

T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞ
DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

NURŞAH TAM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ VOLKAN VAROL

SİNOP - 2025

TEZ KABUL

NURŞAH TAM tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞ DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**” başlıklı bu çalışma, **11.07.2025** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Nuri Dicle

Ondokuz Mayıs Üniversitesi / İnsan Ve Toplum Bilimleri
Fakültesi

İmza

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Volkan VAROL

İmza

(Danışman)

Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ömür Bilsay KUL

Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Hüseyin Turan ARAT

.....

ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Nurşah Tam

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞ DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

NURŞAH TAM

SİNOP ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ VOLKAN VAROL

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Sessiz istifa, bireyin iş yerinde yalnızca temel sorumlulukları yerine getirerek gönüllü katılım göstermemesi ve örgütsel bağlılık düzeyinin azalması olarak tanımlanmaktadır. Mesleki profesyonellik ise öğretmenlerin etik sorumluluk, mesleğe bağlılık, pedagojik yeterlilik ve sürekli gelişim gibi alanlardaki tutum ve davranışlarını kapsamaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlik mesleğinde artan tükenmişlik, motivasyon eksikliği ve yönetsel baskılar gibi etkenlerin sessiz istifa davranışlarını tetikleyip tetiklemediği ve bu durumun profesyonellik düzeyleriyle ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüş olup, veriler Sinop ilinde görev yapan 217 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sessiz istifa davranış düzeyleri orta, mesleki profesyonellik düzeyleri ise yüksek olarak bulunmuştur. Cinsiyet, unvan, yerleşim yeri, öğrenim durumu ve kıdem gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Ayrıca, sessiz istifa ile mesleki profesyonellik arasında negatif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiş; sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik düzeyini anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin artırılmasının sessiz istifa davranışlarını azaltmada önemli bir faktör olabileceğini göstermektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin motivasyonunu destekleyici yönetsel politikalar geliştirilmesi önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELELER: Sessiz istifa, mesleki profesyonellik, sınıf öğretmeni, öğretmen davranışları, örgütsel bağlılık

Temmuz 2025, 78 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM TEACHERS' QUIET QUITTING BEHAVIOR LEVELS AND THEIR OCCUPATIONAL PROFESSIONALISM

NURŞAH TAM

SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION

SUPERVISOR: ASST. PROF. DR. VOLKAN VAROL

The purpose of this study is to examine the relationship between primary school teachers' levels of quiet quitting behaviors and their levels of professional competence. Quiet quitting is defined as a behavioral tendency in which individuals perform only the minimum required tasks in the workplace, avoiding voluntary participation and exhibiting low organizational commitment. On the other hand, professional competence in teaching encompasses teachers' attitudes and behaviors related to ethical responsibility, pedagogical adequacy, institutional contribution, and continuous professional development. Within this framework, the study investigates whether increased burnout, motivation loss, and administrative pressure contribute to quiet quitting among teachers and how these factors relate to professional behavior. The study was conducted using a relational survey model, and data were collected from 217 primary school teachers working in public schools in the province of Sinop, Türkiye. In the data analysis, descriptive statistics, independent samples t-test, ANOVA, Pearson correlation, and regression analysis were used. The findings revealed that teachers' levels of quiet quitting behaviors were moderate, while their levels of professional competence were high. Significant differences were observed according to demographic variables such as gender, professional title, place of duty, educational background, and years of experience. Furthermore, a strong and negative correlation was found between quiet quitting and professional competence. Quiet quitting behaviors were also found to significantly predict professional competence levels. The findings of this study indicate that enhancing teachers' professional competence may be a critical factor in reducing quiet quitting behaviors. In this context, it is recommended that educational institutions develop supportive administrative policies to strengthen teachers' motivation and commitment to the profession.

KEYWORDS: Quiet quitting, professional competence, primary school teacher, teacher behaviors, organizational commitment

July 2025, 78 Page

TEŞEKKÜR

2022’de başlayıp bu zamana kadar süren ders ve tez sürecimde sabrı ve rehberliği için kıymetli danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Volkan VAROL’a, çalışmama öncülük eden Dr. Öğretim Üyesi Figen ÇAM TOSUN’a, eğitim hayatım boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen anne babama ve kıymetli kardeşlerime, lisansüstü eğitimimizi beraber tamamladığımız sınıf arkadaşlarıma, en büyük destekçim her zorlukta yanımda olan kıymetli dostum Dilara Özlem BOZKURT’a ve GAZİ MUSTAFA KEMAL ATATÜRK ve silah arkadaşlarına şükran ve minnetle. Tüm sevdiklerime teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL	ii
ETİK BEYANI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırma Hipotezleri	6
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Terimlerin tanımı.....	7
1.5.1. Sessiz İstifa (Quiet Quitting)	8
1.5.2. Mesleki Profesyonellik.....	8
1.5.3. Sınıf Öğretmeni.....	8
1.5.4. Demografik Değişkenler	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Sessiz İstifa Kavramı ve Tarihsel Gelişimi	10
2.2. Sessiz İstifanın Eğitim Alanına Yansımaları.....	12
2.3. Öğretmenlik Mesleğinde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Profesyonellik	13
2.4. Sessiz İstifayı Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Faktörler	15
2.4.1. Bireysel Faktörler.....	15
2.4.2. Kurumsal Faktörler	16
2.4.3. Bireysel ve Kurumsal Faktörlerin Etkileşimi	17
2.5. Sessiz İstifa ile Öğretmenlik Profesyonelliği Arasındaki İlişki	18
2.6. Öğretmenlikte Mesleki Profesyonellik: Kuramsal Temeller ve Boyutlar	19
2.6.1. Mesleki Profesyonellik Kavramının Tanımı ve Kuramsal Temelleri.....	20
2.6.2. Öğretmenlik Mesleğinde Profesyonelliğin Boyutları ve Göstergeleri.....	20
2.6.3. Profesyonellik Düzeyini Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Faktörler	21
2.6.4. Türkiye'deki Uygulamalara ve Güncel Araştırmalara Dayalı Örnek Bulgular	21

