



**T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

ÖĞRETMEN DEVAMSIZLIK NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ

**Şerife TÜRKKAN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Öznur TULUNAY ATEŞ**

Burdur, 2018

**T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

ÖĞRETMEN DEVAMSIZLIK NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ

**Şerife TÜRKKAN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Öznur TULUNAY ATEŞ**

Burdur, 2018

Bu araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından 0457-YL-17 nolu proje numarası ile desteklenmiştir.



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 23.07.2018 tarih ve 2018-245/20 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 09.08.2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Şerife TÜRKKAN'ın "Öğretmen Devamsızlık Nedenlerinin Belirlenmesi" konulu tez araştırması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Dr. Öğr. Üyesi Öznur TULUNAY ATEŞ

ÜYE : Prof. Dr. Ali TAŞ

ÜYE : Prof. Dr. Sadık KARTAL

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[X] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Şerife TÜRKKAN

29/08/2018

Öğretmen Devamsızlık Nedenlerinin Belirlenmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Şerife TÜRKKAN

ÖZ

Bu araştırmanın amacı öğretmen devamsızlık nedenlerini öğretmenlerin algılarına göre belirlemek ve öğretmenlerin devamsızlık nedenlerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, öğretim kademesi, branş ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Burdur il merkezinde kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle seçilen 380 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve “Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS 21 programı ile yapılmıştır. Yapılan incelemelerde verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik test olan bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve frekans, yüzde ve ortalama gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Yapılan analizlerin sonuçlarına göre, öğretmenlerin devamsızlık nedenleri cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, öğretim kademesi, branş ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ayrıca, genel olarak öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyleri ($\bar{X}=2,74$) orta düzeydedir. Öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyleri içsel boyutunda ($\bar{X}=2,82$) ve dışsal boyutunda da ($\bar{X}=2,67$) orta düzeydedir. Öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en fazla görüş belirttikleri madde “Kendimi okulda güvende hissetmediğimde okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,19$) maddesidir. Öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en az görüş belirttikleri madde “Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır” ($\bar{X}=2,24$) maddesidir. Betimsel istatistik sonuçlarına göre, öğretmenlerin %52,9’u yılda 1-5 gün arası izin/rapor almaktadır. Öğretmenlerin %51,1’i çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %84,2’si aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %73,9’u çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olduğunu düşünmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Devamsızlık, Öğretmen Devamsızlığı

Sayfa Adedi: 103

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Öznur TULUNAY ATEŞ

Determination of the Causes of the Teacher Absenteeism

(Master Thesis)

Şerife TÜRKKAN

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the causes of teacher absenteeism according to the perceptions of the teachers and determine whether the causes of teacher absenteeism show significant difference in terms of the variables of gender, marital status, age, seniority, instructional level taught, branch and monthly income level of the family. In this research, the causal comparative research model was used as the quantitative research method. In 2017-2018 education year, in the province of Burdur, the research was conducted with the participation of 380 teachers who were selected with the method of convenience sampling. Personal information form and “The Causes of Teacher Absenteeism Scale” were used as data collection tool in the research. Analysis of the data which were obtained was done with SPSS 21 program. It was seen that the data were distributed normally in the examinations which were made. For this reason, in the analysis of the data, independent samples t- Test and one way analysis of variance (ANOVA) which were parametric tests and descriptive statistics such as frequency, percentage and mean were used. According to the results of analysis which was done, the causes of teacher absenteeism didn’t show significant difference in terms of the variables of gender, marital status, age, seniority, instructional level taught, branch and monthly income level of the family. Also, in general teachers’ perception levels of the causes of absenteeism ($\bar{X}=2, 74$) were moderate. Teachers’ perception levels of causes of absenteeism in the internal dimension ($\bar{X}= 2, 82$) and in the external dimension ($\bar{X}= 2, 67$) were moderate. The item which teachers expressed the most frequently as the cause of absenteeism was that “I don’t want to go to school when I don’t feel safe at school” ($\bar{X}=3, 19$). The item which teachers expressed the least frequently as the cause of absenteeism was that “Being impatient increases absenteeism” ($\bar{X}=3, 19$). According to the descriptive statistical results, 52,9 % of the teachers receive 1-5 days leave/ report per year. 51, 1% of the teachers think that the responsibility for raising children lead to absenteeism. 84, 2% of the teachers think that the illness of one of the family (child, spouse, mother, father and sibling) causes absenteeism. 73, 9 % of the teachers think that their child’s illness is the most important factor which affects absenteeism.

Key Words: Teacher, Absenteeism, Teacher Absenteeism

Page Number: 103

Supervisor: Dr. Instructor Öznur TULUNAY ATEŞ

TEŞEKKÜR

Bu zor ve oldukça emek sarfettiğim Yüksek Lisans eğitimim boyunca beni destekleyen ve bana katkı sağlayan danışman hocama, ders hocalarıma, aileme ve eşime teşekkür etmek istiyorum.

Öncelikle bu araştırmanın her aşamasında emeğini ve zamanını esirgemeyen, bilgi ve deneyimlerini paylaşan, önerileriyle beni yönlendiren değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Öznur TULUNAY ATEŞ'e sonsuz teşekkür eder ve minnettarlığımı sunarım. Yüksek Lisans eğitimim boyunca derin bilgilerinden ve tecrübelerinden faydalandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Sadık KARTAL, Prof. Dr. Ekber TOMUL, Dr. Öğr. Üyesi Emine ÖNDER ve Dr. Öğr. Üyesi Özgür ÖNEN'e teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak eğitim hayatım boyunca her türlü fedakarlığı yapan, beni bugünlere getiren, hep arkamda olduklarını bildiğim, oğlumu güvenle emanet ettiğim sevgili annem Ümmügüssün AKSOY'a ve babam Cemali AKSOY'a ve bu zorlu süreçte benden desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olduğunu hissettiren, fedakar eşim, can yoldaşım Şenol TÜRKKAN'a ve mutluluk ve neşe kaynağım, varlığıyla hayatımı güzelleştiren canım oğlum Muhammet Taha TÜRKKAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmama maddi olarak destek veren Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğüne teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖZ	ii
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	ix
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlılar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Devamsızlık Kavramı.....	7
2.1.2. Devamsızlık Türleri.....	7
2.1.2.1. Mazeretli-Mazeretsiz Devamsızlık.	8
2.1.2.2. Sık Sık Yapılan ve Uzun Vadeli Devamsızlık.	8
2.1.2.3. Kişisel ve Mesleği ile İlgili Devamsızlık.	8
2.1.3. Devamsızlık Modelleri	9
2.1.3.1. Gibson Modeli.....	9
2.1.3.2. Steers ve Rhodes Modeli.....	10
2.1.3.3. Nicholson ve Johns Modeli.....	11
2.1.4. Öğretmen Devamsızlığı.....	11
2.1.5. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri	12

2.1.5.1. Demografik Değişkenler	12
2.1.5.1.1. Cinsiyet.	13
2.1.5.1.2. Yaş.	14
2.1.5.1.3. Kıdem.....	14
2.1.5.1.4. Öğretim Kademesi.	15
2.1.5.1.5. Medeni Durum.	16
2.1.5.2. Hastalıklar.	16
2.1.5.3. Ailevi Etkenler.	17
2.1.5.4. Evin Okula Uzaklığı ve Ulaşım	17
2.1.5.5. İş Doyumu	18
2.1.5.6. Liderlik.	19
2.1.5.7. Okul İklimi.	20
2.1.5.8. Psikolojik Sorunlar (Stres ve Depresyon).	20
2.2. İlgili Araştırmalar.....	22
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Toplama Aracı	34
3.3.1. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği Geliştirme Süreci.	34
3.3.2. Ölçek Geliştirme Çalışmasında Verilerin Analizi.....	36
3.3.3. Geçerlik	36
3.3.3.1. Yapı Geçerliliği.....	37
3.3.3.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi.....	38
3.3.3.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi.	45
3.3.4. Güvenirlilik.....	49
3.3.5. Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	51
3.3.6. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği.	52
3.4. Veri Toplama Süreci	53
3.5. Veri Analizi.....	53
BÖLÜM IV	57
BULGULAR VE YORUMLAR.....	57

4.1. Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenleri Algılarına İlişkin Bulgular	57
4.2. Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algılarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	59
4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları	60
4.2.2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları.....	60
4.2.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları.	61
4.2.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları.	61
4.2.5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları	62
4.2.6. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Öğretim Kademesine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları	63
4.2.7. Öğretmenlerin Ailesinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algıları	63
4.3. Betimsel Analizlere İlişkin Bulgular	64
4.3.1. Öğretmenlerin Bir Yılda Aldığı İzin/Rapor Sayısına İlişkin Bulgular.	64
4.3.2. Öğretmenlerin Bir Yılda Katıldığı Hizmetiçi Eğitim Sayısına İlişkin Bulgular.....	65
4.3.3. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olup Olmama Durumuna İlişkin Bulgular.	66
4.3.4. Çocuk Büyütme Sorumluluğunun Devamsızlığa Neden Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.	66
4.3.5. Çocuğun Hastalanmasının Devamsızlığı Etkileyen En Önemli Etken Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.	67
4.3.6. Aileden Birinin (Çocuk, Eş, Anne, Baba ve Kardeş) Hastalanmasının Devamsızlığa Neden Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.....	68
4.3.7. Belirli Gün ve Haftalar, Milli Bayram Törenleri Gibi Kutlamaların Hazırlıkları Nedeniyle Derslerin İşlenip İşlenmediğini Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.....	68
BÖLÜM V	70
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	70
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	70
5.2. Öneriler	75

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.	76
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.	77
KAYNAKLAR	78
EKLER.....	92
EK-1	93
EK-2.....	96
EK-3	99
EK-4.....	100
EK-5	101
ÖZGEÇMİŞ	102



KISALTMALAR

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

TDK: Türk Dil Kurumu

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	33
Tablo 2 Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri.....	35
Tablo 3 Madde Analizi Sonuçları.....	37
Tablo 4 Ortak Varyans (Communalities)Değerleri	40
Tablo 5 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği AFA Sonuçları.....	43
Tablo 6 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri	49
Tablo 7 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları	49
Tablo 8 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin İki Yarı Test Güvenirlik Katsayıları.....	50
Tablo 9 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin İki Yarı Test Güvenirlik Katsayıları.....	51
Tablo 10 Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	52
Tablo 11 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri, Dışsal Nedenler ve İçsel Nedenler Puanlarının Normallik Testi Sonuçları.....	54
Tablo 12 Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenleri, Dışsal Nedenler ve İçsel Nedenler Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	57

Tablo 13	Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenleri Algı Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	58
Tablo 14	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları.....	60
Tablo 15	Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları.....	60
Tablo 16	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları.....	61
Tablo 17	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları.....	62
Tablo 18	Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları.....	62
Tablo 19	Öğretmenlerin Görev Yaptığı Öğretim Kademesine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları.....	63
Tablo 20	Öğretmenlerin Ailesinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları.....	64
Tablo 21	Öğretmenlerin Bir Yılda Aldıkları İzin/Rapor Sayısına İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 22	Öğretmenlerin Bir Yılda Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Sayısına İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 23	Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olup Olmama Durumuna İlişkin Bulgular.....	66

Tablo 24	Öğretmenlerin Çocuk Büyütme Sorumluluğunun Devamsızlığa Neden Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.....	67
Tablo 25	Çocuğun Hastalanmasının Devamsızlığı Etkileyen En Önemli Etken Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.....	67
Tablo 26	Aileden Birinin (Çocuk, Eş, Anne, Baba ve Kardeş) Hastalanmasının Devamsızlığa Neden Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.....	68
Tablo 27	Belirli Gün ve Haftalar, Milli Bayram Törenleri Gibi Kutlamaların Hazırlıkları Nedeniyle Derslerin İşlenip İşlenmediğini Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular.....	69

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1 Scree Plot Grafiği	42
Şekil 2 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği Birinci Düzey DFA	46
Şekil 3 Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği Birinci Düzey DFA (İkinci Analiz).....	48

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Devamsızlık, geçmişten günümüze kadar birçok işyerinde sorun olmaktadır. Bu nedenle psikologlar, sosyologlar ve ekonomistler işe devamsızlık olgusunu yıllardır araştırmaktadırlar (Albrecht, 2011, s. 1). İşe devamsızlık problemi; kamu, özel, işletme, şirket, kurum ve sanayi gibi birçok farklı alanda sürmektedir (Hovey, 1999, s. 1). İşe devamsızlık insan gücünün önemli olduğu işletmelerde verimlilik ve niteliğin düşmesine neden olmaktadır (Şahin, 2011).

Okullar ekonomik, toplumsal, siyasal, bireysel işlevleri olan örgütlerdir (Gül, 2010, s. 143-148). Başka bir ifadeyle, eğitim toplumsal, bireysel, ekonomik, siyasal ve felsefi işlevleri ile kişileri toplum hayatına hazırlamakta, nitelikli insan gücü yetiştirmekte, bireyi ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda geliştirmekte, siyasi konularda bilinçlendirmekte ve farklı bakış açıları ile düşündürmektedir (Doğan, 2014, s. 27). Günümüzde okulların artarak büyüyen problemlerinden biri öğretmen devamsızlığıdır (Norton, 1998). Eğitimin niteliğine ilişkin en önemli rollerden birini öğretmenler oynadığı için (Porres, 2016, s. 19) öğretmen devamsızlığının eğitimin niteliğini etkileyeceği söylenebilir.

Dünyadaki bütün milletler daha iyi öğrenciler yetiştirmek amacıyla eğitimde yenilikler yapmakta, özellikle nitelikli öğretmen yetiştirmek için gayret göstermektedirler (Bakay, 2014). Okullarda kaliteli eğitimin verilmesi, yani öğrencilerin başarılı olmaları okuldaki öğretimin niteliğinin artırılmasıyla bağlantılı olup, kaliteli eğitimin gerçekleştirebilmesi okulda nitelikli öğretmenlerin varlığı ile mümkündür (Seferoğlu, 2003). Öğrenme-öğretme sürecinde anahtar rol oynayan öğretmenlerin (Akhtar, 2013) devamsızlık davranışı eğitimin niteliğini etkileyen bir

faktör olarak görülmektedir (Hovey, 1999, s. 5). Bunun nedeni ise, öğretmenlerin okulun belkemiği olması ve okulun başarısının işbirliği içinde çalışan ve okula devam eden öğretmen kadrosuyla önemli ölçüde ilişkili olmasıdır (Hovey, 1999, s. 5).

Yapılan araştırmalarda, öğretmen devamsızlığının okulun etkililiğini düşürdüğü (Hackett, 2009) ve öğrenci başarısı üzerinde olumsuz etkileri olduğu (Brown & Arnell, 2012; Clotfelter, Ladd & Vigdor, 2009, s.22; Hackett, 2009; Jacobs & Kritsonis, 2007; Seibert, 2013, s.7; Smith, 2000) ifade edilmiştir. Bruno (2002) öğretmen devamsızlığının çocukların öğrenme isteklerini kaybetmelerine neden olduğunu vurgulamaktadır. Büyüköztürk, Akbaba-Altun ve Yıldırım'ın (2010) hazırladığı “Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması Türkiye Ulusal Raporu” okullarda öğretmenlerin geç kalmasının ve öğretmen devamsızlığının öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olan faktörler arasında olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen devamsızlığı öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki olumsuz etkisi dışında birçok araştırmanın da odak noktası olmuştur. Örneğin, bazı araştırmalarda öğretmen devamsızlığı ile okul yöneticilerinin davranışları ve liderlik stilleri (Ayala, 2016, s. 1; Davis, 1997, s.2; Gaziel, 2004; Kight, 2007, s.4; Reddy vd., 2010, s.23; Sims, 2016, s. V), okul iklimi (Davis, 1997, s.2; Imants & Van Zoelen, 1995; Seibert, 2013, s.7; Sezgin, Koşar, Kılınç ve Öğdem, 2014), iş doyumu (Davis, 1997, s.2; Winters, 2014, s. 3), stres ve depresyon (Brown & Uehara, 1999; Green, 2014, s. İV; Mampane, 2013, s.İ; Van Tonder & Williams, 2009) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Alan yazında öğretmen devamsızlığına yol açan nedenler incelendiğinde, hastalıkların öğretmen devamsızlığına yol açtığı birçok araştırmada (Abeles, 2009; Akhtar, 2013; Holefelder, 1982, s. 89; Martin, 1984, s. 137; Pitts, 2010, s. 80; Seibert, 2013, s. 83) ifade edilmiştir. Ayrıca, yapılan araştırmalarda, çocuk büyütme sorumluluğunun ve çocukların hastalığının (Scott & McClellan, 1990), ailevi problemlerin (Mampane, 2013, s. i), aile üyelerinden birinin hasta olmasının ve ailede ölümün (Miller, Murnane & Willet, 2008), evin okula uzaklığının ve ulaşım probleminin (Mampane, 2013, s. 117; Reddy vd., 2010, s. 23; Usman, Akhmadi & Suryadarma, 2004, s. 21; Winkler, 1980) öğretmen devamsızlığına yol açtığı belirtilmiştir.

Yurt dışında birçok araştırmada incelenen öğretmen devamsızlığı konusunda Türkiye’de sınırlı sayıda araştırmaya (Bakay, 2014; Erdemli ve Güner-Demir, 2015; Sezgin vd., 2014) ulaşılmıştır. Oysaki öğretmen devamsızlığı öğrencileri olumsuz etkilemesi nedeniyle derinlemesine incelenmesi gereken bir konudur (Hovey, 1999, s. 6). Dünya Bankasının (2011, s. 18) raporunda Türkiye’de öğretmenlerin devamsızlık ve işe geç kalma oranının Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) ülkelerindeki öğretmenlerden yüksek olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen devamsızlığının Türkiye’de önemli oranda yaşanan bir sorun ve birçok eğitimci tarafından eğitimdeki olumsuz etkisine dikkat çekilen bir konu olması bu araştırmayı önemli hale getirmektedir. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen görüşlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerini belirleyen bir araştırmaya rastlanmadığından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Okulun eğitim programını, kültürünü, iklimini, okuldaki günlük işleyişi ve öğrenci başarısını etkileyen (Seibert, 2013, s. 7) ve eğitim öğretimin aksamasına yol açan öğretmen devamsızlığının nedenlerini ortaya çıkarmak, öğretmen devamsızlığı problemine çözüm önerileri getirmek adına önemli bir adımdır. Bu nedenlerle eğitimin niteliğini olumsuz etkileyen öğretmen devamsızlığını azaltmak için öncelikle öğretmen devamsızlık nedenlerinin belirlenmesi ve ardından çözüm yollarının aranması ve gerekli önlemlerin alınması gerektiği söylenebilir. Bu araştırmada, öğretmen görüşlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini “Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerinin içsel boyutuna ilişkin algı düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerinin dışsal boyutuna ilişkin algı düzeyleri nasıldır?

3. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları cinsiyete, medeni duruma, kıdeme, branşa, yaşa, görev yaptıkları öğretim kademesine ve ailesinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenler bir yılda ne kadar izin/rapor alır?
5. Öğretmenler bir yılda kaç kez hizmetiçi eğitime katılır?
6. Öğretmenlerin kaçının çocuğu vardır?
7. Çocuk büyütme sorumluluğu devamsızlığa neden olur mu?
8. Çocuğun hastalanması devamsızlığı etkileyen en önemli etken midir?
9. Aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanması devamsızlığa neden olur mu?
10. Belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları derslerin işlenmesini engeller mi?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek ve öğretmen devamsızlığına yol açan içsel ve dışsal nedenlere ilişkin öğretmenlerin algı düzeylerini tespit etmektir. Ayrıca, bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerinin cinsiyete, medeni duruma, kıdeme, branşa, yaşa, görev yaptıkları öğretim kademesine ve ailesinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bireyin akli, bedeni, duygusal, toplumsal kabiliyetlerinin, davranışlarının en uygun biçimde veya arzu edilen bir yönde geliştirilmesi, bireye bazı hedeflere yönelik yeni kabiliyetler, davranışlar, bilgiler edindirilmesi yolundaki çalışmaların tamamıdır (Akyüz, 2014, s. 2). Okullarda iyi bir eğitimin verilmesi, yani öğrencilerin başarılı olmaları okuldaki öğretimin niteliğinin arttırılmasıyla bağlantılı olup, gerçekleştirebilmesi okulda nitelikli öğretmenlerin varlığı ile mümkündür (Seferoğlu, 2003). Nitelikli bir eğitim için öğretmenin sınıfta bulunması gerekmektedir (Rogers

& Vegas, 2009). Yani, öğrenme sürecinde, öğretmenlerin okula devamı önemli bir etkidir (Bakay, 2014). Öğretmen devamsızlığının öğrencilerin performansı (Usman, Akhmadi & Suryadarma, 2007) ve öğrenme istekleri (Bruno, 2002) gibi durumları etkilemesi bu konunun taşıdığı önemin göstergesidir. Öğretmen devamsızlığı etkili öğrenme ve öğretme ortamının oluşmasını engelleyen önemli bir faktör (Büyüköztürk vd., 2010) olduğundan incelenmesi gereken bir konu olarak nitelendirilebilir.

Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmen devamsızlığı ile ilgili az sayıda araştırmaya (Bakay, 2014; Erdemli ve Güner-Demir, 2015; Sezgin vd., 2014) ulaşılmıştır. Bu nedenle yapılan araştırmanın alan yazına katkıda bulunması ve bu konudaki boşluğu doldurması beklenmektedir. Eğitimin niteliğini ve etkililiğini etkileyen iki önemli problemten birincisinin öğretmen devamsızlığı ve ikincisinin de öğretmenlerin iş gücü devri olduğu (Chapman, 1994) görüşünden hareketle, eğitimin kalitesi ve verimliliği ile bu kadar yakından ilişkili olan öğretmen devamsızlığını incelemenin önem arz ettiği söylenebilir.

Dünya Bankasının (2011, s. 18) raporunda Türkiye’de öğretmenlerin devamsızlık ve işe geç kalma oranının OECD ülkelerindeki öğretmenlerden yüksek olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen devamsızlığının Türkiye’de yüksek oranda yaşanan bir sorun olması ve birçok eğitimci tarafından eğitimdeki olumsuz etkisine dikkat çekilen bir konu olması nedeniyle bu araştırma önemli hale gelmektedir. Araştırma bulgularının öğretmen devamsızlığını azaltmak için yapılabilecek çalışmalara ışık tutabileceği, öğretmen devamsızlığı sorununa çözüm bulmak için kural koyuculara rehberlik edebileceği ve bu konuda yapılacak yeni araştırmalara öncülük edebileceği düşünülmektedir. Bu açıdan araştırma sürecinde geliştirilen ölçeğin yapılacak araştırmalarda yol gösterici olacağı beklenmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada,

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ölçekteki maddelere içten ve tarafsız olarak yanıt verdikleri,
2. Geliştirilen ölçekteki maddelerin öğretmen devamsızlık nedenlerini belirlediği,

3. Ölçek aracılığıyla edinilen verilerin, öğretmenlerin görüşlerini tam olarak yansıttığı,
4. Ölçekte bulunan tüm ifadelerin katılımcılar tarafından tam olarak anlaşıldığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Burdur il merkezinde görev yapan ve araştırmaya katılan öğretmenlerle,
2. Veri toplama aracından elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmenlik: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleğidir (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu).

Öğretmen: Mesleği bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmek olan kimse, muallim, muallime (Türk Dil Kurumu (TDK), 1983).

Öğretmen: Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı Burdur ve Antalya il merkezinde ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan muallim, muallime.

Devamsızlık: Bireylerin bulunması gereken; işyeri, okul, toplantı gibi yerlerde bulunmaması halidir (Yıldız, 2011, s. 6).

Öğretmen Devamsızlığı: Okullarda hastalık, yaralanma, kişisel gereksinim sonucu olarak işten uzaklaşılan bir günü ifade eder ve herhangi bir zamanda izinli veya izinsiz işten uzak olmak anlamına gelir (Hovey, 1999, s. 24).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma ile ilgili alan yazın taraması yapılmış ve araştırmanın kuramsal çerçevesi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1.1. Devamsızlık kavramı. Devamsızlık kavramı birçok araştırmacı tarafından farklı biçimlerde tanımlandığı için alan yazında tüm araştırmacıların üzerinde uzlaştığı ortak bir devamsızlık tanımına rastlamak zordur (Erdemli ve Güner-Demir, 2015, s. 420). Çalışmalarda devamsızlık konusunda genelde işe devamsızlık kavramı kullanılmaktadır. En genel tanımıyla işe devamsızlık, çalışanın fiziksel olarak iş yerinde bulunmamasıdır (Şahin, 2011). Diğer bir tanıma göre, işe devamsızlık işgörenin bir mazereti olmadan patrona ya da yöneticiye haber vermeden iş yerine gelmemesidir (Tütüncü ve Demir, 2003). Eren (2015, s. 267) tarafından yapılan tanımlamada işe devamsızlık, işgörenin iş programı ya da planına göre çalışması gereken vakitlerde iş yerinde olmamasıdır. Cascio (2003, s. 45) tarafından yapılan tanımlamada ise devamsızlık, nedeni ne olursa olsun işgörenin planlandığı üzere iş yerine gelmemesi ya da iş yerinde durmamasıdır.

