



## The Relationship Between Teachers' Distance Education Self-Efficacy, Job Satisfaction, and Professional Burnout\*

Bayram Gökbulut<sup>a</sup>  Canan Öztürk<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Assoc. Prof. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit University, Zonguldak, Türkiye, [bayramgokbulut@hotmail.com](mailto:bayramgokbulut@hotmail.com)

<sup>b</sup> Teacher, Ministry of Education, Türkiye, [cananozturk500@gmail.com](mailto:cananozturk500@gmail.com)

### ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the relationships between teachers' self-efficacy perceptions towards distance education, job satisfaction, and professional burnout levels. The research was carried out with 206 teachers working in public schools in a province in the Western Black Sea Region. The data were collected using the Teachers' Self-Efficacy Belief Scale for Distance Education, Job Satisfaction Scale, and Professional Burnout Scale in the 2023-2024 academic year. As a result of the analysis of the data, it was seen that teachers' distance education self-efficacy and job satisfaction levels were above average, while their professional burnout levels were below average. No significant difference was found between teachers' self-efficacy perceptions towards distance education, job satisfaction and professional burnout levels, and gender and school type variables. No significant difference was found between teachers' self-efficacy perceptions towards distance education and professional burnout levels and professional seniority variable. There was a significant difference between job satisfaction and professional seniority, and this difference was in favor of teachers with higher professional seniority. While a positive low-level relationship was found between teachers' distance education self-efficacy perceptions and job satisfaction, no significant relationship was found between professional burnout. A negative relationship was found between teachers' job satisfaction and professional burnout levels. It is recommended to examine the relationships between the components of professional burnout and job satisfaction in this study and technology-based variables such as digital burnout and technostress.

**Article Type**  
Research

**Article Background**

Received:

25.04.2024

Accepted:

10.06.2024

**Keywords**

Distance  
Education,  
Self-Efficacy,  
Job Satisfaction,  
Professional  
Burnout

**To cite this article:** Gökbulut, B. & Öztürk, C. (2024). The relationship between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 12(2), 925-956. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1473684>

**Corresponding Author:** Bayram Gökbulut, e-mail: [bayramgokbulut@hotmail.com](mailto:bayramgokbulut@hotmail.com)

\* This study is based on the second author's term project carried out under the supervision of the first author.

## Introduction

Distance education is not only an alternative to traditional education but is rapidly becoming the education model of the future. Distance education offers educational opportunities to many individuals by facilitating access to information (Balaban, 2012). The outbreak of the COVID-19 pandemic in the early 2020s caused schools to suspend face-to-face education. During this period, educational activities worldwide were conducted through distance education. With the introduction of distance education, teachers' distance education self-efficacy has become a factor that affects student achievement in the first degree. However, while some of the teachers easily adapted to distance education, some of them had problems with adaptation (Daumiller et al., 2021). This situation has caused teachers' technology usage skills and distance education self-efficacy levels to be questioned. Self-efficacy, which is very important for the teaching profession, has gained a new dimension with distance education. Self-efficacy was defined by Bandura as the belief that an individual can fulfill the planning that he/she needs in order to do a certain job or to reach a certain goal (Bandura, 1981). Chaplain (2000) defined the concept of self-efficacy as the motivation to aim for a goal and to cope with problems. Today, distance education is used in almost every sector, especially in the field of education. Distance education self-efficacy is the belief of teachers that they can carry out teaching activities effectively in a distance education environment by using their knowledge and skills. The integration of technological and pedagogical knowledge is crucial in the formation of this belief. According to the 2018 TALIS (Teaching and Learning International Survey) report, which compares the educational studies of OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) member countries, the lowest self-efficacy level of teachers in Turkey is in supporting learning using digital technologies (TEDMEM, 2019). Distance education utilizing digital technologies is among the learning environments with the least interaction with students (Gökbulut, 2020). It is of great importance for teachers to have high self-efficacy perceptions regarding distance education in order to minimize its disadvantages and create suitable learning environments for students. Teachers' low self-efficacy perceptions regarding distance education may cause their motivation and job performance to decrease, indirectly causing them to feel professional burnout.

Teacher motivation and job satisfaction are very important factors in achieving the aim of educational activities and ensuring student success. Job satisfaction, which is defined as the positive or negative emotional state that a person feels towards his/her job as a result of the evaluation of job objectives (Locke, 1969), is expressed as a person's general attitude towards his/her job or certain aspects of his/her job (Guoba et al., 2022). The sense of satisfaction that a person feels toward his/her job stems from psychological, physiological, and environmental factors (Abun et al., 2021). The high productivity of an educational institution or organization largely depends on the high job satisfaction of its employees. (Polishchuk et al., 2022). Although job satisfaction is under the influence of many external factors, it is a situation related to how the employee feels internally (Aziri, 2011). Job satisfaction, which is an important factor in achieving sociological and psychological satisfaction, is a very important issue for individuals and societies and is vital for the development of the global education system (Tajbalan et al., 2023). Determining the success and failure of an organization can be measured by the level of job satisfaction among employees. If the job satisfaction of the person is high, it will be reflected positively on the services of the institution, and if the job satisfaction is low, it will be reflected negatively (Al-Smadi & Qblan, 2015). In terms of educational institutions, high job satisfaction of teachers will be effective in increasing the quality of education (Sumanasena & Mohamed, 2022). Job satisfaction is the main source of motivation to increase the efficiency of teaching and learning processes (Al-Smadi & Qblan, 2015) and has a linear relationship

with job performance (Edwards et al., 2008). Teachers are the key people who ensure continuity in the development of educational institutions. Understanding the expectations and needs of these people and meeting these needs will increase their job satisfaction and contribute to the success of the institution in the long term (Polishchuk et al., 2022). High job satisfaction of the teacher is likely to prevent professional burnout.

While a person's enjoyment of his/her job contributes positively to the organization he/she works for, on the contrary, it may affect the organization negatively. Employers' demanding more work from their employees than their capacities may lead to failure to fulfill the requirements of the job, wear and tear on the employee, decrease in job performance, and cause the employee to experience professional burnout (Freudenberger, 1974). Burnout is a syndrome of emotional exhaustion, depersonalization, and a decrease in personal achievement that occurs due to stress in a kind of human-work relationship (Maslach & Jackson, 1985). According to Friedman, burnout is defined as the most obvious response to the stress of job demands and the feeling of failure at work. Burnout is generally conceptualized as a three-dimensional phenomenon consisting of exhaustion, depersonalization, and failure. This concept can be expressed as the stress and loss of motivation faced by professional group employees who interact with people one-on-one (Friedman, 2020). Since the teaching profession is a profession carried out in face-to-face interaction, professional burnout in teachers may be higher than in other professions (Kyrian et al., 2020). Considering the duties and responsibilities of teachers, it is expected that teachers experience stress. This situation causes teachers to experience professional burnout (Mahmood & Sak, 2019). Teachers' feeling of professional burnout negatively reflects on their job satisfaction (Avşaroğlu et al., 2005; Ertürk & Keçecioglu, 2012; Polishchuk et al., 2022; Sviderskaya et al., 2023). In other words, as teachers' job satisfaction increases, their professional burnout levels decrease (Halimah et al., 2023; Holmström et al.).

Increasing teachers' motivation towards the teaching profession is related to self-efficacy and job satisfaction (Abun et al., 2022; TEDMEM, 2019). Teachers should have self-efficacy in technology use, online communication skills, and effective material design, which are among the main components of distance education, in order to provide effective learning environments for their students (Ertmer et al., 2012). Teachers' low technological self-efficacy may cause technostress and technostress may cause them to experience professional burnout (Gökbulut & Dindaş, 2022). There is a positive relationship between self-efficacy and job satisfaction (Wang & Dapat, 2023). Considering that teachers' high technological self-efficacy is a factor that positively affects their job satisfaction, it can also prevent teachers from feeling professional burnout. When the studies were analyzed, it was found in the literature that the relationships between teachers' self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout were handled together or with different variables. However, there are no studies in the literature in which teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout are addressed together. Distance education, which has become an integral part of education and training activities during the COVID-19 pandemic, will continue to exist as an alternative to traditional education. Therefore, teachers' technology usage levels and distance education self-efficacy have become very important.

This study aims to reveal the relationships between distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels of teachers. It is expected that revealing these relationships and suggesting solutions to emerging situations will contribute to the achievement of the purpose of educational institutions and student success. Answers to the following questions were sought in the research.

- What are teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels?
- Is there a significant difference between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels and gender, school type, and professional seniority variables?
- Is there a significant relationship between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels?

## Method

### Research Design

The relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. The relational survey model is a study in which the relationship between two or more variables is revealed (Karasar, 2017). In the study, it was attempted to determine the difference between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels according to various variables, including gender, school type, and professional seniority. The relationship between distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout was examined by using Spearman's Correlation Coefficient ( $r$ ).

### Participants

The population of the study consists of 2037 teachers working in public schools in a district located in the Western Black Sea Region. The sample consists of 206 teachers determined by using the convenience sampling method. The convenient sampling method is used by researchers to save time, money, and labor (Büyüköztürk et al., 2014). Demographic information of the teachers participating in the study is shown in Table 1.

Table 1

*Demographic Information of the Teachers Participating in the Study*

		N	%
Gender	Male	78	37.9
	Female	128	62.1
School Type	Primary School	135	65.5
	Secondary School	53	25.7
	High School	18	8.3
Seniority	0-5 Years	20	9.7
	6-10 Years	27	13.1
	11-15 Years	60	29.1
	16-20 Years	47	22.8
	21and Over	52	25.2
Total		206	100

### Data Collection Tools

Three scales used to collect data in the study are as follows: Teachers' Self-Efficacy Belief Scale for Distance Education, Job Satisfaction Scale, and Professional Burnout Scale.

The Self-efficacy Belief Scale for Distance Education was developed by Altunçekiç (2022) and consists of 19 items and 3 factors. The first factor of the scale is "Distance education application skills" with 9 items, the second factor is "Distance education field knowledge" with 6 items, and the third

factor is "Interaction in distance education" with 4 items. The scale has a 5-point Likert structure as "Strongly Disagree-1" and "Strongly Agree-5". Cronbach's Alpha coefficient calculated for all items of the scale was found to be .923. The Cronbach's Alpha coefficient obtained in the study was .957.