2.6.5. Sessiz İstifayla Doğrudan Bağlantı Kurulabilen Yaklaşımlar.....	22
3. YÖNTEM.....	23
3.1. Araştırma Modeli	23
3.2. Evren ve Örneklem.....	23
3.3. Veri Toplama Araçları.....	24
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	24
3.3.2. Sessiz İstifa Ölçeği	25
3.3.3. Mesleki Profesyonellik Ölçeği.....	25
3.4. Verilerin Toplanması.....	25
3.5. Veri Analizi	26
4. BULGULAR	28
4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	29
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sessiz İstifa Davranış Düzeyleri.....	30
4.2.1. Sessiz İstifa Davranışlarının Genel Düzeyi	30
4.2.2. Sessiz İstifa Davranışlarının Yerleşim Birimi Türüne Göre Farklılaşması	30
4.2.3. Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Düzeyleri.....	31
4.2.4. Öğrenim Durumuna Göre Sessiz İstifa	32
4.2.5. Unvana Göre Sessiz İstifa.....	34
4.2.6. Okutulan Sınıfa Göre Sessiz İstifa	35
4.2.7. Sessiz İstifa Davranışlarının Sınıf Mevcuduna Göre Farklılaşması	36
4.2.8. Sessiz İstifa Davranışlarının Kıdem Yılına Göre Farklılaşması	37
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri	38
4.3.1. Genel Ortalama ve Dağılım	38
4.3.2. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşması	39
4.3.3. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşması ...	40
4.3.4. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Unvana Göre Farklılaşması.....	42
4.3.5. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Okutulan Sınıfa Göre Farklılaşması	43
4.3.6. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Farklılaşması	45
4.3.7. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Farklılaşması.....	45
4.4. Sessiz İstifa Davranışları ile Mesleki Profesyonellik Arasındaki İlişki	46
4.4.1. Sessiz İstifa ve Mesleki Profesyonellik Arasındaki Doğrusal İlişki	47
4.5. Sessiz İstifa Davranışlarının Mesleki Profesyonellik Üzerindeki Yordayıcı Rolü ..	47
4.5.1. Sessiz İstifa Davranışlarının Mesleki Profesyonellik Üzerindeki Yordayıcı Rolü	48

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	49
5.1. Araştırma Bulgularının Tartışılması	50
5.1.1. Sessiz İstifa Davranışlarının Yerleşim Birimine Göre Değerlendirilmesi	50
5.1.2. Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması	50
5.1.3. Öğrenim Durumuna Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması.....	50
5.1.4. Unvana Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması.....	51
5.1.5. Okutulan Sınıfa Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması	51
5.1.6. Kıdeme Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması.....	52
5.1.7. Cinsiyete Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması.....	52
5.1.8. Öğrenim Durumuna Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması	53
5.1.9. Unvana Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması	53
5.1.10. Okutulan Sınıfa Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması	54
5.1.11. Sınıf Mevcuduna Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması	54
5.1.12. Kıdem Yılına Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması.....	55
5.1.13. Sessiz İstifa ile Mesleki Profesyonellik Doğrusal İlişkisi.....	55
5.1.14. Sessiz İstifanın Mesleki Profesyonelliği Yordayıcı Rolü	55
5.2. Sessiz İstifa Davranış Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	56
5.3. Mesleki Profesyonellik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	57
5.4. Sessiz İstifa ile Mesleki Profesyonellik Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar	57
5.5. Sessiz İstifanın Mesleki Profesyonelliği Yordayıcı Rolüne İlişkin Sonuçlar	58
5.6. Eğitim Yöneticilerine Öneriler	58
5.7. Politika Yapıcılara ve Bakanlık Yetkililerine Öneriler	59
5.8. Uygulayıcılara (Okul Liderleri ve Rehberlik Birimleri) Öneriler	59
5.9. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler	60
KAYNAKLAR.....	61
EKLER	67
EK 1. Etik Kurulu onayı.....	67
EK 2. Demografik Bilgiler	68
EK 3. Sessiz İstifa Ölçeği.....	69
EK 4. Mesleki Profesyonellik Ölçeği	70
EK 5. Sessiz İstifa Ölçeği Kullanım İzni	71
EK 6. Mesleki Profesyonellik Ölçeği Kullanım İzni	72
EK 7. Milli Eğitim Uygulama İzinleri	73

