Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Sciences

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 8, Sayı: 50, Şubat 2021, s. 66-91

ISSN: 2149-0821 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.48997>

Seniye Fulya KABAR

Öğretmen/Yüksek Lisans Öğrencisi, senyefulya@gmail.com,

ORCID: 0000-0003-0206-5628

Doç. Dr. Aynur B. BOSTANCI

Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.

aynur.bozkurt@usak.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7927-6063

ÖĞRETMENLERİN ÖZ LİDERLİK DÜZEYLERİ İLE İŞE TUTKUNLUKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ¹

Özet

Bu araştırma, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini, 2019–2020 eğitim öğretim yılında Bursa'nın Osmangazi ilçesinde liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise, kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenen 366 öğretmendir. Araştırma verileri "Öz Liderlik Ölçeği" ve "Çalışmaya Tutkunluk Ölçeği" ile toplanmıştır. Yapılan basıklık ve çarpıklık katsayı hesaplamalarına göre verilerin normal dağıldığı anlaşıldığından, analizlerde t-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik algı düzeylerinin kendini cezalandırma boyutunda düşük, kendi hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme boyutlarında yüksek, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyutunda ise çok yüksek

¹ Bu makale ikinci yazar danışmanlığında Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde yürütülen "Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasındaki ilişkiler" konulu tezden üretilmiştir.

olduğu görülmektedir. Yine araştırmada öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri, dinçlik ve yoğunlaşma boyutlarında yüksek iken, adanmışlık boyutunda çok yüksektir. Araştırmada hem öz liderlik hem de işe tutkunluk düzeylerine yönelik öğretmen algıları arasında; cinsiyet, kıdem, mezuniyet durumu değişkeni, öğretmen sayısı ve aynı okulda çalışma süresi değişkenleri bakımından farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasında anlamlı pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada son olarak, öğretmenlerin davranış odaklı stratejilerine yönelik algılarının işe tutkunluk düzeylerinin anlamlı bir şekilde yordadığı, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama algılarının ise işe tutkunlukları üzerinde bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Anahtar kelimeler: Eğitim liderliği, işe tutkunluk, öz liderlik, davranış odaklı strateji, işe adanmışlık.

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' SELF-LEADERSHIP LEVELS AND THEIR WORK ENGAGEMENT

Abstract

This research is carried out to determine the relationship between teachers' self-leadership levels and their work engagement. The research is in correlational design model. The population of the research consists of teachers working in high schools in Osmangazi district of Bursa in the 2019-2020 academic year. The sample is 405 teachers selected with the convenience sampling method. The research data were collected with "Self-Leadership Scale" and "Work Engagement Scale". According to the kurtosis and skewness calculations, it was understood that the data were distributed normally and t-Test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Pearson Product Moment Correlation and Multiple Regression Analysis techniques were used in the analyses. According to the results of the research, it is seen that the perception levels of teachers towards self-leadership levels are low in the dimension of self-punishment, high in the dimension of imagining successful performance by determining their own goals, self-rewarding, self-speaking, evaluating thoughts and ideas, self-observing, determining self-reminders and very high in focusing thought on natural rewards dimension. In the research, while teachers' level of work engagement is high in the dimensions of vigour and concentration, it is very high in the dimension of commitment. In the study, there are significant differences between teachers' perceptions of both teachers' self-leadership and their work engagement levels in terms of gender, seniority, graduation status, number of teachers, and duration of work at the same school. A significant, positive and medium relationship is found between teachers' self-leadership levels and their work engagement. Finally, it is understood that teachers' perceptions of their behavior-oriented strategies significantly explicate their work engagement levels, but the perception of focusing thought on natural rewards does not have an effect on teachers' work engagement.

Keywords: Education leadership, self-leadership, work engagement, behavior-oriented strategy, work commitment,

GİRİŞ

Günümüzde bilgiye dayalı rekabet ortamında, çalışanların kendi kendine liderlik özellikleri örgütler için önemli görülmektedir. Örgütler genel işleyişlerini geliştirmek için, çalışanların kendi kendine liderliği gelişme çabalarına yatırım yapmaktadırlar (Carmeli, Meitar & Weisberg, 2006). Öz liderlik, kişinin davranışsal ve bilişsel süreçleri, yaşamını ve işlerini iyileştirmek için kullanarak kendini etkili bir şekilde yönetmesidir. Bu anlamda öz liderlik becerisi olan kişiler, kendi kendilerini etkileyebilmekte, yönlendirebilmekte ve kontrol edebilmektedir (Elloy, 2005; Yavuz, 2018). Başka bir tanıma göre de öz liderlik, çalışanların işlerini yapmalarına yönelik gerekli motivasyonu sağlayarak kendilerini etkileme sürecidir (Uğurluoğlu, 2010). Okulların da amaçlarına ulaşması, öğretmenlerin işlerini başarılı bir şekilde yapmalarına bağlıdır. Kendini lider olarak gören öğretmenler, öğretme-öğrenme uygulamalarını geliştirebilmekte ve sınıflarını etkili bir şekilde yöneterek okul gelişimine öncülük edebilmektedirler. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sıkıcı ve pasif bir işten, heyecan verici bir çabaya kaydırabilmeleri ve işlerinde gerekli olan dinamizmi getirebilmeleri için kendi kendilerinin lideri olmaları beklenmektedir (Nudrat & Akhtar, 2014). Bu anlamda öğretmenlerin liderlik becerilerinin işlerine tutkunlukları etkileyebileceği düşünülebilmektedir. Çünkü öğretmenlerin eğitimin kalitesini ve öğrenci gelişimini sağlamaları kendilerini aktif, fiziksel, duygusal ve bilişsel olarak çalışmalarına adanmalarını gerektirmektedir. İşe tutkunluk, çalışanın işle ilgili olumlu, tatmin edici zihinsel durumda olması ve işte kendini dinç hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Choochom,2016 Akt. Bostancı, 2020).Öğretmenin liderlik becerisi de öğretmenin işe tutkunluğuna katkı sağlayabilmektedir. Zepeda, Mayers ve Benson'a (2013) göre öğretmenin liderlik becerisi, onların kendilerini yenilemesine ve canlandırmasına yardımcı olmakta, yaratıcılığı artırmakta ve yüksek motivasyon sağlamaktadır. Anlaşılacağı üzere öz liderlik becerisi yüksek öğretmenlerin işlerine daha tutkun olacakları dile getirilebilmektedir. Aşağıda araştırma değişkenlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için kavramsal açıklamalara yer verilmiştir.

Öz liderlik

İlk kez Manz tarafından 1986 yılında ortaya atılan öz liderlik, kendini düzenleme teorisinin içinde yer almaktadır. Öz liderlik, kişinin geleceğini doğru belirleyerek, yeteneklerini tanıyarak en üst düzeyde kendini geliştirebilmesidir (Tabak, Sığı & Türköz, 2013). Öz liderlik, çalışanların kendilerinin ve çalıştığı örgütün başarısını sağlamada gereklidir. Bu bağlamda öz liderlik, çalışanların işleri ile ilgili gerekli işlemleri yerine getirmedeki yönetim derecesini de göstermektedir (Demiröz, 2015). Öz liderlik becerisine sahip çalışanlar, kendi kendinin lideri olabilmekte, yeteneklerini fark edip örgüt amaçları doğrultusunda kullanabilmektedirler (Çırpan, 1997).

Öz liderlik davranış odaklı, doğal ödül odaklı ve yapıcı düşünceye yönelim odaklı stratejileri kapsamaktadır (Carmeli, Meitar & Weisberg, 2006). Öz liderlik stratejilerinden ilki olan davranış odaklı strateji, bireylerin kendilerine çeki düzen vererek kendini yönetebilmesi ve olumlu yönde öz liderlik davranışları gösterebilmesidir (Neck & Houghton, 2006). Davranış odaklı stratejiler; kendini gözlemleme, hedef belirleme, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma ve kendine hedeflerine ulaşmadan ayrılmamasına yönelik hatırlatıcılar belirlemedir. Kendini gözlemlenmede, kişi davranışların değiştirilmesi ve düzeltilmesi için kendini gözlemekte, hatalarını fark etmekte ve düzeltmeye çalışmaktadır. Daha sonra performansını artırmak için ileride başarmayı arzuladığı amaçlar belirlemektedir. Hedefleri

başardığında kişi kendini ödüllendirmektedir. Bunun yanında hatalı davranışları için kendini cezalandırmaktadır. Son olarakta kişi hedeflerine ulaşması konusunda kendisini sürekli amaca doğru hazır halde tutabilmek için hatırlatıcı bir takım yöntemler geliştirmektedir (Eker, 2014; Doğan & Şahin, 2008; Sarı & Akınoğlu, 2009; Tabak, Sıgır & Türköz, 2013). Öz liderliğin doğal ödül stratejileri genelde kişinin doğal motivasyon stratejileridir. Kişi işinde ona keyif verecek durumları tespit ederek iş yapma yöntemlerini yeniden düzenlemektedir. Bununla birlikte yeterlilik ve kendi kendine karar verme hissini yaratarak performansını artırmak amacıyla iş davranışlarını güçlendirmektedir (Arlı, 2011). Yapıcı düşünce modeli stratejiler ise, kişinin kendi düşüncelerini etkileme veya yönlendirmesi temeline dayanmakta, bireyin performansını olumlu yönde etkileyebilecek yapıcı düşünce ve alışılmış düşünme şekillerinin oluşturulmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu strateji gereksiz düşünce ve inanışların belirleyerek değiştirilmesini, hayal kurmayı ve olumlu kendi kendine konuşmanın kullanılmasıdır. Kişiler görevden önce başarılı performansı zihinlerinde canlandırdıklarında, büyük bir olasılıkla görevle karşılaştıklarında başarılı bir şekilde görevi yerine getirmektedirler (Arlı, 2011; Baloğlu, Yüksel & Karadağ, 2010; Doğan & Şahin, 2008; Tabak, Sıgır & Türköz, 2013; Türköz 2010; Özsoy, 2012).

