenlerinin İhtiyaç Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlerle İncelenmesi". Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(Özel Sayı):181-189.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.

Gagné, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. Motivation and emotion, 27(3), 199-223.

Glasser, W. (1999). Choice theory: A new psychology of personal freedom. HarperPerennial.

Glasser, W. (2000). Reality therapy in action. New York: HarperCollins Publishers.

Glasser, W. (2010). "Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom". Harper Collins.

Hutcheson, M. (2019). The Influence Of Autonomy, Competence, And Relatedness On Teacher Well-being.

Ingledew, D.K., Markland, D., & Sheppard, K. E. (2004). Personality and self-determination of exercise behaviour. Personality and Individual Differences, 36(8), 1921-1932.

Karasar, N. (2002). Bilimsel araştırma yöntemi. (11. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.

Kasser, V. G. & Ryan, R. M. (1999). The relation of psychological needs for autonomy and relatedness to vitality, well-being and mortality in a nursing home. Journal of Applied Social Psychology, 29(5), 935-954.

Koestner, R., & Zuckerman, M. (1994). Causality orientations, failure, and achievement. Journal of Personality, 62(3), 321-346.

Kowal, J. & Fortier, M. S. (1999). Motivational determinants of flow: Contributions from selfdetermination theory. The Journal of Social Psychology, 139(3), 355-368.

Legault, L. (2017). Self-determination theory. Encyclopedia of personality and individual differences, 1-9.

Liu, W. C., ve Sitoe, C. Y. (2020). Student teachers' psychological needs, subjective experience and perceived competence in teaching during practicum. Asia Pacific Journal of Education, 40(2), 154-166.

Lynch, M. F., & N. R. (2016). Teachers' conceptions about the child's developmental needs: A structural analysis. International Electronic Journal of Mathematics Education, 11(5), 1471-1479.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. Psychological review, 50(4), 370.

Maslow, A. H. (1975). Motivation and personality. New York: Harper & Row.

Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis (2.baskı). California: SAGE Publications

Milyavskaya, M., Gingras, I., Mageau, G. A., Koestner, R., Gagnon, H., Fang, J. & Boiche, J. (2009). "Balance Across Contexts: Importance Of Balanced Need Satisfaction Across Various Life." Personality and Social Psychology, 38: 1031-1045.

Mitchell, E.S. (1986). Multiple triangulation: A methodology for nursing science. Advances in Nursing Science, 8(3), 18-26.

Murray, H. A., & McAdams, D. P. (2010). Explorations in Personality. New York: Oxford University Press.

Neuman, W. L. & Robson, K. (2014). Basics Of Social Research. Toronto: Pearson Canada, 141.

Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. Theory

and research in Education, 7(2), 133-144.

Olesen, M. H. (2011). General causality orientations are distinct from but related to dispositional traits. Personality and Individual Differences, 51(4), 460-465.

Özdamar K. Paket (2002) Programlarla İstatistiksel Veri Analizi-1. 4. Baskı. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özer, G. (2009). Öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkileri. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD., Yüksek Lisans Tezi.

Poulou, M. S., & Norwich, B. (2019). Adolescent students' psychological needs: Development of an existence, relatedness, and growth needs scale. International Journal of School & Educational Psychology, 7, 75-83.

Ricard, N. (2011). Effects of social exclusion and inclusion on basic needs satisfaction, self-determined motivation, the orientations of interpersonal relationships, and behavioural self-regulation. University of Ottawa, 17-18.

Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. Journal of personality, 63(3), 397-427.

Ryan, R. (2009). Self determination theory and well being. Social Psychology, 84(822), 848.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). "Self-determination Theory and The Facilitation Of İntrinsic Motivation, Social Development and Well-Being". American Psychologist,55(1), 68–78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? Journal of Personality, 74, 1557-1585.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior. Handbook of personality: Theory and research, 217, 654-678.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2011). A self-determination theory perspective on social, institutional, cultural, and economic supports for autonomy and their importance for well-being. In Human autonomy in cross-cultural context Springer, Dordrecht, 45-64.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Publications, 3,123,217,272.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Relationships motivation theory: The self in close

relationships. Selfdetermination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness, 293-318.

Ryan, R. M., & Hawley, P. (2016). Naturally good? Basic psychological needs and the proximal and evolutionary bases of human benevolence. The Oxford handbook of hypo-egoic phenomena, 205-222.

Ryan, R. M., & Lynch, J. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. Child Development, 60, 340-356.