ÖZGEÇMİŞ.....	78
---------------	----



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1 Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri	24
Tablo 4.1 Yerleşim Birimine Göre Sessiz İstifa Düzeyleri	31
Tablo 4.2 Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Düzeyleri İçin Bağımsız Örneklem t-Testi	32
Tablo 4.3 Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Düzeyleri.....	32
Tablo 4.5 Öğrenim Durumuna Göre Sessiz İstifa Düzeyleri	33
Tablo 4.7 Unvana Göre Sessiz İstifa Düzeyleri	34
Tablo 4.8 Okutulan Sınıfa Göre Sessiz İstifa Düzeyleri.....	35
Tablo 4.9 Yerleşim Birimine Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri.....	40
Tablo 4.11 Öğrenim Durumuna Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri.....	41
Tablo 4.12 Unvana Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri.....	43
Tablo 4.13 Okutulan Sınıfa Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri	44
Tablo 4.14 Sessiz İstifa ile Mesleki Profesyonellik Arasındaki İlişki.....	47
Tablo 4.15 Sessiz İstifanın Mesleki Profesyonelliği Yordama Gücüne Ait Regresyon ..	48

1. GİRİŞ

Eğitim, bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlamalarında ve potansiyellerini gerçekleştirmelerinde önemli bir rol oynayan temel bir süreçtir. Bu sürecin niteliği ise yalnızca bireysel çaba ile değil; eğitimin sunulduğu çevresel, toplumsal ve kurumsal koşullarla da yakından ilişkilidir. Öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında öğretim programları, okul donanımı, öğrenci özellikleri kadar, öğretmen nitelikleri de ön plana çıkmaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; sınıf mevcudu, sosyoekonomik durum, aile eğitimi ve öğretmen özellikleri gibi etmenlerin, öğrenci başarısı üzerinde belirleyici olduğu görülmektedir (Aaronson, Barrow & Sander, 2007; Varol, 2017; Rockoff, 2004).

Freeman (2007) öğretmen kalitesini, alan bilgisine, öğretme becerisine ve olumlu eğilimlere sahip olmak olarak tanımlamaktadır. Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)) (2002) olumlu eğilimleri öğretmenlerin kişisel değerleri, sorumluluk duygusu ve mesleki ahlakı olarak tanımlamaktadır. Alanyazın taraması öğretmenlerin mesleki değerlerinin, sorumluluk duygularının ve etik tutumlarının öğrenci başarısını doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki değerleri, sorumluluk duygusu ve ahlaki tutumu işyerine aidiyet, güven ve iletişim gibi faktörleri olumlu yönde etkilemektedir. Çalışma ortamında aidiyet ve güven duygusuna sahip, etkili iletişim kurabilen ve çalışma ortamında kendini değerli olduğunu hisseden çalışanlar daha verimli olmaktadır (Boz, Deniz, Duman ve Karayaman, 2023). Çünkü birey çalıştığı ortama ne kadar uyum sağlarsa çalışma isteği de o kadar yüksek olacak ve amaç ve hedefleri de o kadar yüksek olacaktır (Güler, Çıkrıkçı, Akçay, 2020). Bir toplumun gelişimi ve geleceği, o toplumdaki öğretmen ve öğrencilerin yaratıcılıklarının dikkate alınması ve geliştirilmesiyle yakından ilgilidir (Erdoğan, 2006). Bu durum çalışanların verimliliğinin kaybına yol açmakta ve örgütün verimliliğini azaltabilmektedir (Ulutürk, 2022). Çünkü özellikle mesleki aidiyet, çalışanların iş hayatlarına yönelik tutum ve davranışlarını ortaya çıkarabilmekte ve çalışanların iş performansı üzerinde olumlu etki yaratabilmektedir (Gören ve Sarpkaya, 2014). Bunların yanı sıra çalışanların motivasyonu da kurumun başarısına etkisi de önemli bir rol oynamaktadır. Okulların da diğer bütün kurumlar gibi verimli olabilmesi

için öğretmenlerin moral ve motivasyonlarının iyi olması çok önemlidir (Yavuz, Karadeniz, 2009).

Öğretmenlerin işlerine yönelik bağlılık düzeylerinde son yıllarda dikkat çeken bir değişim gözlemlenmektedir. İş tanımında yer almayan görevlerden kaçınma, kurumsal aidiyetin azalması ve mesleki çabanın minimum düzeye inmesi gibi davranışlar, alanyazında “sessiz istifa” kavramıyla açıklanmaktadır. Yakın geçmişte literatürde yer bulan bu kavram, öğretmenlerin mesleki tutumları üzerinde nasıl etkiler yarattığını anlamak açısından önemlidir. Bu nedenle yapılan çalışmalar incelenmiş ve elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

Bu kavram iş hayatında karşımıza çıkan bir kavramdır. Bu, 2022 yazında sosyal medya platformu Tiktok’ta ortaya çıkan ve hızla yayılan bir trenddir (Khan,2022). Bu hareketin bir sonucu olarak ortaya çıkan ‘sessiz istifa’ kavramı Klotz ve Bolino (2022) tarafından daha az psikolojik katılımı bir işi sürdürmek için asgari düzeyde çalışma kültürünü ifade etmek olarak tanımlanmıştır. Asgari düzeyde çalışma, bireyin iş görev tanımının gerekliliğini yapıp çekilmesi şeklinde bir algı yaratmaktadır. Bu algı birey açısından olumlu olsa da bireyin çalıştığı grup üzerinde olumsuz etki yaratabilmektedir. Bu olumsuz etki sessiz istifa davranışını benimsememiş diğer çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerini ve üretkenliklerini kaybetmesi olarak ortaya çıkmaktadır (Gelism University, 2022).