Yukarıda bahsedilen öz liderlik stratejileri öğrenilebilir ve geliştirilebilir olarak kabul edilmektedir. Yöneticiler çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerine olanak sağlamalı, öz liderlikleri ile çalışanlarına örnek olmalı ve onları güçlendirmek için çabalamalıdır (Doğan & Şahin, 2008). Öz liderlik, her çalışanın kendisinin lideri olmasına yönelik bir anlayıştır. Örgütsel ortamlarda gerekli koşullar oluşturulduğunda herkesin öz lider olma olanağı olduğu kabul edilmektedir (Çelik, 1999).

İşe tutkunluk

İşe tutkunluk, bireyin kendisini tamamen işine vermesi ve işinde coşku, şevkle çalışmasını ifade eden psikolojik bir durumdur. İşe tutkunluk anlık ve geçici bir durumdan ziyade sürekli ve yaygın bir durumdur. İşe tutkunluk kavramı, işle ilgili olumlu ve tatmin edici, canlılık, bağlılık ve yoğunlaşma ile tanımlanan zihinsel durum olarak tanımlanmaktadır (Schaufeli, 2002). Çalışanlar işine tutkunluğu nedeniyle işlerinde olumlu duygular yaşamakta, kendilerini daha iyi motive ederek performans gösterebilmektedirler (Gamero-Burón & Lassibille, 2018). İşe tutkunluk çalışanın işi ile ilgili bağlılık hissetmesinden öte, çalışması sırasında işine kendisini hangi düzeyde verebildiği ile ilgilidir (Çakıl, 2011). İşe tutkunluk, çalışanların enerji dolu, işine bağlı, işine kendini adayan ve işi ile ilgili olumlu bir zihinsel duruma sahip olmaları olarak açıklanabilmektedir (Kanten ve Yeşiltaş, 2013).

Çalışanın işe tutkunluğu üç boyutta görülmektedir. Bu boyutlar, çalışanın işinde hissettiği dinçlik, işe adanmışlık ve işe yoğunlaşmadır (Kahn, 2016). Dinçlik, çalışanın işinde yüksek enerji, zihinsel dayanıklılık ve çaba sarf etme isteği göstererek, hemen yorulmama yeteneğidir. İşe yoğunlaşma, yapılan işe tamamen odaklanarak çalışmaya dalma durumudur. Adanmışlık ise çalışanların, işinin anlamlılığını düşünerek işini hevesle yapması ve gurur duymasıdır (Turgut, 2011). Adanmışlık, çalışanın işini önemli görmesi ve iyi yapmaktan gurur duymasıdır (Iyer, 2016).

İşe tutkunluk, örgütsel davranışa yönelik pozitif psikolojiye yönelik bir kavram olarak, işin gereklilikleri iş doyumunu, işe bağlılık, işkoliklik gibi kavramlarla benzer olan bir kavramdır (Çankır, 2016). Saks'a göre (2006) işe tutkunluk, çalışanların işlerine tatminlerini, örgüte

bağlılıklarını ve örgütsel vatandaşlıklarını artırmakta ve işten ayrılma niyetlerini azaltmaktadır (Köse & Uzun, 2020). Schaufeli (2012) işe tutkunluğu, günlük hayatta adanmışlık, katılım, bağlılık, tutku, coşku, odaklanmış çaba, kendini verme ve enerji anlamlarına geldiğini söylemektedir. Başka bir deyişle, çalışanların işlerinde çok çaba harcayarak, işleriyle özdeşleşmesi olarak ifade edilmektedir (Gençel, Akçakanat & Dinç, 2020). Ancak çalışanın kendini işe verebilmesinde kişisel ve örgütsel etkenler etkilidir. Örgütler çalışanların işe tutkunluğunu olumsuz etkileyen etkenleri belirleme ve olumsuz etkisini giderme konusunda gereken önemi göstermelidirler (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001 Akt. Köse & Uzun, 2020). Bostancı ve Kahraman (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, yöneticilerin kendilerine yönelik tutumlarının, davranış ve uygulamalarının, okuldaki öğretmenler arası işbirliği, iletişim ve yardımlaşma gibi ilişkilerin, öğrencilerinin motivasyon durumlarının ve okullarının iklimi ve fiziksel olanaklarının işe tutkunluklarını etkilediğini dile getirmişlerdir.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılabileceği üzere, öz liderlik, çalışanın yaşamına ve örgüte yönelik sorumluluklarını düzenleyebilmesi için motivasyon düzeyini artırma çabası olarak görülmektedir (Georgianna, 2007). Öz liderliğe yeni bakış açısında, liderliğin örgütün üyelerinin yeteneğine bağlı olduğu düşünülmektedir. Bunun için üyelerin güçlendirilmesi gerektiğine ve ortamlar oluşturulmasının önemine dikkat çekilmektedir (Pearce & Manz, 2005). Örgütte çalışanları pozitif şekilde etkileyecek öz liderlik yapısının yaratılmasının, istenilen örgütsel çıktılara ulaşmak için gerekli olduğuna işaret edilmektedir (Topaloğlu & Özer 2014). Bu anlamda örgütsel ortamlarının öz lider olma konusunda destek oluşturmasıyla çalışanların işlerini daha hevesli ve işine tutkunla yapabileceği düşünülebilmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin öz liderlik becerilerinin işe tutkunluklarını etkilenme durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğretmenin işini tutkunlukla gerçekleştirebilmesi için, öz liderliğinin gelişimine yönelik okul içerisinde gerekli ortamların oluşması ve okul yönetimince desteklememesi gereklidir. Bu anlamda çalışmayla okul yöneticilerinde farkındalık oluşturulması amaçlanmaktadır. Türkiye’de öz liderlik konusu ile ilgili eğitim kurumlarında Arlı (2011) tarafından, öz kendilik değerlendirmesinin ve öz liderlik davranışları; Erdoğan (2014) tarafından yöneticilerin değerleri, öz liderlik nitelikleri ve iş tatminleri; Göksoy, Emen ve Yenipınar (2014) tarafından yapılan öğretmenlerin öz liderlik rolleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları ilişkisi konulu araştırmalara rastlanmaktadır. Yine işe tutkunluk ile ilgili Bülbül (2019) tarafından okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri ilişkisi; Öztürk (2019) tarafından öğretmenlerin örgütsel imaj algılarının işe tutkunluk düzeyleriyle ilişkisi; Sarıca (2019) tarafından sınıf öğretmenlerin siber kaytarma davranışları ile işe tutkunluk düzeyleri ilişkisi, İnanır (2020) tarafından ilköğretim okulu öğretmenlerinin işle bütünleşme düzeyleri ile okul iklimi algıları ve öğretmen liderliği ilişkisi konularına yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak bu çalışmadaki gibi öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen araştırmaların sayısı oldukça azdır. Bu anlamda çalışmanın gerekli alandaki boşluğu doldurmaya da katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu çalışmada bu amaçlarla, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin öz liderlikleri ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri cinsiyetlerine, mezuniyet durumlarına, kıdemlerine, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına ve çalıştıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri nedir?

4. Öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri, cinsiyetlerine, kıdemlerine, mezuniyet durumlarına, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına ve aynı okulda çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

6. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri işe tutkunluklarını yodamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapıldığından, ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok değişkenin beraber bir değişim gösterip göstermediği ve değişim varsa, bu değişimin derecesini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2019–2020 eğitim öğretim yılında Bursa'nın Osmangazi ilçesinde liselerde görev yapan 8.298 öğretmendir. Örneklem sayısının belirlenmesi için kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 5000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 356 kişidir (Balcı, 2011). Araştırmanın örnekleme kolay ulaşılabilir örnekleme ile belirlenen 366 öğretmendir.

