

**MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ, İŞ STRESİ VE İYİ  
OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: 2018 TALİS GİZİL  
PROFİL ANALİZİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Merve ERDOĞAN**

**Danışman**

**Doç. Dr. Mahmut Sami KOYUNCU**

**MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Temmuz 2026**

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ, İŞ STRESİ  
ve İYİ OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: 2018  
TALIS GİZİL PROFİL ANALİZİ**

**Merve ERDOĞAN**

**Danışman**

**Doç. Dr. Mahmut Sami KOYUNCU**

**MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Temmuz 2026**

## TEZ ONAY SAYFASI

Merve ERDOĞAN tarafından hazırlanan “Matematik Öğretmenlerinin Okul İklimi, İş Stresi ve İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: 2018 TALIS Gizil Profil Analizi” adlı tez çalışması lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca 16/07/2026 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından **oy birliği** ile Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü **Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

**Danışman :** Doç. Dr. Mahmut Sami KOYUNCU

**Başkan :** Dr. Öğr. Üyesi Atilla ÖZDEMİR

Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi..... **İmza** .....

**Üye :** Dr. Öğr. Üyesi Ramazan EROL

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ..... **İmza** .....

**Üye :** Doç. Dr. Mahmut Sami Koyuncu

Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ..... **İmza** .....

Afyon Kocatepe Üniversitesi  
Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun  
..... /..... /..... tarih ve  
..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

.....  
Prof. Dr. Bekir YALÇIN

Enstitü Müdürü

**BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI**  
**Afyon Kocatepe Üniversitesi**

**Fen Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;**

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversite veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

**beyan ederim.**

**16 / 07 / 2026**

**İmza**

**Merve ERDOĞAN**

## ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

### MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ, İŞ STRESİ VE İYİ OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: 2018 TALIS GİZİL PROFİL ANALİZİ

Merve ERDOĞAN

Afyon Kocatepe Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

**Danışman:** Doç. Dr. Mahmut Sami KOYUNCU

Bu çalışma, TALIS 2018 verileri kullanılarak Türkiye’de görev yapan matematik öğretmenlerinin okul iklimi, iş stresi ve iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu değişkenler doğrultusunda oluşan öğretmen profillerinin gizil profil analizi ile belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu çalışmada belirlenen gizil profillerin cinsiyet, görev yapılan okul kademesi, yaş grubu ve öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Araştırma, TALIS 2018 Türkiye verileri kullanılarak nicel araştırma yaklaşımı çerçevesinde betimsel ve ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Çalışmanın verileri TALIS 2018 uygulamasına Türkiye’den katılan ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan 1347 matematik öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmada TALIS 2018 öğretmen anketinde yer alan iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranışı stresi, algılanan disiplin iklimi ve öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutlarına ait ölçek puanları kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı, gizil profil analizi ve üç aşamalı yaklaşım kapsamında DCAT yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda iş yükü stresi, iş yerinde iyi oluş ve stres ile öğrenci davranışı stresi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmen-öğrenci

ilişkilerinin tüm stres boyutlarıyla negatif yönlü, algılanan disiplin ikliminin ise stres boyutlarıyla pozitif yönlü ilişkili olduğu görülmüştür. Gizil profil analizi sonucunda matematik öğretmenlerinin dört farklı gizil profil altında toplandığı belirlenmiştir. Bu profiller; Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi, Ortalama Düzey İş Stresi - Okul İklimi, Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi ve Düşük İş Stresi–Ortalama Okul İklimi olarak adlandırılmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Ortalama Düzey İş Stresi - Okul İklimi profilinde yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca gizil profillerin cinsiyet ve görev yapılan okul kademesine göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşın yaş grubu ve öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular, matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ve öğretmenlerin bu değişkenler bakımından farklı özellikler gösteren dört ayrı profil altında toplandığını ortaya koymaktadır.

**2026, x + 71 sayfa**

**Anahtar Kelimeler:** Matematik öğretmenleri, İş yerinde iyi oluş ve stres, Okul iklimi, TALIS 2018, Gizil profil analizi.

## **ABSTRACT**

M.Sc. Thesis

### **AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL CLIMATE, JOB STRESS, AND WELL-BEING OF MATHEMATICS TEACHERS: A LATENT PROFILE ANALYSIS OF TALIS 2018**

Merve ERDOĞAN

Afyon Kocatepe University

Graduate School of Natural and Applied Sciences

Department of Mathematics and Science Education

**Supervisor:** Assoc. Prof. Dr. Mahmut Sami KOYUNCU

This study aimed to investigate the relationship between school climate, job stress, and well-being among mathematics teachers in Türkiye using data from the Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 and to identify latent teacher profiles based on these variables through latent profile analysis (LPA). In addition, the study examined whether the identified latent profiles differed according to gender, school level, age group, and whether teaching was the participants' first career choice.

The study was conducted using a quantitative research approach, with a descriptive and correlational survey design. The data were obtained from 1,347 mathematics teachers working at lower secondary and upper secondary schools in Türkiye who participated in TALIS 2018. The analyses were based on the scale scores of the Workplace Well-Being and Stress, Workload Stress, Student Behavior Stress, Disciplinary Climate, and Teacher–Student Relations subscales included in the TALIS 2018 teacher questionnaire. Descriptive statistics, Spearman's rank-order correlation coefficient, latent profile analysis, and the DCAT method within the three-step approach were employed to analyze the data.

The findings indicated significant positive relationships among workload stress, workplace well-being, and student behavior stress. Teacher–student relations were found

to be negatively associated with all stress dimensions, whereas perceived disciplinary climate was positively associated with the stress dimensions. The latent profile analysis identified four distinct latent profiles of mathematics teachers: High Job Stress–Negative School Climate, Moderate Job Stress–School Climate, Low Job Stress–Positive School Climate, and Low Job Stress–Moderate School Climate. The majority of the teachers were classified into the Moderate Job Stress–School Climate profile. Furthermore, the latent profiles did not differ significantly according to gender or school level; however, significant differences were found according to age group and whether teaching was the participants' first career choice.

The findings demonstrate significant relationships among mathematics teachers' job stress, workplace well-being, and perceptions of school climate, and that mathematics teachers can be classified into four distinct latent profiles based on these variables.

**2026, x + 71 pages**

**Keywords:** Mathematics teachers, Workplace well-being and stress, School climate, TALIS 2018, Latent profile analysis.

## TEŞEKKÜR

Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde yüksek lisans yaptığım dönemde bana ders veren tüm öğretmenlerime, bilgi ve tecrübeleriyle akademik gelişimime katkıda bulundukları için teşekkürlerimi sunarım. Bu araştırmanın konusu, deneysel çalışmaların yönlendirilmesi, sonuçların değerlendirilmesi ve yazımı aşamasında yapmış olduğu büyük katkılarından dolayı tez danışmanım kıymetli Sayın Doç. Dr. Mahmut Sami KOYUNCU öğretmenime içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez çalışmamı değerlendirerek değerli görüş ve önerileriyle katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Atilla ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Ramazan EROL'a içten teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca maddi manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim ailem; babam Ceylan ÖZTÜRK, annem Meryem ÖZTÜRK'e, kardeşlerim Elif ve Eren'e ayrıca tez çalışmam süresince sabrı, anlayışı ve desteğiyle yükümü hafifleten sevgili eşim Ahmet ERDOĞAN'a teşekkür ederim.

Bu çalışmayı, bugün yanımda olmasını her zaman dilediğim, sevgisi ve öğrettikleriyle hayatıma yön veren kıymetli annemin aziz hatırasına ithaf ediyorum.

Merve ERDOĞAN  
Afyonkarahisar 2026

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

|                                                            | Sayfa |
|------------------------------------------------------------|-------|
| ÖZET .....                                                 | i     |
| ABSTRACT .....                                             | iii   |
| TEŞEKKÜR .....                                             | v     |
| İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....                                    | vii   |
| KISALTMALAR DİZİNİ .....                                   | viii  |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....                                      | ixx   |
| ÇİZELGELER DİZİNİ.....                                     | x     |
| 1. GİRİŞ.....                                              | 1     |
| 1.1 Problem Durumu.....                                    | 1     |
| 1.2 TALIS .....                                            | 3     |
| 1.3 Araştırmanın Kavramsal Temeli.....                     | 4     |
| 1.3.1 İş Stresi ve İyi Oluş .....                          | 4     |
| 1.3.2 Okul İklimi .....                                    | 5     |
| 1.4 Problem Cümlesi.....                                   | 7     |
| 1.4.1 Alt Problemler .....                                 | 8     |
| 1.5 Amaç .....                                             | 9     |
| 1.6 Önem.....                                              | 9     |
| 1.7 Sayıtlar .....                                         | 10    |
| 1.8 Sınırlılıklar .....                                    | 11    |
| 1.9 Tanımlar .....                                         | 11    |
| 2. LİTERATÜR.....                                          | 12    |
| 3. MATERYAL ve METOT .....                                 | 29    |
| 3.1 Araştırma Modeli .....                                 | 29    |
| 3.2 Çalışma Grubu .....                                    | 29    |
| 3.3 Veri Kaynağı ve Veri Toplama Araçları.....             | 31    |
| 3.3.1 Çalışmada Kullanılan Ölçekler ve Alt Boyutları ..... | 31    |
| 3.4 Verilerin Analizi .....                                | 33    |
| 4. BULGULAR .....                                          | 35    |
| 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....             | 35    |
| 4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....             | 37    |

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| 4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                    | 38 |
| 4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                   | 42 |
| 5. TARTIŞMA ve SONUÇ .....                                        | 45 |
| 5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....           | 45 |
| 5.2 İkinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç ..... | 51 |
| 5.3 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....          | 52 |
| 6. ÖNERİLER .....                                                 | 55 |
| 6.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler.....                              | 55 |
| 6.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....                        | 56 |
| 7. KAYNAKLAR.....                                                 | 57 |
| ÖZGEÇMİŞ.....                                                     | 65 |
| EKLER .....                                                       | 66 |

## KISALTMALAR DİZİNİ

### Kısaltmalar

---

|       |                                                                                                                                    |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AHP   | Analytic Hierarchy Process (Analitik Hiyerarşi Süreci)                                                                             |
| BH    | Benjamini-Hochberg (Benjamini-Hochberg Yöntemi)                                                                                    |
| BLRT  | Bootstrap Likelihood Ratio Test (Bootstrap Olabilirlik Oranı Testi)                                                                |
| DCAT  | Distal Categorical Outcome (Kategorik Distal Sonuç)                                                                                |
| LPA   | Latent Profile Analysis (Gizil Profil Analizi)                                                                                     |
| OECD  | Organisation for Economic Co-operation and Development                                                                             |
| TALIS | (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı)<br>Teaching and Learning International Survey (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi) |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                               | Sayfa |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Şekil 4.1 Matematik öğretmenlerinin dört gizil profile ait modelinin grafiksel gösterimi..... | 39    |
| Şekil 4.2 Matematik öğretmenlerinin profillere göre dağılımı.....                             | 41    |

## ÇİZELGELER DİZİNİ

### Sayfa

|                                                                                                                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Çizelge 3.1</b> Matematik öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, görev yapılan kademe ve öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre frekans ve yüzde dağılımı (TALIS 2018, Türkiye)..... | 30 |
| <b>Çizelge 3.2</b> TALIS 2018 veri setinde kullanılan değişkenler, madde sayıları ve güvenilirlik değerleri.....                                                                                            | 32 |
| <b>Çizelge 4.1</b> Değişkenlere ait betimsel istatistikler .....                                                                                                                                            | 35 |
| <b>Çizelge 4.2</b> İş stresi ve iyi oluş ile okul iklimi alt boyutları arasındaki Spearman ( $\rho$ ) ikili korelasyonlar.....                                                                              | 36 |
| <b>Çizelge 4.3</b> Gizil profil analizi sınıf karşılaştırması (model uyum indeksleri).....                                                                                                                  | 38 |
| <b>Çizelge 4.4</b> Çeşitli kategorik değişkenlere göre gizil sınıf farklılaşma DCAT omnibüs test sonucu.....                                                                                                | 42 |

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın yapılma gerekçesi olan problem durumu, çalışmanın amacı ve önemi, çalışmada geçen bazı terimlerin tanımları verilmiş, çalışmanın varsayım ve sınırlılıkları belirtilmiştir.

### 1.1 Problem Durumu

Eğitim, insanın bütün yönleriyle geliştirilmesini ve toplumda bireylerin ortak değerler çevresinde bütünleşmesini sağlayan bir süreçtir. İnsanı merkeze alan bu sürecin en temel taşıyıcısı ise eğitimcilerdir. Bir eğitim sisteminin kalitesi ve başarısı, o sistemi ayakta tutan ve öğrencilere dokunan öğretmenlerin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle eğitim, yalnızca bir hizmet alanı olarak değil, toplumu inşa eden bir süreç olarak görülmelidir. Bu insanın temel aktörünün de öğretmenler olduğu unutulmamalıdır (Şişman 2019).

Öğretmenlik mesleği, tarihsel süreç boyunca toplumlar açısından önemli ve saygın bir meslek olarak kabul edilmiştir (Akıncı Çötök 2006). Bireylerin kişisel ve toplumsal açıdan gelişim göstermeleri, içinde yaşadıkları toplumun değerlerini ve kimliklerini sağlıklı biçimde kazanmaları büyük ölçüde öğretmenleriyle kurdukları etkileşime bağlıdır. Bu yönüyle öğretmenler, yalnızca bilgi aktaran bireyler değil, bireyin çok yönlü gelişimine rehberlik eden temel eğitim aktörleridir. Toplumsal ve bireysel gelişimin temel unsurlarından biri öğretmenler olarak görülürken, öğretmenlerin mesleki gelişimleri de toplumların genel gelişim düzeyini etkileyen önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Ayhan 2025). Bu nedenle öğretmenlerin eğitim sistemindeki kritik rolü, mesleki gelişimlerinin desteklenmesini gerekli kılmaktadır. Nitekim Türkiye'de öğretmen ve eğitim yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin sürekliliği, yasal düzenlemeler kapsamında da desteklenmekte ve eğitim politikalarının öncelikli alanlarından biri olarak ele alınmaktadır (ÖMK 2024).

Öğretmenlik mesleği, öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil; aynı zamanda toplumsal değerlere uyum sağlama, sorumluluk alma ve etkili iletişim kurma gibi

becerilerini de geliştiren bir role sahiptir. Bu nedenle öğrencilerin eğitim hayatları boyunca farklı öğretmenlerle sürekli etkileşim içinde olmaları, öğretmenlik mesleğinin birey gelişimi üzerindeki etkisini açıkça ortaya koymaktadır (Koyuncu, 2025). Öğretmenlerin üstlendikleri bu çok yönlü sorumluluklar, mesleklerini yerine getirirken karşılaştıkları deneyimleri ve mesleklerine ilişkin değerlendirmelerini de önemli hâle getirmektedir. Günümüzde ğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleme ve eğitim ortamlarının gelişimine katkı sağlama konusunda önemli bir role sahip olduğu, birçok ülke ve uluslararası kuruluş tarafından kabul edilmektedir (Tosun, 2014). Bu kapsamda, öğretmenlerin mesleklerini nasıl deneyimledikleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin değerlendirmeleri son yıllarda araştırmacıların giderek daha fazla ilgi gösterdiği konular arasında yer almaktadır (Zakariya vd. 2020).

Öğretmenlerin mesleklerini nasıl deneyimledikleri, karşılaştıkları güçlükler ve çalışma ortamlarına ilişkin algıları yalnızca bireysel değil, aynı zamanda eğitim sistemlerinin geliştirilmesi açısından da önem taşımaktadır. Bu nedenle farklı ülkelerde görev yapan öğretmenlerin çalışma koşullarının, mesleki deneyimlerinin ve eğitim ortamlarına ilişkin görüşlerinin uluslararası düzeyde incelenmesine yönelik ilgi giderek artmaktadır. Bu kapsamda yürütölen geniş ölçekli uluslararası araştırmalar, ülkelerin eğitim sistemlerine ilişkin verilerin karşılaştırılmasına ve geliştirilmesi gereken yönlerin belirlenmesine katkı sağlamaktadır. Bu araştırmalar aracılığıyla elde edilen veriler, eğitim sistemlerinin uluslararası düzeyde karşılaştırılmasına ve değerlendirilmesine de olanak sağlamaktadır (Demir 2010).

Öğretmenlere ve eğitim süreçlerine ilişkin kapsamlı değerlendirmelerin yapılabilmesi için uluslararası geniş ölçekli veri setlerinden yararlanılması önem taşımaktadır. Bu kapsamda yürütölen uluslararası araştırmalar, eğitim sistemlerinin değerlendirilmesi, ülkeler arasında karşılaştırmalar yapılması ve öğretmenlere yönelik politikaların geliştirilmesi açısından önemli bilgiler sunmaktadır (Steiner-Khamsi ve Waldow, 2018). Bu araştırmalar arasında yer alan Uluslararası ğretme ve ğrenme Anketi (Teaching and Learning International Survey [TALIS]), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma rgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) tarafından yürütölen ve öğretmenler, okul yöneticileri ile öğrenme ortamlarına ilişkin uluslararası

düzeyde karşılaştırılabilir veriler sunan bir araştırmadır. TALIS, odağını doğrudan öğretmenler, okul yöneticileri ve okul ortamına ilişkin değişkenlere yöneltmesi bakımından eğitim araştırmalarında yaygın olarak başvuru alan uluslararası araştırmalardan biridir.

## **1.2 Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (Teaching and Learning International Survey [TALIS])**

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) tarafından gerçekleştirilen Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Araştırması (Teaching and Learning International Survey-TALIS), öğretmenler, okul yöneticileri ve okullardaki öğrenme ortamına yönelik uluslararası kapsamlı bir araştırma olarak yürütülmektedir. TALIS’te veriler, öğretmenler ile okul müdürlerine uygulanan anketler aracılığıyla elde edilmektedir. Araştırmanın temel amacı, öğretmenler, okul yöneticileri ve öğretim süreçlerine ilişkin politika geliştirme çalışmalarına katkı sağlayabilecek uluslararası düzeyde karşılaştırılabilir veriler sunmaktır (OECD 2019). İlk kez 2008 yılında uygulanmaya başlanan TALIS araştırması, her beş yılda bir olmak üzere 2013 ve 2018 yıllarında tekrarlanmıştır. Türkiye 2008 ve 2018 döngülerinde araştırmaya katılmış fakat 2013 uygulamasında yer almamıştır. 2018 uygulaması, kapsam ve katılım açısından en kapsamlı TALIS döngüsüdür ve 48 ülke bu araştırmada yer almıştır. Bu ülkelerin 31’i OECD üyesidir (OECD 2019a). TALIS, öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrenme ortamlarına ilişkin kapsamlı veriler sunması bakımından eğitim araştırmalarında önemli bir veri kaynağı olarak değerlendirilmektedir. TALIS kapsamında öğretmenlerin mesleki deneyimleri, çalışma ortamları, iş doyumları ve okul iklimine ilişkin algıları gibi birçok değişkene ilişkin veri elde edilmektedir. Ayrıca TALIS verileri, farklı branşlardaki öğretmenlerin mesleki özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesine olanak sağlamaktadır.

TALIS verilerine dayalı araştırmalarda öğretmen öz yeterliği, iş doyumunu, iş stresi, mesleki gelişim, öğretim uygulamaları, öğretmen iş birliği ve öğretme motivasyonu gibi öğretmene ilişkin birçok konu ele alınmıştır. Bunun yanında okul liderliği, okul iklimi, disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul performansı, öğretmen iyi oluşu ve

tükenmişlik gibi okul ortamına ilişkin değişkenler de TALIS verileri kullanılarak incelenmiştir (OECD 2019, Zakariya, 2020, Katsantonis 2020, Abdul-Muumin 2021, Van Droogenbroeck vd. 2021, Ak Gürdük 2021, Reeves ve Hamilton 2022, Diagne 2023, Zhao ve Jin 2023, Soe ve Alegado 2024, Baş 2024, Genç 2024, Uzundere 2024, Ayhan 2025, Koyuncu 2025, Aydoğan 2025). Bu çalışmalar, öğretmenlerin bireysel özellikleri ile okul ortamına ilişkin faktörlerin öğretmenlerin mesleki yaşantıları ve öğretim süreçleri üzerindeki etkilerini incelemekte olup TALIS veri setinin eğitim araştırmaları ve eğitim politikalarının geliştirilmesinde önemli bir veri kaynağı olduğunu göstermektedir.