COVID-19 salgını yakın zamanda ortaya çıkan küresel bir salgındır. COVID-19 ilk olarak Aralık 2019’da Çin’in Wuhan kentinde ortaya çıkmış ve kısa sürede birçok ülkeyi etkileyerek insanların evde kalmasına ve kendilerini izole etmesine neden olmuştur (Sönmez,2020). Uzun süre devam eden bu salgın sürecinde birçok çalışan evinden çalışarak ya da hiç çalışmayarak geçirmiş ve işleri hakkında düşünme fırsatı bulmuşlardır Formica ve Sfodera (2022). Alanyazın taraması, hiç şüphesiz, COVID-19’un çalışanları ve işverenleri sarstığını ortaya koymaktadır (Hamouche, Koritos 2023). Bu süreçte birçok iş veri kapanmış ya da kapanmamak için çalışan masraflarından kısıntılara gitmiştir. Bunun neticesinde çalışanların iş güvencesi azalmıştır.

COVID-19 salgınının iş dünyası üzerindeki etkilerini azaltmak için (Harris 2025), işsizliği, iş güvencesizliğini esnek çalışma düzenlemelerini, uzaktan çalışmanın yaygın olarak benimsenmesi (Hamouche ve Chabani, 2021) konularından da bahsedilmiştir.

Bu kapsamda, özellikle esnek çalışma düzenlemeleri, salgın sürecinde hem çalışanların sağlığını koruma hem de iş sürekliliğini sağlama noktasında öne çıkan uygulamalardan biri olmuştur.

Esnek çalışma düzenlemeleri hem toplum sağlığını hem de bu sürecin ekonomi üzerindeki negatif etkilerini hafifletmek bakımından önem kazanmıştır (Tuna ve Türkmendağ,2020). Esnek çalışma, şirketten şirkete değişen, yöneticiler tarafından takip edilen belirli bir standartı olmayan bir çalışma sistemidir (Yavuz & Avcı, 2020). Scheyet (2022), bu esnekliği deneyimleyen çalışanların çalışma hayatının yeniden düzenlenebilmesi, iş ve sosyal hayat arasındaki bulanıklığın giderilebileceğini ve yeni bir çalışma düzeni arayan çalışanlar olduğunu ifade etmiştir. Tam bu sırada Amerikalı bir mühendisin Tiktok adlı sosyal medyada viral olan quiet quitting yani sessiz istifa kavramını ortaya attığı görülmüştür (Khan,2022). Yapılan alan yazın taramasında sessiz istifa ile ilgili tanımlamalar şu şekilde olmuştur;

Sessiz bırakma terimi, çalışanların kendilerine verilen görevleri yerine getirme ve iş tanımlarında belirtilmeyen diğer herhangi bir görevden vazgeçme konusundaki sınırlı bağlılığını ifade eder (Formica ve Sfodera, 2022), Daha az psikolojik katılımı işi elde tutmak için asgari düzeyde çalışma kültürünü ifade eder; istifa etmeye ve işsiz kalmaya etkili bir alternatiftir (Klotz ve Bolino, 2022), Sessiz bırakma kişinin işini tam anlamıyla bırakmadığı daha ziyade pozisyonundan beklenen işi beklenenin ötesine geçmeden yapmasıdır(Pearce,2022), Sessiz istifa, çalışanların tükenmişliğini önlemek ve iş yaşam dengelerini iyileştirmek için iş yerinde isteğe bağlı çabalarını esirgemelerini içerir (Hamouche vd., 2023), Sessiz istifa, işyerinde asgari düzeyde iş yapan çalışanların artan eğilimini, "işte ilerleme fikrinden" vazgeçme eğilimini ve huzursuzluk kültürünü ifade eden bir pasif direniş biçimidir (Madell ve Ortiz, 2022)Sessiz istifa, iş yerinde işverenin belirlediği zaman aralığı içerisinde işle ilgili süreçlere odaklanması ve çalışma dışı dönemlerde çalışanın uzak kalması ile ilgilidir(Yıkılmaz,2023) Sessiz istifa, iş yerinde minimum çaba harcama ve daha az sorumluluk alma üzerine kurulu sessiz bir vazgeçiş süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldız ve Özmenekşe, 2022)

Okullarda durum ise Sarwar, Alam ve Anwar'a (2010) göre yönetim tarafından belirlenmiş zaman çizelgesine uymama, dersleri etkin şekilde yapmama, davranışlarıyla öğrencilere olumlu örnek olmama, meslektaşlarına saygılı olmama ve okul normlarına uygun temel davranışlarda bulunmama olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışların olduğu bir ortamda üretkenlik düşer ve öğrencilerin başarısızlığına neden olur. Bu nedenle