Örnekleme İlişkin Demografik Veriler

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, mezuniyet durumu, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı ve aynı okulda yaklaşık çalışma süresi değişkenlerine ilişkin demografik verileri gösteren frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1.'de yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklemeye ilişkin demografik bilgiler

Demografik Özellikler		Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	225	61.5
	Erkek	141	38.5
Kıdem	1-10 Yıl	74	20.2
	11-20 Yıl	183	50
	21 Yıl ve Üzeri	109	29.8
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-20 Kişi	39	10.7
	21 ve Üzeri Kişi	327	89.3
Mezuniyet Durumu	Ön Lisan+Lisans	308	84.2
	Lisansüstü	58	15.8
Aynı Okulda Çalışma Süresi	1-3 yıl	112	30.6
	4-6 yıl	90	24.6
	7-9 yıl	57	15.6
	10 ve+yıl	107	29.2
TOPLAM		366	100

Tablo 1.'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet durumları incelendiğinde, kadın öğretmen sayısının 225 (%61.5), erkek öğretmen sayısının ise 141 (%38.5) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, 1-10 yıl kıdemi olan öğretmen 74 (%20.2), 11-20 yıl kıdemi olan öğretmen 183(%50) ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmen ise 109(%29.8) kişidir. Mezuniyet durumu açısından ön lisans ve lisans eğitime sahip öğretmen sayısı 308 (%84.2), lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin sayısı ise 58'dir (%15.8). Görev yaptıkları okullardaki 1-20 arası öğretmen bulunan öğretmenlerin sayısı 39 (%10.7), okulunda 21 ve üzeri öğretmen bulunan öğretmenlerin sayısı ise 327'dir (%89.3). Araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresine göre dağılımı incelendiğinde, aynı okulda 1-3 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin sayısının 112 (% 30.6), 4-6 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin sayısının 90 (%24.6) ve 7-9 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin sayısının 57 (%15.6), 10 yıl ve daha fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin sayılarının ise 107(%29.2) olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerini belirlemek için "Öz Liderlik Ölçeği" ve işe tutkunluklarını belirlemek için ise, "Çalışmaya Tutkunluk Ölçeği" kullanılarak veriler toplanmıştır. Ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıdaki şekildedir.

Öz Liderlik Ölçeği, Anderson ve Prussia (1997) tarafından geliştirilmiş ve Tabak, Sıgı ve Türköz (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme(kendine hedef belirleme), kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama olmak üzere sekiz boyutlu , 29 maddedir. Ölçek 1=Hiçbir zaman ve 5= Her zaman derecelendirme aralığında beşli Likert tipindedir. Tabak, Sıgı ve Türköz (2013) tarafından ölçeğin Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayıları; kendine hedefler belirleme boyutunda $\alpha=0.80$, kendini ödüllendirme boyutunda $\alpha=0.82$, kendi kendine konuşma boyutunda $\alpha=0.76$, düşünce ve fikirlerini değerlendirme boyutunda $\alpha=0.66$, kendini cezalandırma boyutunda $\alpha=0.73$, kendini gözlemleme boyutunda $\alpha=0.67$, kendine hatırlatıcılar belirleme boyutunda $\alpha=0.73$ ve doğal ödüller üzerinde

düşünceyi odaklama boyutunda $\alpha=0.61$ olarak tespit edilmiştir. Bu araştırmada ise öz liderlik ölçeği boyutları için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları, kendine hedef belirtmede $\alpha=0.85$, kendini ödüllendirmede $\alpha=0.83$, kendi kendine konuşmada $\alpha=0.70$, düşünce ve fikirlerini değerlendirmede $\alpha=0.70$, kendini cezalandırmada $\alpha=0.67$, kendini gözlemlemede $\alpha=0.78$, kendine hatırlatıcılar belirlemede $\alpha=0.69$ ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklamada $\alpha=0.64$ şeklinde hesaplanmıştır.

Çalışmaya Tutkunluk Ölçeği, Schaufeli ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilmiş ve Turgut (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek; dinçlik, yoğunlaşma ve adanmışlık olarak üç boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenler, ölçek maddelerini altılı Likert Ölçeği yardımıyla değerlendirmişlerdir (1=Hiçbir zaman, 6= Her Zaman). Ölçeğin özgün halindeki Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayıları boyutlara göre, dinçlik $\alpha=0.81$, yoğunlaşma $\alpha=0.86$ ve adanmışlık $\alpha=0.87$ şeklindedir (Turgut, 2011). Araştırmada ise ölçeğin Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayıları boyutlara göre; dinçlik $\alpha=0.91$, yoğunlaşma $\alpha=0.83$ ve adanmışlık $\alpha=0.94$ olarak hesaplanmıştır. Bu ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise .95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kabul gören .70 Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayısının üstünde olduğu görülmektedir (Büyükoztürk, 2012; Seçer, 2013).

Verilerin Analizi

Araştırma verilerine yapılacak analizler için verilerin normal dağılım durumuna ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Hesaplanan araştırma değişkenleri için çarpıklık-basıklık katsayılarının +2 ile -2 arasında olduğu tespit edilmiştir (Bursal, 2017; Karagöz, 2016). Tablo 2'de çarpıklık basıklık testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 2. Verilerinin normal dağılıma durumuna ilişkin sonuçlar

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Kendine Hedef Belirleme	.401	-.546
Kendini Ödüllendirme	-.885	.292
Kendi Kendine Konuşma	-.275	-.477
Düşünce ve Fikirlerini Değerlendirme	-.793	1.723
Kendini Cezalandırma	.479	-.433
Kendini Gözlemleme	-.931	1.669
Kendine hatırlatıcılar Belirleme	-.802	.709
Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama	-1.000	.989
Dinçlik	-.015	-.965
Yoğunlaşma	.290	-.276
Adanmışlık	-.148	-1.38

Tablo 2 yer alan çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre araştırma verileri normal dağıldığından, verilerin analizinde öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunluklarının cinsiyet, mezuniyet durumu ve okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için “bağımsız örneklem t-Testi” yapılmıştır. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunluklarının kıdem ve aynı okulda yaklaşık çalışma süreleri açısından fark gösterip göstermediği “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” testi ile belirlenmiştir. Gruplar arasında

oluşan farklara yönelik TUKEY HSD testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişki durumuna yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu uygulanmıştır. Araştırma verilerinin arasında çoklu bağlantılılık problemi durumuna yönelik, VIF ve tolerans değerleri hesaplanmıştır. VIF değerleri 2531 ile 1.136 arasındadır. Tolerans değerleri ise .395 ile .880 arasındadır. Tolerans değerleri .02'den büyük, VIF değerleri da 10'dan küçüktür. Dolayısıyla veriler arasında çoklu bağlantılılık problemi bulunmadığı anlaşılmıştır (Seçer, 2013). Bunun için öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunluklarını yordama durumuna çoklu regresyon ile bakılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemi ve alt problemlerine ilişkin analiz sonuçlarına yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Öğretmenlerin öz liderlik davranışlarına yönelik algı düzeylerine ait betimsel istatistiklere Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin öz liderlik davranışlarına ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistikler

Değişkenler	$\bar{x}$	Ss	Düzye
Kendine Hedefler Belirleme	4.04	.570	Yüksek
Kendini Ödüllendirme	3.85	.932	Yüksek
Kendi Kendine Konuşma	3.69	.795	Yüksek
Düşünce ve Fikirlerini Değerlendirme	4.14	.521	Yüksek
Kendini Cezalandırma	2.59	.744	Düşük
Kendini Gözlemleme	4.20	.615	Yüksek
Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	3.83	.823	Yüksek
Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama	4.25	.610	Çok Yüksek

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin öz liderlik davranışlarına yönelik algı düzeyleri, kendini cezalandırma ($\bar{x}$ =2.59) boyutunun düşük, kendine hedefler belirleme($\bar{x}$ = 4.04), kendini ödüllendirme ($\bar{x}$ =3.85), kendi kendine konuşma ($\bar{x}$ =3.69), düşünce ve fikirlerini değerlendirme ($\bar{x}$ = 4.14, kendini gözlemleme ($\bar{x}$ = 4.20), kendine hatırlatıcılar belirleme ($\bar{x}$ = 3.83) boyutlarında yüksek, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama ($\bar{x}$ = 4.25) boyutunda ise çok yüksektir. Tablo 4'te öğretmenlerin kıdemlerine göre öz liderlik davranışlarına ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Öz Liderlik Davranışlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Öz Liderlik	Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Kendine	1-10 yıl	74	3.91	.498	G.Arası	2.173	2	1.087	3,385	.000	1-2
Hedefler	11-20yıl	183	4.11	.599	G.İçi	114.273	363	.321			2-3
Belirleme	21 yıl +	109	4.03	.555	Top.	116.446	365				
Kendini	1-10 yıl	74	3.58	.796	G.Arası	13.773	2	6.886	8.239	.000	1-2
Ödüllendirme	11-20yıl	183	4.04	.986	G.İçi	303.417	363	.836			2-3
	21 yıl +	109	3.72	.862	Top.	317.19	365				
Kendi Kendine	1-10 yıl	74	3.38	.707	G.Arası	18.802	2	9.401	16.104	.035	1-2
Konuşma	11-20yıl	183	3.91	.826	G.İçi	211.906	363	.584			2-3
	21 yıl +	109	3.54	.689	Top.	230.708	365				
Düşünce ve	1-10 yıl	74	4.01	.405	G.Arası	1.869	2	.934	3.492	.031	1-2
Fikirlerini	11-20yıl	183	4.20	.628	G.İçi	97.118	363	.268			
Değerlendirme	21 yıl +	109	4.13	.351	Top.	98.987	365				
Kendini	1-10 yıl	74	2.68	.769	G.Arası	3.852	2	1.926	3.524	.031	2-3
Cezalandırma	11-20yıl	183	2.65	.754	G.İçi	198.411	363	.547			
	21 yıl +	109	2.44	.744	Top.	202.263	365				
Kendini	1-10 yıl	74	3.96	.433	G.Arası	5.603	2	2.801	7.672	.000	2-1
Gözlemleme	11-20yıl	183	4.27	.689	G.İçi	132.55	363	.365			3-1
	21 yıl +	109	4.24	.547	Top.	138.152	365				
Kendine	1-10 yıl	74	3.54	1.125	G.Arası	15.528	2	7.754	12.146	.000	2-1
Hatırlatıcılar	11-20yıl	183	4.03	.679	G.İçi	231.741	363	.368			2-3
Belirleme	21 yıl +	109	3.70	.717	Top.	247.249	365				
Doğal Ödüller	1-10 yıl	74	4.11	.639	G.Arası	1.595	2	2,156	8.239	.117	Yok
Üzerinde	11-20yıl	183	4,27	.511	G.İçi	134.274	363	.37			
Düşünceyi	21 yıl +	109	3,72	.862	Top.	135.869	365				
Odaklanma											