### **1.3 Araştırmanın Kavramsal Temeli**

#### **1.3.1 İş Yerinde İyi Oluş ve Stres**

Stres kavramı Türk Dil Kurumu'na göre ruhsal gerilim olarak tanımlanmaktadır (TDK 2016). Benzer şekilde stres, bireyin bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması sonucu ortaya çıkan bir durum olarak tanımlanmıştır (Baltaş ve Baltaş 2015 s.40).

Stres kaynakları genel olarak bireysel ve örgütsel olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. Bireysel stres kaynakları; kişilik özellikleri, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve bireysel yeterlilikler gibi faktörleri kapsamaktadır. Örgütsel stres kaynakları ise çalışma süresi, iş doyumunu, kişiler arası ilişkiler, örgüt yapısı ve örgüt iklimi gibi işle ilgili unsurları içermektedir. Stres, iş yaşamında birey üzerindeki baskıyı artırarak çalışanın işten soğumasına ve performansının düşmesine neden olan bir kavramdır (Gümüştekin ve Gültekin 2009). Uzun süreli iş stresinin bireylerin psikolojik ve fizyolojik iyi oluşları üzerinde olumsuz etkiler oluşturduğu; bunun yanında örgütsel düzeyde verimlilik kaybı, devamsızlık ve iş gücü devri gibi sonuçlara yol açabildiği belirtilmektedir (Balcı 2000).

Öğretmenlik mesleği, yoğun sorumluluk ve yüksek beklentiler nedeniyle stresin sıklıkla deneyimlendiği meslek gruplarından biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenler; disiplin sorunları, öğrenci davranışları, zaman baskısı, düşük öğrenci motivasyonu, sınıf yönetimi ve çatışan beklentiler gibi çeşitli stres kaynaklarıyla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını, mesleki

performanslarını ve sosyal yaşamlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Skaalvik ve Skaalvik 2017).

Bunun yanı sıra öğretmenlerin görev yaptıkları okul ortamı, sınıf koşulları ve diğer bağlamsal faktörlerin de öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve mesleki bağlılıkları üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca yüksek düzeyde stres yaşayan öğretmenlerin mesleği bırakma eğilimlerinin artabileceği ifade edilmektedir (Klassen ve Chiu 2011).

Bununla birlikte öğretmenlerin özellikleri, inançları ve uygulamalarının; mesleki yaşamlarında karşılaştıkları sorunlarla baş etme stratejileri ve genel iyi oluş düzeyleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Yıldız 2022). Bu durum, öğretmenlerin yalnızca stres düzeylerinin değil, aynı zamanda iş yerinde iyi oluşlarının da eğitim süreçleri açısından önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeylerinin incelenmesi, eğitim ortamlarının niteliğinin anlaşılması ve öğretim süreçlerinin daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesi açısından önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki yaşantılarını etkileyebilecek bireysel ve örgütsel birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan biri de öğretmenlerin görev yaptıkları okul ortamına ilişkin algılarını yansıtan okul iklimidir. Bu nedenle öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeylerinin yanı sıra okul iklimine yönelik algılarının da incelenmesi önem taşımaktadır.

### **1.3.2 Okul İklimi**

Okul iklimi; öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve veliler gibi okul paydaşlarının okul ortamına ilişkin deneyimlerini, algılarını ve karşılıklı etkileşimlerini kapsayan çok boyutlu bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Eğitim araştırmalarında giderek daha fazla önem kazanan okul ikliminin; öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal-duygusal gelişimleri ile öğretmenlerin mesleki doyumları ve okulun genel niteliği üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle okul iklimi, eğitim kurumlarının etkililiğinin ve

kalitesinin değerlendirilmesinde önemli bir ölçüt olarak kabul edilmektedir (Erdoğan Bozkurt 2025).

Okul ikliminin önemli boyutlarından biri disiplin iklimidir. Öğretmenlerin disiplin algısı, sınıftaki disiplin düzeyine ilişkin değerlendirmelerini ifade etmekte olup sınıf yönetimi, öğrencilerin sınıf içi davranışları ve öğretim sürecindeki düzenin sağlanması gibi unsurları kapsamaktadır. Öğretim sürecinde karşılaşılan disiplin sorunlarının öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiği de disiplin iklimi ile ilişkili görülmektedir. TALIS 2018 verilerine göre sınıf içi gürültü, ders başlangıcında öğrencilerin dikkatinin derse yönlendirilememesi ve öğretim sürecini aksatan davranışlar disiplin iklimini etkileyen önemli sorunlar arasında yer almaktadır (TALIS 2018).

Sınıf yönetiminde disiplin ise eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi, ders amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ve öğrenme sürecinin kolaylaştırılması amacıyla sınıf içinde gerekli düzenin sağlanması olarak ifade edilmektedir. Disiplinli öğretmenin; öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan, uygun öğrenme ortamları oluşturan ve istenmeyen öğrenci davranışlarını en aza indirmeye çalışan öğretmen olduğu belirtilmektedir (Koçyiğit 2019).

Okul ikliminin TALIS’de bahsedilen diğer bir boyutu da öğretmen öğrenci ilişkileridir. Öğretmen öğrenci ilişkileri, okul ortamındaki sosyal etkileşimlerin niteliğini yansıtmakta ve öğretim süreçlerinin etkililiği açısından önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki yaşantılarını etkileyen ve birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunan iki önemli yapı olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun çalışma ortamına, disiplin anlayışına ve öğretmen-öğrenci ilişkilerine yönelik algıları, mesleki yaşantıları üzerinde belirleyici olabilmekte; benzer şekilde iş yerinde yaşanan stres ve iyi oluş düzeyi de öğretmenlerin okul ortamına ilişkin değerlendirmelerini etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algılarının birlikte ele alınması, öğretmenlerin mesleki yaşantılarının daha bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde öğretmen iş stresi, iş yerinde iyi oluş, okul iklimi, öğretmen öz yeterliği, iş doyumu, okul liderliği ve öğretmen-öğrenci ilişkileri gibi değişkenlerin farklı araştırmalarda sıklıkla incelendiği görülmektedir (Zakariya 2020, Katsantonis 2020, Abdul-Muumin 2021, Diagne 2023, Baş 2024, Ayhan 2025). Bununla birlikte bu değişkenlerin çoğunlukla birbirlerinden bağımsız olarak ya da değişkenler arasındaki ilişkiler çerçevesinde ele alındığı, öğretmenlerin bu değişkenler doğrultusunda oluşturdukları profillerin belirlenmesine yönelik araştırmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Oysa öğretmenlerin benzer özelliklerine göre oluşturulan profillerin belirlenmesi, farklı öğretmen gruplarının mesleki özelliklerinin ve gereksinimlerinin daha ayrıntılı biçimde ortaya konulmasına olanak sağlayabilir. Ayrıca profil üyeliklerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi, hangi öğretmen gruplarının daha avantajlı ya da daha riskli profillerde yer aldığına belirlenmesine katkı sağlayabilir.

Öğretmenler arasında özellikle matematik öğretmenlerinin mesleki özellikleri ve çalışma yaşamına ilişkin deneyimlerinin incelenmesi önemli bir araştırma alanı olarak görülmektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hız kazanmasıyla birlikte matematik, temel disiplinler arasında merkezi bir konuma ulaşmış; buna bağlı olarak matematik öğretiminin niteliği ve matematik öğretmenlerinin mesleki rolleri daha da önem kazanmıştır (Kardeşoğlu Ersoy 2020). Bu nedenle matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algılarının birlikte incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada iş yerinde iyi oluş ve stres ile okul iklimi değişkenlerinin birlikte ele alınmasının temel nedeni, bu yapıların öğretmenlerin mesleki yaşantılarını hem bireysel hem de örgütsel açıdan yansıtan ve birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunan değişkenler olmasıdır. İş yerinde iyi oluş ve stres, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin bireysel deneyimlerini ortaya koyarken; okul iklimi ise öğretmenlerin görev yaptıkları okul ortamına ilişkin algılarını yansıtmaktadır. Bu değişkenlerin birlikte incelenmesi, öğretmenlerin mesleki yaşantılarının daha bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu kapsamda, söz konusu değişkenleri uluslararası ölçekte ve karşılaştırılabilir biçimde değerlendirmeye imkân sağlayan veri kaynaklarının

kullanılması önem taşımaktadır.

Bu araştırmada TALIS 2018 veri setinin tercih edilmesinin temel nedeni, öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algılarını aynı veri seti içerisinde birlikte ele alma olanağı sunmasıdır. Ayrıca bu veri seti, benzer özellikler gösteren öğretmen profillerinin belirlenmesine ve bu profillerin demografik değişkenler açısından incelenmesine imkân sağlamaktadır. Bu yönüyle TALIS 2018, araştırmanın amacı doğrultusunda kapsamlı ve bütüncül değerlendirmeler yapılmasına uygun bir zemin sunmaktadır.

#### **1.4 Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın temel problemi, TALIS 2018 Türkiye çalışmasında yer alan matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş ile okul iklimine ilişkin algılarına dayalı olarak gizil profillerin belirlenmesi, bu profillerin özelliklerinin ortaya konulması ve profil üyeliklerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir. Bu kapsamda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

##### **1.4.1 Alt Problemler**

TALIS 2018 Türkiye çalışmasında yer alan matematik öğretmenlerinin,

1. İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ile okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) puanları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) puanlarına göre kaç gizil profil (homojen alt grup) oluşmaktadır?
3. İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimine (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri)

göre oluşan gizil profillerin özellikleri nasıldır?

4. İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimine (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) göre belirlenen gizil profilleri,
  - a. Cinsiyete göre
  - b. Görev yapılan okul kademesine göre
  - c. Yaş gruplarına göre
  - d. Öğretmenliği kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre

anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

### 1.5 Amaç

Bu çalışmanın amacı, TALIS 2018 öğretmen anketine Türkiye'den katılan matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres ile okul iklimi ölçeklerinin alt boyutları doğrultusunda oluşan gizil profillerini gizil profil analizi ile belirlemektir. Araştırma kapsamında benzer özellikler gösteren öğretmen gruplarının belirlenmesi ve bu profillerin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda matematik öğretmenlerinin gizil profil üyeliklerinin cinsiyet, görev yapılan okul kademesi, yaş grubu ve öğretmenliği kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

### 1.6 Önem

Bu çalışma, TALIS 2018 araştırmasına Türkiye'den katılan matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algılarının birlikte ele alınması bakımından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin özellikleri, inançları ve uygulamaları; mesleki yaşamlarında karşılaştıkları sorunlarla baş etme stratejileri ve genel iyi oluş düzeyleri ile yakından ilişkilidir (Cansu 2022). Bu nedenle öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algılarının birlikte değerlendirilmesi, öğretmenlerin mesleki yaşantılarının daha kapsamlı biçimde anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Araştırmanın bir diğer önemli yönü, öğretmenleri yalnızca değişkenler

arasındaki ilişkiler açısından değerlendirmek yerine, benzer özellikler gösteren gruplar hâlinde ele almasıdır. Alanyazındaki araştırmaların önemli bir bölümünde değişken odaklı analiz yöntemleri kullanılırken, bu araştırmada birey odaklı bir yaklaşım benimsenmiş ve matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları doğrultusunda oluşan gizil profiller belirlenmiştir. Bu sayede farklı özelliklere sahip öğretmen gruplarının ortaya konulması ve bu grupların çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesiyle alanyazındaki sınırlı sayıdaki kişi merkezli çalışmalara katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Araştırmanın matematik öğretmenleri üzerinde yürütülmesi de önem taşımaktadır. Matematik öğretmenleri; öğrencilerin akademik gelişimlerinde önemli bir role sahip olmalarının yanı sıra, merkezi sınavlara hazırlık süreci, soyut kavramların öğretimi ve yüksek akademik başarı beklentisi gibi nedenlerle farklı mesleki sorumluluklar üstlenmektedir. Bu nedenle matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algılarının incelenmesinin, bu öğretmen grubunun mesleki yaşantılarının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca araştırmanın TALIS 2018 verilerine dayanması, elde edilen bulguların uluslararası standartlarda toplanmış kapsamlı bir veri seti üzerinden değerlendirilmesine olanak sağlaması bakımından önemlidir. Araştırmada belirlenen gizil profiller ve bu profillerin demografik özellikleri, farklı gereksinimlere sahip öğretmen gruplarının belirlenmesine katkı sağlayarak öğretmenlere yönelik destek programlarının planlanması, mesleki gelişim faaliyetlerinin farklılaştırılması ve eğitim politikalarının geliştirilmesi süreçlerinde karar vericilere yol gösterici nitelikte bilgiler sunabilir.

## **1.7 Sayıtlar**

1. TALIS 2018 anketine katılan öğretmenlerin anket maddelerine gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde cevap verdiği varsayılmıştır.
2. TALIS 2018 anketinin asıl dili İngilizce olup Türkçe diline TALIS Türkiye ekibi tarafından çevrilmiştir. Çevirilerin doğru ve öğretmenler tarafından anlaşılır olduğu

varsayılmıştır.

## **1.8 Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın bulguları aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir.

1. TALIS 2018 anketine Türkiye’den katılan ortaokul ve lise matematik öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. TALIS 2018 öğretmen anketinden seçilen maddeler ve seçilen bu anket maddelerine verilen öğretmen cevapları ile sınırlıdır.

## **1.9 Tanımlar**

TALIS (Teaching and Learning International Survey): OECD tarafından öğretmenlerin çalışma koşulları, öğretim uygulamaları, mesleki gelişimleri ve okul ortamlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülen uluslararası öğretmen ve okul yöneticisi araştırmasıdır.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development / Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü): Ekonomik ve sosyal politikaların geliştirilmesi amacıyla faaliyet gösteren uluslararası bir kuruluştur. TALIS ve Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment [PISA]) gibi uluslararası değerlendirme programlarını yürütmektedir.

Gizil Profil Analizi (GPA): Sürekli değişkenler kullanılarak benzer özelliklere sahip bireylerin gözlenemeyen (gizil) alt gruplara ayrılmasını sağlayan kişi merkezli istatistiksel bir analiz yöntemidir.

## 2. LİTERATÜR

OECD (2009) tarafından yayımlanan *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS* raporunda, Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS) kapsamında gerçekleştirilen ilk uluslararası uygulamanın bulgularına yer verilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin çalışma koşulları, öğretim uygulamaları, okul liderliği, mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmen değerlendirme süreçleri ve öğretime ilişkin görüşlerine yönelik uluslararası düzeyde karşılaştırılabilir verilerin sunulması amaçlanmıştır. Çalışmada, 23 ülkenin alt ortaöğretim (ISCED 2) düzeyinde görev yapan öğretmenleri ile okul yöneticilerinden elde edilen veriler kullanılmış; veriler OECD tarafından geliştirilen standart öğretmen ve okul yöneticisi anketleri aracılığıyla toplanmış ve betimsel ile karşılaştırmalı istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada, okul liderliğinin etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasında önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine güçlendirdim katılımlarının öğretim uygulamalarını olumlu yönde etkilediği; okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışlarının ise öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve okul ortamına ilişkin olumlu algılarını güçlendirdiği ifade edilmiştir. Bunun yanında öğretmen değerlendirme ve geri bildirim süreçlerinin öğretim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağladığı, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri ile destekleyici okul ikliminin etkili öğretim süreçlerinin temel unsurları arasında yer aldığı belirtilmiştir. Raporda ayrıca öğretmenlerin çalışma koşulları, okul iklimi, mesleki gelişim fırsatları ve liderlik uygulamalarının eğitim sistemlerinin niteliğinin artırılmasında önemli politika alanları olduğu vurgulanmıştır. Sonuç olarak TALIS 2008 raporunun, sonraki TALIS araştırmalarına temel oluşturduğu ve öğretmenlere ilişkin uluslararası karşılaştırmalar açısından önemli bir başvuru kaynağı olduğu ifade edilmiştir.

Klassen ve Chiu (2010) çalışmalarında, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin; cinsiyet, mesleki kıdem ve iş stresi değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Kanada'da görev yapan öğretmenler üzerinde yürütülmüş olup nicel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Veriler öğretmenlerden anket

yoluyla toplanmış ve değişkenler arasındaki ilişkiler istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen öz yeterliği ile iş doyumu arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Buna karşılık iş stresinin öğretmen iş doyumunu olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik algılarının mesleki deneyim yıllarına göre farklılaştığı, mesleğin ilk yıllarında öz yeterlik düzeyinin arttığı ancak ilerleyen yıllarda kısmen azalma eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında öz yeterlik ve iş doyumu açısından bazı farklılıklar bulunmakla birlikte, iş stresinin her iki grup için de iş doyumunu azaltan önemli bir değişken olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar, öğretmenlerin öz yeterliklerinin desteklenmesi ve iş stresini azaltmaya yönelik uygulamaların öğretmenlerin mesleki doyumunu artırmada önemli rol oynadığını vurgulamışlardır.

Collie vd. (2012) çalışmalarında, öğretmenlerin okullarındaki sosyal-duygusal öğrenme uygulamalarına ve okul iklimine ilişkin algılarının öğretmen iş stresi, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumu üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup Kanada'nın British Columbia ve Ontario eyaletlerinde görev yapan 664 ilköğretim ve ortaokul öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma verileri öğretmenlerden anket yoluyla toplanmış ve değişkenler arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeli kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin sosyal-duygusal öğrenme uygulamalarını hayata geçirme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin iş doyumunu ve öğretmen öz yeterliğini artırırken, iş stresi düzeylerini azalttığını göstermiştir. Okul iklimi boyutları arasında özellikle öğrencilerin motivasyonu ve davranışlarına ilişkin olumlu algıların öğretmenlerin iş stresi, iş doyumu ve öz yeterliği üzerinde en güçlü etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci davranışlarından kaynaklanan stresin öğretmen öz yeterliğini olumsuz etkilediği, iş yükünden kaynaklanan stresin ise iş doyumunu azalttığını tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmen öz yeterliğinin iş doyumu ile pozitif yönde ilişkili olduğu ve olumlu okul ikliminin öğretmenlerin mesleki iyi oluşunu desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, öğretmenlerin mesleki doyumlarını artırmak ve streslerini azaltmak amacıyla okullarda destekleyici okul iklimi oluşturulmasının ve sosyal-duygusal öğrenme uygulamalarının güçlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Skaalvik ve Skaalvik (2017) çalışmalarında, öğretmen tükenmişliğinin boyutları ile okul ortamında karşılaşılan potansiyel stres kaynakları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel araştırma yöntemiyle yürütülmüş olup Norveç'te ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde görev yapan 1.145 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen tükenmişliği; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma boyutları kapsamında ele alınmış, okul ortamına ilişkin stres kaynakları ise zaman baskısı, disiplin problemleri, düşük öğrenci motivasyonu ve değer çatışması değişkenleri üzerinden değerlendirilmiştir. Veriler doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma bulguları, incelenen tüm stres kaynaklarının öğretmen tükenmişliği ile anlamlı ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle zaman baskısının, duygusal tükenmenin en güçlü yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık disiplin problemleri, öğrenci motivasyonunun düşük olması ve değer çatışması, duyarsızlaşma ve kişisel başarı algısındaki azalma üzerinde daha belirgin etkilere sahiptir. Ayrıca ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha fazla disiplin problemi ve zaman baskısı yaşadıkları; lise öğretmenlerinin ise öğrenci motivasyonunun düşüklüğünü daha önemli bir stres kaynağı olarak algıladıkları belirlenmiştir. Araştırmacılar, öğretmen tükenmişliğinin tek bir nedene bağlı olmadığını, okul ortamındaki farklı stres kaynaklarının tükenmişliğin farklı boyutlarını etkilediğini vurgulamışlardır. Bu nedenle öğretmenlerin iyi oluşunu desteklemeye yönelik uygulamalarda iş yükünün azaltılması, olumlu disiplin ikliminin oluşturulması ve öğrencilerin öğrenme motivasyonunun artırılmasına yönelik çalışmaların birlikte ele alınması gerektiği belirtilmiştir.