2.1.2. Devamsızlık türleri. Erdemli ve Güner-Demir'e (2015, s. 421) göre alan yazında devamsızlığın yapılış şekli ve amacına göre çeşitli sınıflandırmalar yapılmaktadır. Bu sınıflandırmalarda devamsızlık iki boyuta ayrılmakta ve bu boyutlarda farklı yazarlar tarafından çeşitli şekillerde adlandırılmaktadırlar. Örneğin, devamsızlık mazeretli-mazeretsiz, kusurlu-kusursuz ya da kasıtlı-kasıtsız şeklinde adlandırılabilir. James ve Brian (1999) tarafından yapılan diğer bir sınıflandırma sık sık yapılan ve uzun vadeli devamsızlık sınıflandırmasıdır (akt. Şenel, 2012). Robinson (2008, s. 48) ise araştırmasında devamsızlığı kişisel ve mesleği ile ilgili devamsızlık olarak sınıflandırmıştır. Alan yazında en fazla

kullanılanı ise mazeretli-mazeretsiz devamsızlıktır. Aşağıda mazeretli-mazeretsiz devamsızlık, sık sık yapılan ve uzun vadeli devamsızlık ve kişisel ve mesleği ile ilgili devamsızlık sınıflandırmaları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.1.2.1. Mazeretli-mazeretsiz devamsızlık. Alan yazın incelendiğinde, devamsızlık konusunda mazeretli devamsızlık ve mazeretsiz devamsızlık arasındaki ayrım üzerine görüş birliği sağlandığı görülmektedir (Farrel & Stamm, 1988; Sagie, 1998; Steel, 2003). Sagie (1998) mazeretsiz devamsızlığı işgörenin kişisel meseleleri için kullandığı, doğrudan işgörenin kontrolü altında olan devamsızlık ve mazeretli devamsızlığı ise işgörenin kontrolü dışında işgörenin istemeyerek yaptığı devamsızlık olarak tanımlamıştır. Örneğin, mazeretli devamsızlıklar hastalık, ailede ölüm, çocuğu doktora götürmek ve diğer acil özel meseleleri kapsamaktadır.

Başka bir tanıma göre mazeretsiz devamsızlık yeni iş seçeneği araştırmak için ve boş zaman aktiviteleri için izin almak gibi işgörenlerin kontrolü altındaki nedenlerden dolayı işe gitmemektir. Mazeretli devamsızlık ise ailevi meseleler (evlilik) veya hastalık gibi işgörenin kontrolü dışındaki nedenlerden dolayı işe gitmemektir (Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2009).

2.1.2.2. Sık sık yapılan ve uzun vadeli devamsızlık. James ve Brian (1999) sık sık yapılan ve uzun vadeli devamsızlık olmak üzere devamsızlığı ikiye ayırmıştır. Sık sık yapılan devamsızlık, dürtü tatmininin bir sonucu olarak ortaya konulmuştur. Uzun süreli devamsızlık ise, iş dışında yaralanma neticesinde, iş planından ayrı ve işgörenlerin tutumu, kabiliyetleri ve değer istemleriyle ilişkisiz devamsızlık çeşididir. Bu tür devamsızlık işletme için tazminat primleri açısından daha maliyetlidir (akt. Şenel, 2012).

2.1.2.3. Kişisel ve mesleği ile ilgili devamsızlık. Robinson (2008, s. 48) öğretmen devamsızlığı üzerine yaptığı araştırmasında devamsızlığı kişisel ve mesleği ile ilgili devamsızlık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Kişisel devamsızlık öğretmenin kişisel nedenlerden dolayı okulda bulunmamasıdır. Öğretmenin kişisel devamsızlığının nedenleri; kendisinin hastalığı, aile üyelerinden birinin hastalığı,

ailede ölüm, çocuğunun mezuniyetine katılmak, ev taşımak gibi çeşitli durumların yaşanması olabilir. Mesleği ile ilgili devamsızlık ise öğretmenin okul ya da resmi merci tarafından verilen görevler nedeniyle okulda bulunmamasıdır. Öğretmenin mesleği ile ilgili devamsızlığına komite oturumları, toplantılar, mesleki gelişim, konferans ve jüri görevi sebep olabilir.

2.1.3. Devamsızlık modelleri. Devamsızlık probleminin farklı boyutlarını ele alan kapsamlı teorik çerçevenin yetersizliğinin bu olgunun sistematik çalışması üzerine olumsuz etkisi vardır (As, 1962; Steers & Rhodes, 1978). Bu nedenle As (1962) devamsızlığı teori ihtiyacı olan sosyal bir olgu olarak ifade etmiştir. Alan yazında devamsızlık modelleri üzerine yapılan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, farklı etkenlerin işçilerin işe gelme ya da işe devamsızlık yapma kararını nasıl etkilediğini daha iyi açıklamak için, Gibson (1966), Steers ve Rhodes (1978) ve Nicholson ve Johns (1985) işgören devamsızlık nedenlerinin anlaşılmasını sağlayan modeller geliştirmişlerdir (Hovey, 1999, s. 27). Aşağıda bu devamsızlık modelleri açıklanmıştır.

2.1.3.1. Gibson modeli. Gibson (1966) amaç odaklı örgüt ile ihtiyaç odaklı birey arasında sözleşmeyle bağlantı kurarak personelin devamsızlık davranışını açıklamak için kuramsal bir çerçeve tasarlamıştır. Gibson geliştirdiği modelde bağımlı değişken olarak devamsızlık davranışını, bağımsız değişken olarak ise kişisel özellikleri ve iş ortamını almıştır. Kişisel özellikler de cinsiyeti, yaşı ve sağlığı; çevresel koşullar da örgütün büyüklüğünü, iş grubunun sosyal iklimini ve müdürün özelliklerini analize dâhil etmiştir. Ara değişken olarak ise bireyin inanç-değer sistemiyle ilişkili unsurları almıştır. Model, işçinin çalışma ya da çalışmama kararında etkili olan üç ana alana odaklanmaktadır. Modelde bu alanlar ihtiyaca dayalı bireylerin yaşam alanı, amaç odaklı işverenlerin örgütsel alanı ve resmi ya da gayri resmi sözleşme aracılığı ile bireysel işçileri örgüte bağlamaya yardım eden çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır.

2.1.3.2. Steers ve Rhodes modeli. Steers ve Rhodes (1978) modeli öğretmen devamsızlığı ile ilgili en fazla atıf alan (Brown & Arnell, 2012; Harrison & Martocchio, 1998) psikolojik, örgütsel ve ekonomik disiplinlerin devamsızlık araştırmalarının deneysel sonuçları ve kuramlarını birleştiren en eski ve kapsamlı modellerden biridir (Habib, 2010, s. 44). Bu nedenle model devamsızlık alan yazının sentezi ve devamsızlığın kişisel, işle ilgili ve örgütsel nedenlerinin birleşimi niteliğindedir (Habib, 2010, s. 43).

Steers ve Rhodes (1978) 104 ampirik araştırma çalışmasından alınan bulgulara dayanarak modeli oluşturmuşlardır. Steers ve Rhodes (1978) yaptıkları araştırmada işe devamın “işe gitme isteği” ve “işe gidebilme imkanı” olmak üzere iki ana faktörden etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. “İşe gitme isteği” daha çok çalışanın işi ve örgütü üzerindeki duygu ve düşünceleriyle biçimlenmektedir (Şahin, 2011). “İşe gitme isteği” içerdiği bazı faktörler; iş durumu, iş doyumu, iş alanı, iş düzeyi, rol stresi, iş grubu büyüklüğü, liderlik stili, meslektaş ilişkileri, terfi için fırsatlar, işgören değerlerinin rolü, iş beklentileri, devam baskısı, ekonomik ve pazar şartları, ödül sistemi, iş grubu normları, kişisel iş etiği ve örgütsel bağlılık şeklinde sıralanabilir. “İşe gidebilme imkanı” ise hastalık, kazalar, ailevi sorumluluklar ve ulaşım problemleri faktörlerini içermektedir (Steers & Rhodes, 1978). Kısacası, Steers ve Rhodes’un (1978) modelinin işgörenin kararını ve işe gelebilmesini etkileyen çeşitli faktörleri açığa çıkardığı (Hovey, 1999, s. 28) ya da diğer bir ifadeyle devamsızlığın farklı nedenlerini ortaya çıkarmak için kullanıldığı söylenebilir (Habib, 2010, s. 44).

Alan yazın incelendiğinde, Steers ve Rhodes (1978) modeli hakkında yazarların farklı görüşleri olduğu görülmektedir. Örneğin, Brown ve Arnell (2012) Steers ve Rhodes modelinin öğretmenlerin kişisel özellikleri gibi psikolojik özelliklerini de kapsayan çok değişkenli bir yaklaşımı kullandığını ifade ederken; Usman, Akhmadi ve Suryadarma (2007) modelin kişisel özellikleri rolü üzerine odaklanan öğretmenlerdeki devamsızlığı açıklayabilen bir işgören devamsızlık teorisi olduğunu belirtmektedir.

Steers ve Rhodes (1978) modeli, işe gidebilme imkanı, işe gitme isteği, iş doyumu gibi psikolojik yapıların etkisi aracılığı ile bireylerin demografik değişkenlerinin devamsızlığı dolaylı olarak etkilediğini belirtmektedir (Usman vd., 2007). Bu

nedenle araştırmacıların çalışanların demografik özelliklerine göre işe devamsızlık davranışlarını açıklamaya çalıştıkları söylenebilir (Şahin, 2011). Harrison ve Martocchio'ya (1998) göre işe devamsızlığı açıklayan demografik değişkenlerin önemi Steers ve Rhodes'un (1978) modelinin ortaya çıkması ile tanınmıştır.

2.1.3.3. Nicholson ve Johns modeli. Nicholson ve Johns (1985) iş yeri beklentilerine uymak için devamsızlık kültürü üzerinde sosyal normların etkisini araştırmıştır. Devamsızlık davranışının, devamsızlık kültürünün ve birey ve örgüt arasındaki psikolojik sözleşmenin birleşiminin bir sonucu olduğunu düşünmektedirler. Modele göre devamsızlığın kabul edilme düzeyi ve meşruluğu çalışma grubu üyeleri tarafından tanımlanmaktadır.

Bu modelin bir bölümü psikolojik sözleşme kavramıdır. Sözleşme bireysel-örgütsel bağlantının özünü temsil etmektedir. Çünkü istihdam taraflardan herhangi biri tarafından meşru eylemleri oluşturan beklenti ve inanışların takasını gerektirmektedir. Bireyin psikolojik sözleşmede yer alan güven derecesi, örgüt ile ilişkisini, devamsızlık normunun kabulünü, devamsızlık kültürü ile ilişkisini, istihdam hakkındaki varsayımlarını etkilemektedir (Nicholson & Johns, 1985).

2.1.4. Öğretmen devamsızlığı. Öğretmen devamsızlığı genellikle hastalık, yaralanma, kişisel gereksinim sonucu olarak işten uzaklaşılan bir günü ifade eder ve herhangi bir zamanda izinli veya izinsiz işten uzak olmak anlamına gelir (Hovey, 1999, s. 24).

Alan yazın incelendiğinde, öğretmen devamsızlık türlerinin farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Örneğin, Abeles (2009) öğretmen devamsızlık türlerini mazeretli ve mazeretsiz devamsızlık olarak ikiye ayırmıştır. Mazeretsiz devamsızlık resmi veya bilinen bir sebep olmaksızın yapılan devamsızlıktır. Mazeretli devamsızlık ise kişisel nedenler (aile yer değiştirme vb.) ve hastalık gibi sebeplerle yapılan devamsızlıktır (Abeles, 2009). Robinson (2008, s. 48) ise araştırmasında öğretmen devamsızlığını kişisel ve mesleği ile ilgili devamsızlık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Kişisel devamsızlık öğretmenin kişisel nedenlerden dolayı okulda bulunmamasıdır. Örneğin, öğretmenin kendisinin hastalığı, aile

üyelerinden birinin hastalığı, ailede ölüm, çocuğunun mezuniyetine katılmak, ev taşımak gibi çeşitli nedenlerden dolayı okula gitmemeye karar vermesidir. Mesleği ile ilgili devamsızlık ise öğretmenin okul ya da resmi merci tarafından verilen görevler nedeniyle okulda bulunmamasıdır. Örneğin, öğretmenin komite oturumları, toplantılar, mesleki gelişim, konferans, jüri görevi gibi nedenlerden dolayı okula gelmemesidir.

2.1.5. Öğretmen devamsızlık nedenleri. Alan yazında öğretmen devamsızlığına yol açan nedenler incelendiğinde, demografik değişkenlerin öğretmen devamsızlığına etkisi yapılan araştırmaların (Bakay, 2014; Borg & Riding, 1991; Chaudhury, Hammer, Kremer, Muralidharan & Rogers, 2006; Clotfelter, Ladd & Vigdor, 2007; Ehrenberg vd., 1991; Farrel & Stamm, 1988; Mc Kenzie vd., 2014; Miller, 2008; Rosenblatt & Shirom, 2005; Rosenblatt & Shirom, 2006; Scott & McClellan, 1990; Steel & Rentsch, 1995; Unicomb, Alley & Barak, 1992) sonuçlarından görülmektedir. Ayrıca, hastalıkların öğretmen devamsızlığına yol açtığı birçok araştırmada (Abeles, 2009; Akhtar, 2013; Holefelder, 1982, s. 89; Martin, 1984, s. 137; Pitts, 2010, s. 80; Seibert, 2013, s. 83) ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalarda, çocuk büyütme sorumluluğunun ve çocuk hastalığının (Scott & McClellan, 1990), ailevi problemlerin (Mampane, 2013, s.İ), aile üyelerinden birinin hasta olmasının ve ailede ölümün (Miller, vd., 2008), evin okula uzaklığı ve ulaşım problemlerinin (Mampane, 2013, s. 117; Reddy vd., 2010, s. 23; Usman vd., 2004, s. 21; Winkler, 1980) öğretmen devamsızlığına yol açtığı belirtilmiştir.

2.1.5.1. Demografik değişkenler. İşgören devamsızlığının nedenleri arasında demografik faktörler yer almaktadır (Erdemli ve Güner-Demir, 2015, s. 428). Devamsızlık araştırmalarına demografik değişkenleri dahil etmenin sebebi demografik değişkenlerin güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçülmesidir (Harrison & Martocchio, 1998). Bu kısım, öğretmen devamsızlığı konusunda genelde incelenen cinsiyet, yaş, kıdem, öğretim kademesi, medeni durum gibi demografik değişkenler bağlamında incelenmiştir.

2.1.5.1.1. *Cinsiyet.* Öğretmen devamsızlığının nedenini açıklama çabası içinde bazı araştırmalar cinsiyetin rolünü ve öğretmen devamsızlığı ile bağlantısını incelemiştir (Scott & McClellan, 1990). Clotfelter vd. (2007, s. 12) yaptıkları araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla devamsızlık yaptıklarını bulmuştur. Farrel ve Stamm (1988) işe devamsızlık davranışı ile bunu etkileyen etkenler arasındaki ilişkiyi meta-analiz metodu ile ele aldıkları araştırmada, kadın çalışanların erkeklerden daha fazla ama daha kısa süreli devamsızlık davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Steel ve Rentsch de (1995) araştırmalarında kadınların erkeklerden daha fazla devamsızlık yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Görüldüğü üzere yapılan araştırmalar kadınların erkeklerden daha fazla işe devamsızlık yaptıklarını göstermiştir (Harrison & Martacchio, 1998). Bunun nedeni, kadınların ev işi sorumluluğunun daha fazla olması (Erdemli ve Güner-Demir, 2015, s. 422) ve kadınlardan aile üyelerine ve hasta çocuklarına bakmasının beklenmesi olabilir (Miller, 2008, s. 5). Başka bir ifadeyle, ailedeki geleneksel iş bölümü ve kadınların çocuk büyüme ve ev işi sorumluluğunun daha fazla olması devamsızlıklarının artmasına neden olmaktadır (Rosenblatt & Shirom, 2005). Diğer neden ise kadın işgörenlerin işten kaynaklanan zorluklara karşı tepki göstermesidir (Nielsen, 2008).

Kadınların erkeklerden daha çok işe devamsızlık yaptığı sonucuna ulaşan araştırmaların aksine erkeklerin kadınlardan daha fazla devamsızlık yaptığı sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır (Chaudhury vd., 2006). Mc Kenzie vd. (2014, s. 30) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada benzer şekilde erkeklerin kadınlardan daha fazla devamsızlık yaptığını bulmuştur. Scott ve McClellan (1990) ise kadınların erkeklerden daha fazla devamsızlık yapmaya eğilimli olduğunu ama devamsızlık sıklığının iki cinsiyette de farklılık göstermediğini ifade etmektedir.

Alan yazında cinsiyet ile devamsızlık arasında hiçbir ilişkinin olmadığını belirten araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Rosenblatt ve Shirom (2005) araştırmalarında cinsiyet ile devamsızlık arasında anlamlı bir ilişki bulmamışlardır. Araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, cinsiyetin devamsızlık üzerinde etkisi konusundaki araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği söylenebilir (Rosenblatt & Shirom, 2005).

2.1.5.1.2. *Yaş*. Devamsızlık konusunda yapılan çoğu araştırma genel olarak işgörenlerde (Kristensen, 1991) ve özellikle öğretmenlerde (Scott & Wimbush, 1991) yaş ve devamsızlık arasında negatif bir ilişki olduğunu bildirmiştir. Bir başka ifadeyle, yapılan araştırmalarda yaşça büyük olan öğretmenlerin daha az devamsızlık yaptıkları, genç öğretmenlerin daha fazla devamsızlık yaptıkları tespit edilmiştir (Bakay, 2014). Rosenblatt ve Shirom (2005) araştırmalarında yaşı genç olan öğretmenlerin daha fazla devamsızlık yaptığını ifade etmişlerdir. Borg ve Ridding (1991) Maltese ortaokulu öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada, 31 yaşın altındaki öğretmenlerin daha yüksek devamsızlık sıklığına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde, Ehrenberg vd. (1991) New York da yaptıkları araştırmada 55 yaş üstündeki öğretmenlerin ve yaşça büyük öğretmenlerin daha az devamsızlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Örucü ve Kaplan (2001) ise devamsızlık davranışı ile yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda 25-45 yaş arasında olan çalışanların devamsızlık durumlarının daha genç ya da yaşlı olanlara kıyasla az olduğunu ifade etmişlerdir. Martocchio'ya (1989) göre yaş ve devamsızlık arasındaki ters ilişkinin nedeni büyük yaşlarda yüksek derecede işe bağlılık ve daha iyi kişi örgüt uyumunun olmasıdır.

Unicomb vd. (1992) yaptıkları araştırmada kadın öğretmenlerin yaşları ile doğru orantılı olarak devamsızlık yapma eğiliminde artış olduğunu ve erkek öğretmenlerin ise 30'lu yaşlarda daha fazla devamsızlık yaptıklarını belirtmiştir. Şahin (2011) çalışanların yaşı göz önüne alınarak yapılan araştırmalarda yaşın işe devamsızlığa olan etkisi konusunda netlik olmadığını belirtmektedir.

2.1.5.1.3. *Kıdem*. Alan yazında kıdem ve devamsızlık arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırmalar (Miller, 2008, s. 6; Rosenblatt & Shirom, 2005) bulunmaktadır. Fakat kıdem ve devamsızlık arasındaki ilişki ile ilgili bulgular tutarlı değildir (Rosenblatt & Shirom, 2005). Price (1995) geçmiş araştırmalarda kıdem ve devamsızlık arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşıldığını belirtmektedir. Miller (2008, s. 6) en fazla ve en az deneyime sahip olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerden daha az devamsızlık yapma eğiliminde olduğunu ifade etmiştir. Eren (2015, s. 269) işyerinde kıdemli işgörenlerin kıdemsiz işgörene göre devamsızlıkları daha fazla olduğunu, Clotfelter vd. (2007, s. 12) ise kıdemsiz

öğretmenlerin birkaç yıllık kıdemli öğretmenlere göre daha az hastalık ve diğer türlü kişisel izin aldıklarını belirtmişlerdir. Örucü ve Kaplan (2001) kıdemi yüksek olan çalışanlarda kıdemin verdiği güvenle kıdemi düşük olan çalışanlara kıyasla daha çok devamsızlık görüldüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca bu devamsızlığın, işyerinde uzun zamandan beri çalışmanın verdiği mesleki hastalıklar, yıpranma ve yaşlanma neticesinde ortaya çıkan nedenlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, kıdem ve işe devamsızlık arasında hiçbir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşan araştırmaların da (Hackett, 1990; Rosenblatt & Shirom, 2005) bulunduğu görülmektedir. Rosenblatt ve Shirom'un (2005) öğretmenlerle yaptığı araştırmalarında mesleki değişkenler arasında kıdemin anlamlı olarak devamsızlığı etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Hackett'in (1990) bulgusuna göre ise yaşıns aksine kıdem işe devamsızlıkla güçlü ilişki içinde olmayabilir.

2.1.5.1.4. Öğretim kademesi. Alan yazında öğretim kademesi ve devamsızlık arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırmalar (Clotfelter vd., 2007; Compton, 2001; Pitts, 2010, s. 81; Rosenblatt & Shirom, 2006; Scott & McClellan, 1990) vardır. Compton (2001, s. 77) yaptığı araştırmada öğretim kademesi ve öğretmen devamsızlığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Alan yazında öğretim kademesinin öğretmen devamsızlığını etkilediği bulgusuna ulaşan araştırmaların da olduğu görülmektedir. Örneğin, Clotfelter vd., (2007, s. 16) yaptıkları araştırmada, ilköğretim öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerinden daha fazla devamsızlık yapma eğiliminde olduğunu, lise öğretmenlerinin ise tüm kademeler içinde en az devamsızlık eğilimi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Pitts'in (2010, s. 81) araştırmasında da ilköğretimdeki öğretmenlerin ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek devamsızlık oranına sahip olduğu ve lise öğretmenlerinin en düşük devamsızlık oranına sahip olduğu bulunmuştur. Rosenblatt ve Shirom'un (2006) ve Scott ve McClellan'ın (1990) araştırmalarında da ilköğretimdeki öğretmenlerin ortaokuldaki öğretmenlerden daha fazla devamsızlık yaptığı bulunmuştur. Alan yazında bu araştırmaların bulgularının tersini ifade eden araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Bakay (2014) yaptığı araştırmada ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin, ilköğretim kademesinde çalışanlara kıyasla daha çok devamsızlık yaptıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bakay (2014) araştırmasındaki bu

bulgunun nedenini; İlköğretim kademesinde özellikle sınıf öğretmenlerinin devamsızlık yapması durumunda öğrencilerin o günkü derslerinin tamamının boş geçmesiyle ve öğrencilerin yaşları küçük olduğundan öğretmenlerin duygusal davranmasıyla açıklamaktadır.

2.1.5.1.5. Medeni durum. Medeni durum ve devamsızlık arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmalar (Calvert, 2001, s. 92; Rosenblatt & Shirom, 2005) alan yazında mevcuttur. Rosenblatt ve Shirom (2005) yaptıkları araştırmada medeni durumun devamsızlıkla önemli derecede ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Calvert (2001, s. 92) da benzer şekilde medeni durumun öğretmen devamsızlığı üzerinde etkisi olmadığını ifade etmiştir. Yine, benzer şekilde Compton'un (2001, s.75) araştırmasının sonucuna göre medeni durum öğretmen devamsızlığının bir etkeni olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Türkiye'de yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bakay (2014) İzmir ili Menderes ilçesinde 564 öğretmen ile yaptığı araştırmada; öğretmenlerin devamsızlık oranlarının medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazında medeni durumun devamsızlığı etkilediğine dair görüşler de bulunmaktadır. Örneğin, Eren'e (2015, s. 268) göre bekâr kadınların ve ailenin ekonomik yükümlülüğünü üstlenen kadınların işe devamsızlık oranları, evli ve çocuk sahibi olan kadınlara kıyasla daha azdır. Çünkü bu gibi durumlarda ev sorumluluğu ve eve bağlılık öne çıkmaktadır.

2.1.5.2. Hastalıklar. Öğretmenlerle yapılan araştırmalar incelendiğinde; hastalık izninin öğretmenlerin en yaygın izin türü olduğu (Seibert 2013, s. 83), hastalıkların okula devamsızlığın ana nedenleri içinde yer aldığı (Akhtar, 2013), devamsızlığın en sık hastalıklar nedeniyle tekrarlandığı (Martin, 1984, s. 137) şeklinde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Abeles (2009) öğretmenlerin devamsızlıklarının üçte ikisinin hastalıklar yüzünden olduğunu belirtmiştir. Holefelder'in (1982, s. 89) yaptığı araştırmada da öğretmen devamsızlıklarının %70'inin hastalıklar nedeniyle olduğu ortaya çıkmıştır. Pitts de (2010, s. 80) araştırmasında öğretmenlerdeki tüm devamsızlıkların % 62,3'ünü hastalık izinlerinin oluşturduğunu bulmuştur.