Tablo 4'e göre kıdem yılı değişkeni bakımından, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik algılarının, kendine hedefler belirleme [$F_{(2-363)} = 3.385$, $p < 0.05$], kendini ödüllendirme [$F_{(2-363)} = 8.239$, $p < 0.05$], kendi kendine konuşma [$F_{(2-363)} = 16.104$, $p < 0.05$] ve kendine hatırlatıcılar belirleme [$F_{(2-363)} = 12.146$, $p < 0.05$] boyutlarında kıdemi 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile kıdemi 1-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Kıdemi 11- 20 yıl olan öğretmenlerin bu boyutlara yönelik öz liderlik algıları diğer kıdem gruplarına göre daha yüksektir. Yine öz liderliğin düşünce ve fikirleri değerlendirme [$F_{(2-363)} = 3.492$, $p < 0.05$] boyutuna yönelik öğretmen algılarının farklılaştığı görülmektedir. Kıdemi 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin bu boyuta yönelik algıları 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yüksektir. Kendini cezalandırma [$F_{(2-363)} = 3.524$, $p < 0.05$] boyutunda ise 11-20 kıdemi yıl olan öğretmenler, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında farklılaşma görülmüştür. Bu boyuta yönelik 11-20 kıdemi yıl olan öğretmenlerin algıları yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre yüksektir. Öz liderliğin kendini gözlemleme [$F_{(2-363)} = 7.672$, $p < 0.05$] boyutunda ise, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerle diğer öğretmenler arasında farklılaşma tespit edilmiştir. Kıdemi 1- 10 yıl olan öğretmenlerin algıları diğer öğretmenlere

göre daha yüksektir. Son olarak, öz liderliğin doğal ödülleri üzerinde düşünceyi odaklama [$F_{(2,363)} = 2.156, p > 0.05$] boyutunda kıdemi 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında anlamlı olarak farklılaşma olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik algıları, araştırmada yer alan diğer demografik değişkenlere incelenmesine yönelik sonuçlar ise aşağıdaki şekildedir.

Cinsiyet değişeni bakımından, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine ait algılarının, öz liderliğin kendini ödüllendirme [$t_{(364)} = 4.494, p < 0.05$], kendi kendine konuşma [$t_{(364)} = 4.871, p < 0.05$], doğal ödülleri üzerinde düşünceyi odaklama [$t_{(357)} = 3.332, p < 0.05$] boyutlarında kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Kendine hedefler belirleme [$t_{(357)} = 0.835, p > 0.05$], düşünce ve fikirlerini değerlendirme [$t_{(364)} = 0.405, p > 0.05$], kendini cezalandırma [$t_{(364)} = 1.61, p > 0.05$], kendini gözlemleme [$t_{(364)} = 1.13, p > 0.05$] ve kendine hatırlatıcılar belirleme [$t_{(364)} = 0.808, p > 0.05$] boyutlarında ise, kadın ve erkek öğretmenlerin öz liderlik algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öz liderliğin geneline yönelik [$t_{(366)} = -2.689, p < 0.05$] kadın ve erkek öğretmen algıları arasında da yine kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öz liderliğe yönelik kendilerini ödüllendirme, kendi kendine konuşma ve doğal ödülleri üzerinde düşünme davranışları gösterdikleri görülmektedir.

Mezuniyet durumu değişkeni bakımından, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri, öz liderliğin kendine hedefler belirleme [$t_{(357)} = -2.541, p < 0.05$], kendini ödüllendirme [$t_{(364)} = 1.916, p < 0.05$], kendine hatırlatıcılar belirleme [$t_{(364)} = 1.981, p < 0.05$], doğal ödülleri üzerinde düşünceye odaklanma [$t_{(364)} = -2.178, p < 0.05$] boyutlarında öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin öz liderliğe yönelik kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödülleri üzerinde düşünceye odaklanma davranışları daha yüksektir. Bunun dışında kendi kendine konuşma [$t_{(364)} = 1.981, p > 0.05$], düşünce ve fikirlerini değerlendirme [$t_{(364)} = -1.40, p > 0.05$], kendini cezalandırma [$t_{(364)} = 1.73, p > 0.05$], kendini gözlemleme [$t_{(364)} = -1.901, p > 0.05$] boyutlarına yönelik öğretmen algıları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerinin, kendine hedefler belirleme [$t_{(364)} = 4.942, p < 0.05$], kendini ödüllendirme [$t_{(366)} = 2.358, p < 0.05$], kendi kendine konuşma [$t_{(366)} = 1.831, p < 0.05$], düşünce ve fikirlerini değerlendirme [$t_{(366)} = 2.777, p < 0.05$], kendini cezalandırma [$t_{(366)} = -5.883, p < 0.05$], kendini gözlemleme [$t_{(366)} = 5.883, p < 0.05$], kendine hatırlatıcılar belirleme [$t_{(366)} = 5.209, p < 0.05$], ve doğal ödülleri üzerinde düşünceyi odaklama [$t_{(366)} = 2.920, p < 0.05$] boyutlarında ve öz liderliğin toplamında [$t_{(366)} = 4.089, p < 0.05$] anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Okuldaki öğretmen sayısı 1-20 olan öğretmenlerin, 21 ve üzeri öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz liderlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Aynı okulda çalışma süresi değişkeni bakımından, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri algılarının öz liderliğin kendini ödüllendirme [$F_{(3-362)} = 7.493, p < 0.05$], kendi kendine konuşma [$F_{(3-362)} = 7.648, p < 0.05$], düşünce ve fikirleri değerlendirme [$F_{(3-362)} = 20.345, p < 0.05$], kendini gözlemleme [$F_{(3-362)} = 21.186, p < 0.05$] alt boyutlarına yönelik algılarının farklılaştığı anlaşılmaktadır. Bu boyutlardaki farklılık aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenler ile 4-6 yıl, 7-9 yıl ve 10 yıl ve üzeri aynı okulda çalışan öğretmenler arasındadır. Kendine hedef belirleme [$F_{(3-355)} = 8.076, p < 0.05$] boyutunda farklılık aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenler ile 4-6 yıl

çalışan ve 7-9 yıl aynı okulda çalışan öğretmenler arasındadır. Kendine hatırlatıcılar belirleme [$F_{(3-362)} = 3.482, p < 0.05$] boyutunda ise farklılık aynı okulda 1-3 yıl görev yapan öğretmenler ile 7-9 yıl aynı okulda görev yapan öğretmenler arasındadır. Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklamak [$F_{(3-362)} = 11.902, p < 0.05$] boyutunda da farklılık aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenler ile 4-6 yıl ve 7-9 yıl aynı okulda çalışan öğretmenler ve 10 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler ile 7-9 yıl aynı okulda görev yapan öğretmenler arasındadır. Kendini cezalandırma [$F_{(3-362)} = 11.255, p < 0.05$] boyutunda aynı okulda 1-3 yıl görev yapan öğretmenlerle 10 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler, 4-6 yıl çalışan öğretmen ile 10 yıl üzeri çalışan öğretmen ve 7-9 yıl çalışan öğretmenler ile 10 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler arasındadır. Öz liderliğin toplamında [$F_{(3-355)} = 14.065, p < 0.05$] mevcut okulunda okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenler ile 4-6 yıl, 7-9 yıl aynı okulda görev yapan öğretmenler ve 10 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aynı okulda 1-3 yıl görev yapan öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri diğer öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine yönelik algı düzeylerine ait betimsel istatistiklere Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistikler

Değişkenler	$\bar{x}$	Ss	Düzey
Dinçlik	4.40	.96618	Yüksek
Yoğunlaşma	3.65	.6637	Yüksek
Adanmışlık	4.72	1,06218	Çok Yüksek
İşe Tutkunluk	5.72	.76915	Çok Yüksek

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin işe tutkunluk algı düzeyleri, dinçlik ($\bar{x} = 4.40$), yoğunlaşma ($\bar{x} = 3.65$) boyutlarında yüksek iken, adanmışlık ($\bar{x} = 4.72$) boyutunda çok yüksektir. İşe tutkunlukların yönelik öğretmen algılarının da ($\bar{x} = 5.72$) yine çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 6’da öğretmenlerin kıdemlerine göre işe tutkunluklarına ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6. Kıdemlerine göre öğretmenlerin işe tutkunluklarına ilişkin ANOVA Testi sonuçları

İşe Tutkunluk	Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Dinçlik	1-10 yıl	74	4.17	.927	G.Arası	6.211	2	11.767	3.370	.035	2-1
	11-20 yıl	183	4.51	.966	G.İçi	334.521	363	.922			
	21 yıl +	109	4.38	.972	Top.	340.732	363				
Yoğunlaşma	1-10 yıl	74	3.35	.551	G.Arası	23.533	2	11.767	29.77	.000	2-1
	11-20 yıl	183	3.90	.720	G.İçi	14.444	363	.395			2-3
	21 yıl +	109	3.43	.499	Top.	166.977	365				
Adanmışlık	1-10 yıl	74	4.69	.978	G.Arası	0.357	2	.179	0,16	.854	Yok
	11-20 yıl	183	4.76	1.048	G.İçi	411.445	363	1.133			
	21 yıl +	109	4.68	1.146	Top	411.802	365				

Kıdem yılı değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluklarına yönelik dinçlik [$F_{(2-363)} = 3.370$, $p < 0.05$] boyutunda kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenler arasında; yoğunlaşma [$F_{(2-363)} = 29.777$, $p < 0.05$] boyutunda ise, kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ait algılarında farklılaşmalar tespit edilmiştir. Mesleğinde 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin işe tutkunluklarına ilişkin dinçlik ve mesleğe yoğunlaşma düzeyleri daha yüksektir. Kıdem değişkenine göre de yine adanmışlık [$F_{(2-363)} = .157$, $p > 0.05$] boyutuna ilişkin algılarının kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine yönelik algıları, araştırmada yer alan diğer demografik değişkenlere göre aşağıdaki şekildedir.

Cinsiyet değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ait algılarının, dinçlik [$t_{(364)} = -0.789$, $p > .05$] ve adanmışlık [$t_{(364)} = .807$, $p > .05$] boyutlarında anlamlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Yoğunlaşma [$t_{(364)} = 2.257$, $p < .05$] boyutunda ise, kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin işe tutkunluğa yönelik yoğunlaşma düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda, kadın öğretmenlerin işlerine karşı daha fazla yoğunlaştıkları söylenebilir. İşe tutkunluğun geneline [$t_{(364)} = 1.814$, $p > .05$] yönelik kadın ve erkek öğretmenlerin algıları arasında da anlamlı bir şekilde farklılaşma bulunmadığı görülmektedir.

Mezuniyet durumu değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ait algılarının, dinçlik [$t_{(364)} = -4.148$, $p < .05$], yoğunlaşma [$t_{(405)} = -4.819$, $p < .05$] ile adanmışlık [$t_{(405)} = -4.398$, $p < .05$] boyutlarında ve işe tutkunluğun toplamında [$t_{(405)} = -3.712$, $p < .05$] öğretmenlerin ön lisans ve lisans ile lisansüstü eğitim durumlarına sahip olmaları açısından anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri daha yüksektir.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ait algılarının, dinçlik [$t_{(364)} = 5.045$, $p < .05$], yoğunlaşma [$t_{(364)} = 6.299$, $p < .05$] ile adanmışlık [$t_{(364)} = 5.478$, $p < .05$] boyutlarında ve işe tutkunluğun toplamında [$t_{(405)} = 5.016$, $p < .05$], arasında, anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından, okulunda 1-20 öğretmen bulun öğretmenlerin, 21 ve üzeri öğretmen bulunanlara göre işe tutkunluklarının daha yüksektir.

Aynı okulda çalışma süresi değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ait algılarının, dinçlik [$t_{(364)} = 7.304$, $p < 0.05$], yoğunlaşma [$t_{(364)} = 24.246$, $p < 0.05$] ile adanmışlık [$t_{(364)} = 3.193$, $p < 0.05$] boyutlarında ve işe tutkunluğun toplamında [$t_{(364)} = 17.155$, $p < .05$] anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Aynı okulda çalışma süresi 1-3 yıl arası olan öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri aynı okulda daha uzun çalışan öğretmenlerden daha yüksektir. Tablo 5’de öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine ilişkin algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunlukları düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi tablosu

İşe Tutkunluk	Dinçlik		Yoğunlaşma	Adanmışlık	İşe
Öz Liderlik					Tutkunluk
Kendine Hedefler Belirleme	.368**		.625**	.307**	.661**
Kendini Ödüllendirme	.060		.714**	.000	.480**
Kendi Kendine Konuşma	.103		.704**	.016	.499**
Düşünce ve Fikirlerini Değerlendirme	.420**		.596**	.411**	.680**
Kendini Cezalandırma	.279**		.096	.174**	.222**
Kendini Gözlemleme	.341**		.574**	.272**	.615**
Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	.305**		.699**	.155**	.573**
Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama	.347**		.539**	.190**	.574**

*0,05 düzeyinde anlamlıdır. **0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5’den anlaşılacağı üzere öğretmenlerin öz liderliğin kendi kendine hedefler belirleme ($r=.661$, $p<.05$), kendini ödüllendirme($r=.480$, $p<.01$), kendi kendine konuşma ($r=.499$, $p<.01$) düşünce ve fikirlerini değerlendirme ($r=.680$, $p<.01$), Kendini gözlemleme ($r=.615$, $p<.01$), Kendine hatırlatıcılar belirleme($r=.543$, $p<.01$) ve Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama ($r=.574$, $p<.01$) boyutlarına yönelik algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasında anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin öz liderliğin kendini cezalandırma ($r=.222$, $p<.01$) boyutuna ilişkin algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasında ise anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Tablo 6. Öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik algılarının işe tutkunluk düzeylerini yordama durumuna ilişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken: İşe Tutkunluk							
Yordayıcı Değişken	B	S. Hata	β (Beta)	t	p	Kısmi	İkili
Sabit	-0.86	.223		-.384	.701		
Kendine Hedefler Belirleme	.300	.062	.232	4.831	.000	.146	.25
Kendini Ödüllendirme	.085	.034	.107	2.492	.013	.075	.132
Kendi Kendine Konuşma	.134	.039	.141	3.385	.001	.102	.178
Düşünce ve Fikirlerini Değerlendirme	.479	.056	.332	8.487	.000	.256	.413
Kendini Cezalandırma	.253	.032	.251	7.822	.000	.236	.386
Kendini Gözlemleme	.155	.055	.128	2.831	.005	.085	.150
Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	.143	.033	.159	4.280	.000	.129	.223
Doğal Düşünceler Üzerinde Odaklanma	-.020	.052	-.016	-.373	.709	-.011	-.020