The Job Satisfaction Scale was adapted into Turkish by Yalın-Ucar and Bagatarhan (2022). The scale consists of 9 items and 3 factors. The first factor consists of 3 items of satisfaction with colleagues, the second factor includes 3 items of satisfaction with students, and the third factor is composed of 3 items of satisfaction with parents. The scale is a 5-point Likert scale (1: Not Satisfied at all; 5: Very Satisfied). The Cronbach's alpha coefficient calculated for all items of the scale was .887, and the factors were found to be .889, .879, and .914, respectively. Cronbach's Alpha coefficient for the overall scale obtained in the study is .867. The factors were found to be .862, .874, and .913, respectively.

The Professional Burnout Scale was developed by Maslach et al. (1996) and adapted into Turkish by Çapri (2013). The short form of the scale was used in the study. The scale comprises 10 items, one factor, and a 7-point Likert ("1-Never" and "7-Always") structure. The Cronbach Alpha coefficient of the scale is .930. The Cronbach's Alpha coefficient obtained in the study was calculated as .927. Scores obtained from the scale are interpreted as "very low" below 2.4 points, 2.5-3.4 as "danger signal", 3.5-4.4 as "in burnout state", 4.5-5.4 as "experiencing burnout problem" and above 5.5 points as "needing professional help" (Çapri, 2013).

### **Data Collection and Analysis**

Data were collected online using Google Forms from 206 teachers working in public schools in the first semester of the 2023-2024 academic year. Kolmogorov-Smirnov test results were examined to determine whether the data were normally distributed. The statistical significance value was found as  $p < 0.05$  in the Kolmogorov-Smirnov test results obtained from all measurement tools. Skewness and Kurtosis values of the scales were analyzed to determine the normal distribution. Skewness and Kurtosis values of all three measurement tools were found to be between -1.5 and +1.5. If the Kurtosis and Skewness values are between -1.5 and +1.5, the data can be considered normally distributed (Tabachnick & Fidell, 2013). According to these results, the data were accepted to be normally distributed, and analyses were performed. Independent samples t-test was used to determine the difference between the teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels as to the variables of teachers' gender. One-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to determine the difference between the teachers' school type and professional seniority. SPSS.21 software was used in the analysis of the data. Research hypotheses were interpreted at a 0.95 confidence interval ( $p = 0.05$ ).

### **Research Ethics**

Ethical approval was obtained from Zonguldak Bülent Ecevit University "Human Research and Publication Ethics Committee" on 21/02/2024, numbered 419119 and protocol number 521.

### **Findings**

Descriptive statistics of distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels of the teachers participating in the study are given in Table 2.

Table 2

*Arithmetic Mean Values of Teachers' Distance Education Self-Efficacy, Job Satisfaction and Professional Burnout Levels*

Scales	Factor	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	Ss	Level
Distance	Application skills	206	1.33	5.00	3.84	.81	I agree
Education	Field knowledge	206	1.00	5.00	3.84	.80	I agree
self-efficacy	Interaction	206	1.00	5.00	3.49	.95	I agree
	Self-efficacy (General)	206	1.32	5.00	3.77	.75	I agree
Job satisfaction	Satisfaction with colleagues	206	1.00	5.00	4.05	.80	Satisfied
	Satisfaction from students	206	1.00	5.00	3.32	.89	Satisfied
	Satisfaction from parents	206	1.00	5.00	2.92	.96	Not satisfied
	Job satisfaction (General)	206	1.11	5.00	3.42	.68	Satisfied
Professional Burnout		206	1.00	6.70	2.19	1.12	Danger signalling

When Table 2 is analysed, it is seen that teachers' distance education self-efficacy perceptions are measured on the scale ( $\bar{X}=3.77$ ), sub-factors application skills ( $\bar{X}=3.84$ ), field knowledge ( $\bar{X}=3.84$ ), interaction ( $\bar{X}=3.49$ ) has an arithmetic mean. The scores obtained from the overall scale and its sub-factors were found to be above the average value. The overall mean obtained from the job satisfaction scale ( $\bar{X}=3.42$ ), while the sub-factors of satisfaction with colleagues ( $\bar{X}=4.05$ ), satisfaction with students ( $\bar{X}=3.32$ ), satisfaction with parents ( $\bar{X}=2.92$ ) arithmetic mean. According to this result, it can be said that teachers are satisfied with their colleagues and students, but they are not satisfied with parents. According to the arithmetic mean of the scores obtained from the professional burnout scale, ( $\bar{X}=2.19$ ) average. According to this result, it can be said that teachers are close to the level of professional burnout.

Independent sample t-test results between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout and their sub-factors and gender variable are given in Table 3.



Table 3

*t-Test Results on the Difference between Teachers' Distance Education Self-Efficacy, Job Satisfaction and Professional Burnout and Their Sub-Factors and Gender Variable*

Scales	Dimensions	Gender	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Distance education self-efficacy	Application skills	Male	78	3.92	.79	204	1.09	.27
		Female	128	3.79	.83			
	Field knowledge	Male	78	3.67	.83	204	-2.33	.02*
		Female	128	3.94	.78			
	Interaction	Male	78	3.40	.91	204	-1.06	.29
		Female	128	3.54	.97			
Self-efficacy (General)	Male	78	3.73	.73	204	-.50	.61	
Job satisfaction	Co-workers satisfaction	Male	78	3.98	.76	204	-.89	.37
		Female	128	1.09	.82			
	Satisfaction from students	Male	78	3.31	.84	204	-.20	.83
		Female	128	3.33	.92			
	Satisfaction from parents	Male	78	2.99	.99	204	-.28	.77
		Female	128	2.93	.95			
	Job satisfaction (General)	Male	78	3.39	.65	204	-.57	.56
		Female	128	3.45	.70			
Professional Burnout	Male	78	2.18	.111	204	-.13	.89	
	Female	128	2.20	1.13				

\*p<.05

When Table 3 was analyzed, no significant difference was found between teachers' distance education self-efficacy (general) [ $t_{(204)}=-.50$ ;  $p>.05$ ], sub-factors of implementation skills [ $t_{(204)}=1.09$ ;  $p>.05$ ] and interaction [ $t_{(204)}=-1.06$ ;  $p>.05$ ] and gender variable. A significant difference was found in the sub-factor of content knowledge [ $t_{(204)}=-2.33$ ;  $p<.05$ ]. This difference is in favor of female teachers. No significant difference was found between the job satisfaction scale (general) [ $t_{(204)}=-.57$ ;  $p>.05$ ] and its sub-factors satisfaction with colleagues [ $t_{(204)}=-.89$ ;  $p>.05$ ], satisfaction with students [ $t_{(204)}=-.20$ ;  $p>.05$ ] and satisfaction with parents [ $t_{(204)}=-.28$ ;  $p>.05$ ] and gender variable. There was no significant difference between teachers' professional burnout [ $t_{(204)}=-.13$ ;  $p>.05$ ] and gender variable.

One-way analysis of variance (ANOVA) was performed to determine the difference between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels and the type of school (primary school, secondary school, high school) and the test results are given in Table 4.

Table 4

*Anova Test Results on the Difference between Teachers' Distance Education Self-Efficacy, Job Satisfaction and Professional Burnout Levels and School Type Variable*

		N	$\bar{X}$	Variance Source	Squares Total	sd	Squares Average	F	p	Difference
Distance Education Self-efficacy	Primary School	135	.74	Intergroup	.75	2	.37	.66	.51	--
	Secondary School	53	.67	Intragroup	115.57	203	.56			
	High School	18	.99	Total	116.32	205				
Job satisfaction	Primary School	135	.68	Intergroup	1.11	2	.55	1.17	.31	--
	Secondary School	53	.68	Intragroup	95.74	203	.47			
	High School	18	.72	Total	96.85	205				
Professional Burnout	Primary School	135	1.06	Intergroup	1.89	2	.94	.74	.47	--
	Secondary School	53	1.23	Intragroup	258.40	203	1.27			
	High School	18	1.26	Total	260.29	205				

When Table 4 is examined, no significant difference was found between the distance education self-efficacy levels of the teachers and the type of school (primary school, secondary school, high school) [ $F_{(2, 205)} = 2.76, p > .05$ ].

One-way analysis of variance (ANOVA) was performed to determine the difference between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels by professional seniority variable. Scheffe test, one of the Post Hoc Tests, was applied to determine the difference between job satisfaction and professional seniority variables. However, since the significance (p) value was at the limit as a result of the Scheffe test and the difference was not determined, the LSD test, which is more flexible, was applied, and the test results are given in Table 5.



Table 5

*Anova Test Results on the Difference between Teachers' Self-Efficacy, Job Satisfaction and Professional Burnout Levels and Professional Seniority Variable*

Scales	Seniority	N	$\bar{X}$	Variance Source	Squares Total	sd	Squares Average	F	p	Difference
Distance Education Self-efficacy	0-5 Years	20	3.81	Intergroup	.98	4	.247	.430	.78	--
	6-10 Years	27	3.71	Intragroup	115.34	201	.574			
	11-15 Years	60	3.77	Total	116.32	205				
	16-20 Years	47	3.86							
Job Satisfaction	21 and above	52	3.77							
	0-5 Years	20	3.06	Intergroup	5.03	4	1.260	2.758	.02*	16-20<21
	6-10 Years	27	3.31	Intragroup	91.81	201	.457			and above
	11-15 Years	60	3.39	Total	96.85	205				
	16-20 Years	47	3.56							
Professional Burnout	21 and above	52	3.57							
	0-5 Years	20	1.94	Intergroup	4.73	4	1.184	.931	.44	--
	6-10 Years	27	2.45	Intragroup	255.56	201	1.271			
	11-15 Years	60	2.22	Total	260.29	205				
	16-20 Years	47	2.28							
	21 and above	52	2.05							

\*p<.05

When Table 5 is analyzed, no significant difference was found between teachers' distance education self-efficacy levels and professional seniority variable [ $F_{(2, 205)} = .430, p>.05$ ]. There was no significant difference between teachers' professional burnout levels and professional seniority [ $F_{(2, 205)} = .931, p>.05$ ]. There was a significant difference between teachers' job satisfaction levels and professional seniority variable [ $F_{(2, 205)} = .931, p<.05$ ]. According to this difference, the job satisfaction levels of teachers with 21 years and above professional seniority ( $\bar{X}=3.57$ ) than the job satisfaction levels of teachers with 16-20 years of professional seniority ( $\bar{X}=3.56$ ) is higher.

Pearson Correlation Coefficients analysis was performed to determine the relationship between distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels of teachers. The results of the analysis are given in Table 6. When interpreting the correlation values between the factors, an absolute value between 0.70-1.00 is considered as a high level relationship, between 0.70-0.30 as a medium level relationship and between 0.30-0.00 as a low level relationship (Büyüköztürk et al., 2012).