Koyuncu (2018), eğitimcilerin öğretmenlik iş memnuniyetleri, özyeterlilikleri ve öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, İstatistiksel Profil Analizi (LPA) yöntemini kullanmıştır. Bu çalışmada kullanılan değişkenler incelendiğinde en yüksek ilişkinin öğretmen özyeterlilik ile öğretim uygulamaları becerisi arasında pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin iş memnuniyetinin, öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ve öğretmenlerin öğretim uygulamaları ile düşük ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma sonucunda yapılan profil analizinde öğretmenlerin belirtilen değişkenler için üç gizil alt profile yer aldığı görülmüştür. Ayrıca, TALIS 2018 çalışmasına Türkiye'den katılan öğretmenlerin

büyük çoğunluğunun ortalama düzeyde iş memnuniyeti, öğretmen öz yeterliği ve öğretim uygulamaları becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katsantonis (2020) çalışmasında, okul iklimi, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumu arasındaki ilişkilerin kültürler arası bir bakış açısıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, OECD tarafından yayımlanan TALIS 2018 veri tabanından yararlanılmış ve 15 farklı ülkede görev yapan toplam 51.782 ilköğretim öğretmene ait veriler analiz edilmiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup araştırma verileri TALIS 2018 öğretmen anketinden elde edilmiştir. Araştırmada okul iklimi; algılanan disiplin iklimi ve öğretmen-öğrenci ilişkileri boyutları kapsamında ele alınırken, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumu değişkenleri TALIS ölçekleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada öncelikle okul iklimi ile öğretmen iş doyumu arasındaki ilişkide öğretmen öz yeterliğinin aracı rolünü belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modellemesi (Structural Equation Modeling-SEM) uygulanmıştır. Ardından farklı ülkelerde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ve iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla genel doğrusal model çok değişkenli varyans analizi (GLM-MANOVA) gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen öz yeterliğinin okul iklimi ile iş doyumu arasındaki ilişkide anlamlı bir aracı değişken olduğunu göstermiştir. Ayrıca okul iklimine ilişkin olumlu algıların öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerini artırdığı, artan öz yeterlik algısının ise öğretmen iş doyumunu olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanında farklı ülkelerde görev yapan öğretmenlerin iş doyumu ve öz yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, olumlu okul ikliminin oluşturulmasının öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarını desteklediği ve öz yeterlik algılarının güçlendirilmesi yoluyla iş doyumlarının artırılmasına katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Kasalak ve Dağyar (2020) çalışmalarında, öğretmen öz yeterliği ile öğretmen iş doyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve bu ilişkiyi etkileyebilecek moderatör değişkenlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, TALIS 2008, TALIS 2013 ve TALIS 2018 uygulamalarından elde edilen veriler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında 50 ülkeye ait toplam 102 bağımsız veri seti incelenmiş ve 426.515 öğretmeni kapsayan geniş bir örneklem üzerinden meta-analiz yürütülmüştür. Araştırmada

öğretmen öz yeterliği ile iş doyumu arasındaki ilişkinin genel etki büyüklüğü hesaplanmış, ayrıca araştırmanın gerçekleştirildiği yıl, ülke, kıta, kültürel özellikler ve insani gelişmişlik düzeyi gibi değişkenlerin moderatör etkileri değerlendirilmiştir.

Araştırma bulguları, öğretmen öz yeterliği ile öğretmen iş doyumu arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik algıları arttıkça iş doyumlarının da arttığı belirlenmiştir. Ayrıca TALIS uygulama yılının öğretmen öz yeterliği ile iş doyumu arasındaki ilişki üzerinde anlamlı bir moderatör etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık kıtalar, ülkeler, kültürel özellikler ve ülkelerin insani gelişmişlik düzeylerinin söz konusu ilişki üzerinde anlamlı bir moderatör etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Araştırmacılar, öğretmen öz yeterliğinin iş doyumunu artıran önemli değişkenlerden biri olduğunu ve öğretmenlerin öz yeterliklerini geliştirmeye yönelik uygulamaların eğitim sistemlerinin niteliğine katkı sağlayacağını vurgulamışlardır.

Zakariya (2020) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak okul iklimi, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumu arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, TALIS 2018 veri setinden elde edilen Norveç'te görev yapan 3951 ortaokul öğretmenine ait veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup okul iklimi, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumu arasındaki yapısal ilişkiler yapısal eşitlik modellemesi (Structural Equation Modeling-SEM) ile analiz edilmiştir. Ayrıca oluşturulan modelin farklı örneklemelerde geçerliliğini sınamak amacıyla çok gruplu değişmezlik analizleri uygulanmıştır. Araştırmada okul iklimi; algılanan disiplin iklimi ile öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğretmen öz yeterliği ise sınıf yönetimi, öğretim ve öğrenci katılımı boyutları kapsamında ele alınmıştır. Araştırma sonucu, okul ikliminin öğretmen iş doyumunu doğrudan ve pozitif yönde etkilediğini göstermiştir. Bununla birlikte öğretmen öz yeterliğinin de iş doyumu üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen öz yeterliğinin okul iklimi ile iş doyumu arasındaki ilişkide kısmi aracı rol üstlendiği ortaya konulmuştur. Çok gruplu değişmezlik analizleri sonucunda geliştirilen modelin farklı öğretmen gruplarında benzer şekilde işlediği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda olumlu okul ikliminin geliştirilmesinin öğretmenlerin öz yeterlik algılarını güçlendirdiği ve buna bağlı olarak iş doyumlarını artırdığı vurgulanmıştır.

Abdul-Muumin (2021) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak iş birliğine dayalı okul kültürü, öğretmen iş stresi ve iş doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye veri seti kullanılmış olup çalışma grubu, Türkiye'de ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmiş ve ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Çalışmada TALIS 2018 öğretmen anketinden elde edilen veriler kullanılmış; iş birliğine dayalı okul kültürü, öğretmen iş stresi ve iş doyumu değişkenleri arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, iş birliğine dayalı okul kültürünün öğretmen iş doyumunu doğrudan ve olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca iş birliğine dayalı okul kültürünün öğretmenlerin iş stresi düzeylerini azalttığı, iş stresinin ise öğretmen iş doyumunu olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Analiz sonuçları, öğretmen iş stresinin iş birliğine dayalı okul kültürü ile iş doyumu arasındaki ilişkide kısmi aracı role sahip olduğunu ortaya koymuştur. Başka bir ifadeyle, okullarda iş birliğini destekleyen bir kültürün oluşturulmasının öğretmenlerin stres düzeylerini azaltarak iş doyumlarını artırdığı belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmenler arasında iş birliğini güçlendiren uygulamaların ve destekleyici okul kültürünün geliştirilmesinin hem öğretmenlerin iyi oluşlarına hem de okulun genel etkililiğine katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Ak Gürdük (2021) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak ortaokul öğretmenlerinin eğitim programı bilgisi ile ilgili profesyonel gelişim faaliyetlerine katılımlarının 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye veri setinden elde edilen ortaokul öğretmenlerine ait veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın verileri, TALIS 2018 öğretmen anketi aracılığıyla toplanmış; öğretmenlerin eğitim programı bilgisine yönelik profesyonel gelişim faaliyetlerine katılım düzeyleri ile 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirilen öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiler istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin eğitim programı bilgisine yönelik profesyonel gelişim faaliyetlerine katılım düzeyleri arttıkça öğretim süreçlerinde 21. yüzyıl becerilerini destekleyen uygulamaları daha fazla kullandıklarını göstermiştir. Ayrıca mesleki gelişim faaliyetlerine aktif katılım sağlayan öğretmenlerin öğrenci

merkezli ğretim uygulamalarını daha sık benimsedikleri ve ğretim süreçlerinde ağdaş ğretim yaklaşımlarını daha etkin kullandıkları belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin eğitim programı bilgisine ilişkin profesyonel gelişim faaliyetlerinin, ğretim uygulamalarının niteliğini artıran önemli değişkenlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim programına ilişkin mesleki gelişim faaliyetlerinin desteklenmesinin, ğretim uygulamalarının geliştirilmesine ve 21. yüzyıl becerilerinin eğitim ortamlarında daha etkili biçimde kazandırılmasına katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Van vd. (2021) çalışmalarında, okul bağlamının ğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisinin çok düzeyli bir bakış açısıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde ğretmen tükenmişliğini konu alan çok düzeyli çalışmalar sistematik olarak gözden geçirilmiş, ikinci bölümünde ise TALIS 2018 verileri kullanılarak okul bağlamının ğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisi ampirik olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada Belçika'nın Flamanca konuşulan bölgesinde görev yapan 2.300 ilkokul ğretmeni (183 okul) ile 2.700 ortaokul ğretmeni (190 okul) ve Fransızca konuşulan bölgesinde görev yapan 2.135 ortaokul ğretmeni (120 okul) olmak üzere toplam 7.135 öğretmene ait TALIS 2018 verileri kullanılmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütölmüş olup veriler TALIS 2018 ğretmen anketinden elde edilmiştir. Çalışmada ğretmen tükenmişliği; duygusal tükenme, duyarsızlaşma (sinizm) ve kişisel başarı boyutları kapsamında ele alınmıştır. Okul bağlamına ilişkin değişkenlerin ğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çok düzeyli doğrusal modelleme (Hierarchical Linear Modeling-HLM) uygulanmış ve ğretmen düzeyi ile okul düzeyindeki değişkenler birlikte değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, ğretmen tükenmişliğinde okullar arasındaki farklılığın beklenenden daha düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre ğretmen tükenmişliğini açıklamada bireysel özellikler ve öğretmenlerin okul ortamını algılama biçimleri, okulun yapısal özelliklerinden daha etkili bulunmuştur. Bununla birlikte destekleyici okul ortamı, olumlu meslektaş ilişkileri ve etkili okul yönetimine sahip okullarda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar, ğretmen tükenmişliğini yalnızca okul düzeyindeki değişkenlerle açıklamanın yeterli olmadığını, bireysel ve bağlamsal faktörlerin birlikte ele alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu doğrultuda öğretmenlerin iyi oluşunu artırmaya yönelik uygulamalarda okul ikliminin

önemini korumakla birlikte bireysel özelliklerin de dikkate alınmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jerrim ve Sims (2022), 40'tan fazla ülkeden 100.000'i aşkın öğretmenden elde edilen TALIS verilerini kullanarak okul sistemi düzeyindeki hesap verebilirlik uygulamaları ile öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu uygulamalara bağlı olarak yaşadıkları stres arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları, okul sistemi düzeyindeki hesap verebilirlik ile öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin stres düzeyleri arasında zayıf ancak pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Okul düzeyindeki analizlerde, okul müdürlerinin hesap verebilirlik uygulamalarına bağlı olarak stres yaşadıklarını belirtmelerinin yönetim uygulamalarında belirgin bir farklılaşmaya yol açtığına veya bu stresin doğrudan öğretmenlere yansıdığına ilişkin sınırlı kanıt elde edilmiştir. Buna karşılık, aynı okulda görev yapan öğretmenler arasında "duygusal bulaşma" etkisine yönelik güçlü bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenler çalışma arkadaşlarının hesap verebilirlik uygulamalarına bağlı stres yaşadıklarını düşündüklerinde, kendilerinin de benzer düzeyde stres bildirme olasılıklarının arttığı belirlenmiştir.

Reeves ve Hamilton (2022) çalışmalarında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretmen yetiştirme süreçleri ile öğretmenlerin öğretim uygulamaları, öz yeterlikleri ve iş doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'nde görev yapan ortaokul öğretmenlerine ait TALIS 2018 verileri kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup öğretmen eğitimi, hizmet öncesi eğitim, mesleki gelişim, öğretim uygulamaları, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumunu değişkenleri birlikte ele alınmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçlerinde edindikleri mesleki yeterliklerin ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılımlarının hem öğretim uygulamalarını hem de öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca öğretmen öz yeterliği ile iş doyumları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler arasında iş birliğini destekleyen okul uygulamalarının ve sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını geliştirdiği, buna bağlı olarak mesleki doyumlarını artırdığı tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmen eğitiminin yalnızca

mesleki bilgi ve becerilerin geliştirilmesine değil, öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının desteklenmesine de katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Yıldız (2022) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretim uygulamaları ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkide öğretmen öz yeterliğinin aracı rolünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, TALIS 2018 Türkiye veri setinde yer alan 1243 fen bilimleri öğretmenine ait veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup ilişkisel araştırma deseni benimsenmiştir. Araştırmanın verileri TALIS 2018 öğretmen anketinden elde edilmiş; öğretim uygulamaları, öğretmen öz yeterliği ve iş doyumunu değişkenleri TALIS ölçekleri aracılığıyla değerlendirilmiştir. Öğretim uygulamaları; öğretimin açıklığı, bilişsel etkinleştirme ve sınıf yönetimi boyutları kapsamında ele alınmıştır. Araştırmada ölçme modellerinin geçerliliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış, değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri incelemek amacıyla ise yapısal eşitlik modellemesi (SEM) kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen öz yeterliğinin aracı rolünü belirlemek amacıyla basit aracılık modeli oluşturulmuş ve yol analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretim uygulamalarının öğretmen iş doyumunu doğrudan ve pozitif yönde etkilediğini göstermiştir. Bunun yanında öğretim uygulamalarının öğretmen öz yeterliğini anlamlı düzeyde artırdığı, öğretmen öz yeterliğinin de iş doyumunu olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Analiz sonuçları, öğretmen öz yeterliğinin öğretim uygulamaları ile iş doyumunu arasındaki ilişkide kısmi aracı role sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretimin açıklığı, bilişsel etkinleştirme ve sınıf yönetimi boyutlarının hem doğrudan hem de öğretmen öz yeterliği aracılığıyla dolaylı olarak iş doyumunu etkilediği belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin etkili öğretim uygulamalarını geliştirmeye yönelik mesleki gelişim faaliyetlerinin öz yeterlik algısını güçlendireceği ve bunun öğretmenlerin iş doyumuna olumlu katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Diagne (2023) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili okul ve örgütsel faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada OECD tarafından yürütülen TALIS 2018 araştırmasına katılan 48 ülke ve ekonomiden yaklaşık 250.000 öğretmen ile 15.000 okula ait veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup araştırma verileri TALIS 2018 öğretmen anketinden elde edilmiştir. Veriler, TALIS örnekleme yapısı dikkate alınarak korelasyon

ve regresyon analizleri ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen iş doyumunu en güçlü biçimde yordayan değişkenin dağıtımçı liderlik olduğunu göstermiştir. Bunu öğretmen-öğrenci arasındaki olumlu ilişkiler izlemiştir. Ayrıca öğretmen maaşı ve öğretmenler arası iş birliğinin öğretmen iş doyumunu ile pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşılık iş yükünden kaynaklanan stresin öğretmen iş doyumunu olumsuz etkileyen en önemli değişken olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra mesleki gelişim faaliyetlerine katılımın önündeki engeller ile olumsuz disiplin ikliminin de öğretmen iş doyumunu azalttığı belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, iş yükünün azaltılması, öğretmenler arasında iş birliğinin desteklenmesi ve dağıtımçı liderlik uygulamalarının güçlendirilmesinin öğretmen iş doyumunu artırmada önemli olduğu vurgulanmıştır.

Ötken (2023) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretmenlerin mesleki doyumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye veri setinden elde edilen öğretmen verileri kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup araştırma verileri TALIS 2018 öğretmen anketinden elde edilmiş ve uygun istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öz yeterlikleri ile mesleki doyumları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Buna göre öğretmenlerin öz yeterlik algıları arttıkça mesleki doyum düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği, kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın öğretmen öz yeterliği düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının güçlendirilmesinin mesleki doyumlarının artırılmasına katkı sağlayacağı, bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen uygulamalara ağırlık verilmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Zhao ve Jin (2023) çalışmalarında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretmenlerin okul iklimi algılarının kültürler arası karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya ve Çin'in Şanghay bölgesinde görev yapan ortaokul öğretmenlerine ait TALIS 2018 verileri kullanılmıştır. Çalışma nicel

araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup öğretmenlerin disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve okul paydaşlarının karar süreçlerine katılımına ilişkin algıları değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde Gizil Sınıf Analizi (Latent Class Analysis-LCA) kullanılmış ve öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarına göre farklı sınıflar belirlenmiştir. Araştırma bulguları, her üç ülkede de öğretmenlerin okul iklimi algılarının dört farklı sınıf altında toplandığını göstermiştir. Ancak sınıfların yapısının ülkeler arasında tam olarak örtüşmediği ve kültürel farklılıkların okul iklimi algıları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyeti ile mesleki deneyimlerinin sınıf üyeliğini anlamlı biçimde yordadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar, okul ikliminin ülkelerin eğitim politikaları ve kültürel özelliklerinden etkilendiğini, bu nedenle farklı ülkelerde uygulanacak okul geliştirme çalışmalarında kültürel bağlamın dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

Genç (2024) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak okul liderliğinin öğretmenlerin öğretim uygulamaları üzerindeki etkisi ile bu ilişkide öğretmen profesyonel iş birliği ve öğretmen öz yeterliğinin aracı rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin okul liderliğine ilişkin olumlu algılarının öğretmen öz yeterliğini ve öğretim uygulamalarının niteliğini anlamlı düzeyde artırdığını göstermiştir. Ayrıca öğretmenler arasında geliştirilen profesyonel iş birliği ve deneyim paylaşımının, öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini desteklediği ve öz yeterlik inançlarını güçlendirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmen profesyonel iş birliği ile öğretmen öz yeterliğinin, okul liderliği ile öğretim uygulamaları arasındaki ilişkide anlamlı bir aracı role sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, destekleyici okul liderliği anlayışının öğretmenler arasındaki iş birliğini güçlendirerek öğretim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Soe ve Alegado (2024) çalışmalarında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretmenlerin okul iklimi algılarının iş doyumu üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Japonya, Güney Kore, Finlandiya, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya'da görev yapan ortaokul öğretmenlerine ait TALIS 2018 verileri kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup okul iklimi ile öğretmen iş doyumu arasındaki ilişkiler ülke bazında ve tüm veri seti birlikte değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, incelenen beş ülkede öğretmenlerin genel olarak

okul iklimini olumlu algıladıklarını ve iş doyumlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte Japonya ve Güney Kore'deki öğretmenlerin okul iklimi algılarının ve iş doyumları düzeylerinin Finlandiya, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya'daki öğretmenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Analiz sonuçları, olumlu okul iklimi algısının öğretmen iş doyumunu anlamlı ve pozitif yönde yordadığını ortaya koymuştur. Araştırmacılar, öğretmenlerin iş doyumunun artırılabilmesi için destekleyici okul ikliminin oluşturulmasının ve öğretmenlerin mesleki çalışmalarını kolaylaştıracak okul ortamlarının geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Baş (2024) çalışmasında, TALIS 2018 Türkiye verileri kullanılarak ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen öğretmen ve okul düzeyindeki faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, TALIS 2018 uygulamasına Türkiye'den katılan 196 okul müdürü ve 3.952 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup araştırma verileri TALIS 2018 öğretmen ve okul müdürü anketlerinden elde edilmiştir. Veriler, öğretmen ve okul düzeyindeki değişkenlerin birlikte incelenmesine olanak sağlayan hiyerarşik doğrusal modelleme (HLM) yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen düzeyindeki değişkenlerin iş doyumunu açıklamada okul düzeyindeki değişkenlere göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Özellikle öğretim uygulamaları, etkili mesleki gelişim, öğretmen iş birliği, sosyal amaçlı öğretme motivasyonu, çalışma yeri iyi oluşu ve stresi ile algılanan disiplin ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı düzeyde etkilediği belirlenmiştir. Buna karşılık okul düzeyindeki değişkenlerin öğretmen iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumunun artırılmasında bireysel ve mesleki özelliklerin desteklenmesi ile olumlu çalışma ortamlarının oluşturulmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Damlar (2024) yaptığı çalışmada, TALIS 2018 verileri kullanılarak matematik öğretmenlerinin kullandıkları öğretim uygulamalarını yordayan değişkenler incelemiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğretmenler arası iş birliği, disiplin algısı ve öğretmenlerin öğretim süreçleri üzerindeki kontrol düzeylerinin öğretim uygulamaları ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Hem ortaokul hem de lise

düzeyinde, öğretmenlerin sahip olduğu olumlu ilişki algısı ve iş birliği düzeyi arttıkça, bilişsel aktivasyona dayalı öğretim, öğretimin açıklığı ve sınıf yönetimine yönelik öğretim uygulamalarını daha etkin kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca olumlu disiplin iklimi ve öğretmenlerin öğretim yöntemleri üzerinde söz sahibi olması, öğretim uygulamalarının niteliğini artıran önemli faktörler arasında yer almaktadır.