R=.826 R²=.682

F(8-350)= 93.660 P=.000

Yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme algılarının işe tutkunluk düzeylerini anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($R = .826$, $R^2 = .682$, $p < .05$). Bu bağlamda, öz liderlik algılarından olan, kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme boyutu işe tutkunluklarının yaklaşık %68' sini açıklamaktadır. Yapılan regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde; öz liderliğin davranışlarından olan kendine hedefler belirleme boyutundaki bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde, 30'luk bir artışa, kendini ödüllendirme boyutundaki bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde, 085'lik artışa, kendi kendine konuşma bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde, 13'lük artışa, düşünce fikirlerini değerlendirme bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde, .48' lik artışa, kendini cezalandırma bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde, .25'lik artışa, kendini gözlemleme bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde, .16'lık artışa, kendine hatırlatıcılar belirleme bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde .14' lük artışa neden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre doğal düşünceler üzerinde düşünceye odaklanma boyutu ise, öğretmenlerin işe tutkunluklarının üzerinde bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerinin kendini cezalandırma boyutunda düşük, kendi hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt boyutlarında yüksek, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama alt boyutunda çok yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik olarak elde edilen bu sonuçlar alan yazındaki diğer çalışmalarla benzerdir. Görmüş (2020) çalışmasında, katılımcıların öz liderliğin doğal ödüllere düşünceyi odaklama boyutuna çok yüksek, kendine hedef belirleme, kendi kendine konuşma, kendini ödüllendirme ve kendine hatırlatıcılar belirleme boyutları ile öz liderlik toplamında yüksek ve kendini cezalandırma boyutunda ise düşük düzeyde öz liderliğe sahip olduklarını tespit etmiştir. Arlı (2011) da çalışmasında, katılımcıların öz liderlik boyutları açısından en düşük düzeyin kendini cezalandırma boyutunda olduğunu saptamıştır. Yine Kayral (2015) çalışmasında, sağlık çalışanlarının öz liderliğin boyutları açısından en yüksek düzeylerin düşünce ve fikirlerini değerlendirme ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyutlarında olduğu; en düşük düzeyin kendini cezalandırma boyutunda olduğunu saptamıştır. Kızrak vd. (2017) da öz liderliğin düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini gözlemleme, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama, kendi kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma alt boyutlarında yüksek düzeyde ve en düşük düzeyin ise kendini cezalandırma boyutunda olduğunu tespit etmişlerdir. Kutanis (2018) tarafından yapılan çalışmada da kendi kendine liderlik tarzları ve stratejilerinin kullanımının yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Garipoğlu ve Güloğlu (2015) ve Göksoy vd. (2014) çalışmalarında da öğretmenlerin öz liderlik algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmada kullanılan demografik verilerden elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu anlaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla kendilerini ödüllendirme, kendi kendine konuşma ve doğal ödüller üzerinde düşünme eylemi gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bunun nedeninin kadınların iş hayatında daha temkinli olmasıyla ilgili olduğu söylenebilir. Öz liderliğin kendi hedefler belirleme, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme ve kendine hatırlatıcılar belirleme boyutlarında ise, kadın ve erkek öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Uğuroğlu (2010) yaptığı çalışmada, bu araştırma sonuçlarına uygun biçimde çalışanların öz liderlik düzeyleri ile cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kendini ödüllendirme kendi kendine konuşma ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklanma konularında cinsiyetin belirleyici bir rol olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Arlı (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, erkek öğretmenlerin kendini cezalandırmayı kadın öğretmenlere göre daha fazla kullandığı, kadın öğretmenlerin ise kendini ödüllendirme ve kendi kendine konuşma stratejilerini erkek öğretmenlere göre daha fazla kullanma eğiliminde olduğunu tespit edilmiştir. Demiröz'ün (2015) genç çalışanlar üzerinde yapmış olduğu çalışmada da cinsiyet değişkeninin öz liderlik algısını etkilediği görülmüştür. Ayrıca araştırmaya ait sonuçlar Özcan , Balyer ve Yıldız (2017) tarafından elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir.

Araştırmada kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik algıları, kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma ve kendine hatırlatıcılar belirleme boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Kıdemi 11- 20 yıl olan öğretmenlerin bu boyutlara yönelik öz liderlik algıları, diğer kıdem gruplarına göre daha yüksektir. Öz liderliğin düşünce ve fikirleri değerlendirme boyutuna yönelik kıdemi 11-20 yıl öğretmenlerin algıları, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yüksektir. Kendini cezalandırma boyutunda ise 11-20 kıdemi yıl olan öğretmenlerin algıları kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre yüksektir. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde öz liderlik düzeylerinin düşük olmasının nedeni, çalışma süresinin artmasıyla birlikte kariyerinde belli noktalara gelmeleri, kısıtlı yükselme imkanları ve bunun sonucu olarak ta hedeflerinin azalması ile ilgili olduğu söylenebilir. Yine Uğurluoğlu da (2010) çalışmada toplam çalışma sürelerinin artmasının, davranış odaklı stratejilerin kullanılma olasılıklarını azaltan bir faktör olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada öz liderliğin kendini gözlemleme boyutunda ise, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin algıları diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Son olarak öz liderliğin doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyutunda kıdemi 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında anlamlı olarak farklılaşma olmadığı görülmüştür. Alan yazınla ilgili değişken bakımından farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Kör (2015), Ergöz (2018) tarafından yapılan araştırmalarda, öz liderliğin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada mezuniyet durumuna göre, öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri, öz liderliğin kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmaz iken; kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendini hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerinde düşünceye odaklama boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin eğitim seviyesi yükseldikçe kendini ödüllendirme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerinde düşünceye odaklanma davranışlarını daha fazla sergiledikleri

söylenabilir. Arlı da (2011) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin eğitim durumlarına göre öz liderlik düzeylerinin kendini ödüllendirme, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama ve düşünce ve fikirleri değerlendirme boyutlarında farklılaştığı, eğitim seviyesi yükseldikçe öğretmenlerin daha fazla öz liderlik davranışları gösterdikleri görülmüştür. Türköz (2010) ve Özsoy (2012) tarafından yapılan çalışmalarda da öz liderlik düzeylerin eğitim durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Yapılan bu araştırmaların sonuçları çalışmamızın sonuçlarını desteklemektedir. Uğuroğlu (2010) ise, çalışanların eğitim durumlarının kendi kendine liderlik stratejilerinin kullanımını etkilemediğini bulmuştur.

Araştırmada görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerinin, kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyutlarında ve öz liderliğin toplamında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Öğretmen sayısı 1-20 olan kurumlarda görev yapan öğretmenlerin 21 ve üzeri olan okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz liderliğin kendini cezalandırma boyutunu daha düşük olduğu; öz liderliğin diğer tüm alt boyutlarında da öz liderlik düzeyleri yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmada aynı okulda çalışma süresi değişkeni göre öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik algılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öz liderliğin kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirleri değerlendirme, kendini gözlemleme alt boyutlarındaki anlamlı farklılıklar aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenler ile 4-6 yıl, 7- 9 yıl ve 10 yıl ve üzeri aynı okulda çalışan öğretmenler arasında iken; kendine hedefler belirleme boyutunda anlamlı farklılıklar aynı okulda 1 -3 yıl çalışan öğretmenler ile 4-6 yıl çalışan ve 7 -9 yıl aynı okulda çalışan öğretmenler arasındadır. Elde edilen sonuçlara göre; aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenlerin diğer düzeylere göre kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirleri değerlendirme, kendini gözlemleme, kendine hedef belirleme algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni aynı okulda yeni çalışmaya başlayan öğretmenlerin daha fazla başarıya odaklı, istekli ve daha fazla motive olmuş olabileceklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenlerin öz liderliğin kendine hatırlatıcılar belirleme ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyutlarına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi aynı okulda çalışma süresi arttıkça daha fazla iş ve deneyim kazanılmasının ile doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama algısını artırmış olabileceği olarak belirtilebilir. Aynı okulda 1-3 yıl çalışan öğretmenlerin öz liderliğin kendini cezalandırma boyutunun daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı okulda çalışma süresi arttıkça kendini cezalandırma boyutu tercih düzeyi azalmaktadır. Ergöz (2018), Kutanis (2018) tarafından yapılan çalışmalarda öz liderlik açısından kurumda çalışma süreleri bakımından çalışanlar arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Araştırmanın diğer değişkeni öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine yönelik dinçlik ve yoğunlaşma boyutlarında yüksek iken, adanmışlık alt boyutuna ilişkin algı düzeylerinin ise çok yüksek olduğu görülmektedir. Yine genel olarak işe tutkunluk düzeyine yönelik öğretmen algılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca dayalı olarak öğretmenlerin yaptıkları işin bir amaca hizmet ettiğini, çaba sarf edilmesi gereken bir iş olduğunu, kendilerini enerji dolu ve dinç hissettikleri belirtilebilmektedir. Bülbül (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmen algılarının işe tutkunluğun dinçlik ve azim boyutlarına orta, yoğunlaşma boyutunda yüksek

olduğu bulunmuştur. Sarıca (2019) da çalışmasında da işe tutkunluğun dinçlik, yoğunlaşma ve adanmışlık alt boyutların da öğretmenlerin işe tutkunluk algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Benzer bir çalışma Şanlı, Altun ve Tan (2016) tarafından yapılmış ve bu araştırma sonucunu destekleyici olarak öğretmenlerin çalışmaya tutkun oldukları sonucuna varılmıştır.

Araştırmada demografik değişkenlere yönelik elde edilen sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, işe tutkunluk düzeylerine yönelik görüşlerinde, cinsiyet değişkeni bakımından genel işe tutkunluk algısında, dinçlik ve adanmışlık alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Yoğunlaşma alt boyutunda ise; kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında bir fark olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha çok işlerine adapte olduklarını ve daha fazla kendilerine işlerine verdikleri söylenebilir. Sarıca(2019) yapmış olduğu çalışmasında ise, işe tutkunluğun alt boyutlarından yoğunlaşma ve adanmışlık alt boyutlarında kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Kaplanseren (2018) çalışmasında da kadın çalışanların işe adanma ve yoğunlaşma durumları erkek çalışanlardan daha yüksek çıkmıştır. Bu çalışmalar araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Alan yazında ilgili değişken bakımından farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Batuk (2011), Öztürk (2019), Kaya (2016) ve Ünal (2019) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet değişkenin öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine yönelik algılarını farklılaştırmadığı bulunmuştur.