Yapılan tüm bu araştırmalarda ulaşılan sonuçlardan hareketle hastalıkların öğretmen devamsızlığına yol açtığı söylenebilir (Abeles, 2009; Akhtar, 2013; Holefelder, 1982, s. 89; Martin, 1984, s. 137; Pitts, 2010, s. 80; Seibert, 2013, s. 83).

2.1.5.3. Ailevi etkenler. Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmen devamsızlığına neden olan ailevi etkenler de çocuk büyüme sorumluluğu ve çocuk hastalığı (Scott & McClellan, 1990), ailevi problemler (Mampane, 2013, s. i), aile üyelerinden birinin hasta olması ve ailede ölüm (Miller vd., 2008) gibi durumların vurgulandığı görülmektedir.

Aile bağlılığı üzerine yapılan araştırmalar çocukların varlığı ve yaşları gibi faktörlerin devamsızlıkla ilişkili olduğunu göstermektedir (Rosenblatt & Shirom, 2005). Vanden Heuvel ve Wooden (1995) Avustralya'daki araştırmasında cinsiyete bakılmaksızın evli anne ve babaların devamsızlık yapmaya eğilimli olduklarını belirtmiştir. Mampane (2013, s. i) yaptığı araştırmada öğretmen devamsızlığının aile problemlerinden ve aile bireylerinin daima artan sorumluluklarından dolayı strese girmesinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Miller vd. (2008, s. 187) yaptıkları araştırmada aile üyelerinden birinin hasta olması nedeniyle öğretmenin devamsızlık yapabildiği sonucuna ulaşmıştır. Scott ve McClellan (1990) kadınların hasta çocuklarına bakmak için evde kaldıklarını ve kadınların çocuk büyüme yılları süresince en fazla devamsızlık oranlarına sahip olduklarını ifade etmiştir.

2.1.5.4. Evin okula uzaklığı ve ulaşım. Öğretmenin ikamet ettiği yer ile okulu arasındaki uzaklık devamsızlık oranı ile pozitif yönde ilişkilidir (Reddy vd., 2010, s. 23). Öğretmenin evi ile okulu arasındaki uzaklık arttıkça öğretmenin daha fazla devamsızlık yapması beklenebilir çünkü seyahat süresinin öğretmene olan ıstırapı göz önüne alınacak olursa okuldan uzakta ikamet eden öğretmen için devamsızlık yaptığı günün maliyeti daha azdır (Winkler, 1980).

Okulun yerleşim yeri uzak ve ücra bir yerde ise bu okullardaki devamsızlığın başlıca nedeni zor ulaşım koşullarıdır. Çalıştığı okuldan uzakta yaşayan birçok öğretmen vardır. Örneğin, köylerde görev yapan öğretmenler. Bu öğretmenlerin okula gitmesini sağlayacak toplu taşıma olanakları olmayabilir ve kışın yol koşulları kötü

olabilir. Üstelik köy okullarında görev yapan öğretmenler özel bir maaş almazlar, merkezde görev yapan öğretmenlerle aynı maaşı alırlar (Usman vd., 2004, s. 21). Kırsal kesimdeki okullardaki öğretmenlerin en önemli devamsızlık nedeni yetersiz ulaşım ve öğretmenin evi ile okulu arasındaki mesafenin uzak olmasıdır (Mampane, 2013, s. 117).

2.1.5.5. İş doyumu. İş doyumu genel anlamda, bireyin işinden ve işle alakalı etkenlerden aldığı zevki ve mutluluğu ifade etmektedir. Başka bir deyişle, iş doyumu, bireyin iş ile ilgili duygusal tepkilerinin bir toplamıdır (Eğinli, 2009). Mazeretsiz işe devamsızlık konusu motivasyon ve iş doyumu gibi psikolojik konularla ilişkilidir (Kristensen vd. 2006). Son yıllarda yapılan araştırmalar öğretmenlerde iş doyumsuzluğunun nedenlerinin öğretmenlerin iş yükünün artması ve artan bürokrasi olduğunu ifade etmektedirler (Crossman & Harris, 2011). Huysman'a (2008) göre ise öğretmenlerde iş doyumu öğrencilerle pozitif etkileşim içinde olmaya dayanmaktadır. Öğrencilerin kötü davranışları çoğu iş doyumsuzluğunun nedenidir (Landers, Alter & Servilio, 2008). Bruno'ya (2002) göre ise kötü liderlik, öğrenci disiplininin yetersiz olması ve kalabalık sınıflar öğretmenlerde iş doyumsuzluğuna neden olmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, iş doyumsuzluğu ve işe devamsızlık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Hackett (1989) işe devamsızlık davranışı ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi meta-analiz metodu ile ele alan araştırmasında iş doyumu arttıkça işe devamsızlığın azaldığı bulgusuna ulaşmıştır. Bunun aksine Harrison ve Martocchio (1998) tarafından yapılan araştırmada iş doyumu ile işe devamsızlık arasında sadece birkaç doğrudan ilişkinin olduğu bulgusuna erişilmiştir. Davis (1997, s. 2) ise yaptığı araştırmada öğretmen devamsızlığının iş doyumu ile negatif ilişkili olduğunu bulmuştur. Davis (1997, s. 83) öğretmen devamsızlığının iş doyumu ile negatif ilişkisini iş yerindeki yüksek derecede stresin devamsızlığa neden olabilmesi ile açıklamaktadır. Ayrıca, iş durumunu stresli olarak algılayan öğretmenler işlerinden kendilerini geri çekmeye eğilimlidir.

2.1.5.6. Liderlik. Liderlik, bir örgütün amaçlarına ulaşmak veya bu amaçları değiştirmek için yeni bir yapıyı ve süreci başlatmasıdır. Lider ise örgütsel rehberlere (emir, yönerge, kararname) mekanik olarak uymanın dışında bir etkileme gücü olan bireydir (Erdoğan, 2008, s. 47).

Alan yazın incelendiğinde, Davis'in (1997, s. 2) yaptığı araştırmada liderlik davranışının öğretmen devamsızlığı üzerinde etkileri olduğu bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Kight (2007, s. iv) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da yöneticinin liderlik stili ile öğretmen devamsızlığı arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir. Okul müdürlerinin farklı liderlik stilleri ve öğretmen devamsızlığı arasındaki ilişki aşağıda açıklanmıştır.

Okul yöneticisi destekleyici liderlik stiline sahip olduğunda öğretmenin devamsızlık yapma olasılığının daha düşük olduğu görülmektedir. Çünkü destekleyici lider çalışanlarını dikkatli bir şekilde dinlemekte ve onların stresle başa çıkmalarında yardım etmektedir (Sims, 2016, s. 16). Owen (2010, s. 84) yaptığı araştırmada okul müdürü destekleyici liderlik özellikleri gösterdiğinde öğretmen devamsızlığının azaldığı bulgusuna ulaşmıştır.

Okul müdürünün yol gösterici, yönlendirici liderlik davranışı (okul müdürü okulda kararların verilmesinde merkezi bir rol oynar ve kararların ve kuralların yerine getirilmesini kontrol eder) öğretmen stresini azaltmakta ve öğretmen devamsızlığını engellemektedir (Imants & Van Zoelen, 1995). Kight (2007, s. iv) tarafından yapılan araştırmada da özellikle yol gösterici (yönlendirici) liderlik stilinin düşük öğretmen devamsızlık oranı ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Okul müdürünün etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik stilleri incelendiğinde ise, Lucas vd. (2012) yaptıkları araştırmada etkileşimsel liderlik stilinin öğretmen devamsızlığını arttırdığı, dönüşümsel liderlik stilinin öğretmen devamsızlığını azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Etkileşimsel liderlik modeli çalışanları motive etmek için ödül ve ceza kullanmaktadır. Dönüşümsel liderlik modeli ise ilham verici motivasyon kullanmaktadır. Dönüşümsel liderlik modeli öğretmen devamını teşvik etmektedir. Çünkü dönüşümsel liderlik stiline sahip okul müdürleri öğretmenlere ilham vermekte ve onları motive etmektedirler (Sims, 2016, s. 18).

Alan yazında yapılan araştırmaların bulgularından hareketle, destekleyici, yol gösterici ve dönüşümsel liderlik stillerinin öğretmen devamsızlığını azalttığı (Imants & Van Zoelen, 1995; Kight, 2007; Lucas vd., 2012; Owen, 2010; Sims, 2016) ve etkileşimsel liderlik stiline öğretmen devamsızlığını arttırdığı (Lucas vd., 2012) söylenebilir.

2.1.5.7. Okul iklimi. Okul iklimi, öğrenciler ve okuldaki bütün çalışanlar dâhil olmak üzere, onların bireysel ve deneyimsel özelliklerine bağlı olarak, okul ve okuldaki bireyler hakkında kendilerini nasıl hissettikleri ile alakalı olup, okulun bütününe etki eden duygudur (Dağlı, 2017, s. 16).

Okul iklimi birbirine bağlı çeşitli okul faktörlerini içerir. Bu faktörler başarı, öğrenci-öğretmen ilişkisi, öğretmen-yönetici ilişkisi, yöneticinin liderlik stili, öğretmenin iş doyumunu, okul güvenliği, öğrenci disiplini, okul ve sınıf mevcudu ve okul araç gereçleridir (National School Climate Council, 2007).

Okul ikliminin iyi olduğu okullarda, okulun tüm üyeleri samimi ilişkiler kurar. Bu okullardaki üyeler görevle ilişkili konulardan ziyade özel konularda iletişime geçer. Bu ailesel ve informal okul iklimlerinde devamsızlık toleransı yüksektir (Imants & Van Zoelen, 1995).

Okul iklimi, okul yöneticisinin liderlik davranışlarından doğrudan etkilenmektedir ve okul yöneticisi öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayarak iyi bir okul ikliminin oluşturulmasını sağlayabilir (Dağlı, 2017, s. 20-21). Bu nedenle öğretmen devamsızlığı negatif okul iklimini teşvik eden lider ile bağlantılıdır (Gaziel, 2004).

Alan yazında okul iklimi ile öğretmen devamsızlığı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar bulunmaktadır (Davis, 1997, s. 2; Imants & Van Zoelen, 1995; Seibert, 2013, s. 7; Sezgin vd., 2014). Davis (1997, s. 2) yaptığı araştırmada okul ikliminin öğretmen devamsızlığı üzerinde etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sezgin vd. (2014) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre ise öğretmen devamsızlığına yol açan en önemli örgütsel faktör negatif okul iklimidir.

2.1.5.8. Psikolojik sorunlar (stres ve depresyon). Günümüzde en yaygın olarak kullanılan ve kabul edilen tanıma göre stres, kişisel farklar veya psikolojik

süreçler yolu ile sergilenen uyumla ilgili bir davranış olup, bireyde çok fazla psikolojik veya fiziksel baskılar oluşturan herhangi bir çevresel hareket, vaziyet ya da olayın, organizmaya yansıyan neticesidir (Artan, 1986, s. 39). Öğretmenlerde iki türlü stres vardır: Öğrenci davranışlarıyla ilgili stres ve iş yükü ile ilgili stres (Collie, Shapka & Perry, 2012). Öğretmenlik mesleğinde motive olmayan öğrenciler, gürültü ve kalabalık sınıflar gibi stres etkenleri öğretmenin iş doyumunu, motivasyonunu ve psikolojik durumunu etkilemektedir (Schonfeld, 1990). Van Deventer ve Kruger'e (2012, s. 53) göre okul stres etkenleri öğretmen devamsızlığında önemli rol oynamaktadır. Benzer şekilde, Green de (2014, s. 20) öğretmenlerdeki yüksek seviyede stresin devamsızlık oranlarını etkilediğini ifade etmiştir. Van Dick ve Wagner de (2001) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin iş yükünün ve stresinin devamsızlıkla ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Depresyon öğretmen devamsızlığına neden olan başka bir kişisel değişkendir (Green, 2014, s. 22). Abel ve Sewell (1999) yaptıkları araştırmada az zamana çok iş sığdırma zorunluluğunun, kötü çalışma koşullarının ve öğrencilerin kötü davranışlarının öğretmenlerde depresif belirtileri yordadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Ferguson, Frost ve Hall da (2012) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin iş yükünün ve öğrencilerin kötü davranışlarının öğretmenlerin depresif belirtilerini ve kaygılarını yordadığını ifade etmişlerdir.

Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin kaygı, tükenmişlik, stres ve depresyon gibi çeşitli psikolojik sorunlarının devamsızlığı etkileyebildiği görülmektedir (Brown & Uehara, 1999; Green, 2014, s. iv; Mampane, 2013, s. i; Van Tonder & Williams, 2009). Örneğin, Green (2014, s. iv) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları depresyon arttıkça işle ilgili stres yüzünden izin alma isteğinin arttığını göstermektedir. Brown ve Uehara (1999) yaptıkları araştırmada çalışma ortamı stresinin öğretmen devamsızlığına sebep olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Mampane'in (2013, s. i) araştırmasının bulguları da depresyon ve stresin öğretmen devamsızlığına neden olduğunu göstermiştir. Van Tonder ve Williams (2009) ise tükenmişliğin ve işle ilgili stresin eğitimcilerin istifa etmesine, devamsızlığın artmasına ve iş doyumunun azalmasına sebep olduğunu ifade etmişlerdir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Alan yazında yurt dışında öğretmen devamsızlığı ile ilgili yapılan birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu kısımda öğretmen devamsızlığı ile ilgili araştırmalar incelenecektir.

Holefelder (1982, s. 89) öğretmen devamsızlığını incelediği araştırmasında hastalık için yapılan devamsızlıkların tüm devamsızlıkların %70'ini oluşturduğunu ifade etmiştir. Araştırmanın bulguları yaş ve öğretmen devamsızlığı, cinsiyet ve öğretmen devamsızlık oranı arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve çocuk büyüme sorumluluğunun kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla devamsızlık yapmasına neden olduğunu göstermiştir.

Martin (1984, s. 234-244) yaptığı araştırmada öğretmen devamsızlığını, öğretmen devamsızlığının kişisel ve örgütsel etkenlerle ilişkisini, öğretmenin liderlik algısını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; en yaygın devamsızlık nedeni hastalıklardır. İkinci en yaygın devamsızlık nedeni kişisel izin kullanımıdır. Ayrıca, ulaşılan diğer sonuçlara göre ise cinsiyet öğretmen devamsızlığının anlamlı yordayıcısıdır. Kadın öğretmenlerin devamsızlığı erkek öğretmenlerden daha fazladır. Erkek öğretmenlere kıyasla kadın öğretmenlerin yüksek devamsızlık oranlarının nedeni doğum izinleri değil, psikolojik, sosyal, ailevi ya da kariyer ile ilgili problemlerdir.

Scott ve McClellan (1990) kadın ve erkeklerin devamsızlık yapmak için farklı sebeplerinin olup olmadığını belirlemek için yaptığı araştırmada öğretmenlerin tutumlarını ve işgörenlerin özelliklerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kadınlar erkeklerden farklı olarak işle ilgili bazı faktörleri algılamalarına ve erkeklerden daha fazla izin almalarına rağmen kadınların devamsızlık durumları anlamlı derecede farklı değildir. Ayrıca, kadın ve erkekler için rol çatışması ile işi benimseme devamsızlıkla ilişkilidir.

Ehrenberg vd. (1991) yaptıkları araştırmada öğretmen sözleşmesinde izin kullanımının öğretmen devamsızlığını, öğretmen devamsızlığının öğrenci devamsızlığını ve öğretmen, öğrenci devamsızlığının öğrencilerin test puanlarını nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırma verileri 1986-1987 yıllarında New York'ta 700 okul bölgesinden elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda bazı koşulları değiştirmenin (öğretmenlerin kullanmadığı izinleri biriktirip emeklilikte nakit olarak

ödenmesi) öğretmene, öğrenciye, vergi yükümlüsüne yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Imants ve Van Zoelen (1995) yaptıkları araştırmada ilkokullarda öğretmen devamsızlığının okul iklimi ve öğretmenlerin yeterliliği ile ilişkili olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmada düşük ve yüksek devamsızlığın olduğu okullardaki okul iklimleri karşılaştırılmış ve bazı okul iklimi özelliklerinin okul düzeyinde devamsızlık oranları ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Davis (1997, s. 2-3) Texas'ın güneydoğusundaki okul bölgesinden 270 ilkokulda ampirik bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın bulguları liderlik davranışı ve okul ikliminin öğretmen devamsızlığı üzerinde etkileri olduğunu ve öğretmen devamsızlığının; işe uzaklık, iş doyumu, yıllık gelir ve sınıf görevlendirmeleri ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, deneyimin öğretmen devamsızlığı ile pozitif ilişkili olduğu, ailenin geliri düştükçe öğretmen devamsızlığının arttığı, yaş arttıkça öğretmen devamsızlığının azaldığı bulguları elde edilmiştir.

Calvert (2001, s.1-2) araştırmasında kırsal okul bölgesinde öğretmen devamsızlığı ve yaş, cinsiyet, medeni durum, haftanın günü, okul seviyesi, deneyim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler ve demografik bilgiler Nettleton okul bölgesindeki ilkokul, ortaokul, lise öğretmenlerinden elde edilmiştir. Bulgular yedek öğretmenin yüksek maliyetli olduğunu, öğretmenlerin günlerden cuma ve perşembeleri ve aylardan nisan ayında en fazla, en az ise çarşamba günü ve mart ayında devamsızlık yaptığını göstermiştir.

Compton (2001, s. 2) araştırmasında 1998-1999 eğitim öğretim yılında şehir okul bölgesinde 13 okuldaki 305 öğretmenin devamsızlığını incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre yaş, medeni durum ve öğretim kademesi öğretmen devamsızlığının bir etkeni olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet ve kıdemin önemli derecede öğretmen devamsızlığı ile ilişkili olduğu ve devamsızlığın en fazla cuma günü yapıldığı bulunmuştur.

Bayard (2003, s. vi) tarafından yapılan araştırma Florida'da devlet okullarında 2001-2002 yıllarında 8. ve 10. sınıftaki 722 matematik sınıfı ve onların öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre, 2 günü aşan öğretmen devamsızlığının test puanlarındaki başarı üzerinde düşük negatif etkisi vardır.

Usman, vd. nin (2004, s. ii) araştırmalarının amacı öğretmen devamsızlık oranlarına ve öğretmen devamsızlığının öğrencinin öğrenme süreci üzerindeki etkisine odaklanarak Endonezya’da ilkokullarda yapılan araştırmanın sonuçlarının gözden geçirilmesini sağlamaktadır. Veriler 2002 yılı ekim ayında ve 2003 yılı mart ayında 147 okuldan elde edilmiştir. Araştırma Endonezya’daki öğretmen devamsızlık oranının yaklaşık %19 olduğunu göstermiştir. Araştırmada öğretmen devamsızlığının eğitim seviyesi, yoksulluk oranları ve okulun konumu gibi iş yeri özellikleri ve bireysel özelliklerle ilişkili olduğu, öğretmen devamsızlığının öğrenci performansı ile negatif ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gaziel (2004) İsrail’de yaptığı araştırmada 200 öğretmen örneklemiyle demografik özellikleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını, okul iklimini, okul kültürünü, mazeretli ve mazeretsiz devamsızlığı incelemiştir. Bulgular öğretmenlerin okula düşük bağlılığının, müdürün kısıtlayıcı davranışının ve devamsızlık kültürünün öğretmen devamsızlığını demografik değişkenlerden daha iyi açıkladığını göstermiştir.

Lyonga (2005, s. vi) New York’un batısında devlet ve Katolik ortaokulundaki öğretmenler arasında devamsızlık oranlarındaki farklılıkların nedenlerini nitel araştırma yöntemlerini kullanarak incelemiştir. Bu nedenleri araştırmak için 40 devlet ve Katolik okul müdürü ve öğretmenle (8 müdür ve 32 öğretmen) görüşerek onların örgütsel, mesleki algıları, kişisel kültürü ve bu kültürün öğretmen devamsızlığını nasıl açıkladığını araştırmıştır. Görüşmeler iş, iş ortamı, işe katılıma ilişkin öğretmenlerin bireysel ve grup algıları üzerine odaklanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre hastalık ve kişisel izin ile ilgili devlet ve Katolik okullarında çalışan öğretmenlerin sözleşmelerindeki farklılıklar, yedek öğretmenler ve sözleşmenin yenilenmesi devlet ve katolik okullarındaki farklı devamsızlık oranlarını etkileyen faktörlerdir.

Clay (2007, s. 1) araştırmasında Missouri’de varoş okul bölgesindeki ilkokul öğrencilerinin başarıları ve öğretmen devamsızlığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın bulguları üçüncü ve dördüncü sınıftaki standart testler dolayısıyla da öğrenci başarıları ve öğretmen devamsızlığı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını ve cinsiyete dayalı okuma puanlarında anlamlı bir farklılık olduğunu ama öğretmen devamsızlığına dayalı anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Kight (2007, s. iv) “okul yöneticisinin liderlik stili ve öğretmen devamsızlığı arasındaki ilişkiyi” incelediği araştırmasında nicel yöntemi kullanmıştır. Bu araştırmanın bulguları okul yöneticisinin liderlik stili ve öğretmen devamsızlığı arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir. Özellikle yol gösterici (yönlendirici) liderlik stilinin düşük öğretmen devamsızlık oranı ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Usman vd. (2007) Endonezya devlet ilkokullarında yaptığı araştırmada genel de yüksek eğitilmiş, sözleşmeli, az deneyimli öğretmenlerin yüksek devamsızlık oranına sahip olduğunu ve bunun yanında yetersiz imkânları olan okullarda yüksek devamsızlık oranlarının görüldüğünü belirtmiştir.

Miller vd. (2008) araştırmalarında öğretmen devamsızlığının etkilerini ve belirleyicilerini tespit etmek için Kuzey Amerika büyük kentsel okul bölgelerinde öğretmen devamsızlığı üzerine çok detaylı veriler kullanmıştır. Araştırmacılar öğretmenlerin 10 gün ek devamsızlığının %3.2 standart sapma ile 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarını azalttığını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma bulguları öğrenci başarısı üzerinde mazeretli öğretmen devamsızlığının etkisinin mazeretsiz öğretmen devamsızlığının etkisinden daha büyük olduğunu göstermiştir.

Clotfelter vd. (2009, s. ii) yaptıkları araştırmada Karolina’nın kuzeyinde devlet okullarındaki detaylı verileri kullanarak, öğretmen devamsızlığının sıklığını, öğretmen devamsızlığı vakasını, öğretmen devamsızlığının sonuçlarını ve devamsızlığı azaltmak için tasarlanan politikaların etkisini incelemiştir. Araştırmada ilkokullarda öğretmen devamsızlığının düşük öğrenci başarısı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Finlayson (2009) Cobb eyaletinde büyük varoş okul bölgesinde yaptığı araştırmada verileri 64 ilkokuldan 453 üçüncü sınıf öğretmeni ve 7683 üçüncü sınıf öğrencisinden elde etmiştir. Sonuçlar yüksek öğretmen devamsızlığının öğrencilerin matematik puanlarının düşmesine yol açtığını göstermiştir.

Habib (2010, s.vi) Pakistan’ın Lahore şehrinde nitel araştırma yöntemini kullanarak yaptığı araştırmada 8 okuldan 16 sözleşmeli, 16 kadrolu öğretmen ve 8 müdür ile görüşme yaparak, öğretmen devamsızlığı üzerinde 2002 ulusal öğretmen sözleşme politikasının etkisini incelemiştir. Habib bu araştırma sonucunda sözleşmeli öğretmenlerin devamsızlığının kadrolu öğretmenlerden sadece orta derecede düşük

olduğunu, sözleşme politikasının öğretmen devamsızlığı üzerinde çok az etkisinin olduğunu ifade etmiştir.

Pitts (2010, s. x-xi) araştırmasında 2005-2006, 2006-2007, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Virginia’da 1.198 öğretmenle öğretmen devamsızlık sıklığını ve öğretmen devamsızlığının yordayıcılarını araştırmıştır. Araştırmanın bulguları devamsızlığın en sık cuma günleri olduğunu, çoğu devamsızlığın sebebinin hastalık izni olduğunu, öğretmenlerin hafta sonlarını ve tatillerini uzatmak için izin kullandıklarını, kadınların erkeklerden daha fazla devamsızlık yaptığını, lisedeki öğretmenlerin en düşük devamsızlık oranına sahip olduğunu, yaş ilerledikçe öğretmenlerin daha az devamsızlık yaptığını, kıdem arttıkça öğretmenlerin daha fazla devamsızlık yaptığını ortaya çıkarmıştır.