Genç (2024) çalışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak okul liderliğinin öğretmenlerin öğretim uygulamaları üzerindeki etkisinde öğretmen profesyonel iş birliği ile öğretmen öz yeterliğinin aracı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye veri setinden elde edilen öğretmen verileri kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup veriler TALIS 2018 öğretmen anketinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, okul liderliğinin öğretmenlerin öğretim uygulamalarını doğrudan ve olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca okul liderliğinin öğretmenler arasındaki profesyonel iş birliğini artırdığı, meslektaşlar arasında kurulan iş birliğinin ise öğretim uygulamalarının niteliğini geliştirdiği belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmen öz yeterliğinin öğretim uygulamaları üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçları, öğretmen profesyonel iş birliği ile öğretmen öz yeterliğinin okul liderliği ve öğretim uygulamaları arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiğini ortaya koymuştur. Araştırmada, destekleyici okul liderliği anlayışının öğretmenlerin mesleki iş birliğini güçlendirdiği, öz yeterlik algılarını geliştirdiği ve buna bağlı olarak öğretim uygulamalarının niteliğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rustamova (2024) araştırmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak öğretmen profesyonelliğini açıklayan değişkenler incelenmiştir. Araştırma, öğretmen profesyonelliğinin; destekleyici çalışma ortamı, iş birliğine dayalı okul kültürü, öğretmen özerkliği ve hesap verebilirlik gibi faktörlerden etkilendiğini göstermiştir. Bu faktörlerin yalnızca öğretmenlerin performansını değil, aynı zamanda iş doyumunu ve mesleki bağlılıklarını da artırdığı bulunmuştur. Özellikle öğretmenler arası iş birliği ve mesleki etkileşim, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını güçlendirerek öğretim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin özerkliğe sahip olması, öğretim süreçlerini öğrenci ihtiyaçlarına göre uyarlamalarını

kolaylaştırırken; uygun düzeyde sorumluluk ve destek mekanizmaları da ğretim kalitesinin artırılmasında önemli rol oynadığı söylenmiştir. Bu bağlamda, ğretmen profesyonelliğinin çok boyutlu bir yapı olduğu ve ğretim uygulamaları, iş birliği, öz yeterlik ve okul iklimi gibi faktörlerin etkileşimiyle şekillendiği ifade edilmiştir.

Uzundere (2024) alışmasında, TALIS 2018 verileri kullanılarak okul liderliğinin öğretmenlerin profesyonel gelişimleri üzerindeki etkisinde ğretmen profesyonel iş birliği ve ğretmen öz yeterliğinin aracı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye veri setinden elde edilen ortaokul öğretmenlerine ait veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup araştırma verileri TALIS 2018 ğretmen anketinden elde edilmiştir. Veriler uygun istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiş ve değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçları, okul liderliğinin öğretmenlerin profesyonel gelişim faaliyetlerine katılımlarını doğrudan ve olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca okul liderliğinin öğretmenler arasındaki profesyonel iş birliğini artırdığı, öğretmenler arasında geliştirilen iş birliği kültürünün ise öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımlarını desteklediği belirlenmiştir. Bunun yanında ğretmen öz yeterliğinin profesyonel gelişim üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, ğretmen profesyonel iş birliği ile ğretmen öz yeterliğinin okul liderliği ile öğretmenlerin profesyonel gelişimi arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiğini ortaya koymuştur. Araştırmada, ğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürdürülebilir biçimde desteklenebilmesi için okul yöneticilerinin öğretmenler arasında iş birliğini teşvik eden liderlik davranışları sergilemelerinin ve öğretmenlerin öz yeterlik algılarını güçlendirecek okul ortamlarının oluşturulmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Aydoğan (2025) alışmasında, ğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik özellikleri ile okul performansı, personel güçlendirme, okul mutluluğu ve okul bağlamı arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 684 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup ilişkisel tarama deseni benimsenmiştir. Araştırmada okul performansının yanı sıra okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları, öğretmenlerin personel güçlendirme algıları, okul mutluluğu düzeyleri ve okul bağlamına ilişkin

değişkenler birlikte ele alınmıştır. Okul profillerinin belirlenmesinde gizil profil analizi kullanılmış ve analizler Latent GOLD programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, okul büyüklüğü, okul mevcudu, sınıf mevcudu ve öğretmen sayısı gibi okul özelliklerinin oluşturulan profiller üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, öğrenci sayısı ve sınıf mevcudu bakımından dezavantajlı görünen bazı okulların yüksek performans gösterebildiği belirlenmiştir. Gizil profil analizi sonucunda sınıf mevcudu, okul mevcudu, öğretmen sayısı ve okul performansından oluşan dört farklı profil elde edilmiştir. En yüksek okul performansının yüksek okul mevcudu, yüksek öğretmen sayısı ve yüksek sınıf mevcuduna sahip okullarda görüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca dağıtımci liderlik, personel güçlendirme ve okul mutluluğu değişkenleri ile okul performansı arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okul performansının yalnızca okulun fiziksel veya sayısal özellikleriyle açıklanamayacağı; okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, öğretmenlerin güçlendirilmesi ve okul mutluluğu gibi örgütsel değişkenlerin de okul performansı üzerinde önemli rol oynadığı vurgulanmıştır.

Ayhan (2025) çalışmasında, TALIS 2018 Türkiye verileri kullanılarak ortaokul öğretmenlerinin profesyonel (mesleki) gelişimlerini etkileyen bireysel ve okul düzeyindeki faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye veri setinden elde edilen öğretmen verileri kullanılmış olup çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri ile öz yeterlik algısı, öğretme motivasyonu, iş doyumu, öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul liderliği, okulun akademik başarı vurgusu ve okulun sosyoekonomik düzeyi gibi değişkenlerin öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin cinsiyetlerinin, öz yeterlik algılarının, öğretme motivasyonlarının ve iş doyumlarının mesleki gelişimi anlamlı biçimde etkileyen değişkenler olduğunu göstermiştir. Buna karşılık eğitim durumu, mesleki deneyim, öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul liderliği, okulun akademik başarı vurgusu ve okulun sosyoekonomik düzeyinin öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesinde bireysel özelliklerin ve mesleki tutumların okul düzeyindeki bazı bağlamsal değişkenlere göre daha belirleyici olduğu vurgulanmıştır.

Koyuncu (2025) çalışmasında, TALIS 2018 Türkiye verileri kullanılarak öğretmenlerin iş memnuniyeti, öz yeterlikleri ve öğretim uygulamaları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu değişkenlere göre öğretmen profillerinin oluşturulması amaçlanmıştır. Araştırmada TALIS 2018 Türkiye örnekleminde yer alan ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde görev yapan 19.089 öğretmene ait veriler kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüş olup araştırma verileri OECD'nin TALIS 2018 veri tabanından elde edilmiştir. Veriler betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve gizil profil analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen öz yeterliği ile öğretim uygulamaları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Buna karşılık öğretmen iş memnuniyeti ile öz yeterlik ve öğretim uygulamaları arasındaki ilişkinin pozitif ancak düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Gizil profil analizi sonucunda öğretmenlerin üç farklı profil altında toplandığı tespit edilmiştir. Birinci profil, düşük iş memnuniyeti, düşük öz yeterlik ve düşük öğretim uygulaması düzeyine sahip öğretmenlerden; ikinci profil, tüm değişkenlerde orta düzey puanlara sahip öğretmenlerden; üçüncü profil ise yüksek iş memnuniyeti, yüksek öz yeterlik ve yüksek öğretim uygulaması düzeyine sahip öğretmenlerden oluşmuştur. Profiller arasındaki en belirgin farklılığın öğretmen öz yeterliği değişkeninde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik algılarının geliştirilmesinin öğretim uygulamalarını güçlendireceği ve mesleki gelişim süreçlerine katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Yıldırım (2025) çalışmasında TALIS 2018 verileri kullanarak Türkiye'nin yanı sıra farklı ekonomik yapıları temsil eden İngiltere, Avustralya ve Çekya örnekleme dahil edilerek karşılaştırmalı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin iş tatminini etkileyen demografik, mesleki ve örgütsel değişkenler belirlenmiş ve söz konusu değişkenlerin ülkeler arasındaki farklılıkları değerlendirilmiştir. Çalışma sonucu öğretmenlerin iş tatminini en güçlü biçimde etkileyen faktörlerin ağırlıklı olarak okul iklimi ve öğretmenlik mesleğinin gönüllü olarak tercih edilmesi olduğunu göstermiştir. Bu değişkenleri sırasıyla ülke, yaş ve cinsiyet izlediği ifade edilmiştir. Ayrıca, söz konusu değişkenlerin etki düzeyi ve önem sıralamasının ülkeler arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Altun ve Şenertürk (2026) araştırmasında yöneticilerin yönetim deneyimi, eğitim düzeyi, liderlik yeterlilikleri, örgütsel yenilikçilik, iş doyumunu, iş yükü ve stres ile paydaş katılımı gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Analizler, R programında yer alan mclust paketi aracılığıyla yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul yöneticilerine ilişkin yedi farklı profil tanımlanmıştır. Bu profiller; denge arayışındaki liderlik, deneyimli pragmatik liderlik, geleneksel yönetsel liderlik, yüksek doyumlu ve yenilikçi liderlik, acemi ve stresli liderlik, yenilikçi ve gelişime yönelik liderlik ile deneyimli ve katılımcı liderlik olarak adlandırılmıştır. Araştırma sonuçları, en yaygın profilin örneklemin %27'sini oluşturan denge arayışındaki liderlik olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, örneklemin %8'ini oluşturan yüksek doyumlu ve yenilikçi liderlik profilinin en düşük oranda temsil edildiği belirlenmiştir. Bu bulgular, okul yöneticilerinin farklı özellikler ve deneyimler temelinde çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymakta ve eğitim yönetimi alanındaki çalışmalara önemli katkılar sunmaktadır.

TALIS verileri temel alınarak yapılan çalışmalar incelendiğinde; öğretmen öz yeterliği, iş doyumunu, iş stresi, mesleki gelişim, öğretim uygulamaları, öğretmen iş birliği, okul liderliği, okul iklimi, disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve okul performansı gibi farklı değişkenlerin ele alındığı görülmektedir (Kasalak ve Dağyar 2020, Zakariya 2020, Katsantonis 2020, Abdul-Muumin 2021, Ak Gürdük 2021, Van Droogenbroeck vd. 2021, Yıldız 2022, Diagne 2023, Ötken 2023, Baş 2024, Genç 2024, Uzundere 2024, Ayhan 2025, Erdoğan Bozkurt 2025, Koyuncu 2025). Bu çalışmalar genel olarak öğretmenlerin mesleki yaşantılarını, okul ortamına ilişkin algılarını ve öğretim süreçlerini etkileyen bireysel, mesleki ve örgütsel faktörlere odaklanmıştır. Bununla birlikte, TALIS 2018 Türkiye verileri kullanılarak matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimi özelliklerinin birlikte ele alındığı ve bu değişkenler doğrultusunda öğretmen profillerinin gizil profil analizi ile incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu yönüyle mevcut araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **3. MATERYAL ve METOT**

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, araştırmada kullanılan verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **3.1 Araştırma Modeli**

Araştırma kapsamında TALIS 2018 çalışmasına Türkiye’den katılan matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranışı stresi, algılanan disiplin iklimi ve öğretmen öğrenci ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığı için nicel araştırma yaklaşımlarından betimsel araştırma modeli ile desenlenmiştir. Betimsel araştırmalar, ele alınan durumu ayrıntılı ve dikkatli biçimde tanımlayan çalışmalardır. Eğitimde çoğunlukla tarama yöntemi kullanılır ve bireylerin, grupların ya da ortamların özellikleri (yetenek, tutum, davranış vb.) ortaya konmaktadır (Büyüköztürk vd. 2020). Ayrıca, değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlandığı için çalışma aynı zamanda ilişkisel tarama modeli özelliği göstermektedir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini incelemeyi amaçlayan nicel araştırma modellerinden biridir. Bu modelde araştırmacı, değişkenlere herhangi bir müdahalede bulunmaksızın mevcut durumu olduğu gibi ele almakta ve değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymaktadır. Ancak ilişkisel tarama modeli, değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaktan ziyade, birlikte değişimin yönü ve düzeyinin belirlenmesine odaklanmaktadır (Karasar 2023).

#### **3.2 Çalışma Grubu**

TALIS 2018 çalışmasına 30’u OECD üyesi olmak üzere 48 ülke katılmıştır. Toplamda yaklaşık 260 bin öğretmen ve 15 bin okuldan veri elde edilmiştir. (OECD 2019, TEDMEM 2019). TALIS 2018 çalışmasında Türkiye’de ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinden görev yapmakta olan 19089 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin %47,5’ i (n=9072) erkek, %52,5’i (n=10017) ise kadındır.

Bu çalışmada TALIS 2018 araştırmasına katılan ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan toplam 1347 matematik öğretmenine ait veriler kullanılmıştır. Örneklem belirlenirken görev yapılan okul kademesi dikkate alınmış; ilköğretim kademesinde matematik derslerinin büyük ölçüde sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmesi ve TALIS veri setinde matematik öğretmenlerinin ayrı bir branş olarak tanımlanmaması nedeniyle araştırma kapsamına yalnızca ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan matematik öğretmenleri dâhil edilmiştir. Çizelge 3.1’de TALIS 2018 verilerine göre Türkiye’den katılan matematik öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, görev yapılan kademe ve öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre frekans ve yüzde dağılımı yer almaktadır.

**Çizelge 3.1** Matematik öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, görev yapılan kademe ve öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre frekans ve yüzde dağılımı (TALIS 2018, Türkiye)

| Değişken                                             | Kategori    | n    | %     |
|------------------------------------------------------|-------------|------|-------|
| Cinsiyet                                             | Kadın       | 620  | 46,0  |
|                                                      | Erkek       | 727  | 54,0  |
| Görev yapılan kademe                                 | Ortaokul    | 488  | 36,2  |
|                                                      | Lise        | 859  | 63,8  |
| Yaş grubu                                            | 25 yaş altı | 19   | 1,4   |
|                                                      | 25–29       | 235  | 17,4  |
|                                                      | 30–39       | 584  | 43,4  |
|                                                      | 40–49       | 383  | 28,4  |
|                                                      | 50–59       | 102  | 7,6   |
|                                                      | 60 ve üzeri | 24   | 1,8   |
| Öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme | Evet        | 733  | 54,4  |
|                                                      | Hayır       | 614  | 45,6  |
| Toplam                                               |             | 1347 | 100,0 |

Çizelge 3.1 incelendiğinde çalışmaya dahil edilen matematik öğretmenlerinin %54,0’ının erkek (n = 727), %46,0’ının ise kadın (n = 620) olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların cinsiyete göre dağılımı dengeli düzeydedir denilebilir. Öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre dağılımları incelendiğinde, %63,8’inin lisede (n = 859), %36,2’sinin ise ortaokulda (n = 488) görev yaptığı belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu lise düzeyinde görev yapmaktadır.

Yaş gruplarına göre en yüksek oranın %43,4 ile 30–39 yaş aralığındaki öğretmenlere (n = 584) ait olduğu, bunu %28,4 ile 40–49 yaş grubunun (n = 383) izlediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %17,4'ü 25–29 yaş (n = 235), %7,6'sı 50–59 yaş (n = 102), %1,8'i 60 yaş ve üzeri (n = 24) ve %1,4'ü ise 25 yaşın altındadır (n = 19). Çalışmaya en az katılımın yaş gruplarına göre 25 yaş altı öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %54,4'ünün öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercihleri arasında gördüğü (n = 733), %45,6'sının ise öğretmenliği ilk kariyer tercihi olarak seçmediği (n = 614) belirlenmiştir.

Genel olarak araştırma grubunun ağırlıklı olarak erkek öğretmenlerden, lise kademesinde görev yapanlardan ve 30–39 yaş aralığındaki öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

### **3.3 Veri Kaynağı ve Veri Toplama Araçları**

Çalışmada TALIS 2018 uygulamasına ortaokul ve lise seviyesinde Türkiye'den katılan matematik öğretmenlerinin verileri kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan veriler, OECD'nin TALIS 2018 veri tabanından (TALIS 2018 Database) elde edilmiştir (OECD, 2019a). Verilere <https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm> adresinden erişilmiştir.

#### **3.3.1 Çalışmada Kullanılan Ölçekler ve Alt Boyutları**

Çalışmada TALIS 2018 anketinde yer alan iş stresi ve iyi oluş ölçeğinin üç alt boyutu ve okul iklimi ölçeğinin iki alt boyutunun ölçek puanları kullanılmıştır. TALIS 2018 uygulamasında okul iklimine ait üç alt boyut bulunmakla birlikte bu çalışmada paydaş katılımı (T3STAKE) alt boyutu analize dâhil edilmemiştir. Ön analizlerde bu alt boyutun profil yapısında belirgin bir farklılaşmaya katkı sağlamadığı görülmüş, bunun yanı sıra elde edilen gizil profillerin daha yalın ve yorumlanabilir bir yapıda sunulabilmesi amacıyla araştırma kapsamına alınmamıştır.

TALIS 2018 öğretmen anketinde yer alan iş yerinde iyi oluş ve stres ve okul iklimi ölçeğini oluşturan alt boyutları ve bu boyutları oluşturan maddeler TALIS 2018 veri setindeki kodları ve güvenilirlik katsayılarıyla beraber Çizelge 3.2'te verilmiştir.

**Çizelge 3.2** TALIS 2018 veri setinde kullanılan değişkenler, madde sayıları ve güvenirlik değerleri

| <b>TALIS 2018 veri setinde kullanılan değişkenler</b> | <b>Madde sayısı</b> | <b>W(omega)</b> |
|-------------------------------------------------------|---------------------|-----------------|
| <b>İş stresi ve iyi oluş ölçeği</b>                   |                     |                 |
| İş yerinde iyi oluş ve stres (T3WELS)                 | 4                   | 0,835           |
| İş yükü stresi (T3WLOAD)                              | 5                   | 0,769           |
| Öğrenci davranışı stresi (T3STBEH)                    | 3                   | 0,733           |
| <b>Okul (sınıf) iklimi ölçeği</b>                     |                     |                 |
| Öğretmenlerin disiplin algısı (T3DISC)                | 4                   | 0,897           |
| Öğretmen öğrenci ilişkileri(T3STUD)                   | 4                   | 0,914           |

Çizelge 3.2’de TALIS 2018 öğretmen anketinde yer alan iş stresi ve iyi oluş ölçeği; İş yerinde iyi oluş ve stres (T3WELS), iş yükü stresi (T3WLOAD), öğrenci davranışı stresi (T3STBEH) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Ankette yer alan okul iklimi ölçeği ise; öğretmenlerin disiplin algısı(T3DISC) ve öğretmen öğrenci ilişkileri(T3STUD) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Bu ölçeklerin maddeleri EK 1 ve EK 2’de sunulmuştur.