Araştırmada kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin işe tutkunluğun adanmışlık boyutu düzeyleri arasında anlamlı olarak farklılık ortaya çıkmamıştır. Bütün kıdem gruplarındaki öğretmenlerin işe tutkunluğa yönelik adanmışlık boyutu düzeyleri benzerdir. Öğretmenlerin dinçlik düzeyleri arasında kıdemi 11-20 olan öğretmenler ile kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenler arasında fark var iken, yoğunlaşma düzeyine yönelik farklılıkların kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Mesleğe yeni başlayanların işe tutkunluk düzeylerinin düşük olduğu, meslekte ilerledikçe tecrübe ve uyumun artması ile işe tutkunluk seviyelerinin yükseldiği söylenebilir Hakeem ve Gulzar (2015) yapmış olduğu çalışmasında daha fazla deneyimi olan öğretim üyelerinin işlerine daha tutkun olduğunu bulmuşlardır. Bülbül (2019) ve Şanlı, Altun ve Tan (2017) ve Tunacan ve Çetin (2009) tarafından yaptıkları çalışmalarda mesleki kıdem arttıkça işe tutkunluğun arttığı görülmüştür. Öztürk (2019) ise çalışmasında öğretmenlerin işe tutkunluğuna ilişkin algılarının kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine yönelik algılarında, mezuniyet durumu değişkeni açısından farklılık tespit edilmiştir. Lisansüstü mezunlarında işe tutkunluk düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre eğitim seviyesi arttıkça öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerinde artış olduğu söylenebilir. Sarıca (2019) ve Soyer ve arkadaşları (2009) ise yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre işe tutkunlukları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığını tespit etmişlerdir.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri arasında farklılaşma görülmüştür. Okulunda 1-20 öğretmen bulun öğretmenlerin, 21 ve üzeri öğretmen bulunanlara göre işe tutkunluklarının daha yüksektir. Öğretmen sayısı az olan okullarda öğretmenler ve yöneticilerle öğretmenler arasındaki iletişimin ve işbirliğine yönelik çalışmaların daha kolay gerçekleştirilebilmesinin etkili olabileceği düşünülebilir. Özdemir (2016), Bülbül (2019) ise yaptıkları çalışmalarda öğretmen sayısı ile işe tutkunluk arasında bir ilişki bulamamışlardır.

Aynı okulda çalışma süresi değişkeni bakımından, öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerine ait algılarının, dinçlik, yoğunlaşma ile adanmışlık boyutlarında farklılaştığı görülmüştür. Aynı okuldaki çalışma süresi 1-3 yıl arası öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri aynı okulda daha uzun çalışan öğretmenlerden daha yüksektir. Bülbül (2019), tarafından yapılan çalışmada da işe tutkunluğun aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösterdiğini tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri ile işe tutkunluk arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar incelendiğinde ise, öğretmenlerin öz liderliğin kendi kendine hedefler belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyutlarına yönelik algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasında anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin öz liderliğin kendini cezalandırma boyutuna ilişkin algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasında ise anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Politis (2006) yaptığı çalışmada öz liderlik davranış odaklı stratejiler ve iş tatmini arasında pozitif, doğru ve yüksek bir ilişkiye rastlanılmıştır. Kutanis (2018) tarafından yapılan çalışmada iş tatmini ile kendi kendine liderliğin alt boyutları arasında bir ilişkinin aynı yönde orta derecede ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada son olarak, yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine yönelik kendine hedefler belirtme, kendini ödüllendirme, kendi kendine konuşma, düşünce fikirlerini değerlendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme algılarının işe tutkunluk düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin öz liderliğin doğal düşünceler üzerinde düşünceye odaklanma algısının öğretmenlerin işe tutkunluklarının üzerinde bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki öneriler ileri sürülebilmektedir.

Araştırmaya göre, 1-10 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin, 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre öz liderlik düzeyleri ve işe tutkunluk düzeyleri düşüktür. Bu durumun sebebi araştırılmalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen sayısı değişkeni bakımından daha az öğretmenli okullarda çalışan öğretmenlerin öz liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Kalabalık okullarda öğretmenlerin öz liderliğini destekleyici ödüllendirme, yönetime katma ve iletişimi artırıcı işbirliği çalışmaları yapılmalıdır.

Araştırmaya göre, aynı okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu durumun sebebi araştırılmalıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin aynı okulda çok uzun çalışma sürelerine yönelik rotasyon düzenlemeleri getirilmelidir.

Araştırmada, öğretmenlerin öz liderlik algılarının işe tutkunluk düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Okullarda öğretmenlerin öz liderliğini artırıcı etkilere yönelik okul yöneticilerinin yeterliliklerini geliştirici eğitici çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Arlı, Ö. (2011). *Bazı öncül ve ardıllarıyla öz liderlik: ilköğretim öğretmenleri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baloğlu, N., Yüksel S.& Karadağ, E.(2010). İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı düşünme stilleri ve yaşam çatışması. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 83-99.
- Batuk, S. (2011). *The relationships between structural empowerment, work engagement, self-rated performance and the moderating effect of preferred level of empowerment* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bostancı, A. B.(2020).The Relationship between teachers' political skills and work engagement. *International Journal of Education & Literacy Studies* , 8(4),53-63.
- Bostancı, A.B. & Kahraman, Ü. (2019). Öğretmenlerin işe tutkunluklarını etkileyen etkenlere yönelik görüşleri. *III. International Teacher Education and Accreditation Congress (ITEAC 2019). (30.11. 2019 -01.12.2019)*. TED Üniversitesi. Ankara.
- Bülbül, S. (2019). *Okul müdürlerinin kullandıkları etkileme taktikleriyle öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Büyükoztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E.,Karadeniz, Ş.,&Demirel, F.(2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carmeli, A.R., Meitar, R. & Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and work innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*, 27 (1), 75-90.
- Çakıl, E. (2011). *Üniversite hastanesinde çalışan hemşire ve asistanlarda mobbing'in işe gönülden adanma üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Çankır, B. (2016). Çalışanlarda pozitif ses çıkartma davranışı nasıl oluşur? Örgütsel güven, psikolojik sözleşme ihlali, lider üye etkileşimi ile pozitif ses çıkartma davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(2), 1- 12.
- Çelik, V.(1999). *Eğitimsel liderlik*.Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çırpan, H. (1997). Kendi kendine liderlik. *Yönetim Dergisi*, 8(26), 57- 63.
- Demiröz, K.C. (2015). *Genç çalışanların öz liderlik algılarıyla yöneticilerinin çatışma yönetimi tarzı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, S.&Şahin, F.(2008). Kendi kendine liderlik ölçeğinin türkçe uyarlaması, geçerlilik. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 139-164.

- Eker, C. (2014). Öz- düzenlemeli öğrenme modellerine karşılaştırmalı bir bakış. *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkish*, 9(8), 417- 433.
- Elloy, D. F. (2005). The influence of superleader behaviors on organization commitment, job satisfaction and organization self-esteem in a self-managed work. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(2), 120-127.
- Erdoğan, M.(2019). *Eğitim sektöründeki yöneticilerin değerleri, öz liderlik nitelikleri ve iş tatminleri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergöz, M. (2017). *Öz liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: bir devlet hastanesinde araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gamero-Burón, C., & Lassibille, G. (2018). Work engagement among school directors and its impact on teachers' behavior at work. *The Journal of Developing Areas*, 52(2), 27-39.
- Garipağaoğlu, B. Ç., & Güloğlu, B. (2015). Öğretmen adaylarının öz liderlik becerilerinin yordayıcı olarak öğrenilmiş güçlülük ve denetim odağı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 147- 162.
- Gençel, B., Akçakanat, T., & Dinç, M. (2020). Psikolojik rahatlığın bilgi paylaşımı, çalışmaya tutkunluk ve çalışan performansı üzerine etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 2011-2038.
- Georgianna, S. (2007). Self-leadership: a cross-cultural perspective. *Journal of Managerial Psychology*, 22(6), 130-142.
- Göksoy, S., Emen, E. & Yenipınar, Ş. (2014). Öğretmenlerin öz liderlik rolleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *KSU Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1) 103-116.
- Görmüş, M., & Aydın, E. (2020). Gençlik liderlerinde öz liderlik davranışlarının iş doyum düzeyine etkisi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(21), 23-46.
- Hakeem, I. A., & Gulzar, S. (2015). Employee engagement: an empirical study of higher education sector in kashmir. *Abhinav International Monthly Refeed Journal of Research in Management & Technology*, 4(4), 20-25.
- Iyer, R. D. (2016). A study of work engagement among teachers in India. *Global Business and Management Research*, 8(1), 34-42.
- İnanır, B. (2020). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ile okul iklimi ve öğretmen liderliği arasındaki incelenmesi ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Kanten, P., & Yeşiltaş, M. (2013). Pozitif örgütsel davranışlar üzerine kavramsal bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(8), 83-106.