Rosenblatt, Shapira-Lishchinsky ve Shirom (2010) İsrail’de öğretmen devamsızlığını araştırmak amacıyla örgütsel etik iklim ve örgütsel normatif davranış perspektifinden iki araştırma yapmışlardır. Birinci araştırmada ulaşılan devamsızlığın işten kaytarma davranışını temsil ettiği düşüncesi, hafta sonlarında, tatillerde ve ağır iş yükünün olduğu günlerde İsrail’de öğretmenlerin devamsızlık oranlarının artmasıyla desteklenmiştir. İkinci araştırma öğretmenlerin işe devamsızlığının okulun etik iklimi ile ilişkili olduğunu öne sürmüş ve sonuçlar bu hipotezi desteklemiştir.

Speas (2010) öğretmen devamsızlığını incelediği araştırmasında 2007-2008’de öğretmenlerin devamsızlık oranlarının 10.3 gün olduğunu bulmuştur. Bu oran 2004-2005’teki 9.5 günlük ulusal devamsızlık oranından biraz yüksektir. Çalışmada ulaşılan bulgulara göre öğretmen devamsızlıkları kıdem, okulun sınıf seviyesi, öğrencilerin öğle yemeğini bedava ya da indirimli alma oranı ile değişmektedir. Ayrıca, 6. sınıfların iki tanesinde öğretmen devamsızlığı ile matematik başarısı arasında düşük ama negatif yönde anlamlı ilişki vardır.

Albrecht (2011, s. iii) araştırmasında Texas’ın güneyinde okul bölgesinde 10 ortaokul ve 22 ilkokulda örgütsel sağlık ve öğretmen devamsızlığı; okul özellikleri, öğretmen özellikleri ve öğretmenin keyfi devamsızlık oranları; okul özellikleri, öğretmen özellikleri ve örgütsel sağlığın 10 boyutu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulguları keyfi devamsızlık ve örgütsel sağlık arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu, keyfi devamsızlığın öğretmenin yaşı ve deneyimi ile bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Holloway (2011, s. 1) Houston’ın kuzeybatı varoş okul bölgesindeki 9. sınıftan 12. sınıfa kadar olan lise öğretmenleri ile yaptığı araştırmada; 2008-2010 yıllarında şubat, nisan, mayıs, ekim, kasım aylarında en yüksek öğretmen devamsızlığının olduğunu tespit etmiştir.

Brouillette (2012, s. iii-iv) Louisiana’nın kuzeyinde 9 okul bölgesinde yaptığı araştırmada öğretmen devamsızlığı ve dördüncü sınıf öğrenci matematik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler dördüncü sınıf öğretmenlerinin devam kayıtlarından ve dördüncü sınıf “Louisiana Eğitim Değerlendirme Programında” öğrencilerin matematik performansından oluşmaktadır. Araştırmada öğretmenler 5 günden az, 5-10 gün arası, 11-14 gün arası, 15 ve daha fazla gün şeklinde devamsızlık oranlarına dayalı olarak dört gruba ayrılmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen devamsızlığı ile öğrenci matematik performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ayrıca, demografik özelliklerin (yaş, deneyim yılı, eğitim seviyesi) ve örgütsel değişkenlerin (okulun sosyo ekonomik statüsü ve öğrenci matematik başarıları) öğretmen devamsızlığının anlamlı yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dillehay (2012, s. v) “öğrenci başarıları, okul bölgesi politikaları, öğretmen devamsızlıkları, öğretmen değişkenleri arasındaki etkileşimin karma yöntem analizi” adlı araştırmada dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar 50 öğretmen aracılığı ile topladığı veriler sonucunda öğretmen devamsızlığı ve öğrenci başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmede yedek öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden daha az etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Akhtar (2013) Pakistan, Bahawalnagar bölgesinde yaptığı araştırmada özel ve devlet ortaokulları arasındaki devamsızlık nedenlerini karşılaştırmıştır. Akhtar 80 devlet, 80 özel okulda 160 öğretmen ile yürüttüğü araştırmanın sonucunda; devlet okulundaki öğretmenlerin özel okuldaki öğretmenlerden daha fazla izin kullandığını tespit etmiştir. Ayrıca iş güvencesi, müdürün yumuşak tavrı, ailedeki farklı görevler, ulaşım problemi ve hastalık gibi durumların öğretmen devamsızlığının ana nedenleri olduğu ve özel okuldaki öğretmenlerin daha az izin kullanmalarının nedeninin kendilerini güvende hissetmemeleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Seibert (2013, s. vii) Philadelphia okul bölgesindeki on ortaokul müdürü ile yaptığı araştırmada; okul müdürleri öğretmen devamsızlığının öğretim programına, öğrenci başarısına, okul kültürüne, okul iklimine anlamlı negatif etkisi olduğunu ifade etmiştir. Araştırma bulguları bazı okullarda kronik devamsızlık ve devamsızlık kültürünün mevcut olduğunu göstermektedir.

Bakay (2014) İzmir ili Menderes ilçesinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında 564 öğretmen ile yaptığı araştırmada; öğretmenlerin devamsızlık oranlarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine, çocuk sayısına, branşa, medeni durumlarına, kıdeme, mezun oldukları fakültelere, yaşadıkları ilçeye göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Fakat öğretmenlerin devamsızlık oranlarının cinsiyete, yaşa, okulun yerleşim yerine, öğretim şekline ve türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Batiste (2014, s. xi) yaptığı araştırmada liderlik davranışları, öğretmen devamı ve öğretmenin liderlik davranışı algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulguları okulun sosyo ekonomik durumu, öğretmenin liderlik algısı, öğrenci başarısı ve öğretmen devamı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını açığa çıkarmıştır.

Dana (2014, s. ii-iii) Missisipi'deki öğretmen devamsızlığı ve okul ve öğrenci performansı, mesleki yeterlilik, iş doyumu arasındaki ilişkiyi karma yöntem kullanarak incelemiştir. Araştırmanın nicel bölümünün bulguları öğretmen devamsızlık oranları ve iş yeri koşulları, öğretmen devamsızlık oranları ve maaş tatmini, öğretmen devamsızlık oranları ve mesleki yeterlilik arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını gösterirken, bazı nicel bulgular öğretmen devamsızlık oranı ve okulların sosyo ekonomik durumu arasında anlamlı orta derecede ters bir ilişkinin olduğunu, okul performansı ve öğretmen devamsızlık oranları arasında anlamlı orta derecede ilişkinin olduğunu göstermiştir. Araştırmanın nitel kısmında yöneticilere ve politika yapıcılarına öğretmen devamını, mesleki yeterlilikleri, maaş tatminini, iş yeri koşullarını geliştirmeleri için gerekli uygulamaları yapması konusunda tavsiyeler sunulmuştur.

Green (2014, s. iv-v) yaptığı araştırmada öğretmenlerin meslekten ayrılma niyetini, iş doyumunu, özyeterliliğini, devamsızlığını, demografik özelliklerini, işle ilgili stresini, depresyon belirtilerini ve mantıksız inançlarını incelemiştir. Araştırmada 252 öğretmen internet üzerinden anket doldurmuşlardır. Araştırmanın bulguları

depresyon arttıkça işle ilgili stres yüzünden öğretmenin izin alma isteğinin arttığını ve özyeterlilik, depresyon, mantıksız inanışlar, iş doyumu, kıdem ve eğitim seviyesi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını açığa çıkarmıştır.

Sezgin vd. (2014) okul müdürlerinin görüşlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerini nitel yöntemle incelediği araştırma bulgularında; öğretmenlerin aylık olarak daha fazla devamsızlık yaptığını, devamsızlığa neden olan başlıca kişisel etkenlerin sağlık problemleri, aile problemleri olduğunu ve en önemli örgütsel faktörün negatif okul iklimi olduğunu belirtmiştir.

Winters (2014, s. 3) kırsal bölgede öğretmen devamsızlığı ve matematik ve dil sanatları dersinde öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada kronik öğretmen devamsızlığının öğrencinin öğrenme niteliğini nasıl etkilediğini, devamsızlık nedenlerini, öğretmen devamsızlığı ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar öğretmen devamsızlığı ve öğrenci başarısı arasında zayıf bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Ayala (2016, s. 1) çalışmasında öğretmen devamsızlığı üzerinde liderliğin muhtemel etkilerini belirlemek için liderlik davranışlarını ve liderlik stillerini çalışmıştır. Çalışma Bass ve Avolio's (1985) transformasyonel ve transaksyonel liderlik stili çerçevesinde incelenmiş ve çalışmada müdürlerin liderlik stilleri algılarını belirlemek için çok faktörlü liderlik anketi kullanılmıştır. Veriler müdürlerle birebir görüşme yapılarak ve öğretmen odak grup tartışması aracılığıyla 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015 yıllarında toplanmış ve çalışmanın bulguları liderlik stiline öğretmen devamsızlığını okul iklimi ve kültürü aracılığı ile dolaylı olarak etkilediğini göstermiştir.

Muasya (2016, s. xi) Kenya'daki Kitui bölgesinde devlet ve özel ilkokullardaki öğretmen devamsızlığının öğrencilerin performansı üzerindeki etkisini çalışmıştır. Muasya, verilerin hem nitel hem de nicel analizlerini yaptığı çalışmada 57 devlet okulundan 12 ilkokul, 12 özel okul ve 8 ilkokul seçmiştir ve devlet ilkokulundan 85 öğretmeni, özel ilkokuldan 125 öğretmeni katılımcı olarak belirlemiştir. Çalışmada devlet okulundaki öğretmenlerin %95,1'i, özel okullardakilerin %82,3'ü ailevi sorumluluklar yüzünden olan öğretmen devamsızlığının öğrencilerin iyi performans olasılığını etkilediğini ifade etmişlerdir. Çalışmada okullarda devamsızlığı önlemek

için katı disiplin kuralları koyulması, öğretmenlerin düşük ücret yüzünden başka işler yapmaması için devletin öğretmenlere iyi maaş vermesi gibi öneriler sunulmuştur.

Sims (2016, s. v) Chicago devlet okulunda gönüllü öğretmenler ile görüşme yaparak gerçekleştirdiği nitel araştırmada mazeretsiz öğretmen devamsızlığı ve devamsızlığı etkileyen liderlik uygulamalarını incelemiştir. Araştırmanın bulguları destekleyici liderlik uygulamasının öğretmen devamsızlığını azalttığını, öğretmenlerin stresli olduklarında, acil bir durum ya da hastalık olmadığı sürece devamsızlık yapmadıklarını, bölge politikalarının öğretmen devamsızlığını teşvik ettiğini ve öğretmenlerin kendini öğrencilerine adadıklarını göstermiştir.

Yurt içinde yapılan alan yazın taramasında öğretmen devamsızlığı ile ilgili sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında Bakay'ın (2014) öğretmenlerin devamsızlık oranlarını demografik değişkenlere göre incelediği ve Sezgin vd.nin (2014) okul müdürlerinin görüşlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerini nitel yöntemle incelediği görülmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda hastalıkların öğretmen devamsızlığına neden olduğu (Abeles, 2009; Akhtar, 2013; Holefelder, 1982, s. 89; Martin, 1984, s. 137; Pitts, 2010, s. 80; Seibert, 2013, s. 83), öğretmen devamsızlığı ile demografik değişkenler (Calvert, 2001, s. 1; Compton, 2001, s. 2; Pitts, 2010, s. x-xi), okul iklimi (Davis, 1997, s. 2-3; Gaziel, 2004; Imants ve Van Zoelen, 1995; Seibert, 2013, s.vii), liderlik (Ayala, 2016, s. 1; Davis, 1997, s. 2-3; Kight, 2007, s. iv; Sims, 2016, s. v), iş doyumu (Dana, 2014, s. ii-iii; Davis, 1997, s. 2-3; Green, 2014, s. iv-v), öğrenci başarısı (Batiste, 2014, s. xi; Brouillette, 2012, s. iii; Clay, 2007, s. 1; Clotfelter vd., 2009, s. ii; Dana, 2014, s. ii-iii; Dillehay, 2012, s. v; Finlayson, 2009; Miller vd., 2008; Muasya, 2016, s. xi; Seibert, 2013, s. vii; Speas, 2010; Usman vd., 2004; Winters, 2014, s. 3), stres ve depresyon (Green, 2014, s. iv-v) arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada bilimsel araştırma yöntemlerinden olan nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma yönteminin ilkesi, elde edilen verilerin sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesidir (Demirbaş, 2015, s. 14). Araştırma modeli olarak ise nedensel karşılaştırma araştırma modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma modeli, insan grupları arasındaki farklılıklara hangi değişkenlerin sebep olduğunu ve bu farklılıkların sonuçlarını, şartlar ve katılımcılar üzerinde değişiklik yapmadan, tespit etmeyi hedefleyen modeldir (Büyüköztürk, Kılıç- Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 16). Başka bir ifadeyle, nedensel karşılaştırma, araştırmaya konu olan değişkenlerin araştırmacılar tarafından müdahale edilebilir olmaması (örneğin ırk, cinsiyet, okul türü, sınıf büyüklüğü, sosyo ekonomik durum, anne ve babanın eğitim durumu, öğrenme tarzları vb.) veya değişkenin müdahale edilebilir olmasına rağmen farklı nedenlerden (maddi, vakit, yasal, etik vb.) dolayı müdahale edilmeden incelenen olay ya da durumun gerçekleşmesinin ardından veri toplayıp karşılaştırma yapılarak bir değişkenin başka değişken üzerinde oluşturabileceği etkilerin neden ve sonuçlarına erişmeyi hedefleyen bir araştırmadır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Burdur il merkezinde görev yapan öğretmenler arasından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle çalışma grubu oluşturulmuştur. Kolay örnekleme vakit, maddiyat ve iş gücü bakımından mevcut

sınırlılıklar sebebiyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden tercih edilmesidir (Büyüköztürk, 2012). Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını tespit etmek için “Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği” Burdur il merkezinde görev yapan 380 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırmada demografik değişkenlerle (cinsiyet, medeni durum, kıdem, branş, yaş, öğretim kademesi ve aylık gelir düzeyi) ilgili analizler Burdur il merkezinde görev yapan 380 öğretmenden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ait bazı demografik değişkenlerin dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.



Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	203	53,4
	Erkek	177	46,6
Medeni Durum	Evli	339	89,2
	Bekâr	41	10,8
Kıdem (Yıl)	1-5	31	8,2
	6-10	68	17,9
	11-15	60	15,8
	16-20	61	16,1
	21 ve üzeri	160	42,1
Branş	Sözel Ders	137	36,1
	Sayısal Ders	90	23,7
	Sınıf Öğretmeni	90	23,7
	Meslek Dersleri	23	6,1
	Diğer Branşlar	40	10,5
Yaş	20-30	45	11,8
	31-40	133	35,0
	41-50	124	32,6
	51-60	72	18,9
	60 üzeri	6	1,6
Öğretim Kademesi	İlkokul	100	26,3
	Ortaokul	101	26,6
	Lise	179	47,1
Aylık Gelir Düzeyi	3.000 TL den az	11	2,9
	3.000-5.000 TL arası	148	38,9
	5.001-7.000 TL arası	148	38,9
	7.001 ve üstü	73	19,2
Toplam		380	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, 203 katılımcının (%53,4) kadın, 177 katılımcının (%46,6) erkek olduğu görülmektedir. 339 katılımcının (%89,2) evli, 41 katılımcının (%10,8) bekâr olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 31 katılımcının (%8,2) 1-5 yıl, 68 katılımcının (%17,9) 6-10 yıl, 60 katılımcının (%15,8) 11-15 yıl, 61 katılımcının (%16,1) 16-20 yıl, 160 katılımcının (%42,1) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Branş değişkenine göre incelendiğinde 137 katılımcının (%36,1)

sözel ders öğretmeni, 90 katılımcının (%23,7) sayısal ders öğretmeni, 90 katılımcının (%23,7) sınıf öğretmeni, 23 katılımcının (%6,1) meslek dersi öğretmeni, 40 katılımcının (%10,5) diğer branş öğretmeni oldukları görülmektedir. Tabloda 45 katılımcının (%11,8) 20-30 yaş aralığında, 133 katılımcının (%35,0) 31-40 yaş aralığında, 124 katılımcının (%32,6) 41-50 yaş aralığında, 72 katılımcının (%18,9) 51-60 yaş aralığında, 6 katılımcının (%1,6) 60 yaşın üstünde oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları öğretim kademesi değişkeni incelendiğinde 100 katılımcının (%26,3) ilkokul, 101 katılımcının (%26,6) ortaokul, 179 katılımcının (%47,1) lise kademesinde çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin aylık gelir düzeyine bakıldığında 11 katılımcının (%2,9) 3.000 TL'den az, 148 katılımcının (%38,9) 3.000-5.000 TL arası, 148 katılımcının (%38,9) 5.001-7.000 TL arası, 73 katılımcının (%19,2) 7.001 ve üzerinde aylık geliri olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve “Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan alan yazın taramasında, Türkiye’de öğretmen devamsızlık nedenlerini belirlemek için geliştirilen bir ölçeğe rastlanmamıştır. Bu nedenle, araştırmada öğretmen devamsızlık nedenlerini belirlemek amacıyla geliştirilen “Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeği geliştirme süreci. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin geliştirilme sürecinde ilk olarak konu hakkında alan yazın taraması yapılmıştır. Daha sonra Burdur’un Tefenni İlçesi’nde 13 öğretmen ile öğretmen devamsızlık nedenleri hakkında görüşme yapılmıştır. Görüşmenin sonucunda aşağıda tabloda verilen devamsızlık nedenlerine ulaşılmıştır.

Tablo 2.

Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri

Devamsızlık Nedenleri	f
Fizyolojik Etkenler	13
Ailevi Etkenler	11
Psikolojik Etkenler	7
Kişilik Meslek Uyumsuzluğu	9
Mesleğin Özellikleri	8
Mesleğin Çalışma Koşulları	7
Yönetici Davranışları	9
Öğrenci Davranışları	4
Öğretmenler ile İlişkiler	3
Personel ile İlişkiler	2

Tablo 2 incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin, 13'ünün fizyolojik etkenlerin, 11'inin ailevi etkenlerin, 7'sinin psikolojik etkenlerin, 9'unun kişilik meslek uyumsuzluğunun, 8'inin mesleğin özelliklerinin, 7'sinin mesleğin çalışma koşullarının, 9'unun yönetici davranışlarının, 4'ünün öğrenci davranışlarının, 3'ünün öğretmenlerle ilişkilerin, 2'sinin personel ile ilişkilerin devamsızlık nedeni olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Yapılan görüşmelerden ve alan yazın taraması sonuçlarından yararlanılarak 50 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak ölçeğin kapsam geçerliliği için Ölçme ve Değerlendirme ve Eğitim Yönetimi alanından beş tane uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda, yeterince anlaşılır olmayan maddeler düzeltilmiş ve gelen tavsiyeler sonucunda üç madde herkes için geçerli olmayacağı kanaatiyle ölçekten çıkarılmıştır. Elde edilen 47 maddelik form ile ilgili olarak imla ve yazım kuralları ve anlatım bozukluğu açısından değerlendirmesi için bir Türkçe öğretmenin görüşü alınmıştır.

Ölçeğin deneme uygulaması için 47 maddelik taslak ölçek Burdur'un Tefenni ve Çavdır İlçelerinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 59 kişiye uygulanmıştır. Yapılan uygulamada veri setinin normalliğini etkileyeceği düşünülen beş kişiye ait form verilerden çıkarılmıştır. 54 kişiden elde edilen veriler ile ölçeğin madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçekte düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayısı ,20'nin altında olan beş madde

ölçekten çıkarılmıştır. Büyüköztürk'e (2017, s. 183) göre madde toplam korelasyon katsayısı ,20'nin altında olan maddeler ölçme aracından çıkarılması gerekmektedir ve ,20 - ,30 arasında olan maddeler zorunlu ise ölçme aracına alınabilir. Bu aşamada deneme uygulaması olması nedeniyle ,20'nin altındaki maddelerin çıkarılması uygun görülmüştür.

Ölçme aracında beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek: (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

3.3.2. Ölçek geliştirme çalışmasında verilerin analizi. Araştırmada verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ve Barlett Küresellik testleri ile incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), bu analiz neticesinde elde edilen faktör yapısının doğruluğunu test etmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin güvenilirliğinin incelenmesinde ise iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ve iki yarı test güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca, faktör analizi öncesinde ölçeğin madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. AFA'da ulaşılan ölçeğin model uyumu DFA yapılarak incelenmiştir. DFA'da çoklu uyum indeksleri (X^2 , sd, X^2/sd , RMSEA, CFI, GFI, AGFI, SRMR, NFI) kullanılmıştır.

3.3.3. Geçerlik. Büyüköztürk'e (2017, s. 179) göre geçerlik teknikleri içinde en çok tercih edilenleri kapsam geçerliği, ölçüt bağımlı geçerlik ve yapı geçerliliğidir. Kapsam geçerliğini test etmede yararlanılan yöntemlerden biri uzman görüşüne başvurmadır. Yapı geçerliğini test etmek için ise; faktör analizi, küme analizi, iç tutarlılık analizi ve hipotez testi yöntemlerinden faydalanılır (Büyüköztürk, 2017, s. 180). Bu araştırmada ölçeğin geçerliği kapsam, yapı ve iç geçerlik bakımından incelenmiştir. Kapsam geçerliği için ölçek geliştirme sürecinde uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliliğinde faktör analizi, iç tutarlılığın belirlenmesinde Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır.

3.3.3.1. Yapı geçerliliği. Faktör analizi yapmadan önce ölçeğin madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu
M1	,15	M22	,42
M2	,18	M23	,64
M3	,41	M24	,60
M4	,51	M25	,56
M5	,32	M26	,56
M6	,50	M27	,58
M7	,50	M28	,61
M8	,51	M29	,49
M9	,59	M30	,58
M10	,56	M31	,62
M11	,57	M32	,61
M12	,15	M33	,44
M13	,57	M34	,54
M14	,57	M35	,56
M15	,05	M36	,61
M16	,52	M37	,55
M17	,60	M38	,54
M18	,62	M39	,55
M19	,68	M40	,43
M20	,63	M41	,56
M21	,58	M42	,37

Tablo 3'te ölçekte bulunan 42 maddenin ölçülmek istenen özelliği ölçüp ölçmediğini saptamak için yapılan madde analizi değerleri incelendiğinde; 1, 2, 12, 15. maddelerin madde toplam korelasyonlarının ,30'un altında olduğu görülmektedir. Büyüköztürk'e (2017, s. 183) göre madde toplam korelasyon katsayısı ,20'nin altında olan maddeler ölçme aracından çıkarılması gerekir ve ,20 - ,30 arasında olan maddeler zorunlu ise ölçme aracına alınabilir. Madde toplam korelasyonlarının ,30 ve üzerinde olması maddelerin bireyleri iyi ayırt ettiğini, maddelerin geçerliliklerinin yüksek olduğunu, maddelerin aynı davranışı ölçmeye yönelik olduklarını

göstermektedir. Bu nedenle madde toplam korelasyon değerleri ,30' un altında olan 4 madde ölçekten çıkarılmıştır.

3.3.3.1.1. Açımlayıcı faktör analizi. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) Antalya il merkezinde görev yapan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 415 öğretmenden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir. Aynı yapıyı veya özelliği ölçen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı hedefleyen istatistiksel teknik faktör analizi olarak isimlendirilir. Bu teknik, değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkarak faktör bulmaya yönelik bir işlemdir (Büyüköztürk, 2017, s. 133). Açımlayıcı faktör analizi, farklı bileşenlerden meydana geldiği için yapısı tam bilinmeyen fakat varlığı da ortada olan değişkenlerin yapılarını bulmak, belli bir özelliği ölçmek amacıyla ölçme aracı geliştirmek ve çözümlenerek işlenmesini ve anlamlandırılmasını kolaylaştırmak için, çok miktardaki veriyi gruplandırmak şartıyla en az içerik kaybıyla en aza indirmek gibi amaçlarla yapılmaktadır (Can, 2016, s. 316).

Araştırmada AFA yapmadan önce uç, eksik ve hatalı değerler incelenmiş ve veri setinin normalliğini etkileyeceği düşünülen 13 kişiye ait form verilerden çıkarılmış ve 42 maddelik ölçekle ve 415 katılımcıdan elde edilen veriler ile AFA gerçekleştirilmiştir. Alan yazında faktör analizi yapmak için yeterli sayılacak örneklem sayısı üzerine çeşitli yorumlar yapılmıştır (Can, 2016, s. 319). Örneğin, Ho (2006, s. 207) örneklem sayısının 100'ün altında olmaması gerektiğini ileri sürmüştür. Kass ve Tinsley (1979) en az 300 kişiye ulaşılmasını ya da ölçekteki madde sayısının en az beş katı kadar örnekleme ulaşılmasını ya da daha sağlıklı analiz yapabilmek amacıyla on katı kadar kişiye ulaşılmasını önerir. Kline (1994) mutlak ölçüt olarak 200 kişilik örneklem yeterli olduğunu ama daha iyi sonuçlar için örneklem büyüklüğünün madde sayısının 10 katı kadar olmasını tavsiye ederken ve Bryman ve Cramer (2001) madde sayısının 5 ya da 10 katı kadar olmasını önerir. Bu araştırmada ölçekte yer alan 42 madde sayısının yaklaşık 10 katı olan 415 katılımcıdan elde edilen veriler ile AFA yapılmıştır. Seçer'e (2015, s. 79) göre araştırmacı ölçülmek istenen yapıyı iyi düzeyde ölçülmesini sağlayacak bir ölçek geliştirmeyi arzu ediyorsa yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşmalıdır. Bu bilgilerden

hareketle, araştırmada tavsiye edilen ve ölçülmek istenen yapının iyi düzeyde ölçülmesini sağlayacak bir ölçek geliştirmek için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığı söylenebilir.