Table 6

*Correlation coefficient results on the relationship between distance education self-efficacy, job satisfaction and professional burnout levels of teachers*

Scales	1	2	3
1 Distance education self-efficacy	1		
2 Job satisfaction	.294**	1	
3 Professional burnout	.013	-.369**	1

\*\*p<0.01

When Table 6 is analyzed, a low level positive relationship was found between teachers' distance education self-efficacy levels and their job satisfaction ( $r=.294$ ,  $p<.05$ ). It was observed that there was a negative medium level relationship between teachers' professional burnout and job satisfaction ( $r=-.369$ ,  $p<.05$ ). No significant relationship was found between teachers' distance education self-efficacy levels and their professional burnout levels ( $r=.013$ ,  $p>.05$ ).

### Discussion and Conclusion

In this study, the relationships between teachers' distance education self-efficacy perceptions, job satisfaction, and professional burnout levels were investigated. Firstly, what are teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels? The answer to the question was investigated.

As a result of the research, it was concluded that teachers' distance education self-efficacy perceptions were above average in the overall scale and its sub-factors Application Skills, Content Knowledge, and Interaction dimensions. The reason why teachers' self-efficacy perceptions towards distance education are above average may be due to the fact that education was carried out in the form of distance education during the COVID-19 pandemic process and that all teachers experienced distance education in this process. Ak et al. (2021), in their study conducted with lecturers working at universities, stated that as a result of the lecturers' experience of distance education during the COVID-19 process, their self-efficacy perceptions towards distance education were positively affected. Yıldız and Seferoğlu (2020) concluded that students' self-efficacy perceptions towards online technologies were high in their study with associate degree students.

In the study, teachers stated that they were satisfied with the overall job satisfaction scale and its sub-factors, Satisfaction with Colleagues and Satisfaction with Students, while they stated that they were not satisfied with the factor of Satisfaction with Parents. According to the findings, it can be said that teachers' job satisfaction with the teaching profession is generally good, but they are not satisfied with their relations with the parents of the students, and this dissatisfaction may negatively affect their job satisfaction. The reasons why teachers have problems with parents can be listed as parents' protective attitude, being indifferent and insensitive, not attending meetings, and having untimely meeting requests (Binicioğlu, 2010). Teachers' problems with parents negatively affect their job satisfaction and motivation (Özdoğru, 2021). In support of the research finding, Nurgaliyeva et al. (2023) found that the job satisfaction of teachers was high in their study, while Kara (2020) stated that the job satisfaction levels of visual arts teachers were moderate.

According to the results obtained from the professional burnout scale, it was concluded that the teachers were at the Danger Signal level and this value was below the average. Considering that the job satisfaction levels of the teachers in the study were above the average, it is an expected result that professional burnout is below the average. When the studies conducted with teachers are examined, there are studies in which the level of professional burnout is lower than the average (Duman et al., 2020), as well as studies in which burnout is medium (Avşaroğlu & Mistan, 2018). In a study conducted with physical education teachers, 32% of the teachers stated that they experienced professional burnout (Gögercin, 2017), while similarly, 1/3 of them experienced professional burnout in studies conducted with university professors (Kyrian et al., 2020). Kırılmaz, Çelen, and Sarp (2003), in their study with primary school teachers, stated that while teachers experienced emotional burnout more, they experienced depersonalization less. Kara (2020) stated that visual arts teachers experienced low levels of burnout in the dimensions of depersonalization and emotional exhaustion, while Duman, Ramazan, and Sak (2020) similarly concluded that their averages were low in the emotional exhaustion and depersonalization dimensions of burnout (Duman et al., 2020).

No significant difference was found between the gender variables of distance education self-efficacy (general) and Application Skills and Interaction sub-factors. According to this result, we can say that the competence levels of male and female teachers are the same in distance education self-efficacy (general) and its sub-factors, Application Skills, and Interaction. A significant difference was found between the sub-factor of distance education self-efficacy scale, Content Knowledge, and gender variable, and this difference was in favor of female teachers. It can be said that female teachers consider their content knowledge in distance education to be higher than male teachers. In the literature, there is a study supporting the research finding that there is no difference between male and female teachers' self-efficacy perceptions towards distance education (Çok & Günbatar, 2022). Güney and Mete (2022) obtained similar results in their study with teachers and interpreted the reason for this as the fact that male and female teachers had similar experiences during the COVID-19 process. The data of this study were obtained after the COVID-19 process, and the reason why there was no difference between male and female teachers may be due to the experiences they gained during the COVID-19 process. Another finding obtained in the study is that the self-efficacy perceptions of female teachers in the field knowledge factor, one of the sub-factors of the distance education self-efficacy scale, were higher than male teachers. In the literature, contrary to this finding, there are studies in which male teachers' distance education self-efficacy perceptions are higher than female teachers (Başar et al., 2019; Nurgaliyeva et al., 2023). Üstün et al. (2020) stated in their study that male teachers' self-efficacy in using information communication technologies is higher than female teachers. Yıldız and Seferoğlu (2020), in their study with associate degree students, found that male associate degree students had higher distance education self-efficacy perceptions than female students.

In the study, no significant difference was found between the job satisfaction scale (general) and its sub-factors satisfaction with colleagues, satisfaction with students and satisfaction with parents and gender variable. According to this result, it can be said that male and female teachers have the same perception about their job satisfaction with their colleagues, students and parents. In the literature, there are studies supporting the finding that there is no difference between male and female teachers' job satisfaction (Acar & Karaaslan, 2022; Avşaroğlu & Deniz, Kahraman, 2005; Gürbüz, 2008; Gögercin, 2017). Although there are studies in the literature that male teachers have higher job satisfaction than female teachers (Al-Smadi & Qblan, 2015; Bataineh, 2014; Kara, 2020), on the contrary, there are also studies that female teachers have higher intrinsic job satisfaction

(Nurgaliyeva et al., 2023). The reason for these differences may be that the data were collected before and after COVID-19, or the research was conducted in different countries.

In the study, no significant difference was found between the professional burnout levels of teachers and the gender variable. According to this result, it may be due to the fact that male and female teachers provided distance education under the same conditions from the COVID-19 pandemic process. Another reason may be that school administrators and students do not make gender discrimination in their behaviors towards their teachers in educational environments. In the literature, studies supporting the research finding are frequently found (Akman, 2019; Avşaroğlu & Deniz, Kahraman, 2005; Cemaloğlu & Şahin, 2007; Duman et al., 2020; Gökbulut, 2022; Gögercin, 2017; Kırılmaz et al., 2003; Naktiyok & Karabey, 2005; Polat, 2019). Contrary to these findings, there are few studies in which female teachers experience burnout more than male teachers (Akten, 2007; Kara, 2020; Kyrian et al., 2020).

No significant difference was found between the distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels of the teachers and the type of school (primary school, secondary school, high school). According to this result, it can be said that distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout levels of teachers do not change according to the school levels they work. There are studies in the literature that teachers' distance education self-efficacy perceptions do not change according to school level (Çok & Günbatar, 2022; Güney & Mete, 2022). Çok and Günbatar (2022) stated that there was no difference in the self-efficacy perceptions of teachers at all school levels during the COVID-19 process because they carried out their educational activities through distance education.

In support of the research findings, Polat (2019) states that there is no differentiation between school levels and professional burnout levels of teachers. Similarly, Akten (2007) found that there was no difference between the emotional burnout of guidance counselors and school levels. In contrast to these findings, Gökbulut and Dindaş (2022) stated in their study that professional burnout increases as the school level increases. Cemaloğlu and Şahin (2007) stated that depersonalization is experienced more in primary school teachers. The findings of the research and the findings in the literature show similarities as well as differences. The reason for these differences may be due to regional differences or differences in the level of the schools where teachers work or the attitudes of the administrators in the institutions.

No significant difference was found between teachers' distance education self-efficacy levels and professional seniority variable. The reason for this result may be due to the COVID-19 process. All teachers were included in the distance education process without any distinction such as professional seniority. Contrary to the research findings, there are studies in the literature that show that the attitudes towards distance education and technology usage skills of teachers with lower professional seniority are higher than those of teachers with higher professional seniority (Çok & Günbatar, 2022; Güney & Mete, 2022; Nurgaliyeva et al., 2023). In a study conducted with associate degree students, it was observed that the distance education self-efficacy perceptions of younger university students were higher than those of older students (Yıldız & Seferoğlu, 2020).

A significant difference was found between teachers' job satisfaction levels and professional seniority variable. According to this difference, it was concluded that the job satisfaction levels of teachers with a professional seniority of 21 years and above were higher than the job satisfaction levels of teachers with a professional seniority of 16-20 years. This may be due to the fact that teachers' experience increases with their professional seniority. In support of the research finding, there are studies in the literature that job satisfaction increases as professional seniority increases

(Al-Smadi & Qblan, 2015; Nurgaliyeva et al., 2023). In contrast to these findings, there are studies in the literature that teachers with lower professional seniority have higher job satisfaction (Bataneh, 2014) and studies in which there is no significant difference between professional seniority and job satisfaction (Acar & Karaaslan, 2022; Avşaroğlu & Deniz, Kahraman, 2005; Gürbüz, 2008; Kara, 2020).

No significant difference was found between the professional burnout levels of teachers and the variable of professional seniority. According to this result, we can say that professional burnout is an emotion that can be experienced in every period of the teaching profession. Burnout is a situation related to the enjoyment of one's work. We can say that the teacher's relations with colleagues, school administration, students and parents, that is, the school climate is effective in this. In support of the research finding, studies in which there is no significant difference between professional burnout and professional seniority are found in the literature (Duman et al., 2020; Gökbulut & Dindaş, 2022; Gürbüz, 2008; Kırılmaz et al., 2003; Mahmood & Sak, 2019). Unlike the research finding, there are studies indicating that teachers become depersonalized and experience professional burnout as their professional seniority and age increase (Akman, 2019; Avşaroğlu & Deniz, Kahraman, 2005; Cemaloğlu & Şahin, 2007; Kara, 2020; Naktiyok & Karabey, 2005), but there are also studies indicating that emotional exhaustion decreases as professional seniority increases (Gürbüz, 2008; Kyrian et al., 2020; Polat, 2019).