Ryan, R. M., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M. & Deci, E. L. (2011). "Motivation and Autonomy in Counseling, Psychotherapy, and Behavior Change: A Look at Theory and Practice". The Counseling Psychologist, 39: 193- 260.

Sessa, F. M. & Steinberg, L. (1991). Family structure and the development of autonomy during adolescence. Journal of Early Adolescence, 11(1), 38–55.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2006). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. Research quarterly for exercise and sport, 77(1), 100-110.

Steinberg, L. & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. Child Development, 57, 841-851.

Şahin, E., & Fidan, O. W. E. N. (2009). Psikolojik ihtiyaçları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4(32), 64-74.

Tekke, M. (2019). Maslow'un İhtiyaçlar hiyerarşisinin en son düzeyleri: kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *7*(4), 1704-1712.

Toker Gökçe, A. (2018). Öz Belirlenim Kuramı. Yönetim ve Eğitim Yönetimi Kuramları Ankara: Pegem Akademi, 133-151.

Trenshaw, K. F., Revelo, R. A., Earl, K. A., & Herman, G. L. (2016). Using self-determination theory principles to promote engineering students' intrinsic motivation to learn. International Journal of Engineering Education, 32(3), 1194-1207.

Tuna, F. (2016). Sosyal Bilimler İçin İstatistik. Ankara: Pegem Akademi.

Türk, S. (2013). Akademisyenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının ve ihtiyaç doyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uzakgiden, A. G. (2019). Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği). Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal-contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. Educational Psychologist, 41, 19-31.

Yakut, S. (2018). "Öğretmenlerde Öznel İyi Oluş: KKTC Örneği". Social Sciences Studies Journal. 4 (18):1737-1587.

Yang, C. L., Hwang, M., & Chen, Y. C. (2011). An empirical study of the existence, relatedness and growth (ERG) theory in consumer's selection of mobile value-added services. African Journal of Business Management, 5(19), 7885.

Yeşilyurt, S. (2008). The relationship between students'perceived autonomy support and motivational patterns in english writing courses: a self-determınatıon theory approach. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(2), 397-412.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri. Ankara: Seçkin Yayınları, 283.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.(9. Genişletilmiş Baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi, 256.

Zimmer-Gembeck, M. J. (2001). Autonomy in adolescence. Adolescence in America: An Encyclopedia, 79-83.

Wehmeyer, M. L. (1992). Self-determination and the education of students with mental retardation. Education and Training in Mental Retardation, 27, 302-314.

Wehmeyer, M. L. (1996). Self-determination as an educational outcome. Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities, 17-36.

EKLER

EK1. İhtiyaç Doyum Ölçeği

Değerli Öğretmenim,

Bu çalışma öğretmenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini inceleyen bir çalışmadır. Ortalama 10 dakika sürmesi beklenen ankete vereceğiniz cevaplar sadece araştırma için kullanılacaktır. Kişisel verileriniz kesinlikle herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Bu araştırmanın hem okul yöneticilerine hem de Milli Eğitim boyutunda öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik önemli katkı sunacağı öngörülmektedir

Katıldığınız için teşekkürler.

Cem ÖZEN

Kocaeli Üniversitesi
Sosyal Bilimler Ens.
Eğitim Bilimleri
Eğitim Yönetimi

e-posta: [redacted]

KİŞİSEL BİLGİLER

Okul Kademesi: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise
Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek
Yaş: .....
Branş: .....
Öğrenim Durumu: ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

İHTİYAÇ DOYUMU ÖLÇEĞİ

Aşağıda bireylerin ihtiyaçlarını doyurma biçimlerine dair ifadeler verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra, ifadelerin size uygunluk derecesini belirtiniz.

1 **Hiç doğru Değil**	**2**	**3**	**4** **Biraz Doğru**	**5**	**6**	**7** **Kesinlikle Doğru**