TALIS 2018 kapsamında bu çalışmada kullanılan ölçeklere ait güvenirlik katsayıları Omega katsayısı olarak hesaplanmış olup ilgili değerler TALIS teknik raporunda sunulmuştur. Bu çalışmada ölçeklerin güvenirliğine ilişkin kanıt olarak söz konusu Omega katsayıları dikkate alınmıştır. Çizelge 3.2 incelendiğinde iş yerinde iyi oluş ve stres ölçeğinin alt boyutlarına ait Omega güvenirlik katsayılarının 0,73 (öğrenci davranışı stresi) ile 0,84 (iş yerinde iyi oluş ve stres) arasında; okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarına ait Omega güvenirlik katsayılarının ise 0,89 (öğretmenlerin disiplin algısı) ile 0,91 (öğretmen-öğrenci ilişkileri) arasında değiştiği görülmektedir. Elde edilen Omega katsayılarının tüm alt boyutlar için 0,70’in üzerinde olması, ölçeklerden elde edilen puanların güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışmada kullanılan bu veriler için veri toplama sürecinde 4’lü Likert tipi derecelendirme ölçeklerinden yararlanılmıştır. İş stresi ve iyi oluş ölçeğinde katılımcıların belirli durumların gerçekleşme düzeyine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla

“Hiç (1)”, “Biraz (2)”, “Oldukça (3)” ve “Çok (4)” seçenekleri kullanılmıştır. Okul iklimi ölçeğinde ise katılımcıların ifadelerine katılım düzeylerini belirlemek amacıyla “Kesinlikle katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Katılıyorum (3)” ve “Kesinlikle katılıyorum (4)” biçiminde derecelendirme yapılmıştır. Her iki ölçekte de nötr bir seçeneğe yer verilmemesi, katılımcıların görüşlerini belirli bir yönde ifade etmelerini sağlayan zorlayıcı (forced-choice) bir ölçme yaklaşımının benimsendiğini göstermektedir.

### 3.4 Verilerin Analizi

Analizlere başlanmadan önce ilk olarak veri setinde yer alan kayıp veriler ve uç değerler incelenmiştir. Ortaokul düzeyinde 11, lise düzeyinde ise 41 olmak üzere toplam 52 matematik öğretmen verisinde eksiklik olduğu belirlenmiştir. Kayıp veri özelliği gösteren 52 matematik öğretmen verisi analiz dışı tutularak analizler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca veri setinde analiz sonuçlarını etkileyebilecek düzeyde uç değer bulunmadığı görülmüştür. Bu ön incelemeler sonrasında çalışma kapsamındaki istatistiksel analizlere geçilmiştir.

Çalışmada yer alan değişkenlere ait betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Çalışmada yer alan ölçek puanları normal dağılım sergilemediği için, ölçek puanları arasındaki ilişki spearman sıra farkları korelasyon katsayı hesaplanarak incelenmiştir. TALIS 2018 çalışmasında yer alan matematik öğretmenlerinin çalışma kapsamında kullanılan ölçeklerden sahip olduğu özelliklerin ortaya konulması amacıyla gizil profil analizi yapılmıştır. Profil analizi, bireylerin farklı değişkenlerdeki puan örüntülerinin incelenmesine dayanmaktadır. Profil analizinin temel amacı, bireylerin veya grupların birden fazla değişken üzerindeki puan örüntülerini karşılaştırarak benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaktır (Greenhouse ve Geisser 1959). Bu yaklaşımın model temelli bir uzantısı olan gizil profil analizi ise, gözlenen sürekli değişkenlere dayalı olarak benzer özelliklere sahip bireyleri gizil alt gruplara ayırmayı amaçlamaktadır (Pastor vd. 2007).

Gizil profil analizi Jamovi (2.7.31) paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Jamovi paket programı gizil profil analizini R yazılımında geliştirilen tidyLPA paketi kullanılarak gerçekleştirmektedir. Gizil profil analizi kapsamında tidyLPA paketinde

mclust algoritması kullanılarak tahmin edilebilen dört farklı model (1, 2, 3 ve 6) incelenmiştir. Model 1 profiller arasında eşit varyans ve sıfır kovaryans, Model 2 değişen varyans ve sıfır kovaryans, Model 3 eşit varyans ve eşit kovaryans varsayımına dayanırken, Model 6 hem varyansların hem de kovaryansların profiller arasında değişmesine izin vermektedir. (Rosenberg vd. 2018). En uygun profil sayısının belirlenmesinde Akogul ve Erişoğlu'nun (2017) önerileri doğrultusunda Akaike Bilgi Ölçütü (AIC), Bayes Bilgi Ölçütü (BIC), Kullback Bilgi Ölçütü (KIC), Sınıflandırma Olasılık Ölçütü (CLC) değerleri dikkate alınmıştır. Bunun yanı sıra profil büyüklükleri ile profillerin kuramsal olarak anlamlı ve yorumlanabilir olması da dikkate edilmiştir. Bununla birlikte Loglik, AWE, CAIC, SABIC, ICL değerleri, BLRT değerinin anlamlılığı ve Entropi değerinin 0.80 üzerinde olması kriterleri de göz önünde bulundurulmuştur.

Gizil profil analizinde belirlenen profillerin çeşitli yardımcı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla üç aşamalı (three-step) yaklaşım kullanılmıştır. Three-step yaklaşımı, bireylerin gizil profil üyeliklerinin kesin olarak bilinmediği ve sınıflama hatası içerdiği varsayımına dayanmakta olup, yardımcı değişkenlerin profil yapısını etkilemesini önleyerek daha güvenilir tahminler sunmaktadır (Asparouhov ve Muthén 2014, Vermunt 2010). Profillerin karşılaştırılmasında kullanılan yardımcı değişkenler kategorik olduğundan DCAT (Distal Categorical Outcome) yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca veri görselleştirmede Microsoft Excel programından yararlanılmıştır. Veri analizinde istatistiksel anlamlılık için .05 düzeyi dikkate alınmıştır.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde, çalışmanın amacı doğrultusunda her bir alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla yer almaktadır. İlk olarak betimsel istatistikler sunulmuş olup, sonrasında sırasıyla her bir alt probleme ait bulgular verilmiştir.

Çalışma kapsamında kullanılan TALIS 2018 değişkenlere ait 1347 matematik öğretmenine ait betimsel istatistikler Çizelge 4.1’de yer almaktadır.

**Çizelge 4.1** Değişkenlere ait Betimsel İstatistikler

| Değişkenler                   | n    | Min. | Maks. | Ort.  | Standart<br>Sapma (SS) | Çarpıklık<br>(Hata) | Basıklık<br>(Hata) |
|-------------------------------|------|------|-------|-------|------------------------|---------------------|--------------------|
| İş yükü stresi                | 1347 | 6,65 | 14,84 | 9,29  | 1,79                   | 0,45 (0,07)         | -0,27 (0,13)       |
| İş yerinde iyi oluş ve stres  | 1347 | 6,99 | 15,00 | 9,30  | 1,70                   | 1,02 (0,07)         | 1,09 (0,13)        |
| Öğrenci davranış stresi       | 1347 | 6,25 | 14,31 | 8,90  | 1,98                   | 0,66 (0,07)         | -0,24 (0,13)       |
| Öğretmen-öğrenci ilişkileri   | 1347 | 3,03 | 17,06 | 13,02 | 2,31                   | -0,07 (0,07)        | 1,31 (0,13)        |
| Öğretmenlerin disiplin algısı | 1347 | 5,32 | 14,12 | 8,25  | 2,15                   | 0,52 (0,07)         | -0,19 (0,13)       |

Çizelge 4.1 incelendiğinde, iş yükü stresi değişkenine ait ortalama puan 9,29 (SS = 1,79) olup, bu değişkene ilişkin puanların 6,65 ile 14,84 arasında değiştiği görülmektedir. İş yeri iyi oluş ve stres değişkeninin ortalama puanı 9,30 (SS = 1,70) olarak hesaplanmış, minimum ve maksimum değerlerin sırasıyla 6,99 ve 15,00 olduğu belirlenmiştir. Öğrenci davranışlarına bağlı stres değişkeninin ortalama puanı 8,90 (SS = 1,98) olup, minimum ve maksimum değerler sırasıyla 6,25 ve 14,31’dir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri değişkenine ait ortalama puan 13,02 (SS = 2,31) olup, bu değişkende minimum değer 3,03; maksimum değer ise 17,06’dır. Öğretmenlerin algıladıkları disiplin iklimine ilişkin ortalama puan 8,25 (SS = 2,15) olarak bulunmuş, puanların 5,32 ile 14,12 arasında değiştiği görülmüştür. Çizelge 4.1’de yer alan değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hatalarına bölünmesiyle elde edilen z değerlerinin  $\pm 1,96$  aralığının dışında kaldığı görülmüştür. Bu durum, değişkenlerin normal dağılım göstermediğine işaret etmektedir (Field, 2018).

##### 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problem kapsamında TALIS 2018 çalışmasında yer alan matematik

öğretmenlerinin " *İş stresi ve iyi oluş (İş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi)* ile okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) puanları arasında anlamlı ilişki var mıdır? " sorusuna cevap aranmıştır.

İş stresi ve iyi oluş ile okul iklimi değişkenlerinin alt boyutları arasındaki Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı ( $\rho$ ) Çizelge 4.2.'de yer almaktadır. Korelasyon katsayılarının büyüklüğünün yorumlanmasında Cohen'in (1988) önerdiği ölçütler esas alınmıştır. Buna göre .10 düzeyindeki korelasyonlar düşük, .30 düzeyindeki korelasyonlar orta ve .50 ve üzerindeki korelasyonlar yüksek düzeyde ilişki olarak değerlendirilmiştir (Cohen 1988).

**Çizelge 4.2** İş stresi ve iyi oluş ile okul iklimi alt boyutları arasındaki Spearman ( $\rho$ ) ikili korelasyonlar

| Değişkenler                     | n    | 1       | 2       | 3       | 4       | 5   |
|---------------------------------|------|---------|---------|---------|---------|-----|
| 1. İş yükü stresi               | 1347 | ---     |         |         |         |     |
| 2. İş yerinde iyi oluş ve stres | 1347 | .455**  | ---     |         |         |     |
| 3. Öğrenci davranış stresi      | 1347 | .448**  | .513**  | ---     |         |     |
| 4. Öğretmen öğrenci ilişkileri  | 1347 | -.100** | -.209** | -.194** | ---     |     |
| 5. Algılanan disiplin iklimi    | 1347 | .183**  | .322**  | .532**  | -.219** | --- |

\*( $p < .05$ ), \*\* ( $p < .01$ ).

Çizelge 4.2 incelendiğinde, "İş yükü stresi" ile "iş yerinde iyi oluş ve stres" arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\rho = .455$ ,  $p < .001$ ). Benzer şekilde, iş yükü stresi ile öğrenci davranış stresi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $\rho = .448$ ,  $p < .001$ ). Bu sonuçlar, iş yükü stresinin artmasıyla öğretmenlerin yaşadığı diğer stres türlerinin de arttığını göstermektedir. İş yerinde iyi oluş ve stres ile öğrenci davranış stresi arasında pozitif yönlü ve güçlüye yakın orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\rho = .513$ ,  $p < .001$ ). Bu bulgu, öğrenci davranışlarından kaynaklanan stres arttıkça öğretmenlerin genel iş yeri stres düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri değişkeni, iş yükü stresi ( $\rho = -.100$ ,  $p < .001$ ), iş yerinde iyi oluş ve stres ( $\rho = -.209$ ,  $p < .001$ ) ve öğrenci davranış stresi ( $\rho = -.194$ ,  $p < .001$ ) ile negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı ilişkilere sahiptir. Buna göre öğretmen-öğrenci

ilişkilerinin olumlu olması, öğretmenlerin yaşadıkları stres düzeylerinin azalmasıyla ilişkilidir.

Algılanan disiplin iklimi ile iş yükü stresi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\rho = .183$ ,  $p < .001$ ). Algılanan disiplin iklimi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $\rho = .322$ ,  $p < .001$ ). Ayrıca algılanan disiplin iklimi ile öğrenci davranış stresi arasında pozitif yönlü güçlü düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $\rho = .532$ ,  $p < .001$ ). Bu sonuç, disiplin iklimine ilişkin algılar ile öğrenci davranışlarından kaynaklanan stres arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Son olarak, algılanan disiplin iklimi ile öğretmen-öğrenci ilişkileri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\rho = -.219$ ,  $p < .001$ ). Tüm bu bulgular, öğretmenlerin stres düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır.

#### **4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Bu alt problem kapsamında TALIS 2018 çalışmasında yer alan matematik öğretmenlerinin " *İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) puanlarına göre kaç gizil profil (homojen alt grup) oluşmaktadır?* " sorusuna cevap aranmıştır.

İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) puanlarına göre 1-4 arasında profil sayısına göre kestirilen model uyum indeksleri Çizelge 4.3.'te yer almaktadır.

**Çizelge 4.3** Gizil profil analizi sınıf karşılaştırması (model uyum indeksleri)

| Model | Sınıf | LogLik        | AIC          | AWE          | BIC          | CAIC         | CLC          | KIC          | SABIC        | ICL           | Entropy      |
|-------|-------|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|--------------|
| 1     | 2     | -13559        | 27150        | 27395        | 27233        | 27249        | 27119        | 27169        | 27182        | -27383        | 0,831        |
| 1     | 3     | -13391        | 26827        | 27164        | 26941        | 26963        | 26784        | 26852        | 26871        | -27301        | 0,756        |
| 1     | 4     | -13381        | 26817        | 27247        | 26963        | 26991        | 26763        | 26848        | 26874        | -27512        | 0,692        |
| 2     | 2     | -13451        | 26944        | 27266        | 27053        | 27074        | 26903        | 26968        | 26986        | -27333        | 0,706        |
| 2     | 3     | -11761        | 23586        | 24077        | 23752        | 23784        | 23524        | 23621        | 23651        | -23811        | 0,947        |
| 2     | 4     | -11417        | 22921        | 23582        | 23145        | 23188        | 22837        | 22967        | 23008        | -23291        | 0,902        |
| 3     | 2     | -13313        | 26678        | 27078        | 26814        | 26840        | 26628        | 26707        | 26731        | -26977        | 0,810        |
| 3     | 3     | -13019        | 26103        | 26594        | 26269        | 26301        | 26041        | 26138        | 26168        | -26320        | <b>0,965</b> |
| 3     | 4     | -13019        | 26115        | 26699        | 26313        | 26351        | 26040        | 26156        | 26192        | -27306        | 0,632        |
| 6     | 2     | -13164        | 26411        | 27042        | 26624        | 26665        | 26330        | 26455        | 26494        | -27040        | 0,554        |
| 6     | 3     | -11127        | 22379        | <b>23332</b> | 22701        | 22763        | 22257        | 22444        | 22504        | <b>-22728</b> | 0,960        |
| 6     | 4     | <b>-11015</b> | <b>22196</b> | 23473        | <b>22628</b> | <b>22711</b> | <b>22031</b> | <b>22282</b> | <b>22364</b> | -22813        | 0,880        |

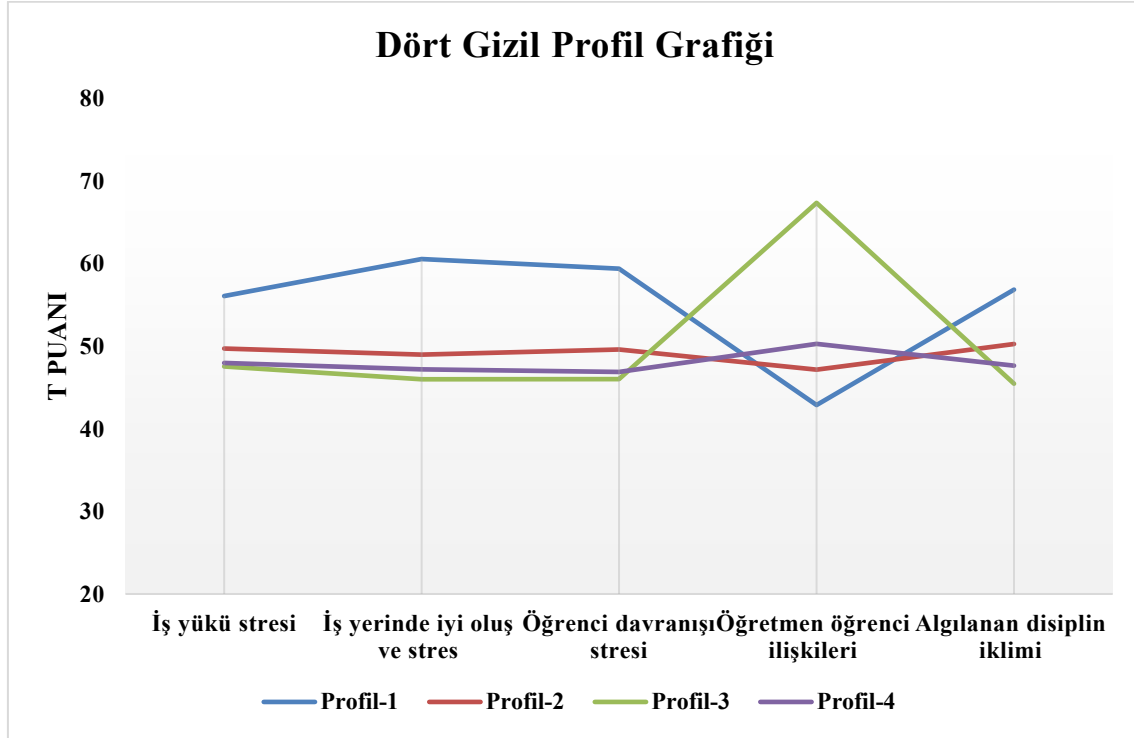
Çizelge 4.3 incelendiğinde, farklı kovaryans yapılarına sahip modeller arasında en düşük BIC değerinin Model 6'nın dört profilli çözümünde elde edildiği görülmektedir (BIC = 22627.80). Ayrıca AIC (22196), CLC (22031) ve KIC (22282) değerleri de tüm modeller arasında en düşük düzeyde Model 6'nın dört profilli çözümünde elde edilmiştir. Akogul ve Erişoğlu (2017) tarafından önerilen Analitik Hiyerarşi Süreci (AHP) yaklaşımı da en uygun çözümün Model 6'nın dört profilli yapısı olduğunu desteklemektedir. Model 6, varyansların ve kovaryansların profiller arasında değişmesine izin veren en esnek ve en az kısıtlayıcı modeldir. Modelin sınıflandırma doğruluğunu gösteren entropi değerinin .880 olması ve bu değer .80'in üzerinde bulunması, profillerin birbirinden başarılı bir şekilde ayrıştırıldığını göstermektedir. Ayrıca Bootstrap Olabilirlik Oranı Testi (BLRT) sonucunun anlamlı olması ( $p = .010$ ), dört profilli çözümün daha az profilli alternatif modellere göre veriye anlamlı düzeyde daha iyi uyum sağladığını ortaya koymaktadır. Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres ile okul iklimi özelliklerinin dört farklı gizil profil altında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problem kapsamında TALIS 2018 çalışmasında yer alan matematik öğretmenlerinin " *İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimine (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) göre oluşan gizil profillerin özellikleri nasıldır?*" sorusuna cevap aranmıştır.

Matematik öğretmenlerinin İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi,

öğrenci davranış stresi) ve okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) verilerine en iyi uyum sağlayan 4 sınıflı profile ait T standart puanlarına dayalı grafiksel gösterimi Şekil 4.1’de yer almaktadır.



**Şekil 4.1** Matematik öğretmenlerinin 4 gizil profile ait modelinin grafiksel gösterimi

Şekil 4.1 incelendiğinde, Profil-1’deki matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş boyutunun, yani iş yükü stres düzeyi, iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyi, öğrenci davranış stresi düzeyinin diğer profillere göre yüksek olduğu görülmektedir. Okul iklimi boyutu için ise öğretmen-öğrenci ilişkilerinin en düşük düzeyde, algılanan disiplin ikliminin ise diğer profillere göre yüksek yani olumsuz olduğu görülmektedir. Buna göre bu profile sahip matematik öğretmenlerin sınıflarında daha fazla disiplin sorunu algıladıkları ve öğrencilerle ilişkilerinin daha zayıf olduğu söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise Profil-1’de yer alan matematik öğretmenleri "*Yüksek İş Stresi - Olumsuz Okul İklimi*" ne sahip öğretmenler olarak adlandırılabilir.

Profil-2 incelendiğinde ise, matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş (İş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) düzeylerinin ve okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) düzeylerinin ortalama seviyede olduğu

görülmektedir. Bu profil-2'deki matematik öğretmenlerinin ayırt edici bir yüksek veya düşük özelliğinin bulunmadığı söylenebilir. Bu nedenle Profil-2'de yer alan matematik öğretmenleri ortalama düzeyde iş stresi ve okul iklimi algısına sahip olduğu için *"Ortalama düzey iş stresi - Okul iklimi"* 'ne sahip öğretmenler olarak adlandırılabilir.