A low level positive relationship was found between teachers' distance education self-efficacy levels and their job satisfaction. It was observed that there was a negative medium-level relationship between teachers' professional burnout and job satisfaction. No significant relationship was found between teachers' distance education self-efficacy levels and professional burnout levels. In the literature, there are no studies examining the relationships between these three variables. However, studies supporting the research finding that there is an inverse relationship between teachers' job satisfaction and professional burnout are frequently found in the literature (Acar & Karaaslan, 2022; Avşaroğlu & Mistan, 2018; Avşaroğlu & Deniz, Kahraman, 2005; Gögercin, 2017; Gürbüz, 2008; Kara, 2020; Polishchuk et al.) Güney and Mete (2022) stated that there is a positive low-level relationship between teachers' attitudes towards distance education and their perceptions of information technology self-efficacy, and Nurgaliyeva et al. (2023) stated that there is a positive relationship between teachers' technological competences and job satisfaction. Abun et al. (2022) stated that there is a positive relationship between teachers' self-efficacy and job satisfaction.

## **Recommendations**

In the study, it was seen that teachers' job satisfaction was low in the sub-factor of the job satisfaction scale related to parents. Qualitative research can be conducted on teachers' communication with parents to reveal the factors that negatively affect teachers' relations with parents. Similarly, qualitative and quantitative research on teacher-school cooperation with parents can be conducted to examine the parent dimension in depth.

In the study, the self-efficacy perceptions of female teachers were higher than male teachers in the dimension of Field Knowledge, one of the sub-factors of the distance education self-efficacy scale. Especially in the use of technology, studies in which male teachers' competencies are higher than female teachers are frequently encountered in the literature. This research finding contradicts the literature. Qualitative research on female teachers' distance education content knowledge can be conducted to obtain in-depth information about this situation.

In the study, it was seen that teachers with higher professional seniority had higher job satisfaction than teachers with lower professional seniority. Qualitative research can be conducted on why the job satisfaction of teachers with low professional seniority is low.

In the study, while there was a positive low-level relationship between teachers' distance education self-efficacy levels and job satisfaction, no significant relationship was found between them and professional burnout. Teachers' low technology use competencies cause technostress, and technostress causes teachers to experience professional burnout (Gökbulut, 2022). Distance education is also an issue that requires skills in the use of technology. Qualitative and quantitative studies can be conducted on teachers' technostress, professional burnout, and distance education self-efficacy levels.

In the study, the relationships between teachers' distance education self-efficacy, job satisfaction, and professional burnout were investigated. Digital burnout, technostress, etc., which are the technological dimensions of professional burnout, can be added to these components, and their effects on each other and mediating roles can be revealed with structural equation modeling.

**Ethics Committee Approval:** Ethical approval was obtained from Zonguldak Bülent Ecevit University "Human Research and Publication Ethics Committee" on 21/02/2024, numbered 419119 and protocol number 521.

**Author Contributions:** Authors' contribution levels to the article are equal.

**Conflict of Interest:** There is no conflict of interest between the authors.



## Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Öz-Yeterlikleri, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Arasındaki İlişki\*

Bayram Gökbulut<sup>a</sup>  Canan Öztürk<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Doç. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak, Türkiye, bayramgokbulut@hotmail.com

<sup>b</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, cananozturk500@gmail.com

### ÖZET

Yapılan bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algıları, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasıdır. Araştırma Batı Karadeniz Bölgesinde bir ilde yer alan devlet okullarında görev yapan 206 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veriler 2023-2024 eğitim öğretim yılında Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Öz-yeterlik İnanç Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve Mesleki Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi neticesinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik ve iş doyum düzeyleri ortalamasının üzerinde çıkarken, mesleki tükenmişlik düzeyleri ortalamasının altında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algıları, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet ve okul türü değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Benzer şekilde, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algıları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. İş doyumu ile mesleki kıdem arasında anlamlı farka rastlanılmış olup, bu fark mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasında pozitif yönlü düşük düzey bir ilişkiye rastlanırken, mesleki tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu çalışmada yer alan mesleki tükenmişlik ve iş doyumu bileşenlerinin dijital tükenmişlik ve teknostres gibi teknoloji temelli değişkenler ile arasındaki ilişkiler incelenmesi önerilir.

### MAKALE BİLGİSİ

**Makale Türü**  
Araştırma

**Makale Geçmişi**  
Gönderim tarihi:  
25.04.2024  
Kabul tarihi:  
10.06.2024

**Anahtar Kelimeler**  
Uzaktan Eğitim,  
Öz-Yeterlik,  
İş Doyumu,  
Mesleki  
Tükenmişlik

**Atıf Bilgisi:** Gökbulut, B. ve Öztürk, C. (2024). Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlikleri, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik arasındaki ilişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 925-956. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1473684>

**Sorumlu yazar:** Bayram Gökbulut, e-mail: bayramgokbulut@hotmail.com

\* Bu çalışma, birinci yazarın danışmanlığında yürütülen ikinci yazarın dönem projesinden üretilmiştir.

## Giriş

Teknolojideki gelişmelerle birlikte bilgiye erişimi kolaylaştırarak, çok fazla bireye eğitim fırsatı sunan uzaktan eğitim (Balaban, 2012), geleneksel eğitimin alternatifi olmakla kalmayıp, geleceğin eğitim modeli olma yolunda hızla ilerlemektedir. 2020'li yılların başında ortaya çıkan COVID-19 salgını ile birlikte, tüm dünyada okullar yüz yüze eğitime ara vermek zorunda kalmıştır ve eğitim faaliyetleri uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitime geçilmesi ile öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlikleri öğrenci başarısını etkileyen önemli faktörler arasında yer almıştır. Ancak öğretmenlerin bir kısmı uzaktan eğitime kolayca adaptasyon sağlarken, bir kısmı adaptasyonda problemler yaşadıkları görülmüştür (Daumiller ve diğerleri, 2021). Bu durum öğretmenlerin teknoloji kullanım becerileri ve uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeylerinin sorgulanmasına neden olmuştur. Öğretmenlik mesleği için oldukça önemli olan öz-yeterlik, uzaktan eğitim ile birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. Öz-yeterlik Bandura tarafından bireyin belirli bir işi yapabilmesi ya da belirlenen bir hedefe ulaşabilmesi için ihtiyacı olan planlamayı yerine getirme inancı olarak tanımlanmıştır (Bandura, 1981). Chaplain (2000), öz-yeterlik kavramını, bir hedefe yönelme ve problemlerle baş etme konusunda motivasyon olarak ifade etmiştir. Günümüzde başta eğitim alanı olmak üzere hemen hemen her sektörde uzaktan eğitim kullanılır hale gelmiştir. Uzaktan eğitim öz-yeterliği, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini kullanarak uzaktan eğitim ortamında etkili bir şekilde öğretim faaliyetlerini gerçekleştirebilmelerine olan inançları olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerde bu inancın oluşmasında teknolojik ve pedagojik bilginin birlikte kullanılması oldukça önemlidir. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development - Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)'ye üye ülkelerin eğitim çalışmalarının karşılaştırılmasının yapıldığı 2018 TALIS (Teaching and Learning International Survey-Uluslararası Öğretmenlik ve Öğrenme Araştırması) raporuna göre, Türkiye genelinde öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin en düşük olduğu alan dijital teknolojileri kullanarak öğrenmeyi destekleme olduğu belirtilmektedir (TEDMEM, 2019). Dijital teknolojilerin kullanıldığı uzaktan eğitim, öğrencilerle etkileşimin en az olduğu öğrenme ortamlarındandır (Gökbulut, 2020). Uzaktan eğitimin dezavantajlarını en aza indirmek ve öğrenciler için uygun öğrenme ortamları hazırlayabilmek için öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algılarının yüksek olması büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algılarının düşük olması motivasyon ve iş performansının düşmesine, dolaylı olarak mesleki tükenmişlik hissetmelerine neden olabilir.

Eğitim öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmasında ve öğrenci başarısının sağlanmasında öğretmen motivasyonu ve iş doyumunu oldukça önemli bir faktördür. Kişinin iş hedeflerinin değerlendirilmesi sonucunda işine karşı duyduğu olumlu ya da olumsuz duygusal durum olarak tanımlanan (Locke, 1969) iş doyumunu, kişinin işine veya işinin belirli yönlerine yönelik genel tutumu olarak ifade edilmektedir (Guoba ve diğerleri, 2022). Kişinin işine karşı hissettiği tatmin duygusu psikolojik, fizyolojik ve çevresel unsurlardan kaynaklanmaktadır (Abun ve diğerleri, 2021). Bir eğitim kurumu ya da organizasyonun verimliliğinin yüksek olması, büyük ölçüde çalışanların iş doyumunun yüksek olmasına bağlıdır. (Polishchuk ve diğerleri 2022). İş doyumunu birçok dış faktörün etkisi altında olsa da, çalışanın içsel olarak nasıl hissettiği ile ilgili bir durumdur (Aziri, 2011). Kişinin sosyolojik ve psikolojik doyuma ulaşmasında önemli bir faktör olan iş doyumunu, bireyler ve toplumlar için oldukça önemli bir konu olup, küresel eğitim sisteminin gelişmesinde hayati önem taşımaktadır (Tacbalan ve diğerleri, 2023). Bir kurumun başarısının ve başarısızlığının belirlenmesi, çalışanlar arasındaki iş doyum düzeyi ile ölçülebilir. Kişinin iş doyumunu yüksek ise kurum hizmetlerine olumlu, iş doyumunu düşükse olumsuz olarak yansıtacaktır (Al-Smadi ve Qblan, 2015).

Eğitim kurumu açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması, eğitimin kalitesinin de yükselmesinde etkili olacaktır (Sumanasena ve Mohamed, 2022). İş doyumunu, öğretme ve öğrenme süreçlerinin verimliliğini artırmak için temel motivasyon kaynağı olup (Al-Smadi ve Qblan, 2015), iş performansı ile arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Edwards ve diğerleri, 2008). Öğretmenler eğitim kurumlarının gelişmelerinde sürekliliği sağlayan kilit kişilerdir. Bu kişilerin beklentileri ve ihtiyaçlarını anlamak ve bu ihtiyaçlarını gidermek onların iş doyumlarının artmasına, uzun vade de ise kurumun başarısına katkı sağlayacaktır (Polishchuk ve diğerleri, 2022). Öğretmenin iş doyumunun yüksek olması mesleki tükenmişliğine engel olması muhtemeldir.