1. Hayatımı nasıl yaşayacağıma karar verme özgürlüğümün olduğunu hissediyorum.	
2. Etkileşimde bulunduğum insanlardan gerçekten hoşlanıyorum.	
3. Kendimi çoğu zaman çok yeterli hissetmem.	
4. Hayatımda kendimi baskı altında hissediyorum.	
5. Tanıdığım insanlar yaptığım şeylerde iyi olduğumu söylerler.	
6. Etkileşimde bulunduğum insanlarla iyi geçinirim.	
7. Daha çok kendi başımayımdır ve çok fazla sosyal etkileşime girmem.	
8. Görüş ve düşüncelerimi ifade etmede genellikle kendimi özgür hissederim.	
9. Düzenli olarak etkileşimde bulunduğum insanları arkadaşım olarak görürüm.	
10. Son zamanlarda yeni ve ilginç beceriler öğrendim.	
11. Günlük yaşamımda bana söylenilenleri sıklıkla yapmak zorunda kalırım.	
12. Hayatımdaki insanlar benimle ilgilenirler.	
13.Çoğu zaman, yaptıklarımdan dolayı başarı duygusunu hissederim.	
14. Günlük yaşamımda etkileşimde bulunduğum insanlar duygularımı dikkate alırlar.	
15. Hayatımda ne kadar yetenekli olduğumu gösterme şansını bulamıyorum.	
16. Yakın olduğum çok fazla insan yok.	
17. Günlük yaşamımda kendi benliğimi ortaya koyabildiğimi hissediyorum.	
18. Düzenli olarak etkileşimde bulunduğum insanlar benden hoşlanmıyor gibi gözüküyor.	
19. Kendimi çoğu zaman becerikli hissetmem.	
20. Günlük yaşamımda kendi kararlarımı vermek için çok fazla imkanım yoktur.	
21. Genellikle insanlar bana karşı oldukça dostane davranır.	

EK2. Öğretmenlerin Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Yönelik Görüşme Formu

Değerli Öğretmenim,

Öğretmenlerin Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerini inceleyen yüksek lisans tezim için gerekli olan nitel verileri sizinle görüşme yaparak toplamayı hedeflemekteyim. Ortalama 45-50 dakika sürmesi beklenen görüşmede vereceğiniz cevaplar sadece araştırma için kullanılacaktır. Kişisel verileriniz kesinlikle herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Verilerin daha sağlıklı analiz edilebilmesi için görüşmemizi kayıt altına alınacaktır. Bu araştırma ile hem okul yöneticilerine hem de Milli Eğitim boyutunda öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik önemli katkı sunacağı öngörülmektedir.

Görüşmeye katıldığınız için teşekkür ederim.

Cem ÖZEN
Kocaeli Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi
e-mail[redacted]

KİŞİSEL BİLGİLER

Okul Kademesi: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise

Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek

Yaş: .....

Branş:.....

Öğrenim Durumu: ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

GÖRÜŞME SORULARI

1. "Özerklik" kavramı sizin için ne ifade ediyor? Özerkliği nasıl tanımlarsınız?
2. Okulda "özerlik" ihtiyacınızın karşılandığını düşünüyor musunuz?
   Evet ise Nasıl?
   Hayır ise Neden? (Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?)
3. "Yeterlik" kavramı sizin için ne ifade ediyor? Yeterlik kavramını nasıl tanımlarsınız?
4. Okulda "Yeterlik" ihtiyacınızın karşılandığını düşünüyor musunuz?
   Evet ise Nasıl?
   Hayır ise Neden? (Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?)
5. "İlişkili olma" kavramı sizin için ne ifade ediyor? İlişkili olmayı nasıl tanımlarsınız?
6. Okulda "İlişkili olma" ihtiyacınızın karşılandığını düşünüyor musunuz?
   Evet ise Nasıl?
   Hayır ise Neden? (Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?)
7. "Özerklik Yeterlik ve İlişkili olma "ihtiyaçlarınızın karşılanmasına yönelik beklentileriniz nelerdir?

EK 3. Kocaeli Üniversitesi Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/11/2020-E.79935

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Beşeri

Sayı

BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi sayılı yazı

Beşeri
toplantısında alınan sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Gereğini