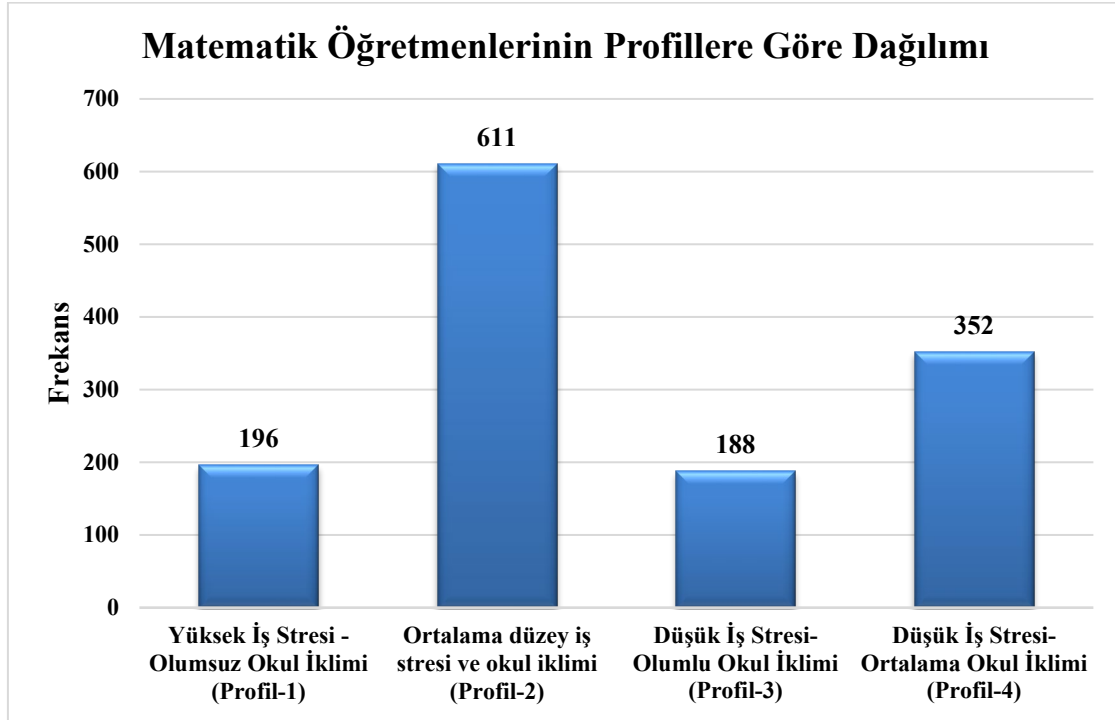
Profil-3 incelendiğinde, matematik öğretmenlerinin diğer profillere göre görece iş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Okul iklimi boyutu için ise öğretmen-öğrenci ilişkilerinin en yüksek düzeyde olduğu, algılanan disiplin ikliminin ise diğer profillere göre düşük yani olumlu olduğu görülmektedir. Yani, bu profile sahip matematik öğretmenlerin iş yükü stres düzeylerinin düşük olduğu, sınıflarında daha az disiplin sorunu algıladıkları ve öğrenci ilişkilerinin ise daha iyi olduğu söylenebilir. Genel olarak ise Profil-3'te yer alan matematik öğretmenleri *"Düşük İş Stresi-Olumlu Okul İklimi"* ne sahip öğretmenler olarak adlandırılabilir.

Profil-4 incelendiğinde ise, matematik öğretmenlerinin Profil-3'e benzer şekilde görece iş stresi ve iyi oluş (İş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) düzeylerinin ortalama düzeyden çok az düşük olduğu görülmektedir. Okul iklimi boyutunun ise Profil-2'ye benzer şekilde (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) ortalama seviyede olduğu görülmektedir. Bu nedenle Profil-4'te yer alan matematik öğretmenlerinin Profil-3 kadar avantajlı olmadığı; ancak Profil 2'den de daha olumlu bir görünüm sergilediği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise Profil-4'te yer alan matematik öğretmenleri *"Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi"* ne sahip öğretmenler olarak adlandırılabilir.

Elde edilen dört profil birlikte değerlendirildiğinde, matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimi deneyimlerinin farklı örüntüler sergilediği görülmektedir. Düşük İş Stresi-Olumlu Okul İklimi Profili (Profil-3), düşük stres düzeyleri, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri ve daha olumlu disiplin iklimi algısıyla en avantajlı profil olarak öne çıkmaktadır. Yüksek İş Stresi -Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1) yüksek iş yükü stresi, yüksek öğrenci davranış stresi, zayıf öğretmen-öğrenci ilişkileri ve olumsuz disiplin iklimi algısıyla en dezavantajlı profil olarak dikkat çekmektedir. Ortalama düzey iş stresi ve okul iklimi Profili (Profil-2) ortalama düzeyde özellikler gösteren tipik

öğretmen grubunu temsil etmektedir. Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4) düşük stres düzeylerine sahip olmakla birlikte okul iklimi açısından orta düzey özellikler göstermektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının yalnızca bireysel stres düzeyleriyle değil, aynı zamanda öğrencilerle kurdukları ilişkiler ve sınıf ortamına ilişkin algılarıyla da yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

TALIS 2018 çalışmasında Türkiye’den katılan matematik öğretmenlerinin tanımlanan özelliklerine göre adlandırılan dört gizil profile göre dağılımı Şekil 4.2’de sunulmuştur.



Şekil 4.2 Matematik öğretmenlerinin profillere göre dağılımı

Şekil 4.2’incelendiğinde, TALIS 2018 çalışmasına Türkiye’den katılan matematik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunu Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimine (Profil-2) sahip olduğu görülmektedir ( $n = 611$ ; %45,4). Bunu sırasıyla Düşük İş Stresi–Ortalama Okul İklimi profili (Profil-4) ( $n = 352$ ; %26,1), Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1) ( $n = 196$ ; %14,6) ve Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3) ( $n = 188$ ; %14,0) profili takip etmektedir. Çalışmada yer alan matematik öğretmenlerinin sadece %14,6’sını en avantajlı profil olan Profil-3’te yer aldığı, %14’ünün ise en dezavantajlı olan Profil-1’de yer aldığı görülmektedir.

#### 4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problem kapsamında TALIS 2018 çalışmasında yer alan matematik öğretmenlerinin " *İş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ve okul iklimine (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) göre belirlenen gizil profilleri i) cinsiyete, ii) görev yapılan okul kademesine, iii) yaş grubuna, iv) öğretmenliği kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?*" sorusuna cevap aranmıştır.

Belirlenen profillerin çeşitli yardımcı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla üç aşamalı (three-step) yaklaşım kullanılmıştır. Tüm değişkenler kategorik olduğu için ise DCAT (Distal Categorical Outcome) yöntemi kullanılmıştır. Çizelge 4.4'te üç aşamalı yaklaşıma göre DCAT yöntemine göre elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

**Çizelge 4.4** Çeşitli kategorik değişkenlere göre gizil sınıf farklılaşma DCAT omnibüs test sonucu

| Değişken                                    | Statistic | df | p     | V     | İkili Karşılaştırma (Anlamlı) |
|---------------------------------------------|-----------|----|-------|-------|-------------------------------|
| Cinsiyet                                    | 3,47      | 3  | 0.324 | 0,051 | --                            |
| Kademe                                      | 4,60      | 3  | 0.203 | 0,059 | --                            |
| Yaş grubu                                   | 34,70     | 15 | 0.003 | 0,093 | 1-2, 1-3, 1-4                 |
| Öğretmenliği kariyer olarak ilk tercih etme | 13,50     | 3  | 0.004 | 0,100 | 1-3, 1-4, 2-3                 |

Çizelge 4.4 incelendiğinde matematik öğretmenlerinin sahip olduğu dört profilin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ( $\chi^2(3)= 3,47$ ;  $p =.324$ ;  $V=.051$ ). Başka bir ifadeyle, kadın ve erkek matematik öğretmenleri dört profile benzer oranlarda dağılım göstermektedir. Benzer şekilde, matematik öğretmenlerinin görev yaptıkları kademeye göre dört profilde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ( $\chi^2(3)=4,60$ ;  $p=.203$ ;  $V=.059$ ). Yani, matematik öğretmenlerinin görev yaptığı lise ve ortaokul kademesine göre dört profilde benzer oranlara sahip olduğu söylenebilir.

Buna karşılık, matematik öğretmenlerinin gizil sınıf üyeliğinin yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $\chi^2(15)=34,70$ ;  $p=.003$ ;  $V=.093$ ). Bu farklılaşmanın hangi profillerde olduğunu belirlemek için gerçekleştirilen ikili karşılaştırma sonuçlarında Benjamini-Hochberg (BH) düzeltmesine göre, *Yüksek İş Stresi-Olumsuz*

*Okul İklimi Profili (Profil-1)* ile *Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi (Profil-2)* profili arasında ( $\chi^2(5)=16,48$ ;  $p(BH)=.017$ ;  $V=.141$ ); *Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1)* ile *Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3)* profili arasında ( $\chi^2(5)=15,33$ ;  $p(BH)=.018$ ;  $V=.193$ ); ve *Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1)* ile *Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4)* arasında ( $\chi^2(5)=17,04$ ;  $p(BH)=.017$ ;  $V=.174$ ) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ancak, etki büyüklükleri incelendiğinde Cramér's V değerlerinin .141 ile .193 arasında değiştiği görülmekte olup, yaş grubunun profil üyeliğiyle ilişkili olduğu görülse de bu ilişkinin gücü Cohen (1988)'e göre düşüktür.

Diğer taraftan yaş grubuna göre matematik öğretmenlerinin profillerinin, *Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi (Profil-2)* ile *Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3)*, *Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi (Profil-2)* ile *Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4)* ve *Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3)* ile *Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4)* arasında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p(BH)>.05$ ).

Genel olarak bakıldığında ise, yaş grubunun profillere dağılımının özellikle *Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1)* diğer profillerden ayıran bir özellik olduğunu görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin yaş grubunun dört profile göre çapraz tablosunun detayı EK 3'te sunulmuştur.

Çizelge 4.4 incelendiğinde, matematik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumlarına göre gizil profillerinin anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2(3)=13,50$ ;  $p=.004$ ;  $V=.100$ ). Bu farklılaşmanın hangi profillerde olduğunu belirlemek için gerçekleştirilen ikili karşılaştırma sonuçlarında Benjamini–Hochberg (BH) düzeltmesine göre, *Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1)* ile *Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3)* profili arasında ( $\chi^2(1)=10,85$ ;  $p(BH)=.006$ ;  $V=.162$ ); *Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1)* ile *Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4)* arasında ( $\chi^2(1)=7,51$ ;  $p(BH)=.018$ ;  $V=.116$ ); ve *Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi (Profil-2)* ile *Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3)* profili arasında ( $\chi^2(1)=5,58$ ;  $p(BH)=.036$ ;  $V=.084$ ) arasında anlamlı

farklılık olduğu bulunmuştur. Etki büyüklükleri incelendiğinde ise Cramér's V değerlerinin .084 ile .162 arasında değiştiği görülmekte olup, öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumu ile profil üyeliklerinin ilişkili olduğu, ancak bu ilişkinin gücünün Cohen (1988)'e göre düşük olduğu görülmektedir.

Öte yandan matematik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre profillerinin, *Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili (Profil-1)* ile *Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi (Profil-2)* profili arasında, *Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi (Profil-2)* ile *Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4)* arasında ve *Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi (Profil-3)* ile *Düşük İş Stresi-Ortalama Okul İklimi Profili (Profil-4)* arasında anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $p(BH)>.05$ ). Matematik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumunun dört profile göre çapraz tablosunun detayı EK 4'te sunulmuştur.

## 5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde, öncelikle çalışmanın bulgularından çıkarılan sonuçlara yer verilmiş ve elde edilen sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmada TALIS 2018'e Türkiye'den katılan matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş ile okul iklimi boyutlarının alt puanlarına göre bireysel özelliklerinin belirlenerek ve sahip oldukları gizil profillerin modellenmesi amaçlanmıştır. Öncelikle iş stresi ve iyi oluşun alt boyutları olan; iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi ve öğrenci davranışı stresi ile okul ikliminin alt boyutları olan öğretmenlerin disiplin algısı ve öğretmen öğrenci ilişkileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Elde edilen bulgular, iş stresi ve iyi oluş boyutları ile okul iklimi boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir.

### 5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenlerin iş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranışı stresi) ile okul iklimi (algılanan disiplin iklimi ve öğretmen-öğrenci ilişkileri) puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda söz konusu değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmıştır.

Sonuçlar incelendiğinde iş yükü stresi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin iş yüküne ilişkin stres algıları arttıkça iş ortamındaki stres deneyimlerinin de arttığını göstermektedir. Öğretmenlerin yoğun iş yükü altında çalışmaları; artan görev ve sorumluluklar, zaman baskısı ve mesleki beklentiler nedeniyle iş ortamındaki iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu sonuç, öğretmen iş yükü ile öğretmenlerin iyi oluşu arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Jerim ve Sims (2020), TALIS verilerini kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin çalışma sürelerinin artmasının ve özellikle ders hazırlığı ile ölçme-değerlendirme faaliyetlerine

ayrılan zamanın fazlalaşmasının öğretmenlerin iyi oluşunu olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Araştırmacılar, artan iş yükünün öğretmenlerin iyi oluş düzeyinin azalmasıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde Pan, Chung ve Li (2023), TALIS 2018 verilerini kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretim iş yükü ile öğrenci davranışlarından kaynaklanan iş yükünün öğretmenlerin iş yerinde iyi oluşunun anlamlı yordayıcıları olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca öğretmen özerkliği ve mesleğe hazırlık düzeyinin bu ilişkide önemli rol oynadığı vurgulanmıştır. Bu sonuç, mevcut araştırmada iş yükü stresi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen ilişkinin TALIS verileriyle elde edilen bulgularla da uyumlu olduğunu göstermektedir. Wahab, Isa ve Yusoff (2024) tarafından gerçekleştirilen sistematik derlemede de öğretmen iş yükünün stres, tükenmişlik ve iyi oluş üzerinde önemli etkileri bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, artan iş yükünün öğretmenlerin psikolojik ve mesleki iyi oluşunu olumsuz etkileyen temel faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Bu yönüyle söz konusu çalışma, mevcut araştırmada iş yükü stresi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen ilişkiyi desteklemektedir. Tekin ve Demirkasımoğlu (2023) da öğretmenlerin iş yükü algısı arttıkça iş-yaşam dengelerinin olumsuz etkilendiğini belirlemiştir. Araştırmada iş yerinde iyi oluş ve stres değişkeni doğrudan incelenmemiş olmakla birlikte, iş-yaşam dengesinin öğretmenlerin iş yerindeki iyi oluşunun önemli göstergelerinden biri olduğu dikkate alındığında bu bulgu, mevcut araştırmada elde edilen sonuçların yorumlanmasına katkı sağlamaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, mevcut araştırmanın sonuçları öğretmenlerin iş yüküne ilişkin stres algılarının iş ortamındaki iyi oluş ve stres deneyimleriyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının desteklenebilmesi için yalnızca bireysel baş etme becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda iş yükünün dengelenmesine ve öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesine yönelik düzenlemelerin de önem taşıdığı söylenebilir.

Araştırmada iş yükü stresi ile öğrenci davranışı stresi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin karşılaştıkları farklı stres kaynaklarının birbirini besleyebileceğini düşündürmektedir. İş yükünün artması, öğretmenlerin sınıf yönetimine ayırabilecekleri zaman ve enerjinin azalmasına neden olabilmekte, bu durum ise öğrencilerden kaynaklanan davranış problemlerinin daha yoğun bir stres kaynağı

olarak algılanmasına yol açabilmektedir. Benzer şekilde sınıf içinde yaşanan davranış problemleri de öğretmenlerin iş yükünü artırarak bu iki stres kaynağının birbirini karşılıklı olarak güçlendirmesine katkı sağlayabilmektedir.

Araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biri, öğrenci davranışı stresi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında pozitif yönlü ve görece yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmasıdır. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrencilerden kaynaklanan davranış problemlerini daha yoğun algılamalarının iş yerindeki stres deneyimlerini artırabileceğini göstermektedir. Öğrenci davranışlarının sınıf yönetimini güçleştirme, öğretmenlerin duygusal ve mesleki kaynaklarını daha fazla tüketmesine neden olarak iş yerindeki iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu sonuç, öğrenci davranışları ile öğretmenlerin iyi oluşu arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Aldrup vd. (2018), öğretmenlerin algıladığı öğrenci davranış problemleri arttıkça duygusal tükenmişlik düzeylerinin yükseldiğini ve işe yönelik coşkularının azaldığını belirlemiştir. Araştırmacılar ayrıca öğretmen-öğrenci ilişkisinin bu ilişkide aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, mevcut araştırmada öğrenci davranışı stresi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen pozitif ilişkiyi desteklemektedir. Benzer şekilde Li, Mayer ve Malmberg (2022), öğretmenlerin algıladığı öğrenci davranış problemlerinin öğretmenlerin olumsuz duygularını artırdığını, buna karşılık öğrencilerin derse katılımının öğretmenlerin olumlu duygularını desteklediğini belirlemiştir. Araştırmacılar ayrıca gün içerisinde yaşanan olumsuz duyguların gün sonundaki duygusal tükenmişliği artırdığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, öğrenci davranışlarının öğretmenlerin günlük iyi oluş deneyimleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermesi bakımından mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir. Öğrenci davranış problemlerinin öğretmen iyi oluşu üzerindeki etkisi meta-analiz bulgularıyla da desteklenmektedir. Aloe vd. (2014), 21 bağımsız araştırmayı kapsayan meta-analizlerinde öğrenci davranış problemleri ile öğretmen tükenmişliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ve en güçlü ilişkinin duygusal tükenmişlik boyutunda ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu bulgu da mevcut araştırmada öğrenci davranışı stresi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen pozitif ilişkiyi desteklemektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerden kaynaklanan davranış problemlerinin öğretmenlerin iş yerindeki stres deneyimlerini artırdığı ve mesleki iyi oluşlarını olumsuz etkileyebildiği söylenebilir. Bu doğrultuda,

öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini destekleyici uygulamaların geliştirilmesi ve öğrenci davranış problemlerine yönelik etkili okul politikalarının oluşturulması, öğretmenlerin iş yerindeki iyi oluşlarının güçlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Araştırmada öğretmen-öğrenci ilişkileri ile iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi ve iş yerinde iyi oluş ve stres arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları olumlu ilişkilerin mesleki stres düzeylerinin azalmasına ve iş yerindeki iyi oluşlarının desteklenmesine katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin güçlenmesi, öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerini olumlu yönde etkileyerek hem öğrencilerden kaynaklanan davranış problemlerini yönetmelerini kolaylaştırabilmekte hem de mesleki yaşantılarında karşılaştıkları stresin olumsuz etkilerini azaltabilmektedir. Bu sonuç, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğretmenlerin mesleki iyi oluşu üzerindeki önemini ortaya koyan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Spilt, Koomen ve Thijs (2011), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin yalnızca öğrencilerin gelişimi açısından değil, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu ve stres düzeyleri açısından da önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerle kurulan olumlu ilişkilerin öğretmenlerin mesleki yaşantılarını olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmektedir. Bu sonuç, mevcut araştırmada öğretmen-öğrenci ilişkileri ile iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi ve iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen negatif yönlü ilişkileri desteklemektedir. Benzer şekilde Hascher ve Waber (2021), öğretmen iyi oluşuna ilişkin araştırmaları sistematik olarak incelemiş ve öğrencilerle kurulan olumlu ilişkilerin öğretmen iyi oluşunu destekleyen temel bağlamsal etmenlerden biri olduğunu belirtmiştir. Araştırmacılar, öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları olumlu ilişkilerin mesleki iyi oluşlarının geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bu sonuç, mevcut araştırmada öğretmen-öğrenci ilişkileri ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen negatif yönlü ilişkiyi desteklemektedir. Chan, Pöysä, Lerkkanen ve Pakarinen (2024) ise öğretmenlerin mesleki iyi oluşu ile öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin kalitesi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve işle ilgili stresi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerine sundukları duygusal destek, sınıf organizasyonu ve öğretim desteğinin daha düşük olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin iş yerindeki iyi oluş ve stres deneyimleri ile öğrencileriyle kurdukları ilişkinin niteliğinin birbiriyle yakından ilişkili olduğunu göstermesi bakımından mevcut araştırma bulgularını

desteklemektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları olumlu ilişkilerin hem iş yükü ve öğrenci davranışlarından kaynaklanan stresin azaltılmasına hem de iş yerindeki iyi oluşlarının desteklenmesine katkı sağlayabileceği söylenebilir. Bu doğrultuda, öğretmen-öğrenci etkileşimlerini güçlendirmeye yönelik uygulamaların ve olumlu sınıf ilişkilerini destekleyen okul politikalarının öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu, algılanan disiplin iklimi ile iş yükü stresi, iş yerinde iyi oluş ve stres ile öğrenci davranışı stresi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmasıdır. Özellikle algılanan disiplin iklimi ile öğrenci davranışı stresi arasında belirlenen görece güçlü ilişki, öğretmenlerin sınıf ortamındaki disiplin sorunlarını daha yoğun algılamalarının öğrencilerden kaynaklanan davranış problemlerini daha önemli bir stres kaynağı olarak değerlendirmelerine yol açabileceğini göstermektedir. Bunun yanında algılanan disiplin iklimi ile iş yükü stresi ve iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen pozitif ilişkiler de sınıf ortamındaki disiplin sorunlarının öğretmenlerin mesleki yaşantılarının farklı boyutlarıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu sonuç, okul iklimi ile öğretmenlerin stres ve iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Collie, Shapka ve Perry (2012), öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının iş yükü stresi ve öğrenci davranışı stresi ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar, öğretmenlerin okul iklimini daha olumlu algıladıkları ortamlarda iş yükü ve öğrenci davranışlarından kaynaklanan stres düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Disiplin iklimi okul ikliminin önemli bir boyutu olarak değerlendirildiğinde, bu bulgu mevcut araştırmada algılanan disiplin iklimi ile iş yükü stresi ve öğrenci davranışı stresi arasında belirlenen ilişkilerin yorumlanmasına katkı sağlamaktadır. TALIS 2018 verilerini kullanan Nalipay (2023), okul ikliminin farklı boyutlarının öğretmen sonuçları üzerindeki etkilerini incelemiş ve okul ikliminin bir boyutu olan disiplin ikliminin öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyiyle ilişkili önemli değişkenlerden biri olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı ayrıca öğretmen düzeyinde algılanan okul iklimi göstergelerinin, öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyini açıklamada okul düzeyindeki göstergelerden daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Bu bulgu, mevcut araştırmada algılanan disiplin iklimi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen ilişkinin yorumlanmasına katkı sağlamaktadır. Benzer

şekilde Kutylowska, Sitek, Wągrowka ve Paczuska (2023), TALIS 2018 verilerini kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında okul ikliminin farklı boyutlarını birlikte ele almış ve olumsuz disiplin ikliminin öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyiyle ilişkili önemli okul iklimi bileşenlerinden biri olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımının ve disiplini destekleyici uygulamaların öğretmenlerin iyi oluşunu geliştirebileceğini vurgulamışlardır. Bu sonuçlar, mevcut araştırmada algılanan disiplin iklimi ile iş yerinde iyi oluş ve stres arasında belirlenen ilişkinin açıklanmasına katkı sağlamaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırma sonuçları sınıf ortamındaki disiplin ikliminin öğretmenlerin yalnızca öğrencilerden kaynaklanan stres algılarıyla değil, aynı zamanda iş yükü ve iş yerindeki iyi oluşlarıyla da ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, olumlu bir disiplin ikliminin oluşturulmasına yönelik sınıf yönetimi uygulamalarının ve okul düzeyindeki destekleyici politikaların geliştirilmesinin öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarını destekleyebileceği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu, algılanan disiplin iklimi ile öğretmen-öğrenci ilişkileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmasıdır. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrencileriyle daha olumlu ilişkiler kurdukları sınıf ortamlarında disiplin sorunlarını daha az algılayabileceklerini ya da sınıfın disiplin iklimini daha olumlu değerlendirebileceklerini düşündürmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği ile sınıfın disiplin yapısı, öğrenme ortamının kalitesini belirleyen ve birbirini karşılıklı olarak etkileyebilen iki önemli unsur olarak değerlendirilebilir. Bu sonuç, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin sınıf içi süreçler ve öğretmen iyi oluşu üzerindeki önemini ortaya koyan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Spilt, Koomen ve Thijs (2011), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğretmenlerin iyi oluşu açısından temel bir unsur olduğunu, öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları ilişkinin sınıf içi etkileşimlerini ve günlük mesleki deneyimlerini şekillendirdiğini belirtmektedir. Araştırmacılar ayrıca öğrencilerin problem davranışlarının öğretmenlerin iyi oluşu üzerindeki etkisinin öğretmen-öğrenci ilişkileri perspektifinden daha iyi anlaşılabilirliğini ifade etmektedir. Bu değerlendirmeler, öğretmen-öğrenci ilişkileri ile sınıf ortamındaki disiplin süreçlerinin birbiriyle yakından ilişkili olduğunu göstermesi bakımından mevcut araştırmada algılanan disiplin iklimi ile öğretmen-öğrenci ilişkileri arasında belirlenen

ilişkinin yorumlanmasına katkı sağlamaktadır. Benzer şekilde Aldrup vd. (2018), öğretmenlerin algıladıkları öğrenci davranışları ile öğretmen iyi oluşu arasındaki ilişkide öğretmen-öğrenci ilişkilerinin aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymuştur. Araştırmacılar, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin güçlenmesinin öğrencilerin problem davranışlarının öğretmen iyi oluşu üzerindeki olumsuz etkisini azaltabildiğini belirtmektedir. Bu bulgu, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin sınıf ortamındaki davranışsal süreçlerle yakından ilişkili olduğunu göstermesi bakımından mevcut araştırmada algılanan disiplin iklimi ile öğretmen-öğrenci ilişkileri arasında belirlenen negatif yönlü ilişkinin açıklanmasına katkı sağlamaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin sınıf ortamındaki disiplin süreçlerini desteklediği, buna karşılık sağlıklı bir disiplin ikliminin de öğretmen-öğrenci etkileşimlerini olumlu yönde beslediği söylenebilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini ve öğrencilerle kurdukları olumlu ilişkileri destekleyen uygulamaların hem disiplin ikliminin güçlendirilmesine hem de öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

## **5.2 İkinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın ikinci alt probleminde matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş ile okul iklimi özelliklerine göre dört farklı gizil profil altında toplandıkları belirlenmiştir. Gizil profil analizinin temel amacı örneklem içerisindeki benzer özelliklere sahip alt grupları ortaya çıkarmaktır. Bu nedenle elde edilen dört profilli yapı, matematik öğretmenlerinin iş yaşamı deneyimlerinin homojen olmadığını göstermektedir. Model uyum indeksleri ve yüksek entropi değeri, belirlenen profillerin istatistiksel açıdan güvenilir ve birbirinden ayırt edilebilir olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimine ilişkin deneyimlerinin tek tip bir yapı göstermediğini, aksine farklı özelliklere sahip alt gruplar altında değerlendirilebileceğini ortaya koymaktadır. Gizil profil analizinin temel amacı da örneklem içerisindeki bu heterojen yapıyı belirlemek olduğundan elde edilen dört profilli çözüm, matematik öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinin farklı örüntüler sergilediğini göstermektedir.

Üçüncü alt probleminde iş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi,

öğrenci davranış stresi) ve okul iklimine (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) göre oluşan gizil profillerin özelliklerine ait ilişkin bulgular incelendiğinde, matematik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Ortalama Düzey İş Stresi ve Okul İklimi profilinde (%45,4) yer aldığı belirlenmiştir. Karaca (2024), benzer şekilde öğretmenlerin iş stresi puanlarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin önemli bir bölümünün ne tamamen olumlu ne de tamamen olumsuz çalışma koşullarına sahip olduğunu göstermektedir. Buna karşılık en avantajlı profil olarak değerlendirilen Düşük İş Stresi–Olumlu Okul İklimi profilinde yer alan matematik öğretmenlerinin oranının yalnızca %14 olması dikkat çekicidir. Benzer şekilde matematik öğretmenlerinin %14,6’sının Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi profilinde yer alması, azımsanmayacak bir öğretmen grubunun yüksek stres ve olumsuz okul iklimi koşulları altında görev yaptığını göstermektedir. Bu sonuç, matematik öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarının desteklenmesine ve okul ikliminin geliştirilmesine yönelik uygulamalara duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

### **5.3 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Dördüncü alt problem kapsamında, iş stresi ve iyi oluş (iş yerinde iyi oluş ve stres, iş yükü stresi, öğrenci davranış stresi) ile okul iklimi (algılanan disiplin iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri) değişkenlerine göre belirlenen gizil profillerin cinsiyet, görev yapılan okul kademesi, yaş grubu ve öğretmenliği kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş; matematik öğretmenlerinin belirlenen dört gizil profilinin cinsiyet ve görev yapılan okul kademesine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu, kadın ve erkek matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimine ilişkin deneyimlerinin benzer örüntüler sergilediğini, benzer şekilde ortaokul ve lise kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin de profillere benzer oranlarda dağıldığını göstermektedir. Bu sonuç, matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimine ilişkin deneyimlerinin cinsiyet ve görev yapılan okul kademesinden bağımsız olarak benzer özellikler gösterebildiğine işaret etmektedir. Bu sonuç, Karaca (2024) tarafından öğretmenlerin iş stresi puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koyan çalışma ile Keçeli (2022) tarafından öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini belirten araştırma

sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Buna karşılık Yetim ve Demirdizen Çelik (2019) öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Araştırmalar arasındaki bu farklılığın örneklem özellikleri, branş farklılıkları, kullanılan ölçme araçları ve çalışma koşullarındaki çeşitlilikten kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada ayrıca matematik öğretmenlerinin gizil profil üyeliklerinin yaş gruplarına göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Özellikle Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi profilinin diğer üç profilden yaş grubu bakımından ayrışması, yaş değişkeninin öğretmenlerin iş stresi ve okul iklimine ilişkin deneyimlerinde belirli düzeyde etkili olabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte etki büyüklüklerinin düşük düzeyde olması, yaş değişkeninin profil üyeliğini tek başına açıklayan güçlü bir belirleyici olmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Karaca (2024) öğretmenlerin iş stresi puanlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Ayrıca OECD (2020) tarafından yayımlanan TALIS 2018 sonuçlarında, öğretmenlerin kariyer evrelerinin mesleki deneyimlerini etkileyebildiği, özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin stresi daha yoğun yaşayabildikleri belirtilmektedir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, yaş değişkeninin matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimine ilişkin deneyimlerinde belirli bir farklılaşma oluşturabildiği, ancak bu farklılaşmanın tek başına profil üyeliğini açıklamak için yeterli olmadığı söylenebilir.

Ayrıca ikili karşılaştırma sonuçlarında yaş grubuna göre anlamlı farklılaşmanın yalnızca Yüksek İş Stresi–Olumsuz Okul İklimi Profili ile diğer üç profil arasında ortaya çıkması dikkat çekicidir. Bu durum, yaş değişkeninin özellikle yüksek stres ve olumsuz okul iklimi özelliklerinin birlikte görüldüğü risk grubunda daha belirgin bir ayırt edici özellik olabileceğini düşündürmektedir. Buna karşılık düşük ve orta düzey stres özellikleri gösteren profiller arasında yaş grupları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaması, yaşı öğretmenlerin tüm profillere dağılımını açıklayan genel bir değişken olmaktan ziyade belirli profiller üzerinde etkili olabileceğine işaret etmektedir.

Araştırmada öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumuna göre de gizil profil üyeliklerinin anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlik mesleğini isteyerek tercih eden ve etmeyen matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul

iklimine ilişkin deneyimlerinin farklılaşabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte etki büyüklüğünün düşük düzeyde olması, öğretmenlik mesleğini ilk kariyer tercihi olarak seçme durumunun profil üyeliğini açıklayan tek belirleyici olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde Dağdeviren Ertaş (2024), TALIS 2018 Türkiye verileriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenliği ilk kariyer tercihi olarak seçme durumunun öğretmenlerin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyiyle ilişkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca OECD (2019), öğretmenliği ilk kariyer tercihi olarak seçen bireylerin mesleki motivasyon, iş doyumu ve mesleki bağlılık düzeylerinin daha yüksek olabildiğini belirtmektedir. Bu bulgular, öğretmenlik mesleğini isteyerek tercih etmenin öğretmenlerin mesleki deneyimlerini etkileyebilecek değişkenlerden biri olduğunu desteklemekle birlikte, mevcut araştırmada elde edilen düşük etki büyüklükleri bu değişkenin profil üyeliğini tek başına açıklayamadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırmada matematik öğretmenlerinin iş stresi ve iyi oluş ile okul iklimine ilişkin algılarının homojen bir yapı göstermediği ve dört farklı gizil profil altında toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca yaş grubu ile öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumunun gizil profil üyeliklerinde anlamlı farklılık oluşturduğu; buna karşılık cinsiyet ve görev yapılan okul kademesinin profil üyelikleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte yaş ve öğretmenlik mesleğini ilk tercih etme durumuna ilişkin etki büyüklüklerinin düşük düzeyde olması, matematik öğretmenlerinin iş stresi ve okul iklimine ilişkin deneyimlerinin tek bir demografik değişkenle açıklanamayacağını; bu deneyimlerin bireysel, mesleki ve örgütsel birçok faktörün etkileşimi sonucunda şekillendiğini göstermektedir.

## 6. ÖNERİLER

### 6.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Araştırmada öğretmen-öğrenci ilişkilerinin matematik öğretmenlerinin iş yerinde iyi oluş ve stres düzeyleriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin etkili iletişim, sınıf yönetimi ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programları planlanabilir.
2. Matematik öğretmenlerinin algıladıkları disiplin iklimi ile öğrenci davranışı stresi arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Bu doğrultuda okullarda olumlu disiplin anlayışını destekleyen uygulamaların yaygınlaştırılması ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik mesleki gelişim faaliyetlerinin artırılması önerilmektedir.
3. Araştırmada yüksek iş stresi ve olumsuz okul iklimi özellikleri gösteren bir matematik öğretmeni profili belirlenmiştir. Bu nedenle risk grubunda yer alan öğretmenlerin erken dönemde belirlenmesine yönelik izleme çalışmaları yapılması; bu öğretmenlere psikolojik danışmanlık, rehberlik ve mesleki destek programları sunulması önerilmektedir.
4. Matematik öğretmenlerinin önemli bir bölümünün orta düzey iş stresi ve okul iklimi profiline sahip olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle bu öğretmen grubuna yönelik önleyici ve koruyucu destek programları geliştirilerek iş stresi düzeylerinin azaltılması ve olumlu okul ikliminin güçlendirilmesi sağlanabilir.
5. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki iyi oluşunu destekleyen, iş birliğini teşvik eden ve olumlu okul iklimini güçlendiren liderlik uygulamalarına ağırlık vermeleri önerilmektedir. Bu uygulamaların öğretmenlerin iş stresi üzerinde koruyucu bir etki sağlayabileceği düşünülmektedir.

6. Matematik öğretmeni yetiştiren lisans programlarında, öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce stres yönetimi, sınıf yönetimi, etkili iletişim ve olumlu sınıf iklimi oluşturma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı ders ve etkinliklere daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

7. Araştırmada belirlenen dört farklı öğretmen profilinin özellikleri dikkate alınarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından matematik öğretmenlerinin gereksinimlerine uygun farklılaştırılmış mesleki gelişim programları planlanabilir. Böylece tüm matematik öğretmenler aynı içerikte destek sunmak yerine profil özelliklerine göre daha hedefe yönelik uygulamalar geliştirilebilir.

## **6.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırma TALIS 2018 verileri ve yalnızca matematik öğretmenleri ile yürütülmüştür. Gelecek araştırmalarda farklı branşlardaki öğretmenler üzerinde benzer çalışmalar gerçekleştirilebilir.

2. Gelecek araştırmalarda iş yerinde iyi oluş ve stres ile okul iklimi değişkenlerinin yanı sıra öz yeterlik, mesleki bağlılık, tükenmişlik ve iş doyumu gibi değişkenler de modele dâhil edilerek farklı gizil profil modelleri oluşturulabilir.

3. Araştırmada belirlenen gizil profillerin ortaya çıkış nedenlerini daha ayrıntılı açıklayabilmek amacıyla nitel veya karma yöntem araştırmaları gerçekleştirilebilir.

4. TALIS araştırmasına katılan farklı ülkelerdeki matematik öğretmenlerinin verileri kullanılarak benzer değişkenler doğrultusunda gizil profiller belirlenebilir ve ülkeler arası karşılaştırmalar yapılabilir.

5. Gelecek araştırmalarda farklı TALIS döngülerine (2008, 2018 ve sonraki uygulamalar) ait veriler karşılaştırılarak öğretmen profillerinin zaman içerisindeki değişimi incelenebilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Abdul Muumin S, 2021, The Relationships Between Collaborative School Culture, Stress and Job Satisfaction: Evidence from TALIS 2018, Fırat Üniversitesi (Elazığ) Yüksek Lisans Tezi, Elazığ.
- Ak Gürdük D, 2021, Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitim Programı Bilgisi ile İlgili Profesyonel Gelişim Aktivitelerine Katılımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Doğrultusunda İncelenmesi: TALIS 2018'den Kanıtlar, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 127s, Edirne.
- Akogul H, Erisoglu M, 2017, An Approach for Determining the Number of Clusters in a Model-Based Cluster Analysis, *Entropy*, 19(9), 452.
- Akıncı Çötök N, 2006, Sanayi Toplumundan Bilgi Toplumuna Geçiş Sürecinde Eğitim Olgusu, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 102s, Sakarya.
- Aldrup K, Klusmann U, Lüdtke O, 2017, Does Basic Need Satisfaction Mediate the Link Between Stress Exposure and Well-Being? A Diary Study Among Beginning Teachers, *Learning and Instruction*, 50, 21–30.
- Aldrup K, Klusmann U, Lüdtke O, Göllner R, Trautwein U, 2018, Student Misbehavior and Teacher Well-Being: Testing the Mediating Role of the Teacher–Student Relationship, *Learning and Instruction*, 58, 126-136.
- Aloe A M, Shisler S M, Norris B D, Nickerson A B, Rinker T W, 2014, A Multivariate Meta-Analysis of Student Misbehavior and Teacher Burnout, *Educational Research Review*, 12, 30-44.
- Asparouhov T, Muthén B, 2014, Auxiliary Variables in Mixture Modeling: Using the BCH Method in Mplus to Estimate a Distal Outcome Model and an Arbitrary Secondary Model, *Mplus Web Notes*, No. 21, 1–22.
- Aydoğan İ, 2025. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Stili ile Okul Performansı, Personel Güçlendirme, Okul Mutluluğu ve Bağlamı Arasındaki İlişkiler Örüntüsü. Doktora Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Doktora Tezi, 163s, İstanbul.