öğrenci başarısını en yüksek seviyede tutmak için öğretmenlerin kurumsal aidiyet, kuruma duyulan güven, kurumda gerçekleştirilen paydaşlarla iletişim boyutlarını etkileyen sessiz istifa eğilimlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin başarılarını etkileyen öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarının var olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılda çalışma hayatındaki dönüşüm, bireylerin işe yönelik tutumlarını da köklü biçimde değiştirmiştir. Özellikle pandemi sonrası dönemde, çalışanlar arasında örgütsel bağlılık, anlam arayışı ve duygusal tükenmişlik kavramları daha sık tartışılır hale gelmiştir. Bu bağlamda, iş yerindeki duygusal ve psikolojik geri çekilmeyi ifade eden sessiz istifa kavramı da dikkat çeken bir olgu olarak öne çıkmaktadır. “Sessiz istifa” (quiet quitting) kavramı, sadece iş tanımında yer alan görevleri yerine getirme, işin gerektirdiği minimum çabayı gösterme ve gönüllü iş davranışlarından kaçınma şeklinde tanımlanan yeni bir olguyu ifade etmektedir (Yılmaz, Arık & Çelik, 2024; Saygılı & Avcı, 2023).

Sessiz istifa kavramı, özellikle duygusal emek gerektiren mesleklerde yaygınlık göstermekte, öğretmenlik gibi insan odaklı mesleklerde ise çok daha derin etkilere yol açabilmektedir. Eğitim sektöründe görev yapan öğretmenler; artan iş yükü, değersizlik hissi, kurumsal destek yetersizliği, karar süreçlerine katılım eksikliği ve mesleki tükenmişlik gibi nedenlerle sessiz istifa davranışı gösterebilmektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2016; Eroğlu & Özbek, 2018). Öğretmenlerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri ile mesleki bağlılıkları arasında doğrudan bir ilişki bulunduğu da çeşitli çalışmalarda vurgulanmıştır (Altinkurt & Yılmaz, 2014; Uysal, 2022).

Diğer taraftan, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri; onların mesleklerine olan bağlılıklarını, etik ilkelere olan duyarlılıklarını, sürekli gelişime açıklıklarını ve kuruma katkılarını kapsayan çok boyutlu bir kavramdır (Demirkasımoğlu, 2010; Abay & Çelen, 2024). Mesleki profesyonellik yüksek olan öğretmenlerin, iş doyumu ve örgütsel mutluluk düzeylerinin de yüksek olduğu, buna karşın tükenmişlik ve sessiz istifa gibi olumsuz iş davranışlarının daha düşük düzeyde gözlemlendiği ortaya konmuştur (Karnak, 2020; Akin, 2022).

Sessiz istifa davranışının öğretmenlerde ortaya çıkması, sadece bireysel performansı değil; aynı zamanda eğitimde niteliği, öğrenci başarısını ve okul kültürünü de olumsuz

etkilemektedir. Mesleki profesyonellik düzeyinin düşük olması, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine ilgisiz kalmalarına, kurumsal iletişimden uzaklaşmalarına ve yeniliklere direnç göstermelerine neden olmaktadır (Yılmaz & Altinkurt, 2015; Eroğlu & Erdoğan, Özbek 2018). Bu durumun devam etmesi halinde öğretmenler arasında yaygınlaşan sessiz istifa eğilimi, eğitim sisteminin sürdürülebilirliğini tehdit edebilecek bir boyut kazanabilir.

Öte yandan, mesleki profesyonellik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iş-yaşam dengesi, duygusal emek, kişisel gelişim ve kuruma katkı gibi alanlarda daha bilinçli ve etkin roller üstlendikleri, bu sayede sessiz istifaya karşı daha dirençli oldukları ifade edilmektedir (Altinkurt & Yılmaz, 2015; Abay & Çelen, 2024; Uysal, 2022). Ayrıca, mesleki gelişime yönelik olumlu tutumların, öğretmen profesyonelliğini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir (Eroğlu & Özbek, 2018).

Ancak Türkiye’de sınıf öğretmenleri özelinde, sessiz istifa davranışları ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan bütüncül ve nicel çalışmalar oldukça sınırlıdır. Eğitim ortamlarında öğretmenin rolü yalnızca bilgi aktarıcılıkla sınırlı değildir; aynı zamanda bir rol model, lider, rehber ve değer aktarıcısı olarak da işlev görmektedir (Karnak, 2020; Akın, 2022). Bu yönüyle öğretmenlerde sessiz istifa gibi pasif direnç davranışlarının yaygınlaşması, eğitim sürecinin niteliği açısından ciddi bir tehdit unsuru oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu ilişkinin belirlenmesi, öğretmenlerin profesyonel gelişim ihtiyaçlarının saptanması, tükenmişlik belirtilerinin erken fark edilmesi ve eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda, araştırmada sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmekte; ayrıca bu iki değişkenin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmektedir.

Aşağıda belirtilen hipotezler, bu çalışmanın yönlendirilmesinde temel alınmaktadır. Bu bağlamda, sessiz istifa davranışlarının nedenleri, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerini nasıl etkilediği ve bu iki değişken arasındaki ilişki düzeyi araştırılacaktır.