Bir kişinin yaptığı işten haz duyması çalıştığı kuruma olumlu katkılar sunarken, tam tersi durumda ise kurumu olumsuz etkileyebilmektedir. İşverenin çalışanlarından kapasitelerinin üzerinde iş istemeleri, işin gerekliliklerinin yerine getirilmemesine, çalışanın yıpranmasına, iş performansının düşmesine ve çalışanın mesleki tükenmişlik yaşamasına neden olabilmektedir (Freudenberger, 1974). Tükenmişlik, bir tür "insan-iş" ilişkisi içerisinde meydana gelen strese bağlı olarak ortaya çıkan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma sendromudur (Maslach ve Jackson, 1985). Friedman göre Tükenmişlik, iş taleplerinin getirdiği strese ve işteki başarısızlık duygusuna verilen en belirgin tepki olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişlik genel olarak tükenme, duyarsızlaşma ve başarısızlıktan oluşan üç boyutlu bir olgu olarak kavramsallaştırılmaktadır. Bu kavram insanlarla birebir etkileşimde bulunan meslek grubu çalışanlarının, karşılaştıkları stres ve motivasyon kaybı şeklinde ifade edilebilmektedir (Friedman, 2020). Öğretmenlik mesleği yüz yüze etkileşim içerisinde gerçekleştirilen bir meslek olması nedeniyle öğretmenlerde mesleki tükenme diğer mesleklere göre daha yüksek görülebilir (Kyrian ve diğerleri, 2020). Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin stres yaşamaları beklenen bir durumdur. Bu durum ise öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır (Mahmood ve Sak, 2019). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik duygusuna kapılması, iş doyumlarına olumsuz yansımaktadır (Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Ertürk ve Keçecioglu, 2012; Polishchuk ve diğerleri, 2022; Sviderskaya ve diğerleri, 2023). Diğer bir ifadeyle öğretmenin işe bağlılık ve iş doyumunu arttıkça mesleki tükenmişlik düzeyleri azaltmaktadır (Halimah ve diğerleri, 2023; Holmström ve diğerleri, 2023; Polishchuk ve diğerleri, 2022).

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı motivasyonlarının artması, öz-yeterlik ve iş doyumunu ile ilişkilidir (Abun ve diğerleri, 2022; TEDMEM, 2019). Öğretmenler öğrencilerine etkili öğrenme ortamları sunabilmelerinde uzaktan eğitimin ana bileşenleri arasında yer alan teknoloji kullanımı, çevrimiçi iletişim becerileri ve etkili materyal tasarımı öz-yeterliliklere sahip olmaları gereklidir (Ertmer ve diğerleri, 2012). Öğretmenlerin teknolojik öz-yeterliklerinin düşük olması teknostrese, teknostres ise mesleki tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir (Gökbulut ve Dindaş, 2022). Öz-yeterlik ile iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır (Wang ve Dapat, 2023). Öğretmenlerin teknolojik öz-yeterliklerinin yüksek olması, iş doyumlarını olumlu etkileyen bir faktör olduğu dikkate alındığında, öğretmenin mesleki tükenmişlik hissetmesinin de önüne geçebilir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkileri birlikte ya da farklı değişkenlerle ele alındığı çalışmalara literatürde rastlanmaktadır. Ancak öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişliğin birlikte ele alındığı çalışmalara literatürde bulunmamaktadır. COVID-19 salgını ile birlikte eğitim öğretim faaliyetlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelen uzaktan eğitim geleneksel eğitime alternatif bir eğitim olarak varlığını sürdürmeye devam edecektir. Dolayısıyla

öğretmenlerin teknoloji kullanım düzeyleri ve uzaktan eğitim öz-yeterlikleri oldukça önemli hale gelmiştir.

Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu ilişkilerin ortaya konulması ve ortaya çıkan durumlara çözüm önerileri getirilmesi eğitim kurumlarının amacına ulaşması ile öğrenci başarısına katkı sağlayacağı beklenmektedir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

- Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Yapılan çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin ortaya konulduğu (Karasar, 2017) çalışmalardır. Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem değişkenleri arasındaki fark ile aralarındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

### Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan bir ilçede devlet okullarda görev yapan 2037 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 206 öğretmen oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacılar tarafından zaman, para ve işgücünden tasarruf etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1

#### *Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri*

		N	%
Cinsiyet	Erkek	78	37.9
	Kadın	128	62.1
Okul Türü	İlkokul	135	65.5
	Ortaokul	53	25.7
	Lise	18	8.3
Kıdem	0-5 Yıl	20	9.7
	6-10 Yıl	27	13.1
	11-15 Yıl	60	29.1
	16-20 Yıl	47	22.8
	21ve Üzeri	52	25.2
Toplam		206	100

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması için üç adet ölçek kullanılmıştır. Bunlar; Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Öz-yeterlik İnanç Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve Mesleki Tükenmişlik Ölçeği'dir.

Uzaktan Eğitime Yönelik Öz-yeterlik İnanç Ölçeği; Altunçekiç (2022) tarafından geliştirilmiş olup, 19 madde ve 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci faktörü "Uzaktan eğitim uygulama becerileri" 9 madde, ikinci faktörü "Uzaktan eğitim alan bilgisi" faktörü 6 madde, "Uzaktan eğitimde etkileşim" olan üçüncü faktöründe 4 madde yer almaktadır. Ölçek "Hiç Katılmıyorum-1" ve "Tamamen Katılıyorum-5" şeklinde 5'li likert yapıya sahiptir. Ölçeğin tüm maddeleri için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .923 olarak bulunmuştur. Araştırmada elde edilen Cronbach Alfa katsayısı ise .957'dir.

İş Doyumu Ölçeği; Yalın-Ucar ve Bagatarhan (2022) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek 9 madde ve 3 faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör iş arkadaşlarından memnuniyet 3 madde, ikinci faktör öğrencilerden memnuniyet 3 madde ve üçüncü faktör velilerden memnuniyet 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert (1: Hiç Memnun Değilim; 5: Çok Memnunum) şeklindedir. Ölçeğin tüm maddeleri için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .887 alt faktörler ise sırasıyla, .889, .879 ve .914 şeklindedir. Araştırmada elde edilen ölçek geneli Cronbach Alfa katsayısı ise .867'dir. Alt faktörler ise sırasıyla, .862, .874 ve .913 olarak bulunmuştur.

Mesleki Tükenmişlik Ölçeği; Maslach ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilmiş olup, Çapri (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Araştırmada ölçeğin kısa şekli kullanılmıştır. Ölçek 10 madde, tek faktör ve 7'li likert ("1-Hiçbir zaman" ve "7-Her zaman") yapıya sahiptir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .930'dur. Araştırmada elde edilen Cronbach Alfa katsayısı ise .927 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar 2.4 puanın altında "çok düşük", 2.5-3.4 "tehlike sinyali", 3.5-4.4 "tükenmişlik durumu içerisinde", 4.5-5.4 "tükenmişlik problemi yaşamakta" ve 5.5 puanın üzerinde ise "profesyonel yardım alması gerektiği" şeklinde yorumlanmaktadır (Çapri, 2013).

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı birinci döneminde kamuya bağlı okullarda görev yapan 206 öğretmenden çevrimiçi, Google Formlar kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi yapılmadan önce normallik dağılımları kontrol edilmiştir. Araştırmada kullanılan üç ölçme aracının Kolmogorow-Smirnov test sonuçları incelendiğinde ( $p < 0.05$ ) olduğu ve normal dağılıma uymadığı görülmüştür. Normal dağılıma karar vermek için ölçeklerin Skewness ve Kurtosis değerleri incelenmiştir. Üç ölçme aracının da Skewness ve Kurtosis değerleri -1.5 ile +1.5 arasında olduğu görülmüştür. Kurtosis ve Skewness değerleri -1.5 ile +1.5 arasında ise verilerin normal dağılıma uygun olduğunu belirtmişlerdir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu sonuçlara göre verilerin normal dağıldığı kabul edilerek analizler gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik İnançları, iş doyumları ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni arasındaki farkın belirlenmesinde bağımsız gruplar t-Testi, okul türü ve mesleki kıdem değişkenleri arasındaki farkın belirlenmesinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA'da gruplar arasındaki farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için post hoc testlerinden LSD testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik İnançları, iş doyumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi

kullanılmıştır. Araştırma hipotezleri 0.95 güven aralığında ( $p<0.05$ ) yorumlanmıştır. Analizlerde ise IBM SPSS Statistics 21 paket programı kullanılmıştır.

## Araştırma Etiği

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi “İnsan Araştırmaları ve Yayın Etiği Kurulu’ndan” 21/02/2024 tarih, 419119 sayılı ve 521 protokol numarası ile etik izin belgesi alınmıştır.

## Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerine ait betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

*Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Öz-Yeterlik, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine ait Aritmetik Ortalama Değerleri*

Ölçekler	Faktör	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Uzaktan eğitim öz-yeterlik	Uygulama becerileri	206	1.33	5.00	3.84	.81	Katılıyorum
	Alan bilgisi	206	1.00	5.00	3.84	.80	Katılıyorum
	Etkileşim	206	1.00	5.00	3.49	.95	Katılıyorum
	Öz-yeterlik (Genel)	206	1.32	5.00	3.77	.75	Katılıyorum
İş doyumunu	İş arkadaşlarından memnuniyet	206	1.00	5.00	4.05	.80	Memnunum
	Öğrencilerden memnuniyet	206	1.00	5.00	3.32	.89	Memnunum
	Velilerden memnuniyet	206	1.00	5.00	2.92	.96	Memnun değilim
	İş doyumunu (Genel)	206	1.11	5.00	3.42	.68	Memnunum
Mesleki Tükenmişlik		206	1.00	6.70	2.19	1.12	Tehlike sinyali

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik algıları ölçek genelinde ( $\bar{X}=3.77$ ), alt faktörler uygulama becerileri ( $\bar{X}=3.84$ ), alan bilgisi ( $\bar{X}=3.84$ ), etkileşim ( $\bar{X}=3.49$ ) aritmetik ortalamaya sahiptir. Ölçek geneli ve alt faktörlerinden elde edilen puan ortalama değerinde olduğu görülmüştür. İş doyumunu ölçeğinden elde edilen genel ortalama ( $\bar{X}=3.42$ ) iken, alt faktörleri iş arkadaşlarından memnuniyet ( $\bar{X}=4.05$ ), öğrencilerden memnuniyet ( $\bar{X}=3.32$ ), velilerden memnuniyet ( $\bar{X}=2.92$ ) aritmetik ortalamaya sahiptir. Bu sonuca göre öğretmenlerin iş arkadaşları ve öğrencilerden memnun oldukları, ancak velilerden memnun olmadıklarını söylenebilir. Mesleki tükenmişlik ölçeğinden elde edilen puanların aritmetik ortalamasına göre, ( $\bar{X}=2.19$ ) ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyine yakın olduklarını söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik ve alt faktörleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.