- Kaplanşeren, S.,& Örucü, E. İşe tutkunluğun örgütsel vatandaşlığa etkisi: otel çalışanları üzerine bir araştırma.*Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.
- Karagöz, Y.(2014). *SPSS 21.1 uygulamalı biyoistatistik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*.(10. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, E. (2016). *İş talepleri ve iş kaynaklarının işe tutkunluğa etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kayral, H., İ. (2015). Öz liderlik becerilerinin, sağlık çalışanlarının iş tatminleri ve iş performanslarına etkisi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 18(2), 143-159.
- Khan, S. (2016). Influence of organizational culture on teacher's work engagement: An empirical study. *IU Journal of Organizational Behavior*, 15(4), 27-45.
- Kızrak, M., Bıçakçı, P. S., & Basım, H. N. (2017). Öz-liderlik becerilerinde psikolojik sermayenin rolü: kamu çalışanları üzerine görgül bir araştırma *İşletme ve Ekonomi Araştırma Dergisi*, 4(8), 797-813.
- Kör, B. (2015). *Öz liderlik, örgütlerin girişimcilik yönelimi ve çalışanların yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köse, A., & Uzun, M.(2020).Öğretmenlerin kendini işe verememe nedenleri üzerine fenomenolojik bir çözümleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 680-728.
- Kutanis, P. (2018). *Kendi kendine liderlik tarzının iş tatmini ve iş özerkliği üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy Of Management Review*, 11(3), 585-600.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research; Past developments, present trends, and future possibilities *Journal Of Managerial Psychology*,21(4), 270-295.
- Nudrat, F.& Akhtar, M.S.(2014). Assessing potential for teacher leadership: The case of prospective teachers.*Journal of Research and Reflections in Education*, 8(2), 105 -115.
- Özcan, K., Balyer, A., & Yıldız, A. (2018). Ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,14(2),532-547.
- Özdemir, M., & Yirmibeş, A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 323-348.

- Özsoy, İ. (2012). *Örgüt iklimi, öz liderlik ve iş tatmininin Ar-Ge performansına etkisi: Savunma sanayisinde bir araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Z. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Pearce C.L. and Manz C.C. (2005). The new silver bullets of leadership: The importance of self and shared leadership in knowledge work. *Organizational Dynamics*, 34(2), 130- 134.
- Politis, J. D. (2006). Self-leadership behavioural-focused strategies and team performance. *Leadership & Organization Development Journal*, 27(3), 203-216.
- Sarı, A., & Akınoğlu, O. (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: Modeller ve uygulamalar. *M.Ü.Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 139-154.
- Sarıca, H. (2019). *Öğretmenlerin siber kaytarma davranışları ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Schaufeli, W. (2012). Work engagement: What do we know and where do we go?. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 14(1), 3- 10.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Soyer, F., Can, Y., & Kale, F.. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 259-271.
- Şanlı, Ö., Altun, M. & Tan, Ç. (2017). Öğretmenlerin çalışmaya tutkunluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırma Dergisi*, 5(39), 470-484.
- Tabak, A., Sığı, Ü., & Türköz, T. (2013). Öz Liderlik Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması çalışması. *Bilig*, 67: 213-246.
- Topaloğlu, T., & Özer, P. S. (2014). Psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki ilişkiye otantik liderliğin düzenleyici etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 156-171.
- Tunacan, S., & Çetin, C. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 155-172.
- Turgut, T. (2011). Çalışmaya tutkunluk: iş yükü, esnek çalışma saatleri, yönetici desteği ve iş-aile çatışması ile ilişkileri. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(3-4), 155-179.

- Türköz, T. (2010). *Çalışanların liderlik algısının izlenim yönetimi taktiklerini kullanımlarına olan etkileri: savunma sanayinde uygulamalı bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uğurluoğlu, Ö. (2010). Kendi kendine liderlik stratejileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(1),175-191.
- Ünal, B. (2019). *İş-aile çatışması ve işe tutkunluk ilişkisinde iş özerkliğinin düzenleyici rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yavuz, E. & Ayan, B.(2019). Kamu Örgütlerinde öz liderlik düzeyinin belirlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 1002-1029.
- Zepeda, S. J., Mayers, R. S., & Benson, B. (2013). *The call to teacher leadership*. Routledge.

EXTENDED ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' SELF-LEADERSHIP LEVELS AND THEIR WORK ENGAGEMENT

INTRODUCTION

In today's knowledge-based competitive environment, employees' self-leadership characteristics are considered important for organizations. Organizations invest in employee self-leadership development efforts to improve their overall functioning (Carmeli, Meitar & Weisberg, 2006). Self-leadership can be defined as the whole process of self-influence by providing the motivation individuals need to fulfill their jobs and duties (Uğurluoğlu, 2010). Achieving the goals of schools depends on teachers to do their job successfully. Teachers are expected to be their own leaders in order to improve the educational process and bring the dynamism required to shift the teaching profession from a boring and passive job to an exciting endeavor (Nudrat & Akhtar, 2014). In this sense, it is thought that the leadership skills of teachers may affect their passion for their jobs. It requires teachers to be actively, physically, emotionally and cognitively committed to their work to ensure the quality of education and student development. Engagement for work can be explained as a positive, satisfying, work-related mental state (Choochom, 2016, Cited Bostancı, 2020). The leadership skills of teachers increase their creativity and provide high motivation, help them renew and revitalize them (Zepeda, Mayers & Benson, 2013). In the new perspective on self-leadership, leadership is thought to depend on the ability of the organization members. Attention is drawn to the need to empower members and the importance of creating environments for this (Pearce & Manz, 2005). In this sense, it can be thought that organizational environments can support being a self-leader and therefore employees can do their jobs more enthusiastically and with engagement. In this study, it has been tried to reveal the situations that teachers' self-leadership skills affect their engagement for work. For this purpose, this study aimed to investigate the relationship between teachers' self-leadership levels and their engagement for work. In line with the purpose of the research, answers for the following questions are sought.

- 1.What are the self- leadership levels of teachers?

2.Do teachers' self- leadership levels differ significantly according to their gender, seniority, graduation status, number of teachers at the school they work in, and the duration of their employment at the same school?

3.What are the teachers' work engagement?

4.Does teachers' level of work engagement differ significantly according to their gender, seniority,

graduation status, number of teachers at the school they work in, and the duration of their employment at the same school?

5.Is there a significant relationship between teachers'self-leadership levels and their work engagement?

6.Do teachers' self-leadership levels explicate their work engagement?

METHOD

Since this research was conducted to determine the relationship between teachers' self-leadership levels and their work engagement, it is carried out using correlational design model. The populaton of the study consists of teachers working in Bursa's Osmangazi district in the 2019-2020 academic year. 8.298 teachers constitute the population of the research. The theoretical sample size chart is used in sample selection, The sample was 366 teachers selected with the convenience sampling method. The skewness and kurtosis coefficients were calculated for whether the data were normally distributed or not in order to determine which analysis would be applied to the data.

DISCUSSION, CONCLUSION AND SUGGESTIONS

This research was conducted to determine the relationship between teachers' self-leadership levels and their work engagement. According to the results of the research, it is seen that the perception levels of teachers towards self-leadership levels are low in the dimension of self-punishment, and high in self-determination, self-rewarding, self-speaking, evaluating thoughts and ideas, self-observation, and determining reminders. According to the results obtained from the demographic data used in the study, it was observed that the gender variable created significant differences on teachers' self-leadership levels. It is seen that female teachers have higher levels of self-leadership than male teachers in some dimensions. According to the seniority variable, the self-leadership perceptions of teachers with 1-10 years and 21 years above of seniority are lower than teachers with 11-20 years of professional seniority. Also, according to the graduation status, teachers with postgraduate education have higher self-leadership perceptions than other teachers. In the study, it is seen that the teachers who have 1-20 teachers in the school where they work have higher self-leadership levels compared to the teachers working in schools with 21 or more teachers. Furthermore, in the study, it was determined that teachers who worked in the same school for 1-3 years have higher levels of self-leadership than other teachers.

When we examine the results of the other variable of the study regarding teachers 'level of work engagement, it is seen that teachers' levels of vigor and concentration are high in terms of their work engagement, while their perception levels regarding the sub-dimension of commitment are very high. In the research, it is understood that the perceptions of teachers

towards the level of work engagement is also high. According to the results obtained for demographic variables in the study, it was found that female teachers' level of concentration on work engagement was higher than male teachers in terms of gender variable. According to the variable of seniority, the commitment level of teachers with a seniority of 21 years or more is higher than teachers with a seniority of 1-10 years. In terms of graduation status of teachers, a significant difference was found in the sub-dimensions of vigor, concentration, and commitment of work engagement. Accordingly, teachers with a postgraduate degree have a higher work engagement level. In terms of the variable of the number of teachers in the school, it was observed that teachers with 1-20 teachers in their school have higher job attachment than those with 21 or more teachers. Teachers who work at the same school for 1-3 years have higher levels of work engagement than teachers working longer at the same school.

Also, according to the research, it is understood that there is a significant positive and medium level relationship between teachers' self-leadership levels and their work engagement. Finally, in the study, it is understood that teachers' perceptions of behavior-oriented strategies towards self-leadership significantly explicate their work engagement levels, but perceptions of focusing thought on natural rewards do not have an effect on teachers' work engagement.