Araştırmada verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ve Barlett Küresellik testleri ile incelenmiştir. KMO testi, örneklem yeterliliğini gösterir ve ,70 ve üzeri iyi olarak değerlendirilir (Can, 2016, s. 325). Yapılan analizlerde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin ,93 olması ve Barlett Küresellik testinin anlamlı bulunması ($\chi^2 = 7937,860$, $sd=861$, $p=,000$) verilerin AFA için uygun olduğunu göstermiştir. Örneklem büyüklüğü için KMO değeri ,90 üzerinde ise ‘mükemmel’ yorumu yapılır (Tavşancıl, 2010, s. 50). Buna göre bu araştırmadaki KMO değerinin (,93) mükemmel düzeyde olduğu söylenebilir. Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması beklenmektedir (Tavşancıl, 2010, s. 50). Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği Barlett Küresellik Testi ile bulunur (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s. 208). Barlett testi sonucu ne kadar büyükse, anlamlı olma ihtimali o kadar yüksektir (Tavşancıl, 2010, s. 50). Barlett Küresellik testi, maddeler arası ilişkilerin olduğu gerçek korelasyon matrisi ile birim matris arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını test eder (Can, 2016, s. 325). Bu araştırmada Barlett Küresellik testi sonucu, faktör analizi için verilerin uygun olduğunu göstermektedir. Verilerin faktör analizine uygunluğu saptandıktan sonra, ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için AFA yapılmıştır.

AFA’da ortak varyans (communalities) tablosunda her bir maddenin ortak bir faktördeki varyansı birlikte açıklama oranları bulunmaktadır (Seçer, 2015, s. 84). Bu tabloda “Extraction” sütununda bulunan ve her maddenin açıkladığı varyans değerini gösteren değerler yorumlanmalıdır. Tablo 4’te analiz sonucu elde edilen ortak varyans (communalities) değerleri verilmiştir.

Tablo 4.

Ortak Varyans (Communalities)Değerleri

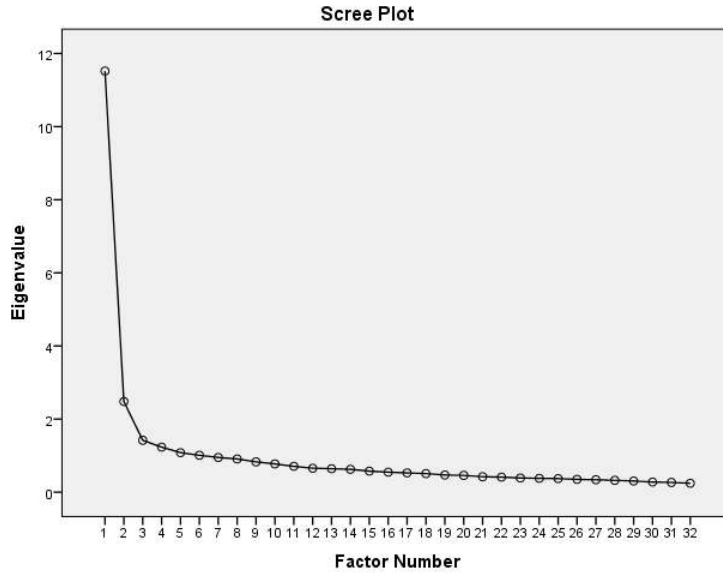
Madde No	Extraction	Madde No	Extraction
M3	,30	M24	,52
M4	,34	M25	,49
M5	,25	M26	,40
M6	,47	M27	,51
M7	,51	M28	,49
M8	,59	M29	,39
M9	,59	M30	,51
M10	,48	M31	,47
M11	,47	M32	,52
M13	,68	M33	,54
M14	,55	M34	,42
M16	,44	M35	,44
M17	,53	M36	,58
M18	,61	M37	,57
M19	,57	M38	,50
M20	,49	M39	,62
M21	,43	M40	,57
M22	,28	M41	,47
M23	,59	M42	,51

Tablo 4 incelendiğinde, 5. maddenin %25 ile varyansın açıklanmasında en düşük orana sahipken, 13. maddenin %68 ile varyansın açıklanmasında en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Extraction sütununda maddelerin faktörlerce açıklanan ortak varyansın ,10'dan düşük olması durumunda, bu maddelerle alakalı bir problem olma ihtimali yüksektir (Çokluk vd., 2010, s. 220). ,10'un altında olan maddelerin ölçeğin geneliyle uyumlu olmadıkları söylenebilir (Seçer, 2015, s. 85). Tablo 4 incelendiğinde, "extraction" bölümünde ,10'dan küçük olan bir madde olmadığı için maddelerin herhangi birinde sorun olabileceği düşünülmemektedir. Bu nedenle maddelerin ölçeğin geneliyle uyumlu olduğu söylenebilir. Bu konu ile ilgili olarak, Çokluk vd. (2010, s. 220) ortak varyans sonuçlarına göre ölçekten madde çıkarılmaması gerektiğini, Seçer de (2015, s. 85) ölçekteki maddelerin faktör yük değerleri ve maddelerin binişiklik özelliklerinin incelenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için varimax dik döndürme yöntemi kullanılarak AFA yapılmıştır. Araştırmacı bir faktör analizi tekniğini kullanarak ulaştığı “m” kadar faktörü, “bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık” sağlamak için bir eksen döndürmesi yapabilir (Brown, 2006, akt. Çokluk vd., 2010, s. 201). Dik ve eğik döndürme olmak üzere iki tür yaklaşım mevcuttur. Daha basit yorumlanabilir olması sebebiyle sosyal bilimlerde ölçek geliştirmede genellikle dik döndürme tercih edilmektedir (Büyüköztürk, 2017, s. 136). Dik döndürme tekniklerinden uygulamada çok tercih edilen varimax döndürme tekniğidir. Bu teknikte bazı yük değerleri 1’e yaklaşırken, diğerleri 0’a yaklaştırılır (Büyüköztürk, 2017, s. 136). Hedef, değişken sayısını indirgeyerek en az maddeyle en fazla bilgiyi elde edecek bir ölçek geliştirmek olduğu için dik döndürme yaklaşımlarından varimax yöntemi tercih edilmektedir (Can, 2016, s. 323).

Araştırmada AFA öncesinde yapılan incelemelerde, ortalama (2,71), ortanca (2,69) ve tepe değerin (2,40) birbirine yakın olması, histogram grafiğinin simetrik çan eğrisine benzemesi, çarpıklık (,06) ve basıklık (-,12) katsayılarının değerlendirilmesi neticesinde ölçeğin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir.

Ölçeğin kaç faktör altında toplandığını tespit etmek için özdeğer ve çizgi grafiğinden yararlanılmaktadır. Çizgi grafiğinde yatay eksen faktörleri, dikey eksen özdeğerleri göstermektedir. Grafik, faktörlerin özdeğerleriyle eşleştirilmesi neticesinde bulunan noktaların birleştirilmesiyle oluşturulmaktadır. Grafikte yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin olduğu faktör, önemli faktör sayısını göstermektedir (Büyüköztürk, 2017, s. 135-136). Şekil 1’de faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği görülmektedir.



Şekil 1. Scree plot grafiği

Şekil 1’de gösterilen faktörlere ait özdeğer çizgi grafiği (scree plot) incelendiğinde, ikinci faktörde bir kırılma noktası olduğu ve grafikte bu noktadan sonra bir düşüş olduğu görülmektedir. Buna göre ölçekteki faktör sayısının iki ile sınırlandırılarak analizlerin tekrar edilmesine karar verilmiştir.

Faktör sayısına özdeğerlere bakarak da karar verilebilir. Bir faktör ile ilgili maddelerin faktör yüklerinin karelerinin toplamı o faktöre ilişkin özdeğer olarak isimlendirilir (Can, 2016, s. 317). Özdeğer, faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada ve faktör sayısına karar vermede önemsenen bir katsayıdır ve faktör analizinde öz değeri 1 ve 1’den büyük olan faktörler önemli faktörler olarak kabul görür (Büyüköztürk, 2017, s. 135). AFA sonucunda ölçek verilerinin özdeğeri 1’den büyük 2 faktör altında toplandığı tespit edilmiştir.

Faktörler tespit edildikten sonra maddelerin hangi faktörde bulunduğunu tespit etmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktörleri oluşturan maddeler, faktör yük değerleri, ölçeğin son halinin özdeğer ve varyans oranları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği AFA Sonuçları

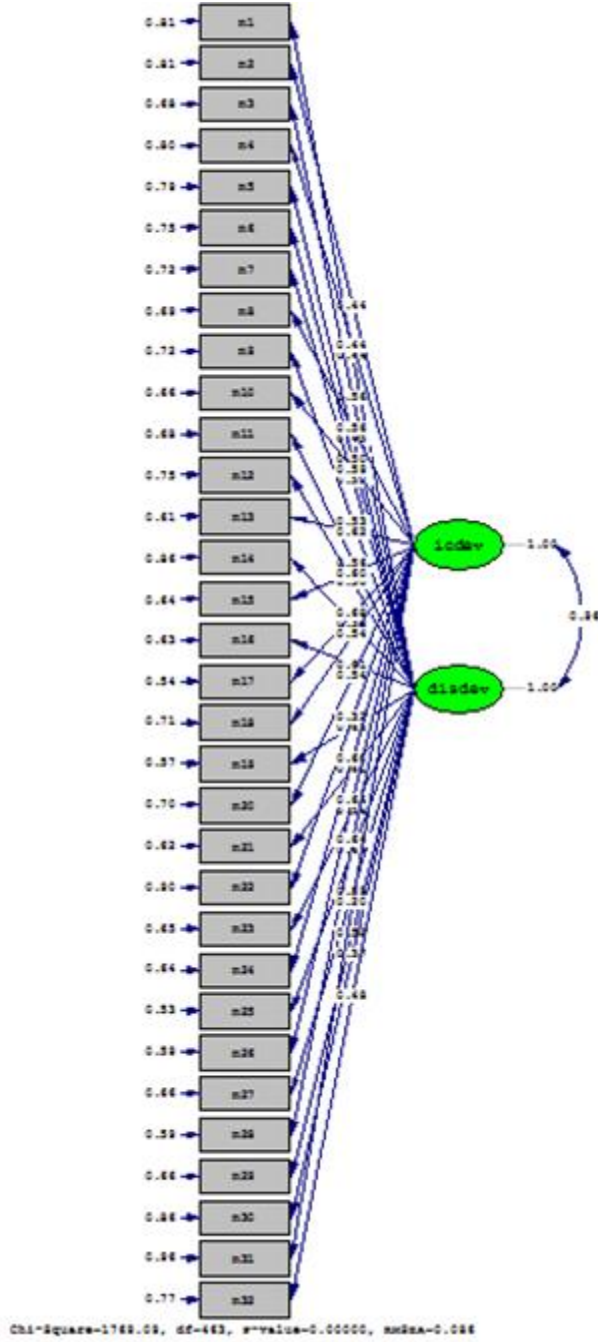
Maddeler	Faktör 1	Faktör 2
M36	,66	
M39	,66	
M30	,65	
M23	,64	
M38	,64	
M37	,62	
M27	,62	
M24	,59	
M32	,59	
M19	,58	
M26	,58	
M35	,57	
M21	,57	
M20	,55	
M41	,53	
M28	,53	
M34	,48	
M40	,38	
M8		,65
M10		,64
M9		,64
M7		,63
M14		,63
M11		,62
M6		,58
M13		,56
M18		,56
M17		,54
M4		,48
M16		,46
M5		,37
M22		,36
Özdeğer	7,16	5,67
Açıklanan Varyans	22,37	17,73
Toplam Varyans	40,10	

Tablo 5'te görüldüğü üzere maddelerin faktör yük değerleri ,36 ile ,66 arasında değişmektedir. Faktör yük değerinin ,45ve üstü olması iyi bir ölçüdür ama az sayıda

madde için bu sınır değer ,30'a kadar düşürülebilir (Büyüköztürk, 2017, s. 134). Tabachnick ve Fidell (2001) temel kaide olarak her bir değişkenin yük değerinin ,32 ve üzerinde değerlendirilmesi gerektiğini ileri sürer. Kim- Yin (2004) ise bir maddenin ölçekte kalmasına karar vermek için örneklem büyüklüklerinin dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin, faktör yükü ,30 olan bir maddenin ölçekte kalması için örneklem büyüklüğünün en az 350; faktör yükü ,40 olan bir maddenin ölçekte kalması için örneklem büyüklüğünün en az 200; faktör yükü ,50 olan bir maddenin ölçekte kalması için örneklem büyüklüğünün en az 120; faktör yükü ,60 olan bir maddenin ölçekte kalması için örneklem büyüklüğünün en az 85 ve faktör yükü ,70 olan bir maddenin ölçekte kalması için örneklem büyüklüğünün en az 60 olması gerektiği belirtilmiştir (akt. Şencan, 2005, s. 391-392). Ölçekten madde çıkarılması konusunda dikkate alınan diğer bir husus ise maddelerin binişik olup olmamasıdır. Maddelerin sadece bir faktörde yüksek yük değerine, diğer faktörlerde ise düşük yük değerine sahip olması gerekir. Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonraki yüksek yük değeri arasındaki farkın en az ,10 olması gerekir. Birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde binişik madde olarak isimlendirilir ve ölçekten çıkarılması gerekir (Büyüköztürk, 2017, s. 134-135). Bu nedenlerle, araştırmada faktör yük değerinin ,30'un altında olmamasına, binişiklik gösteren maddeler arasında en az ,10 fark olmasına dikkat edilmiştir. Yapılan değerlendirmeler ve tekrarlı uygulamalar neticesinde AFA'da binişik, faktör yük değeri ,30'un altında olan ve hiçbir faktöre girmeyen maddeler olmak üzere toplam 6 madde (3, 25, 29, 31, 33, 42) ölçekten çıkarılmıştır. İlgili maddeler çıkarıldıktan sonra; toplam varyansın %22,37'sini açıklayan birinci faktör dışsal nedenler, %17,73'ünü açıklayan ikinci faktör içsel nedenler olarak adlandırılmıştır. Bu boyutlara öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ışığında karar verilmiştir. Dışsal nedenler boyutu mesleki, okulla ilgili ve paydaşlarla ilgili problemlerden kaynaklanan nedenleri kapsamaktadır. İçsel nedenler boyutu psikolojik etkenleri, kişisel sorunları ve tepkisel nedenleri kapsamaktadır. Dışsal nedenler boyutunda 30, 38, 26, 40. maddeler mesleki, 36, 39, 24, 37, 27, 35, 20. maddeler okulla ilgili, 23, 32, 19, 21, 28, 34, 41. maddeler paydaşlarla ilgili problemlerden kaynaklanan nedenleri içermektedir. İçsel nedenler boyutunda ise 8, 10, 11. maddeler psikolojik etkenleri, 7, 6, 18, 17, 16, 4, 5, 22. maddeler kişisel sorunları, 14, 9, 13. maddeler tepkisel nedenleri içermektedir. Bu boyutlardan dışsal

nedenlerin genelde; öğretmenlerin devamsızlıklarına neden olan olanaksızlıkları, olumsuz şartları ve durumları ifade ettiği, içsel nedenlerin ise; istek, eğilim ve arzularını yansıttığı söylenebilir. Bu nedenle aslında ölçek geliştirme sürecinde oluşturulan içsel ve dışsal devamsızlık ayrımının, devamsızlık nedenlerini “işe gitme isteği” ve işe gidebilme imkanı” şeklinde ikiye ayıran Steers ve Rhodes (1978) modeli tarafından da desteklendiği söylenebilir. İçsel ve dışsal devamsızlık nedenleri içsel ve dışsal motivasyon kuramı (Ryan & Deci, 2000) ile ilişkilendirilebilir. Dışsal motivasyon kişinin dıştan kontrol edildiğini vurgularken, içsel motivasyon motive olmanın birinci kaynağı olarak, içsel düşünceleri ve duyguları vurgulamaktadır. İçsel motivasyona göre bireyler ödül ve ceza gibi dış faktörler tarafından kontrol edilseler bile insanların motive olmasında asıl güç onların kendi içindedir (Aydın, 2013, s. 175-176). Özetle devamsızlık nedenlerindeki içsel nedenler bireyin motivasyonunu sağlayan iç güçlerle, dışsal nedenler bireyin motivasyonunu sağlayan dış güçlerle ilişkilendirilebilir. Ayrıca, içsel ve dışsal nedenler olarak adlandırılan iki faktör toplam varyansın %40,10’unu açıklamaktadır. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams (1988) sosyal bilimlerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olmasının yeterli olduğunun kabul görüldüğünü bildirmişlerdir (akt. Tavşancıl, 2010, s. 48).

3.3.3.1.2. Doğrulayıcı faktör analizi. Ölçeğin iki faktörden oluşan yapıya sahip olduğunu doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) Burdur il merkezinde görev yapan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 380 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeğine ilişkin birinci düzey DFA uygulaması Şekil 2’de, ikinci düzey DFA uygulaması Şekil 3’te, DFA uyum değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

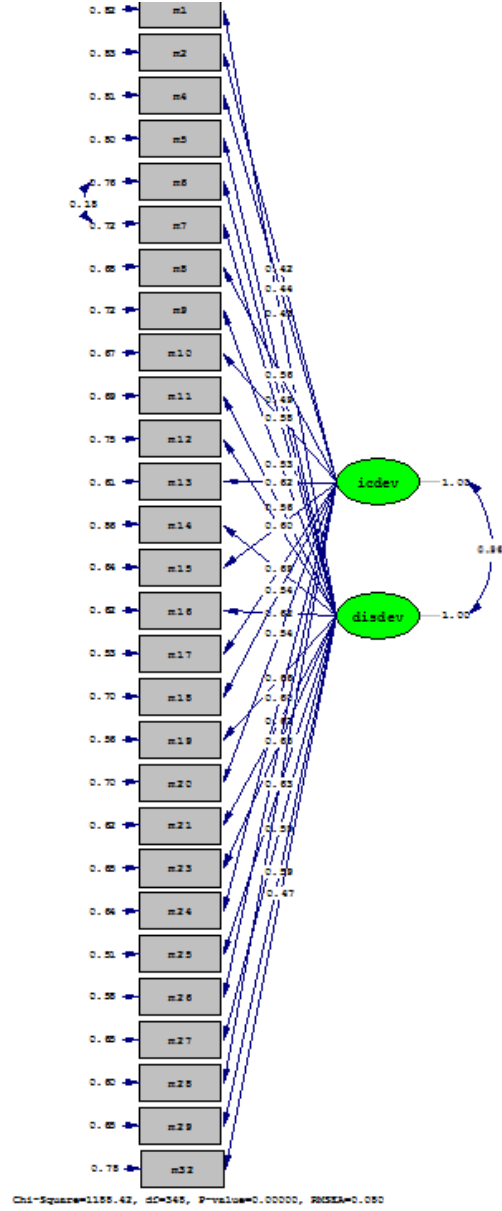


Şekil 2. Öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeği birinci düzey DFA

Şekil 2 incelendiğinde, tüm maddelerin geçerlik katsayılarının (,20 – ,69) arasında değiştiği, 31. maddenin (hata oranı=,96; $r=,20$; $t= 3,78$), 22. maddenin (hata oranı= ,90; $r=,32$; $t= 6,17$) değerlerinde olduğu, 31. madde dışındaki maddelerin geçerli olduğu ($r>,30$) görülmektedir. Ölçeğin t değerleri incelendiğinde ise, (3,78- 14,97) arasında değiştiği ($t>2,56$) görülmektedir. Modifikasyon indeksleri incelendiğinde 3. maddenin diğer boyutla ilişkisinin görülmesi, 30. maddenin (hata oranı=,86; $r=,37$;

$t= 7,23$) değerlerinin sınırlara yakın olması nedeniyle bu maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Ayrıca AFA sonuçları da incelendiğinde 22, 30, 31. maddelerin faktör yüklerinin ,45 altında olduğu görülmüştür. Bu nedenle söz konusu maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Madde 6 (maddeler çıkarıldıktan sonra ölçeğin son formunda madde 5) “Okulun araç, gereç ve donanım yönünden eksikleri olduğunda okula gitmek istemem.” ile madde 7’nin (son formda madde 6) “Okulda ısınma problemi olduğu zaman okula gitmek istemem.” ölçekte aynı gizil değişken altında yer alması ve birbiriyle ilişkili olması nedeniyle maddeler arasında modifikasyon verilmesine karar verilmiştir. Yapılan değişiklikler sonundaki DFA analizi sonuçları Şekil 3’te verilmiştir.





Şekil 3. Öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeği birinci düzey DFA (ikinci analiz)

Şekil 3 incelendiğinde, tüm maddelerin geçerlik katsayılarının (,42 – ,69) arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin t değerleri incelendiğinde ise, (8,23- 14,97) arasında değiştiği ($t > 2,56$), hata oranının en yüksek (,86) olduğu görülmektedir. DFA uyum değerleri ise Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

Model	χ^2	(X ² /sd)	RMSEA	SRMR	NFI	CFI	GFI	AGFI
Birinci Düzye	1188,42	3,41	,08	,06	,93	,95	,82	,79

DFA ile sınanan modelin Tablo 6'daki uyum indeksleri incelendiğinde, ($X^2 = 1188,42$; $sd = 348$; $X^2 /sd = 3,41$; $RMSEA = ,06$; $SRMR = ,06$; $NFI = ,93$; $CFI = ,95$; $GFI = ,82$; $AGFI = ,79$) değerlerin genelde yüksek düzeyde uyum gösterdiği görülmektedir. Bu nedenle elde edilen modelde, faktörlerin veriler ile onaylandığı, ölçeğin iki boyutlu yapısının doğrulandığı ve ölçeğin uygulanabilir olduğu söylenebilir. GFI ve AGFI değerlerinin iyi uyum düzeyinden biraz düşük olmakla birlikte, SRMR değerinin mükemmele yakın olduğu, RMSEA, NFI ve CFI değerlerinin iyi uyum düzeyinde olduğu söylenebilir. DFA da; $X^2/sd \leq 3$, $RMSEA \leq ,05$, CFI ve NFI için $\geq ,90$, $AGFI, \geq ,95$, $SRMR \leq ,05$ mükemmel uyum sınırı olarak kabul edilmiştir (Çokluk vd., 2010, s. 271-272).

3.3.4. Güvenirlik. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin güvenirliliğinin incelenmesinde iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarının hesaplanmasında hem AFA analizi için elde edilen veriler (1. Uygulama n=415) hem de DFA analizi için elde edilen veriler (2. Uygulama n=380) kullanılmıştır. Analiz neticesinde ölçeğin genelinin ve boyutlarının Cronbach Alpha değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

	Uygulama 1 Cronbach Alpha	Uygulama 2 Cronbach Alpha
Ölçeğin Geneli	,94	,92
Dışsal Nedenler	,92	,87
İçsel Nedenler	,89	,85

Tablo 7 incelendiğinde, birinci uygulamada ölçeğin genelinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,94 olduğu görülmektedir. Dışsal nedenler boyutunun güvenirlik katsayısı ,92 ve içsel nedenler boyutunun ise ,89 olduğu görülmektedir. İkinci uygulamada ölçeğin genelinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,92 olduğu görülmektedir. Dışsal nedenler boyutunun güvenirlik katsayısı ,87 ve içsel nedenler boyutunun ise ,85 olduğu görülmektedir. Özdamar'a (1999, s. 522) göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,40'dan düşük ise ölçek güvenilir değildir; ,40 ile ,60 arasında ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür; ,60 ile ,80 arasında ise ölçek oldukça güvenilirlerdir; ,80 ile 1,00 arasında ise ölçeğin güvenirliği yüksektir. Tabloda her iki uygulamada da ölçeğin genelinin ve alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının çok yüksek değerlere sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeğinin güvenirliği yüksek ölçmeler yapabildiği söylenebilir.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin güvenirliğini test etmek için ölçeğin iki yarı test güvenirlik katsayısı da hesaplanmıştır. İki yarı testte maddeler ilk yarı ve son yarı olarak ikiye ayrılmıştır. İki yarı test güvenirlik katsayılarının hesaplanmasında hem AFA analizi için elde edilen veriler (1. Uygulama n=415) hem de DFA analizi için elde edilen veriler (2. Uygulama n=380) kullanılmıştır. Analiz neticesinde ölçeğin genelinin ve boyutlarının iki yarı test güvenirlik katsayıları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin İki Yarı Test Güvenirlik Katsayıları

1. Uygulama	1. Yarı	2. Yarı
Devamsızlık Nedenleri	,88	,92
Dışsal Nedenler	,85	,87
İçsel Nedenler	,83	,75

Tablo 8 incelendiğinde, birinci uygulamada ölçeğin genelinin 1. yarı güvenirlik katsayısının ,88 ve 2. yarı güvenirlik katsayısının ,92 olduğu görülmektedir. Dışsal nedenler boyutunun 1. yarı güvenirlik katsayısının ,85 ve 2. yarı güvenirlik

katsayısının ,87; içsel nedenler boyutunun ise 1. yarı güvenirlik katsayısının ,83 ve 2. yarı güvenirlik katsayısının ,75 olduğu görülmektedir.