1.3. Araştırma Hipotezleri

Bu araştırmanın kuramsal çerçevesi ve problem durumu doğrultusunda geliştirilen test edilebilir hipotezler aşağıda sıralanmıştır:

1. **H₁:** Sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri anlamlı bir ortalamaya sahiptir.
2. **H₂:** Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri anlamlı bir ortalamaya sahiptir.
3. **H₃:** Sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
4. **H₄:** Sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri, mesleki profesyonellik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordar.
5. **H₅:** Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim tercihlerine göre mesleki profesyonellik düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezler istatistiksel analizler aracılığıyla test edilerek, araştırmanın temel amacına ilişkin çıkarımlarda bulunulacaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemleri, bireylerin akademik, sosyal ve duygusal gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu sistemin en temel unsurlarından biri olan öğretmenler; eğitim sürecinin niteliğini doğrudan etkileyen, öğrencilerle birebir iletişim kuran ve toplumsal gelişimi yönlendiren meslek mensuplarıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri ve profesyonellik anlayışları, eğitim kalitesi açısından hayati önem taşımaktadır (Darling-Hammond, 2000; Büyükkaragöz, 1998).

Son yıllarda öğretmenlerin karşı karşıya kaldığı yoğun iş yükü, duygusal tükenmişlik, yönetsel baskılar, mesleki tatminsizlik ve değersizlik hissi gibi etkenler, onların mesleklerine olan bağlılıklarını zedelemekte ve bazı öğretmenleri “sessiz istifa”

davranışlarına yönlendirmektedir (Yücedağlar, Gılıç, Uzun & İnandı, 2024; Formica & Sfodera, 2022). Sessiz istifa, öğretmenlerin mesleklerinden duygusal olarak uzaklaşmalarına ve sadece görev tanımlarında belirtilen işleri yerine getirmelerine neden olmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin gönüllü katkılarını, yenilikçi öğretim çabalarını ve öğrenciyle etkileşim düzeylerini önemli ölçüde azaltabilmektedir (Scheyett, 2023; Klotz, 2021).

Öte yandan öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği, yalnızca mesleki bilgiye sahip olmakla sınırlı değildir. Etik ilkelere bağlılık, sürekli gelişim çabası, öğrenci merkezli yaklaşım, topluma katkı, iş birliği ve liderlik gibi boyutları da içeren çok boyutlu bir yapıdır (Demirkasımoğlu, 2010; Altınkurt & Yılmaz, 2014). Mesleki profesyonellik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin; iş doyumlarının, örgütsel bağlılıklarının ve performanslarının da yüksek olduğu, yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Eroğlu & Özbek, 2018; Akın, 2022). Buna karşılık profesyonellik düzeyi düşük olan öğretmenlerde, iş motivasyonu azalmakta ve tükenmişlik eğilimleri artmaktadır (Uysal, 2022).

Araştırmalar, sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik algısını zayıflattığını ve bu iki kavram arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olabileceğini öne sürmektedir (Hamouche, Koritos & Papastathopoulos, 2023; Caldwell & Mahand, 2023). Ancak Türkiye'de özellikle sınıf öğretmenleri örnekleminde bu ilişkiyi inceleyen özgün ve kapsamlı çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda yapılan bu çalışma, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini etkileyen yeni bir faktör olarak sessiz istifa davranışlarını ele alarak literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik okul iklimi ve liderlik yaklaşımlarının yeniden şekillendirilmesi, mesleki gelişim programlarının daha etkili planlanması ve öğretmenlerin tükenmişlik belirtilerinin önceden saptanması açısından karar vericilere önemli ipuçları sağlayacaktır. Ayrıca, eğitim politikalarının öğretmen bağlılığı, mesleki yeterlilik ve eğitim kalitesi ekseninde yapılandırılmasına katkı sunması beklenmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma; sessiz istifa ve mesleki profesyonellik gibi kavramları bir arada ele alması açısından, hem akademik literatüre hem de uygulayıcı eğitimcilere somut katkılar sağlayacak özgün bir araştırma niteliği taşımaktadır.

1.5. Terimlerin tanımı

Bu araştırmada kullanılan temel kavramların açıklığa kavuşturulması, kavramsal çerçevenin netliğini sağlamak ve olası anlam karışıklıklarını önlemek açısından önemlidir. Aşağıda, çalışmada sıkça kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir:

1.5.1. Sessiz İstifa (Quiet Quitting)

Sessiz istifa, bireyin çalıştığı kuruma olan psikolojik bağlılığının zayıflaması sonucu, yalnızca görev tanımında belirtilen minimum sorumlulukları yerine getirmesi; gönüllü çaba, yenilikçilik, iş birliği ve fazladan katkı gibi örgütsel vatandaşlık davranışlarından kaçınması durumudur (Klotz, 2021; Formica & Sfodera, 2022). Açık bir istifa söz konusu olmamakla birlikte, birey mesleki anlamda "iten çekilme" halindedir. Öğretmenlik bağlamında ise, bu durum öğretmenlerin sınıf içi performanslarını ve öğrencilerle kurdukları etkileşimi olumsuz yönde etkileyebilir (Yücedağlar, Gılıç, Uzun & İnandı, 2024).

1.5.2. Mesleki Profesyonellik

Mesleki profesyonellik, bireyin mesleğini etik ilkelere bağlı, sorumluluk sahibi ve sürekli gelişime açık biçimde yürütme yeterliliğidir. Öğretmenlik mesleğinde bu kavram; mesleki bilgi ve yeterlilik, etik duyarlılık, iş birliği, mesleki gelişime açıklık ve rol model olma gibi çok boyutlu özellikleri kapsar (Demirkasımoğlu, 2010; Altınkurt & Yılmaz, 2014). Yüksek düzeyde profesyonelliğe sahip öğretmenler, hem öğrencilerin başarıları hem de okulun genel niteliği üzerinde olumlu etkiye sahiptirler.