Tablo 3

*Öğretmenlerin Öz-Yeterlik, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik ve Alt Faktörleri ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farka Dair t-Test Sonuçları*

Ölçekler	Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Uzaktan eğitim öz-yeterlik	Uygulama becerileri	Erkek	78	3.92	.79	204	1.09	.27
		Kadın	128	3.79	.83			
	Alan bilgisi	Erkek	78	3.67	.83	204	-2.33	.02*
		Kadın	128	3.94	.78			
	Etkileşim	Erkek	78	3.40	.91	204	-1.06	.29
		Kadın	128	3.54	.97			
Öz-yeterlik (Genel)	Erkek	78	3.73	.73	204	-.50	.61	
	Kadın	128	3.79	.76				
İş doyumunu	İş arkadaşlarından memnuniyet	Erkek	78	3.98	.76	204	-.89	.37
		Kadın	128	1.09	.82			
	Öğrencilerden memnuniyet	Erkek	78	3.31	.84	204	-.20	.83
		Kadın	128	3.33	.92			
	Velilerden memnuniyet	Erkek	78	2.99	.99	204	-.28	.77
		Kadın	128	2.93	.95			
İş doyumunu (Genel)	Erkek	78	3.39	.65	204	-.57	.56	
	Kadın	128	3.45	.70				
Mesleki Tükenmişlik	Erkek	78	2.18	.111	204	-.13	.89	
	Kadın	128	2.20	1.13				

\*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik (genel) [ $t_{(204)}=-.50$ ;  $p>.05$ ], alt faktörleri uygulama becerileri [ $t_{(204)}=1.09$ ;  $p>.05$ ] ve etkileşim [ $t_{(204)}=-1.06$ ;  $p>.05$ ] ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanılmazken, alan bilgisi alt faktöründe [ $t_{(204)}=-2.33$ ;  $p<.05$ ] anlamlı farka rastlanmıştır. Bu fark kadın öğretmenlerin lehinedir. İş doyumunu ölçeği (genel) [ $t_{(204)}=-.57$ ;  $p>.05$ ] ile alt faktörleri iş arkadaşlarından memnuniyet [ $t_{(204)}=-.89$ ;  $p>.05$ ], öğrencilerden memnuniyet [ $t_{(204)}=-.20$ ;  $p>.05$ ] ve velilerden memnuniyet [ $t_{(204)}=-.28$ ;  $p>.05$ ] ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik [ $t_{(204)}=-.13$ ;  $p>.05$ ] düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü (ilkokul, ortaokul, lise) değişkeni arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup, test sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

*Öğretmenlerin Öz-Yeterlik, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki Farka Dair Anova Test Sonuçları*

		N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Uzaktan Eğitim	İlkokul	135	.74	Gruplararası	.75	2	.37	.66	.51	--
	Ortaokul	53	.67	Gruplariçi	115.57	203	.56			
Öz-yeterlik	Lise	18	.99	Toplam	116.32	205				
İş doyumu	İlkokul	135	.68	Gruplararası	1.11	2	.55	1.17	.31	--
	Ortaokul	53	.68	Gruplariçi	95.74	203	.47			
	Lise	18	.72	Toplam	96.85	205				
Mesleki Tükenmişlik	İlkokul	135	1.06	Gruplararası	1.89	2	.94	.74	.47	--
	Ortaokul	53	1.23	Gruplariçi	258.40	203	1.27			
	Lise	18	1.26	Toplam	260.29	205				

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü (ilkokul, ortaokul, lise) değişkeni [ $F_{(2,205)} = 2.76, p > .05$ ] arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı fark çıkan iş doyumu ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla Post Hoc Tests'lerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Ancak Scheffe testi sonucunda anlamlılık (p) değeri sınırda kaldığı ve farkın belirlenmediği için daha esnek olan LSD Testi uygulanmış olup, test sonuçları Tablo 5'da verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Öz-Yeterlik, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Farka Dair Anova Test Sonuçları

Ölçekler	Kıdem	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Uzaktan Eğitim	0-5 Yıl	20	3.81	Gruplararası	.98	4	.247	.430	.78	--
Öz-yeterlik	6-10 Yıl	27	3.71	Gruplarıçi	115.34	201	.574			
	11-15 Yıl	60	3.77	Toplam	116.32	205				
	16-20 Yıl	47	3.86							
	21 ve üzeri	52	3.77							
İş Doyumu	0-5 Yıl	20	3.06	Gruplararası	5.03	4	1.260	2.758	.02*	16-20<21 ve üzeri
	6-10 Yıl	27	3.31	Gruplarıçi	91.81	201	.457			
	11-15 Yıl	60	3.39	Toplam	96.85	205				
	16-20 Yıl	47	3.56							
	21 ve üzeri	52	3.57							
Mesleki Tükenmişlik	0-5 Yıl	20	1.94	Gruplararası	4.73	4	1.184	.931	.44	--
Tükenmişlik	6-10 Yıl	27	2.45	Gruplarıçi	255.56	201	1.271			
	11-15 Yıl	60	2.22	Toplam	260.29	205				
	16-20 Yıl	47	2.28							
	21 ve üzeri	52	2.05							

\*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni [ $F_{(2,205)}=.430$ ,  $p>.05$ ] arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni [ $F_{(2, 205)} = .931$ ,  $p>.05$ ] arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni [ $F_{(2, 205)} = .931$ ,  $p<.05$ ] arasında anlamlı farka rastlanılmıştır. Bu farka göre, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ( $\bar{X}=3.57$ ), 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyum düzeylerinden ( $\bar{X}=3.56$ ) daha yüksektir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Katsayıları analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Faktörler arasındaki korelasyon değerleri yorumlanırken mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzey bir ilişki olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012).

Tablo 6

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Öz-Yeterlik, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Ölçekler	1	2	3
1 Uzaktan eğitim öz-yeterlik	1		
2 İş doyum	.294**	1	
3 Mesleki tükenmişlik	.013	-.369**	1

\*\*p<0.01

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile iş doyumları ( $r=.294$ ,  $p<.05$ ) arasında düşük düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile iş doyumları arasında ( $r=-.369$ ,  $p<.05$ ) negatif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile ( $r=.013$ ,  $p>.05$ ) mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

### Tartışma ve Sonuç

Yapılan çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitime öz-yeterlik algıları, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir? Sorusunun cevabı araştırılmıştır.

Araştırma neticesinde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik algıları ölçek geneli ile alt faktörleri Uygulama Becerileri, Alan Bilgisi ve Etkileşim boyutlarında ortalamanın üzerinde bir değerde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algılarının ortalamanın üzerinde olmasının nedeni COVID-19 salgın sürecinde eğitimin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesi, bu süreçte öğretmenlerin tamamının uzaktan eğitimi deneyimlemiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ak ve diğerleri (2021) üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ile yapmış oldukları çalışmada COVID-19 sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi deneyimlemelerinin neticesinde uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algılarının olumlu etkilendiği şeklinde ifade etmiştir. Yıldız ve Seferoğlu (2020) önlisans öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında öğrencilerinin çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada iş doyumunu ölçeği geneli ve alt faktörleri, İş arkadaşlarından Memnuniyet ile Öğrencilerden Memnuniyet faktörlerinde öğretmenler Memnunum şeklinde belirtirken Velilerden Memnuniyet faktörünü ise Memnun Değilim aralığında belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine dair iş doyumlarının genel anlamda iyi olduklarını, ancak öğrenci velileri ile münasebetlerinden memnun olmadıklarını, bu memnuniyetsizliklerinin iş doyumunu olumsuz etkileyebileceğini söyleyebiliriz. Sınıflarda yaşanan problemlerin çözümünde öğretmen, öğrenci ve veli üçlü bir saç ayağı olarak kabul edildiği göz önüne alındığında, sınıf içi problemlerin çözümünde velilerin öğretmenlere yeterince yardımcı olmadıklarını ya da veliler ile öğretmenler arasındaki iletişimin düşük olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenler veliler ile sorun yaşamalarının nedeni olarak, velilerin korumacı tavrı, ilgisiz ve duyarsız olmaları, toplantılara katılmamaları, zamansız görüşme taleplerinin olması sayılabilir (Binicioğlu, 2010). Öğretmenlerin velilerle sorun yaşamaları onların iş doyumlarını ve motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir (Özdoğru, 2021). Araştırma bulgusunu destekler yönde Nurgaliyeva ve diğerleri (2023) yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olduğu bulgusunu elde ederken, Kara (2020) görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin orta düzey olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ölçeğinden elde edilen sonuca göre Tehlike Sinyali düzeyinde oldukları, bu değer ise ortalamanın altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin mesleklerinden memnun olduklarını söyleyebiliriz. Araştırmada öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin ortalamanın üzerinde çıktığı göz önünde bulundurulursa, mesleki tükenmişliğin ortalamanın altında çıkması beklenen bir sonuçtur. Öğretmenlerle yapılan çalışmalar incelendiğinde mesleki tükenmişlik düzeyinin ortalamadan düşük (Duman ve diğerleri, 2020)