- Ayhan Y, 2025, Türkiye'de Ortaokul Öğretmenlerinin Profesyonel (Mesleki) Gelişimini Etkileyen Faktörler: TALIS 2018 Örneği, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 85s, Niğde.
- Balcı, A, 2000, Öğretim elemanının iş stresi kuram ve uygulama, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltaş Z, Baltaş A, 2015, Stres ve Başaçaıkma Yolları, 32. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Baş D, 2024, Türkiye'de Öğretmenlerin İş Doyumunu Etkileyen Faktörler, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Niğde.
- Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün Ö E, Karadeniz Ş, Demirel F, 2020, Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Pegem Akademi, Ankara.Cansu, 2022.
- Chan S W, Pöysä S, Lerkkanen M K, Pakarinen E, 2024, Teachers' Occupational Well-Being in Relation to Teacher-Student Interactions at the Lower Secondary School Level, Scandinavian Journal of Educational Research, 68(5), 852-870.
- Cohen J, 1988, Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences, 2nd Edition, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ.
- Collie J S, Shapka D J, Perry N E, 2012, School Climate and Social–Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy, Journal of Educational Psychology, 104(4), 1189–1204. DOI: 10.1037/a0029356.
- Dağdeviren Ertaş B, 2024, Multilevel Analysis of School and Teacher Level Variables on Teacher Well-Being and Stress, Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 15(57), 1278-1293.
- Damlar İ, 2024, TALIS 2018 Kapsamında Matematik Öğretmenlerinin Kullandığı Öğretim Uygulamalarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Matematik Eğitimi Programı, Yüksek Lisans Tezi, 162s, Ankara.
- Demir E, 2010, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) Bilişsel Alan Testlerinde Yer Alan Soru Tiplerine Göre Türkiye'de Öğrenci Başarıları,

- Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 93s, Ankara.
- Diagne D, 2023. Factors Associated with Teacher Job Satisfaction: An Investigation Using TALIS 2018 Data. *Swiss Journal of Educational Research*, 45(3), 265–277.
- Erdoğan Bozkurt T, 2025, PISA 2022 Öğrenci Okul İklimi Algılarının Çok Düzeyli Örtük Profil Analizi ile İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 88s, Ankara.
- Field A, 2018, *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*, 5th Edition, Sage Publications.
- Genç S, 2024, Okul Liderliğinin Öğretmenlerin Öğretim Uygulamaları Üzerindeki Etkisi: Öğretmen Profesyonel İş Birliği ve Öğretmen Özyeterliliğinin Aracı Rolü (TALIS 2018 Örneği), Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 138s, Niğde.
- Greenhouse S W, Geisser S, 1959, On Methods in the Analysis of Profile Data, *Psychometrika*, 24(2), 95–112. DOI: 10.1007/BF02289823.
- Gümüştekin G E, Gültekin F, 2009, Stres Kaynaklarının Kariyer Yönetimine Etkileri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 147–158.
- Hascher T, Waber J, 2021, Teacher Well-Being: A Systematic Review of the Research Literature from the Year 2000-2019, *Educational Research Review*, 34, 100411.
- Jerrim J, Sims S, 2020, Teacher Workload and Well-Being: New International Evidence from the OECD TALIS Study, UCL Institute of Education Working Paper, London.
- Jerrim J, Sims S, 2022, School Accountability and Teacher Stress: International Evidence from the OECD TALIS Study, *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 34(1), 5-32, DOI: 10.1007/s11092-021-09360-0.
- Karaca E, Akça S, Çatıkkaş K T, Özge S, Ergül M, Ergül M, Yakıt H, Ünsal L, Elagöz H, Taymur Z A, Dabağcılar H Y, 2024, Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Belirlenmesi ve İlişkili Faktörlerin Belirlenmesi, *Sosyal Gelişim Dergisi*, 2(1).

- Karasar N, 2023, Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler, 39. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kardeşoğlu Ersoy M, 2012, İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Bireysel Profil Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Batman İli Örneği), Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 97s, Mersin.
- Kasalak G, Dağyar M, 2020, The Relationship between Teacher Self-Efficacy and Teacher Job Satisfaction: A Meta-Analysis of the Teaching and Learning International Survey (TALIS), Educational Sciences: Theory and Practice, 20(3), 16-33. DOI: 10.12738/jestp.2020.3.002
- Katsantonis IG, 2020. Investigation of the Impact of School Climate and Teachers' Self-Efficacy on Job Satisfaction: A Cross-Cultural Approach Using TALIS 2018.
- Keçeli İ, 2022, İlkokul Öğretmenlerinin Okul İklimi Algıları ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki, İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Klassen R M, Chiu M M, 2010, Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress, Journal of Educational Psychology, 102(3), 741–756.
- Klassen R M, Chiu M M, 2011, The Occupational Commitment and Intention to Quit of Practicing and Pre-Service Teachers: Influence of Self-Efficacy, Job Stress, and Teaching Context, Contemporary Educational Psychology, 36(2), 114–129. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2011.01.002.
- Koçyiğit, M. (Ed.). (2019). Sınıf yönetimi (1. Baskı). Eğitim Yayınevi.
- Koyuncu M S, 2025, Öğretmenlerin Öz Yeterlik, İş Memnuniyeti ve Öğretim Uygulamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: 2018 TALIS Gizil Profil Analizi, International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 10(30), 1–11.
- Kutyłowska K, Sitek M, Wągrowka U, Paczuska K, 2023, School Climate as a Predictor of Teacher Job Satisfaction and Occupational Well-Being: TALIS 2018 Evidence from Central and Eastern Europe, Edukacja, 4(167), 94-111.

- Li P H, Mayer D, Malmberg L E, 2022, Teacher Well-Being in the Classroom: A Micro-Longitudinal Study, *Teaching and Teacher Education*, 115, 103720.
- Nalipay M J N, 2023, What Aspects of School Climate Matter Most to Asian Teachers' Job Satisfaction and Well-Being? Evidence from the TALIS 2018, *Teachers College Record*, 125(3), 264-288.
- OECD, 2009, *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD Publishing, Paris. DOI: 10.1787/9789264068780-en.
- OECD, 2019, *TALIS 2018 Technical Report*, OECD Publishing, Paris, 494p.
- OECD, 2019, *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, OECD Publishing, Paris.
- OECD, 2020, *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, OECD Publishing, Paris.
- Opfer D, 2016, Conditions and Practices Associated with Teacher Professional Development and Its Impact on Instruction in TALIS 2013, *OECD Education Working Papers*, No. 138, OECD Publishing, Paris, DOI: 10.1787/5jlss4r0lrg5-en.
- Ötken Ş, 2023. TALIS 2018'de Öğretmenlerin Mesleki Doyumu ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 1347–1357.
- Reeves TD, Hamilton V, 2022. Relationships Between Teacher Education Mechanisms and Teacher Practices, Self-Efficacy, and Job Satisfaction in the United States: An Analysis of TALIS 2018. *Studies in Educational Evaluation*, 75, 101216.
- Rosenberg J M, Beymer P N, Anderson D J, Van Lissa C J, Schmidt J A, 2018, tidyLPA: An R Package to Easily Carry Out Latent Profile Analysis (LPA) Using Open-Source or Commercial Software, *Journal of Open Source Software*, 3(30), 978.
- Rustamova N, 2024, Öğretmen Profesyonelliğini Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi: TALIS 2018, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Uluslararası ve Karşılaştırmalı Eğitim Programı, Yüksek Lisans Tezi*, 130s, İstanbul.

- Skaalvik E M, Skaalvik S, 2017, Dimensions of Teacher Burnout: Relations with Potential Stressors at School, *Social Psychology of Education*, 20(4), 775–790. DOI: 10.1007/s11218-017-9391-0.
- Soe H, Alegado P J, 2024, The Impacts of School Climate on Teachers' Job Satisfaction: An Analysis of Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 National Data, *Journal of Theoretical Educational Science*, 17(3), 676–697.
- Spilt J L, Koomen H M Y, Thijs J T, 2011, Teacher Well-Being: The Importance of Teacher-Student Relationships, *Educational Psychology Review*, 23(3), 457-477.
- Spurk D, Hirschi A, Wang M, Valero D, Kauffeld S, 2020, Latent Profile Analysis: A Review and “How to” Guide of Its Application Within Vocational Behavior Research, *Journal of Vocational Behavior*, 120, Article Number 103445, DOI: 10.1016/j.jvb.2020.103445.
- Steiner-Khamsi G, Waldow F, 2018, PISA for Scandalisation, PISA for Projection: The Use of International Large-Scale Assessments in Education Policy Making – An Introduction, *Globalisation, Societies and Education*, 16(5), 557–565.
- Şişman, M. (2019). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (11. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ötken Ş, 2023, TALIS 2018'de Öğretmenlerin Mesleki Doyumu ve Öz-Yeterliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 1347–1357.
- Pan H L W, Chung C H, Lin Y C, 2023, Exploring the Predictors of Teacher Well-Being: An Analysis of Teacher Training Preparedness, Autonomy, and Workload, *Sustainability*, 15(7), 5804.
- Pastor D A, Barron K E, Miller B J, Davis S L, 2007, A Latent Profile Analysis of College Students' Achievement Goal Orientation, *Contemporary Educational Psychology*, 32(1), 8–47. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2006.10.003.
- TEDMEM, 2019, TALIS 2018 Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması Türkiye Raporu, Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu (TEDMEM), Ankara.

- Tekin S, Demirkasımoğlu N, 2023, An Analysis of the Relationship Between Teachers' Workload and Work-Life Balance, *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 11(21), 893-937.
- Tosun Ş, 2014, PISA Başarısına Göre TALIS Verilerine Dayalı Olarak Bazı Öğretmen Özelliklerinin Karşılaştırılması, *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi*, 62s, Gaziantep.
- Uzundere Ö, 2024, Okul Liderliğinin Öğretmen Profesyonel Gelişimi ve Özyeterliliği Üzerindeki Etkisi: Öğretmen Profesyonel İşbirliğinin Aracı Rolü (TALIS 2018 Örneği), *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*, 118s, Niğde.
- Van Droogenbroeck F, Spruyt B, Van den Borre L, 2021. Early Career Teacher Retention Intention: A Study Based on TALIS 2018.
- Vermunt J K, 2010, Latent Class Modeling with Covariates: Two Improved Three-Step Approaches, *Political Analysis*, 18(4), 450–469.
- Wahab N Y A, Isa M N M, Yusoff M S B, 2024, Impacts of Workload on Teachers' Well-Being: A Systematic Literature Review, *TEM Journal*, 13(3), 2544-2556.
- Yetim E, Demirdizen Çevik D, 2019, Bir İş Sağlığı Konusu Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yolları: Alan Araştırması, *Journal of Awareness*, 3(5), 637-652.
- Yıldırım, Y, 2025, TALIS Verileri Üzerinden Öğretmenlerin İş Tatminlerini Yordayan Değişkenlerin Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi, *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*, 1s, Muğla.
- Yıldız C, 2022, The Mediating Effect of Teacher Self-Efficacy on Teaching Practice and Job Satisfaction by Using the Results of TALIS 2018, *Middle East Technical University Graduate School of Natural and Applied Sciences Science Education in Mathematics and Science Education Programı, Yüksek Lisans Tezi*, 139s, Ankara.
- Zakariya Y F, 2020, Effects of School Climate and Teacher Self-Efficacy on Job Satisfaction of Mostly STEM Teachers: A Structural Multigroup Invariance

Approach, International Journal of STEM Education, 7, Article Number 10, DOI: 10.1186/s40594-020-00209-4.

Zakariya Y F, Bjørkestøl K, Nilsen H K, 2020, Teacher Job Satisfaction Across 38 Countries and Economies: An Alignment Optimization Approach to a Cross-Cultural Mean Comparison, International Journal of Educational Research, 101, Article Number 101573, DOI: 10.1016/j.ijer.2020.101573.

Zhao M, Jin R, 2023. Advancing a Cross-Cultural Understanding of Teacher Perceptions of School Climate: A Latent Class Analysis Using 2018 TALIS Data. Frontiers in Psychology, 14, 1129306.

### **İnternet Kaynakları**

- 1- Öğretmenlik Mesleği Kanunu, 2024, Resmî Gazete, 18 Ekim 2024, Sayı: 32696.
- 2- Türk Dil Kurumu, 2025, Güncel Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.  
<https://sozluk.gov.tr>, 11.05.2026.

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Merve ERDOĞAN  
Doğum Yeri ve Tarihi : 08/05/1997 AFYONKARAHİSAR  
Yabancı Dili : İngilizce  
İletişim (Telefon / e-posta) : 05515412806 / 03merve1997@gmail.com

### Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl)

Lise : Afyon Kâmil Miras Lisesi (2011 – 2015)  
Lisans : Afyon Kocatepe Üniversitesi, İlköğretim Matematik  
Öğretmenliği Böl., (2016– 2020)

### Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl

: Boşşin İmam Hatip Ortaokulu (2021 – 2024)  
: Bayraktepe Ortaokulu (2024 – Devam Ediyor)

## EKLER

### EK 1. İş Stresi ve İyi Oluş Boyutunun Ölçek Maddeleri

---

#### Madde Kodları İş Yerinde İyi Oluş ve Stres (T3WELS)

---

Bu okuldaki bir öğretmen olarak deneyiminize göre aşağıdakiler ne ölçüde gerçekleşmektedir? Cevap seçenekleri: “Hiç” (1), “Bir ölçüde” (2), “Oldukça” (3), “Çok fazla” (4)

|          |                                                 |
|----------|-------------------------------------------------|
| TT3G51A  | İşimde stres yaşıyorum.                         |
| TT3G51B* | İşim bana kişisel hayatım için zaman bırakıyor. |
| TT3G51C  | İşim ruh sağlığımı olumsuz etkiliyor.           |
| TT3G51D  | İşim fiziksel sağlığımı olumsuz etkiliyor.      |

---

\*Bu madde ters kodlanmıştır.

---

#### Madde Kodları İş Yükü Stresi (T3WLOAD)

---

Bu okuldaki işinizi düşündüğünüzde, aşağıdakiler işinizde ne ölçüde stres kaynağıdır? Cevap seçenekleri: “Hiç” (1), “Bir ölçüde” (2), “Oldukça” (3), “Çok fazla” (4)

|         |                                                             |
|---------|-------------------------------------------------------------|
| TT3G52A | Çok fazla ders hazırlığı yapmak                             |
| TT3G52B | Çok fazla derse girmek                                      |
| TT3G52C | Çok fazla notlandırma/değerlendirme yapmak                  |
| TT3G52D | Çok fazla idari iş yapmak (örneğin form doldurmak)          |
| TT3G52E | Görevde olmayan öğretmenler nedeniyle ek görevler üstlenmek |

---

## EK 1. (Devam) İş Stresi ve İyi Oluş Boyutunun Ölçek Maddeleri

---

### Madde Kodları Öğrenci Davranışı Stresi (T3STBEH)

---

Bu okuldaki işinizi düşündüğünüzde, aşağıdakiler işinizde ne ölçüde stres kaynağıdır? Cevap seçenekleri: “Hiç” (1), “Bir ölçüde” (2), “Oldukça” (3), “Çok fazla” (4)

|         |                                                                          |
|---------|--------------------------------------------------------------------------|
| TT3G52F | Öğrencilerin başarısından sorumlu tutulmak                               |
| TT3G52G | Sınıf disiplinini sağlamak                                               |
| TT3G52H | Öğrenciler tarafından tehdit edilmek veya sözlü olarak istismara uğramak |

---

## EK 2. Okul İklimi Ölçekler Maddeleri

---

### Madde Kodları Öğretmenlerin disiplin algısı (T3DISC)

---

Bu hedef sınıfla ilgili aşağıdaki ifadelerle ne ölçüde katılıyor ya da katılmıyorsunuz?  
Cevap seçenekleri: “Kesinlikle katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2),  
“Katılıyorum” (3), “Kesinlikle katılıyorum” (4)

|          |                                                                                                        |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TT3G41A  | Dersler başladığında öğrencilerin sessizleşmesi için oldukça uzun bir süre beklemek zorunda kalıyorum. |
| TT3G41B* | Bu sınıftaki öğrenciler hoş bir öğrenme ortamı oluşturmaya özen gösterir.                              |
| TT3G41C  | Öğrenciler dersi böldüğü için oldukça fazla zaman kaybediyorum                                         |
| TT3G41D  | Sınıfta dikkat dağınık düzeyde çok fazla gürültü var.                                                  |

---

\*Bu madde ters kodlanmıştır.

---

### Madde Kodları Öğretmen Öğrenci İlişkileri (T3STUD)

---

Bu okulda yaşananlarla ilgili aşağıdaki ifadelerle ne ölçüde katılıyor ya da katılmıyorsunuz? “Kesinlikle katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Katılıyorum” (3), “Kesinlikle katılıyorum” (4)

|         |                                                                      |
|---------|----------------------------------------------------------------------|
| TT3G49A | Öğretmenler ve öğrenciler genellikle birbirleriyle iyi anlaşır.      |
| TT3G49B | Çoğu öğretmen, öğrencilerin iyi oluşuna önem verir.                  |
| TT3G49C | Çoğu öğretmen, öğrencilerin söyleyecekleriyle ilgilenir.             |
| TT3G49D | Bir öğrencinin ek desteğe ihtiyacı olduğunda okul bu desteği sağlar. |

---

**EK 3.** Yaş grubunun profillere göre çapraz tablosu

| Yaş Grubu   | Profiller                                              |       |                                                          |       |                                                     |       |                                                        |       |
|-------------|--------------------------------------------------------|-------|----------------------------------------------------------|-------|-----------------------------------------------------|-------|--------------------------------------------------------|-------|
|             | Yüksek İş Stresi–<br>Olumsuz Okul İklimi<br>(Profil-1) |       | Ortalama Düzey İş<br>Stresi ve Okul İklimi<br>(Profil-2) |       | Düşük İş Stresi–Olumlu<br>Okul İklimi<br>(Profil-3) |       | Düşük İş Stresi–<br>Ortalama Okul İklimi<br>(Profil-4) |       |
|             | <i>n</i>                                               | %     | <i>n</i>                                                 | %     | <i>n</i>                                            | %     | <i>n</i>                                               | %     |
| 25 yaş altı | 2                                                      | 1,0   | 11                                                       | 1,8   | 2                                                   | 1,1   | 4                                                      | 1,1   |
| 25-29       | 54                                                     | 27,1  | 93                                                       | 15,2  | 25                                                  | 13,3  | 63                                                     | 18,1  |
| 30-39       | 93                                                     | 46,7  | 284                                                      | 46,5  | 82                                                  | 43,6  | 125                                                    | 35,8  |
| 40-49       | 39                                                     | 19,6  | 166                                                      | 27,2  | 65                                                  | 34,6  | 113                                                    | 32,4  |
| 50-59       | 9                                                      | 4,5   | 45                                                       | 7,4   | 11                                                  | 5,9   | 37                                                     | 10,6  |
| 60 ve üzeri | 2                                                      | 1,0   | 12                                                       | 2,0   | 3                                                   | 1,6   | 7                                                      | 2,0   |
| Toplam      | 199                                                    | 100,0 | 611                                                      | 100,0 | 188                                                 | 100,0 | 349                                                    | 100,0 |

**EK 4.** Öğretmenlik mesleğini kariyer olarak ilk tercih etme durumunun profillere göre çapraz tablosu

| Öğretmenliği<br>Kariyer olarak ilk<br>tercih etme durumu | Profiller                                              |       |                                                          |       |                                                      |       |                                                        |       |
|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------|----------------------------------------------------------|-------|------------------------------------------------------|-------|--------------------------------------------------------|-------|
|                                                          | Yüksek İş Stresi–<br>Olumsuz Okul İklimi<br>(Profil-1) |       | Ortalama Düzey İş<br>Stresi ve Okul İklimi<br>(Profil-2) |       | Düşük İş Stresi–<br>Olumlu Okul İklimi<br>(Profil-3) |       | Düşük İş Stresi-<br>Ortalama Okul<br>İklimi (Profil-4) |       |
|                                                          | n                                                      | %     | n                                                        | %     | n                                                    | %     | n                                                      | %     |
| Evet                                                     | 88                                                     | 44,2  | 323                                                      | 52,9  | 118                                                  | 62,8  | 204                                                    | 58,5  |
| Hayır                                                    | 111                                                    | 55,8  | 288                                                      | 47,1  | 70                                                   | 37,2  | 145                                                    | 41,5  |
| <b>Toplam</b>                                            | 199                                                    | 100,0 | 611                                                      | 100,0 | 188                                                  | 100,0 | 349                                                    | 100,0 |

## YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde üretken yapay zekâ araçlarından (örneğin ChatGPT Gemini, vb.) yalnızca destekleyici amaçlarla yararlanılmıştır. Yapay zekâ araçları dil ve yazım kontrolü, metin akışının iyileştirilmesi ve teknik ifade netliğinin artırılması amacıyla kullanılmış olup, çalışmanın bilimsel içeriği, analizleri, yorumları ve sonuçları tamamen tarafıma aittir.

Yapay zekâ araçlarından elde edilen çıktılar, akademik süzgeçten geçirilmiş, doğrulanmış ve nihai metin özgün akademik değerlendirmem doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu çalışmanın tüm bilimsel ve etik sorumluluğu tarafıma aittir. Aksi bir durumun tespiti halinde akademik ve idari yaptırımları kabul ettiğimi beyan ederim.

**Ad-Soyad:** Merve Erdoğan

**Tarih:** 16/07/2026

**İmza:**