1.5.3. Sınıf Öğretmeni

İlkokul düzeyinde görev yapan ve bir sınıftaki tüm temel dersleri (Türkçe, matematik, hayat bilgisi vb.) bir bütünlük içinde öğreten öğretmendir. Türkiye'de sınıf öğretmenleri, genellikle 1–4. sınıflarda görev yapmakta olup, öğrencilerin akademik olduğu kadar sosyal ve duygusal gelişiminden de sorumludurlar (MEB, 2023).

1.5.4. Demografik Değişkenler

Bu araştırmada öğretmenlerin yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, unvan, okutulan sınıf, kıdem yılı ve sınıf mevcudu gibi kişisel ve mesleki özellikleri demografik değişkenler kapsamında değerlendirilmiştir. Bu değişkenler, öğretmenlerin sessiz istifa ve profesyonellik düzeylerini etkileyebilecek muhtemel faktörler olarak ele alınmıştır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biri olan öğretmenlerin mesleki bağlılık ve profesyonellik düzeyleri hem bireysel hem de kurumsal başarı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Son yıllarda iş yaşamı literatüründe öne çıkan “sessiz istifa” kavramı, çalışanların yalnızca görev tanımlarına sadık kalarak minimum çaba ile işlerini sürdürmeleri şeklinde tanımlanmakta; bu durum, öğretmenlik gibi yüksek düzeyde etkileşim ve özveri gerektiren mesleklerde daha fazla dikkat çekmektedir (Demir, 2023; Turgut & Sönmez, 2023). Eğitim ortamlarında öğretmenlerin sessiz istifa eğilimleri, motivasyon kaybı, tükenmişlik ve düşük örgütsel bağlılıkla ilişkilendirilmekte; aynı zamanda mesleki profesyonelliğin düşmesiyle sonuçlanabileceği belirtilmektedir (Yıldız & Arslan, 2022). Bu bağlamda, sessiz istifa davranışları ile mesleki profesyonellik arasındaki ilişkiyi ortaya koymak hem kuramsal hem de uygulamalı eğitim politikaları açısından önem taşımaktadır. Bu bölümde, öncelikle sessiz istifa olgusuna ilişkin kuramsal yaklaşımlar ve öğretmen özelinde yansımaları ele alınmakta; ardından mesleki profesyonellik kavramı açıklanarak, bu iki değişken arasındaki ilişkileri ele alan araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. Sessiz İstifa Kavramı ve Tarihsel Gelişimi

Sessiz istifa (quiet quitting), çalışanların işlerini resmî olarak bırakmaksızın, yalnızca görev tanımlarında yer alan sorumlulukları yerine getirdikleri; bunun ötesinde gönüllülük esasına dayanan hiçbir ek çaba göstermedikleri bir iş davranışı biçimi olarak tanımlanmaktadır (Scheyett, 2023). Bu davranış biçimi, çalışanın işyerine olan duygusal bağlılığının azalması, örgütsel vatandaşlık davranışlarının terk edilmesi ve işten psikolojik olarak uzaklaşması gibi unsurları barındırmaktadır (Formica & Sfodera, 2022). Sessiz istifa, çalışanın açıkça bir istifa süreci başlatmaksızın kuruma yönelik aidiyetini ve katkı düzeyini azaltması nedeniyle, modern iş yaşamında pasif direniş biçimi olarak da değerlendirilmiştir.

Bu kavram her ne kadar son yıllarda özellikle sosyal medya platformlarında popüler hâle gelmiş olsada, tarihsel kökeni 2000’li yılların başına kadar uzanmaktadır. İlk olarak 2009 yılında ekonomist Mark Boldger tarafından ifade edilen bu kavram, pandeminin ardından iş-yaşam dengesine dair taleplerin artması ve özellikle Y kuşağı ve Z kuşağının iş yaşamına aktif katılımıyla daha da görünür hâle gelmiştir (Klotz, 2021). Özellikle TikTok

gibi platformlarda genç çalışanların "artık fazlasını yapmıyorum" mottosuyla başlattıkları paylaşımlar, kavramın küresel ölçekte tartışılmasına neden olmuştur (Hamouche, Koritos ve Papastathopoulos, 2023).

Sessiz istifa kavramı, geleneksel iş anlayışına bir tepki olarak değerlendirilmiştir. Bu anlayışta işverenin sınırsız taleplerine karşı çalışan, yalnızca görev tanımına bağlı kalarak pasif bir sınır çizmekte; ek görevler, fazla mesai, gönüllü çaba gibi unsurları reddetmektedir (Pearce, 2022). Yönetsel anlamda bu davranışın temelinde yatan nedenler arasında tükenmişlik, motivasyon kaybı, takdir edilmeme, örgütsel adaletsizlik ve liderlik yetersizliği yer almaktadır (Çimen ve Yılmaz, 2023; Bayraktar ve Koç, 2019). Aynı zamanda bireysel düzeyde ise stres, duygusal yorgunluk ve iş-yaşam dengesi talebi, sessiz istifayı besleyen önemli faktörler olarak öne çıkmaktadır (Avcı, 2023).