olduğu çalışmalarla birlikte, tükenmişliğin orta (Avşaroğlu ve Mistan, 2018) düzey olduğu çalışmalarda bulunmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan çalışmada öğretmenlerin %32'si mesleki tükenmişlik yaşadıklarını belirtirken (Gögercin, 2017), üniversite hocaları ile yapılan çalışmalarda da benzer şekilde 1/3'ü mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür (Kyrian ve diğerleri, 2020). Kırılmaz ve diğerleri (2003) ilköğretim öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenler duygusal tükenmişliği daha çok yaşarken, duyarsızlaşmayı daha az yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kara (2020) ise görsel sanatlar öğretmenlerinin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme boyutlarında düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını belirtirken, Duman ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada benzer şekilde tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalamalarının düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Duman ve diğerleri, 2020). Araştırma sonucu ve diğer çalışmalarda farklılıkların çıkması araştırmaların yapıldığı yıllar, öğretmen branş farklılıkları ve okul ikliminden kaynaklandığını söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik (genel) ile Uygulama Becerileri ve Etkileşim alt faktörlerinin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik (genel) ve alt faktörleri olan Uygulama Becerileri ile Etkileşim boyutunda erkek ve kadın öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin aynı olduğunu söyleyebiliriz. Uzaktan eğitim öz-yeterlik ölçeği alt faktörü Alan Bilgisi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmış olup, bu fark kadın öğretmenlerin lehinedir. Kadın öğretmenlerin uzaktan eğitimde alan bilgilerini erkek öğretmenlerden daha yüksek olarak gördükleri söylenebilir. Literatürde araştırma bulgusunu destekler yönde erkek ve kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlik algıları arasında farkın bulunmadığına dair araştırma yer almaktadır (Çok ve Günbatar, 2022). Güney ve Mete (2022) öğretmenler ile yapmış oldukları çalışmada benzer sonuçlar elde etmişler, bunun nedenini ise COVID-19 sürecinde erkek ve kadın öğretmenlerin benzer deneyimler yaşamalarından kaynaklandığı şeklinde yorumlamışlardır. Yapılan bu çalışmanın verileri COVID-19 sürecinden sonra elde edilmiş olup, erkek ve kadın öğretmenler arasında fark çıkmamasının nedeni COVID-19 sürecinde edinmiş oldukları deneyimlerden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise uzaktan eğitim öz-yeterlik ölçeği alt faktörlerinden alan bilgisi faktöründe kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algıları erkek öğretmenlerden yüksek çıkmasıdır. Literatürde ise bu bulgunun tam tersine erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik algılarının kadın öğretmenlerden yüksek olduğu çalışmalara rastlanılmaktadır (Başar ve diğerleri, 2019; Nurgaliyeva ve diğerleri, 2023). Üstün ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmalarında erkek öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojileri kullanım öz-yeterliliklerinin kadın öğretmenlerden yüksek olduğunu belirtmektedir. Yıldız ve Seferoğlu (2020) ön lisans öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalarında ise erkek ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim öz-yeterlik algıları kadın öğrencilerden daha yüksek olduğuna dair bulgu elde etmişlerdir.

Araştırmada iş doyumunu ölçeği (genel) ile alt faktörleri iş arkadaşlarından memnuniyet, öğrencilerden memnuniyet ve velilerden memnuniyet ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre erkek ve kadın öğretmenlerin meslektaşları, öğrencileri ve velileri ile iş doyumları konusunda aynı algıya sahip oldukları söylenebilir. Literatürde erkek ve kadın öğretmenlerin iş doyumları arasında farkın olmadığına dair araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalara rastlanılmaktadır (Acar ve Karaaslan, 2022; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Gürbüz, 2008; Gögercin, 2017). Literatürde erkek öğretmenlerin iş doyumlarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğuna (Al-Smadi ve Qblan, 2015; Batatineh, 2014; Kara, 2020) dair çalışmalara rastlanmak ile birlikte, tam tersi kadın öğretmenlerin içsel iş doyumlarının daha yüksek olduğu çalışmalara da rastlanılmaktadır (Nurgaliyeva ve diğerleri, 2023). Bu farklılıkların nedeni ise verilerin toplandığı

dönemlerin COVID-19 öncesi ve sonrasında toplanması ya da araştırmanın farklı ülkelerde yapılmış olmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre erkek ve kadın öğretmenlerin COVID-19 salgın sürecinden aynı şartlarda uzaktan eğitim vermiş olmalarından kaynaklanmış olabilir. Bir diğer nedeni ise eğitim öğretim ortamlarında okul yöneticilerinin ve öğrencilerin öğretmenlerine karşı gösterdikleri davranışlarda cinsiyet ayrımı yapmadıklarından kaynaklanmış olabilir. Literatürde araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalara sıkça rastlanmaktadır (Akman, 2019; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Duman ve diğerleri, 2020; Gökbulut, 2022; Gögercin, 2017; Kırılmaz ve diğerleri, 2003; Naktiyok ve Karabey, 2005; Polat, 2019). Bu bulguların aksine kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha çok tükenmişlik yaşadıkları araştırmalara az olsa rastlanılmaktadır (Akten, 2007; Kara, 2020; Kyrian ve diğerleri, 2020).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü (ilkokul, ortaokul, lise) değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin çalıştıkları okul kademelerine göre uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin değişmediği söylenebilir. Literatürde öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik algılarının okul kademesine göre değişmediğine dair çalışmalara rastlanmaktadır (Çok ve Günbatır, 2022; Güney ve Mete, 2022). Çok ve Günbatır (2022), COVID-19 sürecinde tüm okul kademelerindeki öğretmenlerin eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim ile gerçekleştirmelerinden dolayı öz-yeterlik algılarında farklılık olmadığını belirtmiştir.

Araştırma bulgusunu destekler yönde Polat (2019) öğretmenlerin okul kademeleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında bir farklılaşma olmadığını belirtmektedir. Benzer şekilde Akten (2007), rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri ile okul kademeleri arasında farkın bulunmadığı sonucunu elde etmiştir. Bu bulguların aksine Gökbulut ve Dindaş (2022) yapmış oldukları çalışmalarında, okul kademesi arttıkça mesleki tükenmişliğin de arttığını belirtmektedirler. Cemaloğlu ve Şahin (2007) ise ilköğretim okulu öğretmenlerinde duyarsızlaşmanın daha fazla yaşandığını ifade etmiştir. Araştırma bulgusu ile literatürde yer alan bulgular benzerlikler gösterdiği gibi farklılıklarda görülmektedir. Bu farklılıkların nedeni bölgesel farklılıklar ya da öğretmenlerin görev yaptığı okullar arasındaki düzey farklılıklarından ya da kurumlardaki yönetici tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Bu sonucun elde edilmesinin nedeni COVID-19 sürecinden kaynaklanmış olabilir. Uzaktan eğitim sürecine mesleki kıdem gibi bir ayırım yapılmadan tüm öğretmenler dahil olmuşlardır. Araştırma bulgusunun aksine literatürde mesleki kıdemi daha düşük olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile teknoloji kullanım becerileri, mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlere göre daha fazla olan çalışmalar bulunmaktadır (Çok ve Günbatır, 2022; Güney ve Mete, 2022; Nurgaliyeva ve diğerleri, 2023). Önlisans öğrencileri ile yapılan bir çalışmada ise yaşı daha genç olan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öz-yeterlik algılarının yaşı daha büyük olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Yıldız ve Seferoğlu, 2020).

Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farka rastlanılmıştır. Bu farka göre, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile birlikte deneyim



ve tecrübelerinin de artmasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırma bulgusunu destekler yönde mesleki kıdem arttıkça iş doyumunun arttığına dair çalışmalar literatürde yer almaktadır (Al-Smadi ve Qblan, 2015; Nurgaliyeva ve diğerleri, 2023). Bu bulguların aksine mesleki kıdemi daha düşük olan öğretmenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu çalışmalar ile (Bataineh, 2014), mesleki kıdem ile iş doyumunu arasında anlamlı farkın bulunmadığı çalışmalar literatürde yer almaktadır (Acar ve Karaaslan, 2022; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Gürbüz, 2008; Kara, 2020).

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Bu sonuca göre mesleki tükenmişlik duygusu öğretmenlik mesleğinin her döneminde yaşanabilecek bir duygu olduğunu söyleyebiliriz. Tükenmişlik duygusu kişinin yaptığı işten zevk alması ile ilgili bir durumdur. Bunda da öğretmenin meslektaşları, okul idaresi, öğrenci, veli ile ilişkileri, yani okul ikliminin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Araştırma bulgusunu destekler yönde mesleki tükenmişlik ile mesleki kıdem arasında anlamlı farkın bulunmadığı çalışmalara literatürde rastlanılmaktadır (Duman ve diğerleri, 2020; Gökbulut ve Dindaş, 2022; Gürbüz, 2008; Kırılmaz ve diğerleri, 2003; Mahmood ve Sak, 2019). Araştırma bulgusundan farklı olarak öğretmenlerin mesleki kıdemleri ve yaşları arttıkça duyarsızlaştıkları ve mesleki tükenmişlik yaşadıklarını belirten çalışmalara rastlanılmakla (Akman, 2019; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Kara, 2020; Naktiyok ve Karabey, 2005) birlikte, mesleki kıdem arttıkça duygusal tükenmenin azaldığına dair (Gürbüz, 2008; Kyrian ve diğerleri, 2020; Polat, 2019) çalışmalara da rastlanılmaktadır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile iş doyumları arasında düşük düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile iş doyumları arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Literatürde bu üç değişken arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalara rastlanılmamaktadır. Ancak öğretmenlerin iş doyumları ile mesleki tükenmişlikleri arasında ters yönlü bir ilişkinin bulunduğu dair araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalara literatürde sıkça rastlanılmaktadır (Acar ve Karaaslan, 2022; Avşaroğlu ve Mistan, 2018; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Gögercin, 2017; Gürbüz, 2008; Kara, 2020; Polishchuk ve diğerleri, 2022). Güney ve Mete (2022) çalışmalarında araştırma bulgusunu destekler yönde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönlü düşük düzey ilişki olduğunu, Nurgaliyeva ve diğerleri (2023) ise öğretmenlerin teknolojik yeterlilikleri ile iş doyumları arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu belirtmektedirler. Abun ve diğerleri (2022) öğretmenlerin yalnızca öz-yeterlikleri ile iş doyumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

## Öneriler

Araştırmada iş doyumunu ölçeğinin velilerle ilgili alt faktöründe öğretmenler iş doyumlarının düşük olduğunu görülmüştür. Öğretmenler ile velilerle iletişim konusunda nitel araştırmalar yapılarak, öğretmenlerin velilerle olan ilişkilerini olumsuz etkileyen faktörler ortaya konulabilir. Benzer şekilde veliler ile öğretmen okul işbirliğine yönelik nitel ve nicel araştırmalar yapılarak veli boyutu derinlemesine incelenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik ölçeği alt faktörlerinden Alan Bilgisi boyutunda kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algıları erkek öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Özellikle teknoloji kullanımında erkek öğretmenlerin yeterlikleri kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu çalışmalara literatürde sıkça rastlanılmaktadır. Bu araştırma bulgusu literatür ile

çalışmaktadır. Kadın öğretmenlerin uzaktan eğitim alan bilgilerine yönelik nitel araştırmalar yapılarak, bu durum hakkında derinlemesine bilgiler elde edilebilir.