DFA analizi için elde edilen veriler (2. Uygulama n=380) kullanılarak hesaplanan ölçeğin genelinin ve boyutlarının iki yarı test güvenirlik katsayıları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin İki Yarı Test Güvenirlik Katsayıları

2. Uygulama	1. Yarı	2. Yarı
Devamsızlık Nedenleri	,85	,89
Dışsal Nedenler	,76	,81
İçsel Nedenler	,75	,77

Tablo 9 incelendiğinde, ikinci uygulamada ölçeğin genelinin 1. yarı güvenirlik katsayısının ,85 ve 2. yarı güvenirlik katsayısının ,89 olduğu görülmektedir. Dışsal nedenler boyutunun 1. yarı güvenirlik katsayısının ,76 ve 2. yarı güvenirlik katsayısının ,81; içsel nedenler boyutunun ise 1. yarı güvenirlik katsayısının ,75 ve 2. yarı güvenirlik katsayısının ,77 olduğu görülmektedir. İki yarı test güvenirliği ölçeğin maddelerinin tek-çift, ilkyarı-sonyari veya yansız olarak ikiye bölünerek testin iki yarısı arasındaki ilişkiden hareketle Spearman Brown formülü kullanılarak ölçeğin bütünü için hesaplanan korelasyon katsayısı ile açıklanır. İki yarı test güvenirliği ulaşılan test puanları arasındaki tutarlılığı göstermektedir (Büyüköztürk, 2017, s. 182). Tablolarda iki yarı test güvenirlik katsayılarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeğinin oldukça güvenilir ölçmeler yapabildiği söylenebilir.

3.3.5. Faktörler arasındaki korelasyon katsayıları. Ölçekte bulunan faktörler arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon katsayıları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Devamsızlık Nedenleri	Dışsal Nedenler	İçsel Nedenler
Devamsızlık Nedenleri	1	,97	,95
Dışsal Nedenler	,97	1	,86
İçsel Nedenler	,95	,86	1

Tablo 10 incelendiğinde, Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin tüm boyutları ölçek toplam puanı ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. İlişki düzeyi açısından incelendiğinde Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçek puanı ile en yüksek ilişkiye sahip boyutun ,97 ile dışsal nedenler boyutu olduğu görülmektedir. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği ile içsel nedenler boyutunun ilişkisinin ,95 olduğu görülmektedir. Dışsal ve içsel nedenler boyutlarının birbirleriyle ilişkisinin ,86 olduğu görülmektedir. Tüm boyutların pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişkiye sahip olması Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin yapı geçerliliğini desteklemektedir.

3.3.6. Öğretmen devamsızlık nedenleri ölçeği. “Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği” 28 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek: (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekten yüksek puan almak uygulayıcının öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algısının yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçekte yer alan 2, 3, 7, 9, 12, 14, 16, 17, 19, 22, 24, 26.maddeler öğretmenlerin içsel devamsızlık nedenleri algılarını, 1, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 15, 18, 20, 21, 23, 25, 27, 28. maddeler öğretmenlerin dışsal devamsızlık nedenleri algılarını ölçmektedir. Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeğinin güvenirliğinin incelenmesinde iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarının hesaplanmasında hem AFA analizi için elde edilen veriler (1. Uygulama n=415) hem de DFA analizi için elde edilen veriler (2. Uygulama n=380) kullanılmıştır. Birinci uygulamada ölçeğin genelinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının ,94 olduğu görülmektedir. Dışsal nedenler boyutunun ,92 ve içsel nedenler boyutunun ise ,89

olduğu görülmektedir. İkinci uygulamada ölçeğin genelinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının ,92 olduğu görülmektedir. Dışsal nedenler boyutunun ,87 ve içsel nedenler boyutunun ise ,85 olduğu görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak öğretmen devamsızlık nedenleri hakkında Burdur'un Tefenni İlçesi'nde görev yapan 13 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının Burdur'un Tefenni İlçesi'nde okullarda uygulanması için Burdur Valiliği'nden yazılı olarak araştırma izni alınmıştır. Ardından, Burdur'un Tefenni ve Çavdır İlçelerinde taslak ölçeğin deneme uygulaması için Burdur Valiliği'nden yazılı olarak araştırma izni alınmış ve taslak ölçek 59 kişiye uygulanmıştır. Daha sonra, araştırmada veri toplama aracının Antalya ve Burdur il merkezinde uygulanması için Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nden yazılı olarak araştırma izni alınmıştır. Açıklayıcı faktör analizinin (AFA) yapılması için Antalya il merkezinde görev yapan 428 öğretmene ve sonrasında doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) yapılması ve öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını tespit etmek için “Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği” Burdur il merkezinde görev yapan 380 öğretmene uygulanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada uygulanan ölçekten elde edilen verileri analiz etmek için SPSS 21 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) paket programı kullanılmıştır. Veri analizine geçmeden önce geçerli ve güvenilir analizler yapmak için veriler kontrol edilmiştir. Bu kapsamda aritmetik ortalamalar, frekans, maksimum ve minimum değerlere bakılmış, yanlış girilen veriler düzeltilmiştir.

Araştırmada verilerin analizinde parametrik ya da nonparametrik testlerden hangisinin kullanılması gerektiğine karar vermek için bazı çalışmalar yapılmıştır. Analiz yapmadan önce verileri incelemenin nedenlerinden biri veriler ve uygulanacak analiz tekniğinin varsayımları arasındaki uyumu araştırmaktır ve tüm analiz teknikleri normallik, doğrusallık, eşvaryanslılık (homojenlik) olmak üzere 3

varsayıma dayanır (Çokluk, vd., 2010, s. 10). Bu araştırmada da normallik ve eşvaryanslılık varsayımları incelenmiştir.

Normal dağılımlarda, aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın olması (Büyüköztürk, 2017, s. 40); histogram grafiğinin simetrik bir çan eğrisi şeklinde olması (Can, 2016, s. 89); çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve +1 aralığında olması (Çokluk, vd., 2010, s. 16); çarpıklık ve basıklık katsayısının çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölündüğünde elde edilen verilerin +1,96 ile -1,96 arasında olması (Taşpınar, 2017, s. 40); Kolmogorov Smirnov testinden elde edilen anlamlılık düzeyi sonuçlarının ,05'ten büyük olması (Taşpınar, 2017, s. 41); Q-Q grafiğinde verilerin 45 derecelik çizgi üzerinde toplanması ve eğiliminden arındırılmış Q-Q grafiğinde verilerin yatay sıfır çizgisi civarında rastgele (belli bir şekli olmayan) dağılım göstermesi (Can, 2016, s. 90) gerekir.

Bu araştırmada da verilerin normal dağılımını test etmek için aritmetik ortalama, medyan ve mod değerleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları, histogram, normal Q-Q grafiği, eğiliminden arındırılmış Q-Q grafiği incelenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılımına ilişkin bulgular Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmen Devamsızlık Nedenleri, Dışsal Nedenler ve İçsel Nedenler Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

	Devamsızlık Nedenleri	Dışsal Nedenler	İçsel Nedenler
Aritmetik ortalama	2,74	2,67	2,82
Medyan	2,69	2,62	2,83
Mod	2,36	2,75	2,50
Çarpıklık	,14	,22	,10
Basıklık	-,73	-,61	-,77

Tablo 11 incelendiğinde, aritmetik ortalama, medyan ve mod'un birbirine yakın değerler aldığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ve -1 arasında olduğu görülmektedir. Histogram grafiği incelendiğinde, normal dağılım eğrisinin simetrik ve çan eğrisi şeklinde olduğu, normal Q-Q grafiğinde noktaların 45 derecelik çizgiye yakın olduğu ve eğiliminden arındırılmış Q-Q grafiğinde verilerin yatay sıfır çizgisi

civarında rastgele (belli bir şekli olmayan) dağılım gösterdiği görülmüş ve verilerin dağılımının normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen devamsızlık nedenleri puanlarının dağılımı cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, branş, aylık gelir düzeyi, öğretim kademesi değişkenlerine göre tek tek incelenmiş ve öğretmen devamsızlık nedenleri puanlarının tüm gruplarda normal dağıldığı görülmüştür.

Eşvaryanslılığın belirlenmesinde Levene testinden faydalanılmıştır. Eşvaryanslılık testi ile hesaplanan F değerinin anlamlı çıkmaması ($,62 > ,05$) varyansların eşitliğini, diğer bir ifadeyle dağılımın homojen olduğunu gösterir (Taşpınar, 2017, s. 64-65; Can, 2016, s.120). Verilerin normallliği ve varyansların eşitliği test edildikten sonra parametrik test yapılmaya karar verilmiş ve aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

- 1) Araştırmada ulaşılan kişisel bilgilerin (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, öğretim kademesi, aylık gelir düzeyi, medeni durum) betimlenmesinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır.
- 2) Ölçekte kişisel bilgiler bölümünde sorulan soruların analizinde betimsel istatistik analizi yapılarak yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır.
- 3) Öğretmen devamsızlığının nedenlerine ilişkin öğretmenlerin algı düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmış ve yorumlanmıştır. Ölçeğin aralık genişliğinin, “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” (Tekin, 1996) formülü ile hesaplanması göz önünde tutularak, araştırma sonuçlarının değerlendirilmesinde dikkate alınan aritmetik ortalama aralıkları; $1,00 - 1,80 = \text{çok düşük}$, $1,81 - 2,60 = \text{düşük}$, $2,61 - 3,40 = \text{orta}$, $3,41 - 4,20 = \text{yüksek}$, $4,21 - 5,00 = \text{çok yüksek}$ şeklindedir.
- 4) Bu araştırmada iki farklı grubun verilerinin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan parametrik test ilişkisiz örneklem için t-testi ve birbirinden bağımsız ikiden fazla gruptan veya en az üç seviyesi olan bir bağımsız değişkenden elde edilen bir bağımlı değişkenin ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla ANOVA (tek yönlü varyans analizi) (Can, 2016, s. 115-191) kullanılmıştır. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerinin cinsiyet, medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ilişkisiz örneklemde t-testi; yaş, kıdem, branş, görev yaptığı öğretim kademesi, aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Anlamlılık sınamalarında $p < ,05$ esas alınmıştır.

Araştırmada kişisel bilgi formuna verilen cevaplara göre; branş değişkeninde meslek dersleri grubunda 23, yaş değişkeninde 60 yaş üstü grupta 6, aylık gelir düzeyi değişkeninde 3.000 TL'den az geliri olan grupta 11 kişi olduğu tespit edilmiştir. Can (2016, s. 82) örneklem sayısı 30'dan az olan gruplarda verilerin normal dağılım göstermesinin zayıf bir olasılık olduğunun göz ardı edilmemesi gerektiğini, Ak (2010, s. 73) Merkezi Limit Teoremine göre, anakütle dağılımları ne olursa olsun, örnek hacimleri büyükse ($n > 30$) örnek ortalamaların örnekleme dağılımları normal dağılıma uygun düşeceğini belirtmektedir. Bu nedenlerle meslek dersleri diğer branşlar grubuna, 60 yaş üzeri 51 yaş üzeri grubuna, 3.000 TL'den az geliri olan 5.000 TL'den az geliri olan gruba dahil edilerek grup birleştirme yoluna gidilmiştir. Böylece tüm grupların 30 kişinin üzerinde olması sağlanmış ve gruplarda verilerin normal dağılım gösterme durumu güçlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulguların yorumları hakkında bilgi verilmiştir. Bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenleri Algılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin devamsızlık nedenleri, dışsal nedenler ve içsel nedenler algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenleri, Dışsal Nedenler ve İçsel Nedenler Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	$\bar{X}$	SS
Dışsal Nedenler	2,67	,74
İçsel Nedenler	2,82	,79
Devamsızlık Nedenleri	2,74	,73

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin içsel devamsızlık nedenleri algı düzeylerinin ($\bar{X}=2,82$), dışsal devamsızlık nedenleri algı düzeylerine ($\bar{X}=2,67$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Genel olarak, öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyleri ($\bar{X}=2,74$) orta düzeydedir.

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenleri Algı Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
1. Çalışma koşulları zor olduğunda okula gitmek istemem.	2,75	1,31
2.Öğrenci velileriyle problem yaşadığım zamanlarda okula gitmek istemem.	2,73	1,34
3.Mesleki tükenmişlik yaşadığımı hissettiğimde okula gitmek istemem	3,18	1,24
4. Okulda nöbet görevim olduğunda okula gitmek istemem.	2,48	1,33
5.Okulun araç, gereç ve donanım yönünden eksikleri olduğunda okula gitmek istemem.	2,47	1,26
6.Okulda ısınma problemi olduğu zaman okula gitmek istemem.	2,72	1,31
7.Çalıştığım okulda mutlu olmadığımı hissetmem devamsızlık yapmama neden olur.	2,67	1,35
8. Okulda çalışan öğretmen ve yönetici dışındaki diğer personelin bana yaklaşımının kötü olması devamsızlık yapmama neden olur.	2,37	1,25
9.Öğrenciler derse karşı isteksiz olduğunda okula gitmek istemem.	2,50	1,22
10.Ders programının iyi hazırlanmadığını düşündüğümde okula gitmek istemem.	2,68	1,28
11.Öğrenciler ya da veliler tarafından tehdit edildiğimde ve tehlike altında olduğumu düşündüğümde okula gitmek istemem.	3,14	1,33
12.Okula ulaşım konusunda zorluk yaşadığımda okula gitmek istemem.	2,73	1,31
13. Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır.	2,24	1,22
14.Okul yöneticisinin mobbing (psikolojik yıldırma) uygulaması devamsızlık yapmama neden olur.	3,03	1,31
15.Girdiğim ders saati fazla olduğundan, yorgunluk nedeniyle bazı günler okula gitmek istemem.	2,66	1,25
16.Okul yöneticileri tarafından yeterli takdir görmediğimde okula gitmek istemem.	2,85	1,28
17.Mesleki doyum alamadığımda okula gitmek istemem.	3,02	1,21
18.Okul yöneticisi görüş ve düşüncelerime önem vermediğinde okula gitmek istemem.	2,92	1,16
19.Okul yönetiminin öğretmen devamını sağlama konusundaki yaklaşımı devamsızlığımı etkiler.	2,89	1,23
20.Okul yöneticilerinin sendikal baskı uyguladığını hissetmem devamsızlık yapmama neden olur.	2,67	1,29
21.Öğretmenliğin zor bir meslek olduğu düşüncesine sahip olmak devamsızlığı artırır.	2,31	1,22
22.Öğrencilerim sınıfta istenmeyen davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem.	2,72	1,26
23.Okul yöneticileri bana karşı olumsuz davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem.	3,03	1,24
24.Okulda disiplinsiz bir ortam olduğunda okula gitmek istemem.	2,97	1,25
25. Evin okula uzak olması devamsızlığa neden olur.	2,45	1,27
26.Çalışma arkadaşları ile kötü ilişkiler yaşamam devamsızlık yapmama neden olur.	2,58	1,23
27.Okul temiz olmadığında okula gitmek istemem.	2,66	1,28
28.Kendimi okulda güvende hissetmediğimde okula gitmek istemem.	3,19	1,19

Tablo 13'te maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en fazla görüş belirttikleri maddelerin “Kendimi okulda güvende hissetmediğimde okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,19$), “Mesleki tükenmişlik yaşadığımı hissettiğimde okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,18$), “Öğrenciler ya da veliler tarafından tehdit edildiğimde ve tehlike altında olduğumu düşündüğümde okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,14$), “Okul yöneticisinin (mobbing) psikolojik yıldırma uygulaması devamsızlık yapmama neden olur” ($\bar{X}=3,03$), “Okul yöneticileri bana karşı olumsuz davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,03$), “Mesleki doyum alamadığımda okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,02$) olduğu görülmektedir.

Tablo 13'te maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en az görüş belirttikleri maddeler şunlardır: “Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır” ($\bar{X}=2,24$), “Öğretmenliğin zor bir meslek olduğu düşüncesine sahip olmak devamsızlığı artırır” ($\bar{X}=2,31$), “Okulda çalışan öğretmen ve yönetici dışındaki diğer personelin bana yaklaşımının kötü olması devamsızlık yapmama neden olur” ($\bar{X}=2,37$), “Evin okula uzak olması devamsızlığa neden olur” ($\bar{X}=2,45$), “Okulun araç, gereç ve donanım yönünden eksikleri olduğunda okula gitmek istemem” ($\bar{X}=2,47$).

Genel olarak Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği değerlendirildiğinde, öğretmenlerin en fazla “Kendimi okulda güvende hissetmediğimde okula gitmek istemem” ($\bar{X}=3,19$), görüşünü, en az ise “Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır” ($\bar{X}=2,24$), görüşünü belirttikleri görülmektedir.

4.2. Öğretmenlerin Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Algılarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının cinsiyete ve medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız değişkenler iki gruptan meydana geldiği için t testi; kıdem, branş, yaş, görev yaptığı öğretim kademesi, ailesinin aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ANOVA (tek yönlü varyans analizi) kullanılmıştır.

4.2.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan t testi bulguları Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Devamsızlık Nedenleri	Kadın	203	2,76	,75	378	,584	,559
	Erkek	177	2,71	,72			

Tablo 14’te görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algısına ilişkin puan ortalaması ile ($\bar{X}=2,76$) erkek öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algısına ilişkin puan ortalaması ($\bar{X}=2,71$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{(378)}= ,584$, $p>,05$]. Bu durumda öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

4.2.2. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin medeni duruma göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılan t testi bulguları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Devamsızlık Nedenleri	Bekâr	41	2,75	,75	378	,082	,935
	Evli	339	2,74	,73			

Tablo 15’te görüldüğü gibi bekâr öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algısına ilişkin puan ortalamaları ile ($\bar{X}=2,75$) evli öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algısına ilişkin puan ortalaması ($\bar{X}=2,74$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{(378)}= ,082$, $p>,05$]. Bu durumda öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediği söylenebilir.

4.2.3. Öğretmenlerin kıdemlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin kıdemlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan Anova bulguları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3,170	4	,792	1,456	,215	–
Grup İçi	204,074	375	,544			
Toplam	207,244	379				

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$F_{(4-375)}= 1,456$, $p>,05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.4. Öğretmenlerin branşlarına göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin branşlarına göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan Anova testinin sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2,067	3	,689	1,262	,287	–
Grup İçi	205,177	376	,546			
Toplam	207,244	379				

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının branşa göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3-376)} = 1,262$, $p > ,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları branşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.5. Öğretmenlerin yaşlarına göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin yaşlarına göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını saptamak için yapılan Anova testinin bulguları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1,173	3	,391	,714	,544	–
Grup İçi	206,071	376	,548			
Toplam	207,244	379				

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3-376)} = ,714$, $p > ,05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.6. Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan Anova testinin sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Öğretmenlerin Görev Yaptığı Öğretim Kademesine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	,313	2	,156	,285	,752	–
Grup İçi	206,931	377	,549			
Toplam	207,244	379				

Tablo 19’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının görev yaptıkları öğretim kademesine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2-377)} = ,285$, $p > ,05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları görev yaptıkları öğretim kademesine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.7. Öğretmenlerin ailesinin aylık gelir düzeyine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları. Öğretmenlerin ailesinin aylık gelir düzeyine göre öğretmen devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarını saptamak amacıyla yapılan Anova testinin bulguları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Öğretmenlerin Ailesinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Algısına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	,258	2	,129	,235	,791	–
Grup İçi	206,986	377	,549			
Toplam	207,244	379				

Tablo 20’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının ailesinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$F_{(2-377)} = ,235, p > ,05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları ailesinin aylık gelir düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.3. Betimsel Analizlere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bir yılda aldıkları izin/rapor sayısı, katıldıkları hizmetiçi eğitim sayısı, kaçının çocuğu olduğu, çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olup olmadığı, çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olup olmadığı, aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olup olmadığı ve belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenip işlenmediği gibi sorulara ilişkin düşünceleri ile ilgili istatistiki bilgiler frekans ve yüzde değerlerine bakılarak değerlendirilmiştir.

4.3.1. Öğretmenlerin bir yılda aldığı izin/rapor sayısına ilişkin bulgular.

Öğretmenlerin bir yılda aldığı izin/rapor sayısına ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21.

Öğretmenlerin Bir Yılda Aldıkları İzin/Rapor Sayısına İlişkin Bulgular

İzin/Rapor Sayısı	F	%
Hiç izin/rapor almam	104	27,4
1-5 gün	201	52,9
6-10 gün	65	17,1
11-15 gün	4	1,1
16 gün ve üstü	6	1,6

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmaya katılan 104 öğretmenin (%27,4) bir yılda hiç izin/rapor almadığı, 201 öğretmenin (%52,9) 1-5 gün arası izin/rapor aldığı, 65 öğretmenin (%17,1) 6-10 gün arası izin/rapor aldığı, 4 öğretmenin (%1,1) 11-15 gün arası izin/rapor aldığı, 6 öğretmenin (%1,6) 16 gün ve üstü izin/rapor aldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının (%52,9) 1-5 gün arası izin/rapor aldığı görülmektedir. Bir yılda hiç izin/rapor almayan öğretmenlerin sayısının (%27,4) az olması dikkat çekmektedir.

4.3.2. Öğretmenlerin bir yılda katıldığı hizmetiçi eğitim sayısına ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bir yılda katıldığı hizmetiçi eğitim sayısına ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22.

Öğretmenlerin Bir Yılda Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Sayısına İlişkin Bulgular

Hizmetiçi Eğitim Sayısı	F	%
Hizmetiçi eğitime katılmam	98	25,8
1-5 kez	274	72,1
6-10 kez	8	2,1

Tablo 22 incelendiğinde, araştırmaya katılan 98 öğretmenin (%25,8) bir yılda hiç hizmetiçi eğitime katılmadığı, 274 öğretmenin (%72,1) yılda 1-5 kez hizmetiçi eğitime katıldığı, 8 öğretmenin (%2,1) bir yılda 6-10 kez hizmetiçi eğitime katıldığı

görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %72,1'inin yılda 1-5 kez hizmetiçi eğitime katılmasının derslerin boş geçmesine neden olduğu söylenebilir. Bu bilgidan hareketle hizmetiçi eğitimlerin öğretmen devamsızlığına neden olduğu söylenebilir.

4.3.3. Öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmama durumuna ilişkin bulgular. Öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmama durumuna ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23.

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olup Olmama Durumuna İlişkin Bulgular

Çocuğa Sahip Olma Durumu	F	%
Var	323	85
Yok	57	15

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan 323 öğretmenin (%85) çocuk sahibi olduğu, 57 öğretmenin (%15) çocuk sahibi olmadığı görülmektedir. Çalışma grubunun %85'inin çocuk sahibi olması nedeniyle çocuk büyütme sorumluluğu ve çocuğun hastalanması ile ilgili soruları deneyimlerinden yararlanarak daha doğru bir şekilde cevaplamış olabilecekleri düşünülebilir.

4.3.4. Çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olup olmadığını düşünen öğretmenlere ilişkin bulgular. Çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olup olmadığını düşünen öğretmenlere ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24.

Çocuk Büyütme Sorumluluğunun Devamsızlığa Neden Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Çocuk Büyütme Sorumluluğu	F	%
Evet	194	51,1
Hayır	186	48,9

Tablo 24 incelendiğinde, araştırmaya katılan 194 öğretmen (%51,1) çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olduğunu, 186 öğretmen (%48,9) çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olmadığını düşünmektedir.

4.3.5. Çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olup olmadığını düşünen öğretmenlere ilişkin bulgular. Çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olup olmadığını düşünen öğretmenlere ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25.

Çocuğun Hastalanmasının Devamsızlığı Etkileyen En Önemli Etken Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Çocuğun Hastalanması	F	%
Evet	281	73,9
Hayır	99	26,1

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan 281 öğretmen (%73,9) çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olduğunu, 99 öğretmen (%26,1) çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olmadığını düşünmektedir.

4.3.6. Aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olup olmadığını düşünen öğretmenlere ilişkin bulgular.

Aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olup olmadığını düşünen öğretmenlere ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26.