Başkanı

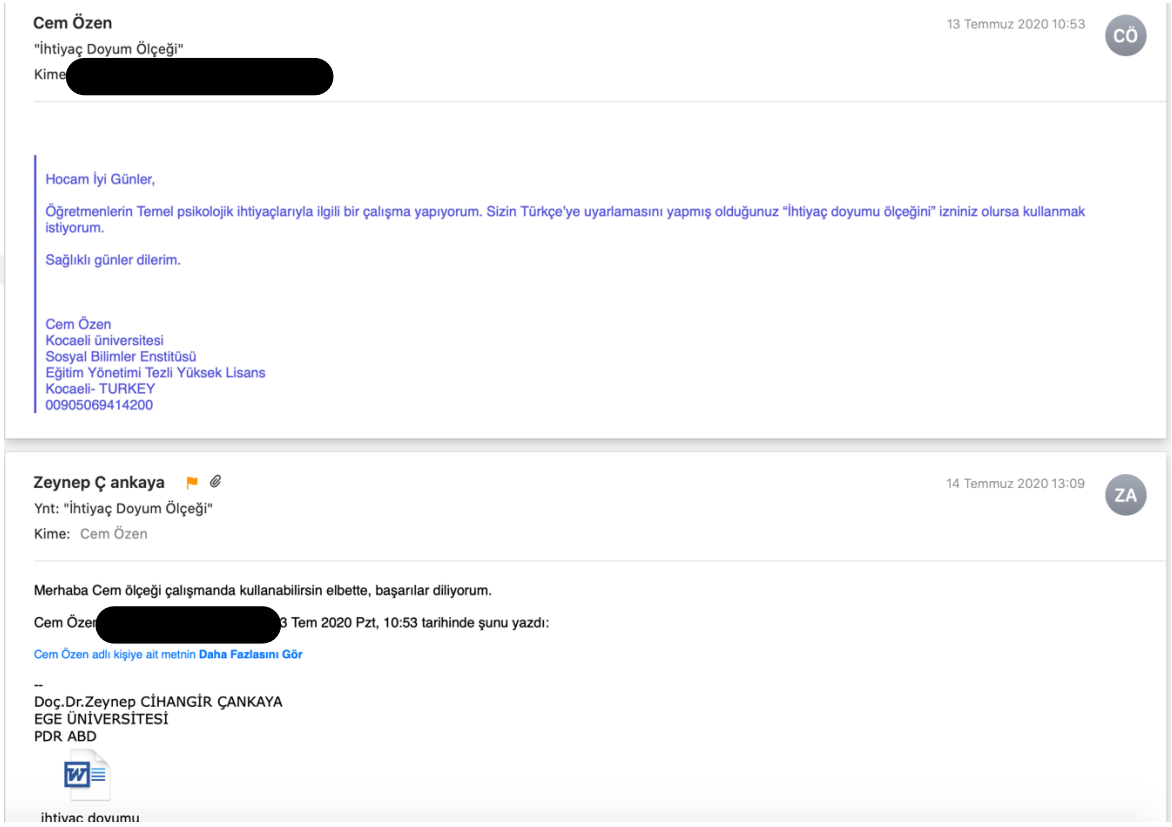
Müdürlüğü'nün
sayılı yazısı görüşüldü. Eğitim programı öğrencisi
danışmanlığında yürüttüğü "Öğretmenlerin
İhtiyaçlarının Karşılanma İncelenmesi" kapsamında
yapacağı çalışmanın uygulanmasında, araştırma yayın etiği açısından sakınca
olmadığına birliği

Mevcut Elektronik İmzalar
ADEM ÇAYLAK (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 19/11/2020 16:15

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi 41380,
Kocaeli
Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33
E-Posta :rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :http://www.kocaeli.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 4. İhtiyaç Doyum Ölçeği İzni



Cem Özen 13 Temmuz 2020 10:53

"İhtiyaç Doyum Ölçeği"

Kime [redacted]

Hocam İyi Günler,

Öğretmenlerin Temel psikolojik ihtiyaçlarıyla ilgili bir çalışma yapıyorum. Sizin Türkçe'ye uyarlamasını yapmış olduğunuz "İhtiyaç doyumu ölçeğini" izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Sağlıklı günler dilerim.

Cem Özen
Kocaeli üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans
Kocaeli- TURKEY
00905069414200

Zeynep Ç ankaya 14 Temmuz 2020 13:09

Ynt: "İhtiyaç Doyum Ölçeği"

Kime: Cem Özen

Merhaba Cem ölçeği çalışmanda kullanabilirsin elbette, başarılar diliyorum.

Cem Öze[redacted]3 Tem 2020 Pzt, 10:53 tarihinde şunu yazdı:

Cem Özen adlı kişiye ait metnin **Daha Fazlasını Gör**

--
Doç.Dr.Zeynep CİHANGİR ÇANKAYA
EGE ÜNİVERSİTESİ
PDR ABD

ihtiyac doyumu

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Cem ÖZEN

İletişim Bilgileri : Körfez Atatürk Ortaokulu, Kocaeli

E-Posta Adresi : [redacted]

Öğrenim Durumu :

Derece	**Bölüm**	**Üniversite**	**Yıl**
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Trakya Üniversitesi	2008-2013
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi	Kocaeli Üniversitesi	2019-devam

İş Deneyimi :

Ünvan	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğretmeni	MEB	2014-devam

Yayın

Gökçe, A. T., & Özen, C. (2019). Görev Mi Angarya Mı? Öğretmen Görüşlerine Göre Okulda Angarya. Bildiri Kitabı, 90.