Araştırmada mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre iş doyumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin iş doyumlarının neden düşük olduğuna yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif yönlü düşük düzey bir ilişki görülürken, mesleki tükenmişlik ile aralarında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterliklerinin düşük olması teknostrese, teknostres ise öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır (Gökbulut, 2022). Uzaktan eğitim de teknoloji kullanımı konusunda beceri gerektiren bir husustur. Öğretmenlerin teknostres, mesleki tükenmişlik ve uzaktan eğitim öz-yeterlik düzeylerini ele alan nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim öz-yeterlik, iş doyum ve mesleki tükenmişlik arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Bu bileşenlere mesleki tükenmişlik teknolojik boyutu olan dijital tükenmişlik, teknostres vb. boyutlarda eklenerek yapısal eşitlik modeli ile birbirleri üzerindeki etkileri ile aracılık rolleri ortaya konulabilir.

**Etik Kurul Onayı:** Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi "İnsan Araştırmaları ve Yayın Etiği Kurulu'ndan" 21/02/2024 tarih, 419119 sayılı ve 521 protokol numarası ile etik izin belgesi alınmıştır.

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** Yazarların makaleye katkı düzeyleri eşittir.

**Çatışma Beyanı:** Yazarlar arasında herhangi bir çıkar ilişkisi bulunmamaktadır.

## References

- Abun, D., Nativida, E. B., Nicolas, M. T., Magallanes, T., & Mansueto, J. M. (2021). Examining the effect of teacher's self-efficacy on job satisfaction. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 10(8), 338-349.
- Acar, Ö. F., & Karaaslan, Ö. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş tatmin ve iş stres düzeylerinin incelenmesi [Investigation of occupational burnout, job satisfaction and job stress levels of special education teachers]. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1821-1843.
- Ak, Ş., Göktaş, İ., Öksüz, C., & Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi [Training of trainers in distance education: The effect on self-efficacy and benefit perception towards distance education]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44.
- Akman, T. (2019). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi [Investigation of professional burnout levels and professional satisfaction of teachers] [Unpublished master's thesis]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Al-Smadi, M. S., & Qblan, Y. M. (2015). Assessment of job satisfaction among faculty members and its relationship with some variables in Najran University. *Journal of Education and Practice*, 6(35), 117-123.

- Altunçekiç, A. (2022). Developing a distance education self-efficacy belief scale: A validity and reliability study. *Participatory Educational Research*, 9(1), 349-361.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* [Investigation of professional burnout levels of counsellors] [Unpublished master's thesis]. Trakya Üniversitesi.
- Avşaroğlu, S., & Mistan, B. (2018). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi [Investigation of job satisfaction and professional burnout levels of teachers working in special education institutions]. *Turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, 10(37), 102-112.
- Avşaroğlu, S., & Deniz, M. E., Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyum iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi [Investigation of life satisfaction, job satisfaction and occupational burnout levels in technical teachers]. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management research & practice*, 3(4), 77-86.
- Balaban, E. (2012). *Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitim ve bir proje önerisi* [Distance education in the world and Turkey and a project proposal]. Işık Üniversitesi.
- Bandura, A. (1981). *Self-referent thought: A developmental analysis of self-efficacy*, In J. Flavell & L. Ross (Eds) *Social cognitive development: Frontiers and possible futures*. Cambridge University Press.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., & Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı [Distance education perception of prospective teachers]. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Bataineh, O. T. (2014). The level of job satisfaction among the faculty members of colleges of education at Jordanian universities. *Canadian Social Science*, 10(3), 1.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile-iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri* (Tez No: 265730) [School-family-communication activities in primary education: Teacher and parent views] [Unpublished master's thesis]. Anadolu Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* [Scientific research methods]. Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi [Investigation of teachers' professional burnout levels according to different variables]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Chaplain, R. P. (2000). Beyond exam results? Differences in the social and psychological perceptions of young males and females at school. *Educational Studies*, 26(2), 177-190.
- Çapri, B. (2013). Tükenmişlik ölçeği-kısa formu ile eş tükenmişlik ölçeği-kısa formu'nun Türkçe uyarlaması ve psikoanalitik-varoluşçu bakış açısından mesleki ve eş tükenmişlik ilişkisi [Turkish adaptation of burnout scale-short form and spouse burnout scale-short form and the relationship between occupational and spouse burnout from a psychoanalytic-existential perspective]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1393-1418.
- Çok, C., & Günbatır, M. S. (2022). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz-yeterlik algıları [Teachers' self-efficacy perceptions of distance education during the COVID-19 pandemic]. *Education Technology Theory & Practice*, 12(1), 57-81.
- Daumiller, M., Rinas, R., Hein, J., Janke, S., Dickhäuser, O., & Dresel, M. (2021). Shifting from face-to-face to online teaching during COVID-19: The role of university faculty achievement goals for attitudes towards this sudden change, and their relevance for burnout/engagement and student evaluations of teaching quality. *Computers in Human Behavior*, 118, 106677.

- Duman, N., Ramazan, S., & Sak, İ. Ş. (2020). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumlarının incelenmesi [Investigation of teachers' occupational burnout levels and organisational cynicism attitudes]. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1098-1127.
- Edwards, B. D., Bell, S. T., Arthur, Jr, W., & Decuir, A. D. (2008). Relationships between facets of job satisfaction and task and contextual performance. *Applied psychology*, 57(3), 441-465.
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. T., Sadık, O., Şendurur, E., & Şendurur, P. (2012). Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. *Computers and Education*, 59, 423-435.
- Ertürk, E., & Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: öğretmenler üzerine örnek bir uygulama [The relationship between job satisfaction and burnout levels of employees: A sample application on teachers]. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39-52
- Freudenberger, N. J. (1974). Staff burnout. *Journal Of Social Issues*. 30, 159-165
- Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of Clinical Psychology*, 56(5), 595-606.
- Gögercin, T. (2017). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* [Investigation of job satisfaction and occupational burnout levels of physical education teachers] [Unpublished master's thesis]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Gökbulut, B. (2020). Enriching teaching and learning environments with contemporary technologies In M. Durnali (Ed.). *Enriching teaching and learning environments with contemporary technologies*. IGI Global.
- Gökbulut, B., & Dindaş, S. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve teknostres düzeylerinin incelenmesi [Investigation of teachers' occupational burnout and technostress levels]. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(47), 42-59.
- Guoba, A., Žygaitienė, B., & Kepalienė, I. (2022). Factors influencing teachers' job satisfaction. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies*, 4(4), 234-241.
- Güney, İ., & Mete, P. (2022). Öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki [The relationship between teachers' information technologies self-efficacy perceptions and their attitudes towards distance education]. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1289-1309.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmini düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* [Investigation of job satisfaction levels and occupational burnout levels of preschool teachers working in Kars province] [Unpublished doctoral thesis]. Marmara Üniversitesi.
- Halimah, R., Yulihastri, Y., & Rivai, H. A. (2023). Influence of job burnout and work environment on job satisfaction and it's impact on teachers organizational commitment. *Journal of Social Research*, 2(5), 1523-1530.
- Holmström, A., Tuominen, H., Laasanen, M., & Veermans, M. (2023). Teachers' work engagement and burnout profiles: Associations with sense of efficacy and interprofessional collaboration in school. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104251.
- Kara, S. (2020). Investigation of job satisfaction and burnout of visual arts teachers. *International Journal of Research in Education and Science*, 6(1), 160-171.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler* [Scientific research method: concepts, principles, techniques] (32nd ed.). Nobel Akademik.

- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü., & Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda "tükenmişlik durumu" araştırması [A study on 'burnout status' in a group of primary school teachers]. *İlköğretim Online*, 2(1), 2-9.
- Kyrian, T., Nikolaesku, I., Stepanova, N., & Nenko, Y. (2020). Relationship between professional burnout of teachers of higher education institutions of Ukraine and their organizational, professional and socio-demographic characteristics. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 268-288.
- Mahmood, S. M. R. & Sak, R. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examining the relationship between occupational burnout levels and organisational cynicism attitudes of preschool teachers]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2243-2259.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12(7/8), 837-851.
- Naktiyok, A., & Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu [Workaholism and burnout syndrome]. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 179-198
- Nurgaliyeva, S., Iztleuova, Z., Maigeldiyeva, S., Zhussupova, Z., Saduakas, G., & Omarova, G. (2023). Examining the relationships between teachers' job satisfaction and technological competencies. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(4), 898-912.
- Özdoğru, M. (2021). İlkokullarda öğretmen-veli ilişkisinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri [Teachers' views on the problems in teacher-parent relationship in primary schools]. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 68-76.
- Polat, D. (2019). Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyumunu, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Examining the relationships between teachers' resilience levels and job satisfaction, professional burnout, organisational commitment levels and organisational climate perceptions] [Unpublished master's thesis]. Sakarya Üniversitesi.
- Polishchuk, O., Koltunovych, T., Andrieieva, Y., Heisonyuk, N., & Oliinyk, M. (2022). Job aatisfaction and professional burnout of preschool teachers. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4), 325-352.
- Sviderskaya, S. P., Shabasheva, E. A., & Ignatovich Yu, O. (2023). Research on interrelations between mental burnout and factor signs of teachers' professional self-fulfillment. *Perspectives of Science & Education*, 2(62), 517-535.
- Sumanasena, M. L. H., & Mohamed, N. F. (2022). Teacher job satisfaction: a review of the literature. *Muallim Journal of Social Sciences and Humanities*, 1-12.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics. Pearson
- Tacbalan, A. D., Alcalde, A. P., & Modina, E. P. (2023). An analysis of the variables influencing job satisfaction and the self-efficacy of the teachers. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 7(6), 773-782.
- TEDMEM (2019). TALIS 2018 Sonuçları ve Türkiye Üzerine Değerlendirmeler [TALIS 2018 Results and Assessments on Turkey]. <https://tedmem.org/storage/publications/February2023/II51fwgOrWRyUrNzo029.pdf>
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? Organizational. *Behavior and Human Performance*, 4(4), 309-336.



- Üstün, A. B., Yılmaz, F. G. K., & Yılmaz, R. (2020). Öğretmenler e-öğrenmeye hazır mı? Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik hazır bulunuşluklarının incelenmesi üzerine bir araştırma [Are teachers ready for e-learning? A research on analysing teachers' readiness for e-learning]. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 54-69.
- Wang, F., & Dapat, R. (2023). Teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction toward teacher development program. *International Journal of Education and Humanities*, 7(2), 134-138.
- Yalin-Ucar, M., & Bagatarhan, T. (2022). The teacher job satisfaction scale – Turkish form: Psychometric properties and construct validity, *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(4), 945-956.
- Yıldız, E., & Seferoğlu, S. S. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi [Investigation of distance education students' self-efficacy perceptions towards online technologies]. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 33-46.