Aileden Birinin (Çocuk, Eş, Anne, Baba ve Kardeş) Hastalanmasının Devamsızlığa Neden Olup Olmadığını Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Aileden Birinin Hastalanması	F	%
Evet	320	84,2
Hayır	60	15,8

Tablo 26 incelendiğinde, araştırmaya katılan 320 öğretmenin (%84,2) aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olduğunu, 60 öğretmenin (%15,8) aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olmadığını düşündüğü görülmektedir.

4.3.7. Belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenip işlenmediğini düşünen öğretmenlere ilişkin bulgular. Belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenip işlenmediğini düşünen öğretmenlere ilişkin istatistiki bilgilerin belirlenmesinde kullanılan frekans ve yüzde değerleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27.

Belirli Gün ve Haftalar, Milli Bayram Törenleri Gibi Kutlamaların Hazırlıkları Nedeniyle Derslerin İşlenip İşlenmediğini Düşünen Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Belirli Gün ve Haftalar	F	%
Milli Bayram Törenleri Hazırlıkları		
Evet	145	38,2
Hayır	235	61,8

Tablo 27 incelendiğinde, araştırmaya katılan 145 öğretmen (%38,2) belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenmediğini düşünmektedir. 235 öğretmen (%61,8) belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıklarının derslerin işlenmesini engellemediğini düşünmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

1) Bu araştırmada genel olarak öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyleri orta düzeydedir. Öğretmenlerin devamsızlık nedenleri algı düzeyleri içsel boyutunda ve dışsal boyutunda da orta düzeydedir. Ölçeğin bu iki alt boyutu karşılaştırıldığında, öğretmenlerin içsel devamsızlık nedenleri algı düzeylerinin dışsal devamsızlık nedenleri algı düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en fazla görüş belirttikleri maddeler “Kendimi okulda güvende hissetmediğimde okula gitmek istemem”, “Mesleki tükenmişlik yaşadığımı hissettiğimde okula gitmek istemem”, “Öğrenciler ya da veliler tarafından tehdit edildiğimde ve tehlike altında olduğumu düşündüğümde okula gitmek istemem”, “Mesleki doyum alamadığımda okula gitmek istemem” maddeleridir. Öğretmenlerin mesleki doyumunun devamsızlıklarını etkilediği yapılan araştırmalar tarafından da desteklenmektedir (Davis, 1997, s. 2; Sezgin vd., 2014). Okul yöneticisinin (mobbing) psikolojik yıldırma uygulaması devamsızlık yapmama neden olur”, “Okul yöneticileri bana karşı olumsuz davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem” maddeleri de öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en fazla görüş belirttikleri maddeler arasındadır. Bu bulguların alan yazın tarafından desteklendiği söylenebilir. Otoriter okul yönetimi (Sezgin vd., 2014) ve yöneticilerin liderlik stili (Davis, 1997, s. 2; Kight, 2007, s. iv; Sims, 2016, s. v) ile öğretmen devamsızlığı arasında önemli bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarda da görülmektedir. Öğretmenlerin devamsızlık nedeni olarak en az görüş belirttikleri maddeler ise “Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır”, “Öğretmenliğin zor bir meslek olduğu düşüncesine sahip olmak devamsızlığı artırır”, “Okulda çalışan öğretmen ve yönetici dışındaki diğer personelin bana yaklaşımının kötü olması devamsızlık yapmama neden olur”, “Evin okula uzak olması devamsızlığa neden

olur” maddeleridir. Bu araştırmanın bulgusu ev ve okul arasındaki uzaklığın devamsızlığa neden olduğu bulgusuna ulaşan araştırmalar (Mampane, 2013; Reddy vd., 2010) ile örtüşmemektedir. Yapılan araştırmada ulaşılan bu bulgunun nedeni; araştırmanın Burdur il merkezinde yürütülmesi ve katılımcıların okula ulaşım konusunda çok fazla zorluk yaşamıyor olmaları olabilir.

2) Araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu Rosenblatt ve Shirom’un (2005) yaptıkları araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Fakat alan yazın incelendiğinde, bu araştırmanın bulgusunu desteklemeyen araştırmaların da (Clotfelter vd., 2007, s.12; Martin, 1984, s. 244; McKenzie vd., 2014, s. 30; Pitts, 2010, s.81; Usman vd., 2004, s. 21) bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmada ulaşılan öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusunun nedeni; günümüzde toplumsal cinsiyet algılarında değişim yaşanması, erkeklerin çalışan kadına ev işlerinde daha fazla yardımcı olmaya başlaması, ailede işbirliği ve iş bölümünün artması, evdeki görev dağılımı, çocuk bakımının kadın ve erkek tarafından paylaşılması ve evin ekonomik sorumluluğunun kadın ve erkek tarafından eşit olarak üstlenilmesi ile açıklanabilir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin birçok mesleğe kıyasla çalışma saatleri ve tatilleri bakımından rahat bir meslek olduğu söylenebilir. Özellikle branş öğretmenlerinin girdiği ders saatinin az olması nedeniyle hafta içi de boş günü olabilmektedir. Böylece, kadın ve erkek öğretmenlerin çocuğuna, ev işlerine ve kendisine ayırdığı zaman artabilmektedir. Bu nedenle kadınların daha fazla devamsızlık yapmasına neden olan işten kaynaklanan zorluklara karşı tepki gösterme (Nielsen, 2008) durumu öğretmenlikte yaşanmayabilir. Bu bulgunun diğer bir nedeni de çalışan anne ve babaların çocuklarının büyütme sorumluluğunun aile büyükleri tarafından üstlenilmesi de olabilir.

3) Bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, benzer bulgulara ulaşan araştırmaların (Calvert, 2001, s. 92; Compton, 2001, s. 75; Martin, 1984, s. 237; Rosenblatt & Shirom, 2005) olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ulaşılan öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin

algılarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusunun nedeni şu şekilde açıklanabilir: Öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklere göre çalışma saatleri ve tatilleri açısından rahat bir meslek olması, bu nedenle bekâr ve evli öğretmenlerin çocuğuna, ev işlerine ve kendisine ayırdığı zamanın artabilmesi, evli öğretmenlerin görev paylaşımı yapması ile sorumluluklarının azalması, zamanı etkin kullanması ve düzenli yaşamayı öğrenmiş olması ile açıklanabilir. Özetle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusunun nedeni cinsiyet ile benzer şekilde açıklanabilir.

4) Bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu araştırmanın bulgusu, Rosenblatt ve Shirom'un (2005) ve Brouillette'nin (2012, s. iv) araştırmalarının bulguları ile benzerlik göstermektedir. Fakat, alan yazında kıdemin öğretmen devamsızlığı ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşan araştırmalar da (Albrecht, 2011, s. ii; Compton, 2001, s. 2; Speas, 2010) bulunmaktadır. Araştırma sonucunda ulaşılan öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusunun nedeni; mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin idealist ama deneyimsiz olması, mesleğin ilerleyen yıllarında idealizmin azalması ama deneyimin artması, bireysel farklılıklar gibi etkenlerle açıklanabilir.

5) Bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının branşa göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları branşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Benzer şekilde Bakay da (2014) yaptığı araştırmada öğretmenlerin devamsızlık oranlarının branşa göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının branşa göre anlamlı farklılık göstermemesinin nedeni, öğretmenlik mesleğinin tüm branşlarda geçerli ve ortak bir anlayış gerektirmesi olabilir.

6) Araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu ile Brouillette (2012, s. iv) ve Compton (2001, s. 2) tarafından yapılan araştırmaların bulguları

benzerlik göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde, devamsızlık nedenleri üzerinde yaşın etkisinin olduğu bulgusuna ulaşan araştırmaların olduğu görülmektedir. Örneğin, bazı araştırmalarda çalışanların yaşı ilerledikçe bedensel ve mesleki hastalıkların artması nedeni ile işe devamsızlıkların arttığı görülmüştür (Örücü ve Kaplan, 2001, s. 97). Bu bulgunun aksine Davis (1997, s. 3) ve Pitts (2010, s. XI) araştırmalarında yaş ilerledikçe öğretmenlerin daha az devamsızlık yaptığı bulgusuna ulaşmıştır. Martocchio'ya (1989) göre yaş ve devamsızlık arasındaki ters yönde ilişkinin nedeni büyük yaşlarda yüksek derecede işe bağlılık olması ve daha iyi kişi örgüt uyumu olmasıdır. Öğretmen devamsızlığının yaş ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşan (Albrecht, 2011, s. iii) ve öğretmen devamsızlığının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusunu elde eden (Bakay, 2014; Holefelder, 1982, s. 89) araştırmalar, bu araştırmanın bulgusunu desteklememektedir.

7) Bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının görev yaptıkları öğretim kademesine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bu araştırmanın bulgusu ile Compton'un (2001, s.77) araştırmasının öğretim kademesi ve öğretmen devamsızlığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusu benzerlik göstermektedir. Alanyazında öğretim kademesinin öğretmen devamsızlığını etkilediği bulgusuna ulaşan araştırmaların da (Clotfelter vd., 2007, s. 16; Pitts, 2010, s. 81; Rosenblatt & Shirom, 2006) olduğu görülmektedir.

8) Bu araştırmada öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının ailesinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algıları ailesinin aylık gelir düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu bulgunun tersine, Davis (1997, s. 3) tarafından yapılan araştırmada ailenin geliri düştükçe öğretmen devamsızlığının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin devamsızlık nedenlerine ilişkin algılarının ailesinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusunun nedeni, devamsızlık durumunda öğretmenin maddi kaybının çok olmaması, devamsızlığın hastalık gibi maddi olmayan ve tüm bireyler için önemli görülen durumlarda yapılması olabilir.

Öğretmen devamsızlığı konusundaki araştırmalar genelde yurt dışında yapılmıştır. Türkiye'deki öğretmenlerin çalışma koşulları, eğitimleri, beklentileri, kültürleri, kişisel özellikleri, mesleğe bakış açıları, veli ve öğrenci profilleri, maaşları, atanma

biçimleri (kadrolu ve sözleşmeli) ve yaşam standartları farklıdır. Benzer şekilde, Türkiye'deki eğitim sistemi, okulların fiziki durumu, yönetici atamaları diğer ülkelerden farklıdır. Bu nedenlerle bu araştırmada, yurt dışında yapılan araştırmalardan farklı sonuçlara ulaşılmış olabilir.

9) Bu araştırmaya katılan 104 öğretmenin (%27,4) bir yılda hiç izin/rapor almadığı, 201 öğretmenin (%52,9) 1-5 gün arası izin/rapor aldığı, 65 öğretmenin (%17,1) 6-10 gün arası izin/rapor aldığı, 4 öğretmenin (%1,1) 11-15 gün arası izin/rapor aldığı, 6 öğretmenin (%1,6) 16 gün ve üstü izin/rapor aldığı görülmektedir. Araştırma sonucunun geneline bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin %72,7'sinin izin/rapor kullandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %27,4'ünün ise bir yılda hiç izin/rapor almadığı görülmektedir. Bir yılda hiç izin/rapor almayan öğretmenlerin sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Benzer şekilde, Bakay'ın (2014) Menderes ilçesinde yaptığı araştırmada da öğretmenlerin %25,4'ünün bir yılda izin, sevk ve rapor almadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

10) Araştırmaya katılan öğretmenlerin %72,1'inin yılda 1-5 kez hizmetiçi eğitime katıldığı görülmüştür. Bu bulgudan hareketle, dönem içinde yapılan hizmetiçi eğitimlerin öğretmen devamsızlığının önemli bir nedeni olduğu ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitime katılmalarından dolayı derslerin boş geçtiği söylenebilir. Mampane'e (2013) göre bazı eğitimciler eğitim bölümleri tarafından organize edilen seminer ve eğitimler sonucunda devamsızlık yapabilir. Mampane'in bu ifadesi ile bu araştırmanın bulgusu örtüşmektedir.

11) Araştırmaya katılan 323 öğretmenin (%85) çocuk sahibi olduğu, 57 öğretmenin (%15) çocuk sahibi olmadığı görülmektedir. Çalışma grubunun %85'inin çocuk sahibi olması nedeniyle çocuk büyütme sorumluluğu ve çocuğun hastalanması ile ilgili soruları deneyimlerinden yararlanarak daha doğru bir biçimde yanıtlamış olabilecekleri düşünülebilir.

12) Araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,1'i çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olduğunu, %48,9'u çocuk büyütme sorumluluğunun devamsızlığa neden olmadığını düşünmektedir. Alan yazın incelendiğinde, araştırmanın bu bulgusunun desteklendiği görülmektedir. Örneğin, Scott ve McClellan (1990) çalışmalarında kadınların çocuk büyütme yılları esnasında en yüksek devamsızlık oranlarına sahip olduklarını bulmuştur. Holefelder (1982, s. 89)

araştırmasında çocuk büyüme sorumluluğunun kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla devamsızlık yapmasına neden olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

13) Araştırmaya katılan öğretmenlerin %73,9'u çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde, Scott ve McClellan (1990) da araştırmalarında kadınların hasta çocuklarına bakmak için evde kaldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %26,1'i ise çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olmadığını düşünmektedir.

14) Araştırmada öğretmenlerin %84,2'si aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba, kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olduğunu düşünmektedir. Miller vd. (2008) yaptıkları çalışmada aile üyelerinden birinin hastalanması, ailede ölüm olması nedeniyle öğretmenin devamsızlık yapabildiğini ifade etmiştir. Bu araştırmanın bulgusu ile Miller vd. (2008) tarafından yapılan araştırmanın bulgusu paralellik göstermektedir.

15) Bu araştırmada öğretmenlerin %61,8'i belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıklarının derslerin işlenmesini engellemediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin %38,2'si belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenmediğini ifade etmektedir. Bu bulgulardan hareketle, belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıklarının öğretmen devamsızlığı kapsamında büyük bir engel olmadığı söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu kısımda öğretmen devamsızlık nedenlerinin belirlenmesine yönelik araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler verilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler.

- 1) Araştırma bulgularından hareketle öğretmen devamsızlığına neden olan etkenlerin detaylı bir şekilde araştırılması ve devamsızlığı azaltmak için somut adımların atılması önerilebilir.
- 2) Öğretmen çocukları için görev yerlerinde ücretsiz kreş imkânı sağlanması özellikle kadın öğretmenlerin devamsızlıklarını azaltmak adına iyi bir uygulama olabilir.
- 3) Dönem içinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılması nedeniyle derslerin boş geçmemesi için bu eğitimler sömestr ve yaz tatillerinde yapılabilir ya da öğretmenlerin dönem içinde hizmet içi eğitimlere katılması durumunda Milli Eğitim Müdürlüklerinde bulundurulacak yedek öğretmenler boş geçen derslere girebilir.
- 4) Araştırmaya katılan öğretmenlerin geneli yılda 1-5 gün arası izin/rapor aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu günlerde izin/rapor almasının nedeni araştırılıp önlemler alınabilir.
- 5) Araştırma bulgularından yola çıkarak, öğretmen devamsızlığını önlemek için öğretmenlerin okulda kendilerini güvende hissetmelerini sağlayacak ve öğretmenlerin öğrenciler ya da veliler tarafından tehdit edilmesini engelleyecek önlemler alınmalıdır. Toplumda öğretmenin itibarının ve saygınlığının artırılmasının ve öğretmeni tehdit eden ve öğretmene şiddet uygulayan kişilere caydırıcı ceza verilmesinin önlemsel uygulama olacağı söylenebilir.
- 6) Araştırma bulgularından yola çıkarak, öğretmen devamsızlığını azaltmak için okullarda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarını önleyen ve mesleki doyum almalarını sağlayan ortamların oluşturulması önerilebilir.
- 7) Yine bulgulardan hareketle, yönetici atamalarında liyakatın olmasının, yönetici yeterliklerine sahip kişilerin görevlendirilmesinin ya da yöneticilerin yönetici yeterlikleri, iletişim ve insan ilişkileri, öğretmen devamsızlığını denetleme ve önleme gibi konularda bilgilendirilmeleri yöneticiden kaynaklı öğretmen devamsızlıklarını azaltmak adına önleyici bir uygulama olacağı söylenebilir.
- 8) Araştırma bulgularında öğretmenlerin içsel ve dışsal devamsızlık nedenleri algı düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ama içsel devamsızlık nedenleri algı düzeylerinin dışsal devamsızlık nedenleri algı düzeylerinden biraz daha yüksek

olması dikkat çekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin psikolojik sıkıntılarının, kişisel sorunlarının saptanmasının ve öğretmenlere gerekli desteğin verilmesinin öğretmen devamsızlığını azaltmak için yararlı olabileceği söylenebilir.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler.

- 1) Öğretmen devamsızlık nedenlerini araştırmak için farklı evrenlerde ve farklı araştırma desenleri kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.
- 2) Öğrenci ve yönetici gibi farklı gruplarda öğretmen devamsızlık nedenleri konusunda yeni araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Abel, M. H. & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, 92(5), 287–293. <http://dx.doi.org/10.1080/00220679909597608>
- Abeles, L. R. (2009). Absenteeism among teachers: Excused absence and unexcused absence. *International Journal of Education Administration*, 1(1), 31-49.
- Albrecht, G. W. (2011). *A study of the relationship between teacher absenteeism and organizational health in a large South Texas school district* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Ak, B. (2010). Parametrik hipotez testleri. Ş. Kalaycı (Ed.), *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (s. 73-82). Ankara: Asil Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- Akhtar, M. (2013). A comparative study of government and private school teachers to explore the causes of absenteeism at secondary level in district Bahawalnagar, Punjab, Pakistan. *Journal of Education and Vocational Research*, 4(8), 225-229. Retrieved from <https://www.researchgate.net/>
- Akyüz, Y. (2014). *Türk eğitim tarihi M.Ö.1000-M.S.2014*. Ankara: A Pegem Akademi
- Artan, İ. (1986). *Örgütsel stres kaynakları ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. İstanbul: Özgün Matbaacılık.
- As, D. (1962). Absenteeism- a social fact in need of a theory. *Acta Sociologia*, 6, 278-285.
- Ayala, L. (2016). *Leadership and the influences of teacher absenteeism* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Bakay, M. E. (2014). Öğretmen devamsızlığının incelenmesi: Menderes ilçesi örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 233-250.
- Bayard, S. R. (2003). *A study of the relationship between teacher absenteeism, teacher attributes, school Schedule and student achivement* (Unpublished Doctoral Dissertation). Florida Atlantic University, Florida.
- Batiste, M. L. (2014). *Leadership behaviors and the relationship between teacher attendance and teacher perceptions of teacher behaviors in a large urban school district* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>.
- Borg, M. G. & Riding, R. J. (1991). Occupational stress and satisfaction in teaching. *British Educational Research Journal*, 17(3), 263-282.
- Brown, S. L. & Arnell, A. T. (2012). Measuring the effect teacher absenteeism has on student achievement at a “Urban but not too urban:” Title I elementary school. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(17), 172-183.
- Brown, Z. A. & Uehara, D. L. (1999). *Coping with teacher stress: A research synthesis for Pasific educators* (#RS9901). Honolulu, HI: Pasific Research for Education and Learning. Office of Educational Research and Improvement. (November), 22.
- Brouillette, C. M. (2012). *The relationship between teacher absenteeism and fourth grade student mathematical achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Bruno, J. (2002). The geographical distribution of teacher absenteeism in large urban school district settings: Implications for school reform efforts aimed at promoting equity and excellence in education. *Education Policy Analysis*, 10(32), 1-21. Retrieved from <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/311/437>
- Bryman, A. & Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10 for Windows: A guide for social scientist*. New York: Routledge.

- Büyüköztürk, Ş., Akbaba-Altun, S. ve Yıldırım, K. (2010). *TALIS: Uluslararası öğretim ve öğrenme araştırması*. Ankara: MEB Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme yöntemleri* [Powerpoint sunuları] <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23. baskı). Ankara: A Pegem Akademi.
- Calvert, D. M. (2001). *Teacher absenteeism in a rural school district* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Can, A. (2016). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. baskı). Ankara: A Pegem Akademi.
- Cascio, W. F. (2003). *Managing human resources: Productivity, quality of work life, profits* (6th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Chapman, D. (1994) . *Reducing teacher absenteeism and attrition: Causes, consequences and responses*. Paris: UNESCO.
- Chaudhury, N., Hammer, J., Kremer, M., Muralidharan, K. & Rogers, F. H. (2006). Missing in action: Teacher and health worker absence in developing countries. *Journal of Economic Perspectives*, 20(1), 91-116.
- Clay, C. R. (2007). *Teacher absenteeism and its relation with student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>

- Clotfelter, C. T, Ladd, H. F. & Vigdor, J. L. (2007). *Are teacher absences worth worrying about in the U.S.?* (NBER Working Paper No. 13648). Retrieved from www.nber.org/papers/w13648.pdf
- Clotfelter, C., Ladd, H. & Vigdor, J. (2009). *Are teacher absences worth worrying about in the U.S.?* (Working Paper No. 24). Retrieved from www.caldercenter.org
- Collie, R. J. Shapka, J. D. & Perry, N. E, (2012). School climate and social-emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104, 1189–1204.
- Compton, P. (2001). *Teacher absenteeism in a Mississippi city school district 1998-1999* (Unpublished Doctoral Dissertation). Mississippi State University, Mississippi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: A Pegem Akademi.
- Crossman, A. & Harris, P. (2011). Job satisfaction of secondary teachers. *Educational Administration and Leadership*, 34(1), 29-46.
- Dağlı, A. (2017). *Örgütsel iklim* (2. baskı). Ankara: A Pegem Akademi.
- Dana, L. B. (2014). *Relationships among job satisfaction Professional efficacy, student and school performance, and teacher absenteeism* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>.
- Davis. C. (1997). *An analysis of selected variables regarding teacher absenteeism in selected urban elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>.
- Demirbaş, M. (2015). Bilimsel araştırma ve özellikleri. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 4-19). Ankara: A Pegem Akademi.

- Dillehay, G. W. (2012). *A mixed method analysis of the interaction between teacher variables, teacher absences, school district policies, and student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Doğan, S. (2014). Eğitimin işlevleri. C. T. Uğurlu (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s.27-41). Ankara: Eğiten Kitap
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Ehrenberg, R. G., Ehrenberg, R. A., Rees, D. I. & Ehrenberg, E. L. (1991). School district leave policies, teacher absenteeism and student achievement. *The Journal of Human Resources*, 26(1), 72-105.
- Erdemli, Ö. ve Güner-Demir, T. (2015). Eğitim kalitesinde önemli bir engel: Öğretmen devamsızlığı. İ. Aydın ve Ş. Çinkır (Eds.), *Prof. Dr. Ethem Başaran'a armağan, eğitimde 52 yıl* (s. 420-436). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi* (3. baskı). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (15. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Farrell, D. & Stamm, C.L. (1988). Meta-analysis of the correlates of employee absence. *Human Relations*, 41, 211-227.
- Ferguson, K., Frost, L. & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8, 27–42. Retrieved from <http://celt.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/JTL/article/view/2896>.
- Finlayson, M. (2009). *The impact of teacher absenteeism on student performance: The case of the Cobb county school district*. Retrieved from <http://digitalcommons.kennesaw.edu/etd>

- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gaziel, H. H. (2004). Predictors of absenteeism among primary school teachers. *Social Psychology of Education*, 7(4), 421-434.
- Gibson, R. O. (1966). Toward a conceptualization of absence behavior of personnel in organizations. *Administrative Science Quarterly*, 11(1), 107-133. doi:10.2307/2391396
- Green, G. R. (2014). *Study to investigate self-reported teacher absenteeism and desire to leave teaching as they related to teacher reported teaching satisfaction, job related stress, symptoms of depression, irrational beliefs and self-efficacy* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Gül, İ. (2010). Eğitimin toplumsal temelleri. Z. Cafoğlu (Ed.), *Eğitim bilimine giriş: Temel kavramlar el kitabı* (s. 143-168). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Habib, M. (2010). *The impact of 2002 national teacher contract policy reform on teacher absenteeism in Lahore, Pakistan* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Hackett, R. D. (1989). Work attitudes and employee absenteeism: A synthesis of the literature. *Journal of Occupational Psychology*, 62(3), 235-248.
- Hackett, R. D. (1990). Age, tenure and employee absenteeism. *Human Relations*, 43, 601-619.
- Hackett, R. S. (2009). *Teacher absenteeism*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2139/8983>.
- Harrison, D. A. & Martocchio, J.J. (1998). Time for absenteeism : A 20 year review of origins, offshoots and outcomes. *Journal of Management*, 24(3), 305-350.

- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. London & Newyork: Chapman & Hall/ CRC Taylor and Francis Group.
- Holefelder, G. W. (1982). *The relationship of selected variables to teacher absenteeism and an analysis of its monetary cost as well as teacher perception of its instructional cost* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Holloway, P. (2011). *Teacher Absenteeism* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Hovey, M. R. (1999). *Analysis and management of teacher absenteeism in selected school districts of varying sizes in San Bernardino county* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Huysman, J. (2008). Rural teacher satisfaction: An analysis of beliefs and attitudes of rural teacher job satisfaction. *The Rural Educator*, 29(2), 31-38.
- Imants, J. & Van Zoelen, A. (1995). Teachers' sickness absence in primary schools, school climate and teachers' sense of efficacy. *School Organization*, 15(1), 77-86.
- Jacobs, K. D. & Kritsonis, W. A. (2007). *An analysis of teacher and student absenteeism in urban schools: What the research says and recommendations for educational leaders*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED499647.pdf>.
- Kass, R. A. & Tinsley, H. A. (1979). Factor analysis. *Journal of Leisure Research*, 11, 120-138.
- Kight, L. A. C. (2007). *The relationship between principals leadership style and teacher absenteeism* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.

- Kristensen, T. S. (1991). Sickness absence and work strain among Danish slaughter house workers: An analysis of absence from work regarded as coping behavior. *Social Science and Medicine*, 32, 344-350.
- Kristensen, K., Juhl, H. J., Eskildsen, J., Nielsen, J., Frederiksen, N. & Bisgaard, C. (2006). Determinants of absenteeism in a large Danish Bank. *International Journal of Human Resource Management*, 17(9), 1645-1658.
- Landers, E., Alter, P. & Servilio, K. (2008). Student's challenging behavior and teacher's job satisfaction. *Beyond Behavior*, 18(1), 26-33.
- Lucas, O., Bii, P., Sulo, T. Keter, B. Yano, E. & Koskey, N. (2012). School principal's leadership style: A factor affecting staff absenteeism in secondary schools. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(4), 444-446.
- Lyonga, M. E. (2005). *An exploratory study of causes underlying differences in absence rates of teachers in urban public and catholic secondary schools in Western New York* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Mampane, K. B. (2013). *Educators' experiences and perceptions of teacher absenteeism* (Master's thesis). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Martin, L. A. (1984). *A study of teacher absenteeism and its relationship to personal and organizational factors as well as teacher perceived leadership style of the building principal, in selected schools of Adams county school district twelve* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Martocchio, J. J. (1989). Age-related differences in employee absenteeism: A meta-analysis. *Psychology and Aging*, 4(4), 409-414.

- Mc Kenzie, P., Nugroho, D., Ozolins, C., Mc Millan, J., Sumarto, S., Toyamah, N., Febriany, V., Sodo, R. J., Bima, L. & Sim, A. A. (2014). *Study on teacher absenteeism in Indonesia 2014*. Retrieved from https://research.acer.edu.au/policy_reform/4
- MEB. (1973). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. *14574 sayılı Resmi Gazete*. 24/06/1973.
- Miller, R. (2008). *Tales of teacher absence: New research yields patterns that speak to policy makers*. Retrieved from www.AMERICANPROGRESS.ORG
- Miller, R. T., Murnane, R. J. & Willett, J. B. (2008). Do teacher absences impact student achievement? Longitudinal evidence from one urban school district? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(2), 181-200.
- Muasya, J. (2016). *Effects of teacher absenteeism on pupils' KCPE performance in public and private primary schools in KITUI central subcounty, KENYA* (Master dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- National School Climate Council (2007). The school climate challenge: The narrowing gap between school climate research and school climate policy, practice guideliness and teacher education policy. *National Center for Learning and Citizenship at Education Commission of the States*. Retrieved from <http://www.ecs.org/school-climate>
- Nielsen, A. K. L. (2008). Determinants of absenteeism in Public Organizations: A unit level analysis of work absence in a large Danish municipality. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(7), 1330-1348.
- Nicholson, N. & Johns, G. (1985). The absence culture and the psychological contract: Who is in control of absenteeism. *Academy of Management Review*, 10(3), 397-407.
- Norton, M. S. (1998). Teacher absenteeism: A growing dilemma in education. *Contemporary Education*, 69(2), 95-99.

- Owen, A. T. (2010). *Leadership practices that influence teacher attendance in a low and high teacher absentee school*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://eaglescholar.georgiasouthern.edu>
- Örücü, E. ve Kaplan, E. (2001). Kamu ve özel sektör çalışanlarında devamsızlık sorunu. *Yönetim ve Ekonomi*, 7(1), 93-111.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. (2. baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Pitts, K. L. (2010). *Teacher absenteeism: An examination of patterns and predictors* (Unpublished doctoral dissertation). Virginia Commonwealth University, Virginia.
- Porres, A. (2016). *The impact of teacher absenteeism on student achievement: A study on U.S. Public schools, using results of the 2011-2012 civil rights data collection* (Master's thesis). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Price, J. L. (1995). A role for demographic variables in the study of absenteeism and turnover. *The International Journal of Career Management*, 7(5), 26-32.
- Reddy, V., Prinsloo, C. H., Netshitangani, T., Moletsane, R., Juan, A. & Van Rensburg, J. (2010). *An investigation into educator leave in the South African ordinary public schooling system. Unicef report*. Retrieved from <http://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/>
- Robinson, C. M. (2008). *Teacher absenteeism: Its relationship to student performance on state assessments in english/language arts in grades three, five, and seven* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com.tr/&httpsredir=1&article=1084&context=education_etd

- Rogers, F. H. & Vegas, E. (2009). *No more cutting class? Reducing teacher absence and providing incentives for performance*. Policy Research Working Paper (Research Report No. 4847). Washington D.C.: The World Bank. Retrieved From <http://elibrary.worldbank.org/docserver/download/4847.pdf?expires=1367691983&id=id&accname=guest&checksum=857CDC5F90340FCC44981CF0A0790581>
- Rosenblatt, Z., Shapira-Lishchinsky, O. & Shirom, A. (2010). Absenteeism in Israeli schoolteachers: An organizational ethics perspective. *Human Resource Management Review*, 20, 247-259. <http://dx.doi.org/10.1016/j.hrmr.2009.08.006>
- Rosenblatt, Z. & Shirom, A. (2005). Predicting teacher absenteeism by personal background factors. *Journal of Educational Administration*, 43(2), 209-225.
- Rosenblatt, Z. & Shirom, A. (2006). School ethnicity and governance influences on work absence of teachers and school administrators. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 361-384.
- Ryan, R. M. & Deci E. L. (2000) Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sagie, A. (1998), Employee absenteeism, organizational commitment and job satisfaction: another look. *Journal of Vocational Behavior*, 52(2), 156-171. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1997.1581>
- Scott, K. & Mc Clellan, E. (1990). Gender differences in absenteeism. *Public Personnel Management*, 19(2), 229-253.
- Scott, K. D. & Wimbush, J. C. (1991). Teacher absenteeism in secondary education. *Educational Administration Quarterly*, 27(4), 506-529.
- Schonfeld, I. S. (1990). Psychological distress in a sample of teachers. *The Journal of Psychology*, 124, 321-338.

- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seibert, J. C. (2013). *Study of the perceptions of middle school principals on teacher absenteeism within an urban school district* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Seferoğlu, S. S. (2003, Mayıs). *Öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde yeni yaklaşımlar*. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Sezgin F., Koşar S., Kılınç, A. Ç. ve Öğdem, Z. (2014). Teacher absenteeism in Turkish Primary schools: A qualitative perspective from school principals. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(3), 612-625.
- Shapira-Lishchinsky, O. & Rosenblatt, Z. (2009). Perceptions of organizational ethics as predictors of work absence: A test of alternative absence measures. *Journal of Business Ethics*, 88 (4), 717-734.
- Sims, T. Y. (2016). *Teachers' perspectives of teacher voluntary absences* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>.
- Smith, G. G. (2000). Increasing teacher attendance: Substitute Teaching Institute. *Subjournal*, 2(1), 8-17.
- Speas, C. M. (2010). *Teacher absences: Types, frequency and impact on student achievement, Wake County Public School System 2007-08* (Research Report No. 09. 37). Retrieved from <https://webarchive.wcpss.net/results/reports/2010/0937teacher-absence08.pdf>
- Steel, R. P. & Rentsch, J. R. (1995). Influence of cumulation strategies on the long-range prediction of absenteeism. *Academy of Management Journal*, 38(6), 1616-1634.

- Steel, R. P. (2003). Methodological and operational issues in the construction of absence variables. *Human Research Management Review*, 13, 243-251.
- Steers, R. M. & Rhodes, S. R. (1978). Major influences on employee attendance : A process model. *Journal of Applied Psychology*, 63(4), 391-404.
- Şahin, F. (2011). İşe devamsızlığın nedenleri, sonuçları ve örgütler için önemi. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4(1), 24-39.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Şenel, B. (2012). Devamsızlık Nedenleri ve maliyetinin araştırılması. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 1-17.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistic* (Fourth Edition). MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde spss uygulamalı nicel veri analizi*. Ankara: A Pegem Akademi.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK. (1983). *Türkçe sözlük* (7. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (9. baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- The World Bank (2011). *Improving the quality and equity of basic education in Turkey challenges and options* (Report No. 54131-TR). Retrieved from <http://documents.worldbank.org/curated/en/105971468338992381/pdf/541310SR0P107700Quality0Report02011.pdf>
- Tütüncü, Ö. ve Demir, M. (2003). Konaklama işletmelerinde insan kaynakları kapsamında işgücü devir hızının analizi ve Muğla bölgesi analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 146- 169.

- Unicomb, R., Alley, J. & Barak, L. (1992). Teacher absenteeism. A study of short-term teacher absenteeism in nine nova scotia schools which shows that teachers are absent significantly less than workers in other professions. *Education Canada*, 32(2), 33-37.
- Usman, S., Akhmadi & Suryadarma, D. (2004). *When teachers are absent: Where do they go and what is the impact on student?* (SMERU field report). Retrieved from <http://smeru.or.id/sites/default/files/publication/ketikaguruabsen-eng.pdf>.
- Usman, S., Akhmadi & Suryadarma, D. (2007). Patterns of teacher absence in public primary schools in Indonesia. *Asia Pasific Journal of Education*, 27(2), 207-219. <http://dx.doi.org/10.1080/02188790701378826>
- Van Deventer, I. & Kruger, A. G. (2012). *Educators guide to school Management skills* (12th ed.) Van Schaik Publishers: Pretoria.
- Van Dick, R. & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: a structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 7, 243–259.
- Vanden Heuvel, A. & Wooden, M. (1995). Do explanations of absenteeism differ for men and women? *Human Relations*, 48(11), 1309-1329.
- Van Tonder, C.L. & Williams, C. (2009). Exploring the origin of burnout among secondary educators. *SA Journal of Industrial Psychology*, 35(1), 204-218.
- Winkler, D. R. (1980). The effects of sick leave policy on teacher absenteeism. *ILR Review*, 33(2), 232-240.
- Winters, D. K. (2014). *The relationship between job satisfaction, teacher absenteeism and intermediate school achievement in math and language arts: A correlational study* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/pqdtglobal/index>
- Yıldız, M. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin araştırılması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.



EKLER

EK-1

Ölçeğin İlk Hali

Değerli Meslektaşlarım

Aşağıda öğretmen devamsızlık nedenleri ile ilgili görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış ölçek formu verilmiştir. Bu formda içtenlikle ifade edeceğiniz görüşleriniz "Öğretmen Devamsızlık Nedenlerinin Belirlenmesi" adlı araştırma için gerekli olan verileri toplamak amacı ile kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar, bilimsel amaçla kullanılacak olup, kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle ölçek formuna isminizi yazmayınız. Araştırmamın amacına ulaşması, siz değerli öğretmenlerin ölçek sorularına vereceği cevapların tarafsız ve doğru olmasına bağlıdır. Bunun için her soruyu dikkatle cevaplamanız büyük önem taşımaktadır. Ayrıca ölçek formunun değerlendirmeye alınabilmesi için tüm sorulara eksiksiz cevap verilmesi gerekmektedir.

Cevaplarınızı seçeneğin önündeki kutuya (X) işareti koyarak yapmanız gerekmektedir. Değerli zamanınızı ayırdığınız için ve araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Şerife TÜRKKAN
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz
() Kadın () Erkek
2. Medeni durumunuz
() Bekar () Evli
3. Kıdeminiz
() 1-5 yıl () 6- 10 yıl () 11- 15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü
4. Branşınızı yazınız.
.....
5. Yaşınız
() 20-30 () 31-40 () 41-50 () 51-60 () 60 üstü
6. Görev yaptığınız öğretim kademesi
() İlkokul () Ortaokul () Lise
7. Ailenizin aylık gelir düzeyi
() 3.000 TL den az () 3.000-5.000 TL arası () 5.001- 7.000 TL arası () 7.001 ve üstü
8. Bir yılda kaç gün izin/rapor alırsınız?
.....
9. Dönem içinde hizmet içi eğitimlere yılda kaç kez katılırsınız?
.....
10. Çocuğunuz var mı?
() Var () Yok
11. Çocuk büyüme sorumluluğunun devamsızlığa neden olduğunu düşünüyor musunuz?
() Evet () Hayır
12. Çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olduğunu düşünüyor musunuz?
() Evet () Hayır



13. Aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

14. Belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenmediğini düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

Aşağıda öğretmen devamsızlık nedenleri ile ilgili görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış bir ölçek formu verilmiştir. Lütfen aşağıdaki her cümleyi dikkatle okuduktan sonra, her ifadeye katılma derecenizi yanındaki kutularda birisinin içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Ek iş yapıyor olmak devamsızlığa neden olur.	()	()	()	()	()
2. Meslek hastalıkları (faranjit, varis, ses kısılması vb.) yaşamam okula devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
3. Tatillerimi (Bayram, sömestr, yaz vb.) uzatmak için devamsızlık yapmaktan kaçınmam.	()	()	()	()	()
4. Öğrenci velileriyle problem yaşadığım zamanlarda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
5. Öğretmenlik mesleğini isteyerek yapmamak devamsızlığı artırır.	()	()	()	()	()
6. Çalışma arkadaşları ile kötü ilişkiler yaşamam devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
7. Okula ulaşım konusunda zorluk yaşadığımda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
8. Okul yöneticisinin mobbing (psikolojik yıldırma) uygulaması devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
9. Öğrencilerim sınıfta istenmeyen davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
10. Mesleki tükenmişlik yaşadığımı hissettiğimde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
11. Çalıştığım okulda mutlu olmadığımı hissetmem devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
12. Meslek hastalıkları dışında, hastalıklar yaşamam devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
13. Öğrenciler derse karşı isteksiz olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
14. Okulda disiplinsiz bir ortam olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
15. Yaşadığım travmatik olaylar (doğal afet, şiddet, kaza, yakınının kaybı vb.) devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
16. Okul yönetiminin öğretmen devamını sağlama konusundaki yaklaşımı devamsızlığımı etkiler.	()	()	()	()	()
17. Okul yöneticileri tarafından yeterli takdir görmediğimde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
18. Mesleki doyum alamadığımda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
19.Okul yöneticisi görüş ve düşüncelerine önem vermediğinde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
20.Ders programının iyi hazırlanmadığını düşündüğümde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
21.Okul yöneticilerinin sendikal baskı uyguladığını hissetmem devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
22.Ailevi problemler yaşamak devamsızlığımı artırır.	()	()	()	()	()
23.Öğrencilerimle ilişkilerim olumsuz olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
24.Girdiğim ders saati fazla olduğundan, yorgunluk nedeniyle bazı günler okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
25.Motivasyonum düşüldüğünde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
26.Öğretmenliğin zor bir meslek olduğu düşüncesine sahip olmak devamsızlığı artırır.	()	()	()	()	()
27.Çalışma koşulları zor olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
28.Okul yöneticileri bana karşı olumsuz davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
29.Okula gitmek yerine gezi, seyahat vb. nedenlerle şehir dışına çıkmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
30.Okulda nöbet görevim olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
31.Kendimi psikolojik olarak iyi hissetmediğimden okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
32.Okulda çalışan öğretmen ve yönetici dışındaki diğer personelin bana yaklaşımının kötü olması devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
33.Bazı günlerde rapor alarak okula gitmemeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
34.Öğrenciler ya da veliler tarafından tehdit edildiğinde ve tehlike altında olduğumu düşündüğümde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
35.Evin okula uzak olması devamsızlığa neden olur.	()	()	()	()	()
36.Okulun araç, gereç ve donanım yönünden eksikleri olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
37.Okulda ısınma problemi olduğu zaman okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
38.Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır.	()	()	()	()	()
39.Okul temiz olmadığında okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
40.Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özelliklere sahip olmamak devamsızlığı artırır.	()	()	()	()	()
41.Kendimi okulda güvende hissetmediğimden okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
42.Eğitime olan inancı kaybetmek devamsızlığa neden olur.	()	()	()	()	()



EK-2

Açımlayıcı Faktör Analiz ve Doğrulayıcı Faktör Analizi Yapıldıktan Sonra Ölçeğin Son Hali

Değerli Meslektaşlarım

Aşağıda öğretmen devamsızlık nedenleri ile ilgili görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış ölçek formu verilmiştir. Bu formda içtenlikle ifade edeceğiniz görüşleriniz “Öğretmen Devamsızlık Nedenlerinin Belirlenmesi” adlı araştırma için gerekli olan verileri toplamak amacı ile kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar, bilimsel amaçla kullanılacak olup, kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle ölçek formuna isminizi yazmayınız. Araştırmanın amacına ulaşması, siz değerli öğretmenlerin ölçek sorularına vereceği cevapların tarafsız ve doğru olmasına bağlıdır. Bunun için her soruyu dikkatle cevaplamanız büyük önem taşımaktadır. Ayrıca ölçek formunun değerlendirmeye alınabilmesi için tüm sorulara eksiksiz cevap verilmesi gerekmektedir.

Cevaplarınızı seçeneğin önündeki kutuya (X) işareti koyarak yapmanız gerekmektedir. Değerli zamanınızı ayırdığınız için ve araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Şerife TÜRKKAN
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Medeni durumunuz

() Bekar () Evli

3. Kıdeminiz

() 1-5 yıl () 6- 10 yıl () 11- 15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

4. Branşınızı yazınız

.....

5. Yaşınız

() 20-30 () 31-40 () 41-50 () 51-60 () 60 üstü

6. Görev yaptığınız öğretim kademesi

() İlkokul () Ortaokul () Lise

7. Ailenizin aylık gelir düzeyi

() 3.000 TL den az () 3.000-5.000 TL arası () 5.001- 7.000 TL arası () 7.001 ve üstü

8. Bir yılda kaç gün izin/rapor alırsınız?

.....

9. Dönem içinde hizmet içi eğitimlere yılda kaç kez katılırsınız?

.....

10. Çocuğunuz var mı?

() Var () Yok

11. Çocuk büyütmeye sorumluluğunun devamsızlığa neden olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

12. Çocuğun hastalanmasının devamsızlığı etkileyen en önemli etken olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

13. Aileden birinin (çocuk, eş, anne, baba ve kardeş) hastalanmasının devamsızlığa neden olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

14. Belirli gün ve haftalar, milli bayram törenleri gibi kutlamaların hazırlıkları nedeniyle derslerin işlenmediğini düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

Aşağıda öğretmen devamsızlık nedenleri ile ilgili görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış bir ölçek formu verilmiştir. Lütfen aşağıdaki her cümleyi dikkatle okuduktan sonra, her ifadeye katılma derecenizi yanındaki kutularda birisinin içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.Çalışma koşulları zor olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
2.Öğrenci velileriyle problem yaşadığım zamanlarda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
3.Mesleki tükenmişlik yaşadığımı hissettiğimde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
4.Okulda nöbet görevim olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
5.Okulun araç, gereç ve donanım yönünden eksikleri olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
6.Okulda ısınma problemi olduğu zaman okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
7.Çalıştığım okulda mutlu olmadığımı hissetmem devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
8. Okulda çalışan öğretmen ve yönetici dışındaki diğer personelin bana yaklaşımının kötü olması devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
9.Öğrenciler derse karşı isteksiz olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
10.Ders programının iyi hazırlanmadığını düşündüğümde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
11.Öğrenciler ya da veliler tarafından tehdit edildiğimde ve tehlike altında olduğumu düşündüğümde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
12.Okula ulaşım konusunda zorluk yaşadığımda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
13. Sabırsız biri olmak devamsızlığı artırır.	()	()	()	()	()
14.Okul yöneticisinin mobbing (psikolojik yıldırma) uygulaması devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
15.Girdiğim ders saati fazla olduğundan, yorgunluk nedeniyle bazı günler okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
16.Okul yöneticileri tarafından yeterli takdir görmediğimde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
17.Mesleki doyum alamadığımda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
18.Okul yöneticisi görüş ve düşüncelerime önem vermediğinde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()

19.Okul yönetiminin öğretmen devamını sağlama konusundaki yaklaşımı devamsızlığımı etkiler.	()	()	()	()	()
20.Okul yöneticilerinin sendikal baskı uyguladığını hissetmem devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
21. Öğretmenliğin zor bir meslek olduğu düşüncesine sahip olmak devamsızlığı artırır.	()	()	()	()	()
22.Öğrencilerim sınıfta istenmeyen davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
23.Okul yöneticileri bana karşı olumsuz davranışlar gösterdiğinde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
24.Okulda disiplinsiz bir ortam olduğunda okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
25. Evin okula uzak olması devamsızlığa neden olur.	()	()	()	()	()
26.Çalışma arkadaşları ile kötü ilişkiler yaşamam devamsızlık yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
27.Okul temiz olmadığında okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()
28.Kendimi okulda güvende hissetmediğimde okula gitmek istemem.	()	()	()	()	()

EK-3



**T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 39958266-604.01.01-E.4592489
Konu : Araştırma İzni (Şerife TÜRKKAN)

05/04/2017

VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Şerife TÜRKKAN'ın "Öğretmen Devamsızlık Nedenleri" konulu araştırmasına esas olmak üzere Tefenni İlçesindeki okullarda görev yapan öğretmenlere "Görüşme Formu" uygulama istemesi ile ilgili Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 23.03.2017 tarihli ve 3674 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Yukarıda adı geçen uygulamanın, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi doğrultusunda eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde Tefenni İlçesindeki okullarda görev yapan öğretmenlere uygulamasını uygun görüşle Olurlarınıza arz ederim.

Mahmut BAYRAM
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../04/2017

Hayri SANDIKÇI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ:
Yazı örneği ve eki (12 sayfa)

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Bahçelievler Mh.Şeker Cad.
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: N.BOZDEMİR VHKİ
Telefon : (0248) 233 11 19-142
Faks : (0248) 233 13 43

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 67b6-5513-3f55-82ac-dc2b kodu ile teyit edilebilir.

EK-4



T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266-604.01.01-E.14863412
Konu : Araştırma İzni (Şerife TÜRKKAN)

25/09/2017

VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Şerife TÜRKKAN'ın "Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin devamsızlık nedenlerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması" konulu araştırmasına esas olmak üzere Tefenni ve Çavdır İlçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere ölçek uygulamak istemesi ile ilgili Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 14.09.2017 tarihli ve 11938 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Yukarıda adı geçen uygulamanın, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi doğrultusunda eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde Tefenni ve Çavdır İlçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere uygulamasını uygun görüşle Olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin ÇETİNKAYA
İl Millî Eğitim Müdür V.

O L U R
..../09/2017

Hayri SANDIKÇI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ:
Yazı örneği ve eki (17 sayfa)

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Şekerevler Mh.Topraklık Cad.
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: N.BOZDEMİR VHKİ
Telefon : (0248) 233 11 19-26 12
Faks : (0248) 233 13 43

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7369-df15-320d-a0ca-d15c kodu ile teyit edilebilir.

EK-5

MAKÜ Kayıt Tarih ve No: 05/01/2018 - 298



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/22512770
Konu: Araştırma Uygulama İzni

27.12.2017

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22/12/2017 tarihli ve 83427534-302.08.01-E.17393 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şerife TÜRKKAN'ın "Öğretmen Devamsızlık Nedenlerinin Belirlenmesi" isimli yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış veri toplama aracının Antalya ve Burdur illerinde bulunan her tür ve derecedeki ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir

Denetimi İl, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır

Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

28 Aralık 2017

Ek: Veri Toplama Araçları (3 Sayfa)

Ertuğrul GÜRKAN
Bilgisayar Uzmanı

Emniyet Mahallesi Mılas Sokak No:8 06560 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36
E-Posta: yegitek@meh.gov.tr İnternet Adresi: http://yegitek.meh.gov.tr

Bilgi için: Şeyda KARABULUT
Öğretmen
Telefon No: (0 312) 296 95 82

Afilla DEMİRBAŞ
Kordinatör

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden a27e-20c9-3778-91f0-3dcd kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Şerife TÜRKKAN

Doğum Yeri ve Tarihi : Kumluca 1987

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Kocaeli Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :Selimpınar Ortaokulu/Şanlıurfa (İngilizce Öğrt.)

Selimpınar İlkokulu/Şanlıurfa (İngilizce Öğrt.)

Atatürk Ortaokulu/Burdur (İngilizce Öğrt.)

Tefenni Anadolu İmam Hatip Lisesi/Burdur (Müdür Yardımcısı)