Literatürde sessiz istifa kavramı, bazı araştırmalarda "örgütsel sessizlik", "örgütsel sinizm", "tükenmişlik" ve "iş doyumsuzluğu" gibi olgularla ilişkilendirilmiş; kimi zaman ise doğrudan bir "sessiz direniş" ya da "görünmez grev" olarak değerlendirilmiştir (Hamouche vd., 2023; Scheyett, 2023). Özellikle hizmet sektörü ve duygusal emek gerektiren mesleklerde bu tür davranış biçimlerinin daha sık gözlemlendiği belirtilmektedir. Eğitim, sağlık ve sosyal hizmet alanları bu bağlamda kritik meslek grupları arasında yer almaktadır (Gök ve Yılmaz, 2023).

Türkiye'de sessiz istifa kavramı üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır ve bu durum kavramın hem kuramsal hem de uygulamalı çerçevesinin henüz tam anlamıyla oturmadığını göstermektedir. Sessiz istifa genellikle özel sektör çalışanları üzerinden değerlendirilmekle birlikte, son yıllarda bu davranış biçiminin kamu sektörü ve özellikle öğretmenler arasında da gözlemlendiği bildirilmektedir (Brown vd., 2023; Thekkechangarapatt, 2023). Bu bulgular, sessiz istifanın yalnızca bireysel motivasyon eksikliğinden değil, aynı zamanda çalışma ortamındaki sistemsel yetersizliklerin bir sonucu olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim bağlamında değerlendirildiğinde, sessiz istifa öğretmenlerin işlerine karşı psikolojik olarak mesafeli bir tutum geliştirmesi, yalnızca sınıf içi zorunlu görevleri yerine getirmesi ve okul dışı etkinliklere katılmaması gibi davranışlarla kendini göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının azalması, tükenmişlik yaşamaları, yeterince takdir görmemeleri gibi nedenlerle sessiz istifa sürecine girmeleri,

eğitim hizmetinin kalitesini doğrudan etkilemektedir (Yücedağlar, Gılıç, Uzun ve İnandı, 2024).

Sonuç olarak, sessiz istifa kavramı, bireysel tepki mekanizmalarının bir parçası olarak ortaya çıkmış; zamanla sistemsal sorunların da bir yansıması hâline gelmiştir. İş dünyasındaki dönüşüm, özellikle pandemi sonrası yaşanan zihinsel kırılmalar ve kuşaklar arası iş algısı farklılıkları, bu kavramı hem teorik hem de uygulamalı olarak tartışmaya açmıştır. Özellikle eğitim gibi yüksek sorumluluk ve duygusal emek gerektiren mesleklerde bu kavramın etkileri daha da belirginleşmiş ve araştırılması gerekli bir alan hâline gelmiştir.

2.2. Sessiz İstifanın Eğitim Alanına Yansımaları

Sessiz istifa davranışı, yalnızca özel sektör çalışanlarıyla sınırlı kalmayıp, kamu hizmeti niteliği taşıyan eğitim alanında da giderek yaygınlaşan bir olgu hâline gelmiştir. Öğretmenler gibi duygusal emek yoğun, toplumsal sorumluluğu yüksek meslek gruplarında bu tür davranışların etkileri, bireysel performansın ötesine geçerek tüm eğitim sistemi üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Demirkaya et al., 2023). Sessiz istifa gösteren öğretmenler, sınıf içindeki görevlerini yerine getirseler de mesleki gelişim, okul dışı etkinlikler, veli iş birliği ve öğrenciyle gönüllü etkileşim gibi kritik alanlardan geri çekilmektedir (Yücedağlar vd., 2024).

Araştırmalar, öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarının temelinde motivasyon eksikliği, örgütsel destek yetersizliği, duygusal tükenmişlik ve mesleki doyumsuzluk gibi etkenlerin bulunduğunu göstermektedir (Örücü ve Hasırcı, 2024). Bu durum, öğretmenlerin yalnızca sınıf içinde var olmalarını ancak pedagojik olarak etkisizleşmelerini beraberinde getirmektedir. Nitekim Karakoç, Karakoç ve Güneş (2023), sessiz istifa davranışının eğitim ortamlarında hem öğrenci başarısını hem de öğretim kalitesini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Özellikle sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranışları sergilemesi, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu, sınıf iklimini ve duygusal güven düzeyini zayıflatmaktadır.

Eğitim alanında görev yapan bireylerin sessiz istifaya yönelmelerinde örgütsel faktörlerin belirleyici olduğu birçok çalışmada ifade edilmiştir. Bayraktar ve Koç (2019), öğretmenlerin yöneticilerle yaşadığı iletişim sorunlarının, yeterince takdir görmemelerinin ve mesleki karar süreçlerine katılamamalarının sessiz istifa eğilimini

artırdığını belirtmektedir. Benzer şekilde Karaşin ve Öztırak (2023), eğitim yöneticilerinin liderlik tarzlarının, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını önemli ölçüde etkilediğini saptamıştır. Özellikle insan odaklı liderlik eksikliği, öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmelerine ve dolayısıyla görevlerini yalnızca asgari düzeyde yerine getirmelerine neden olmaktadır.

Sessiz istifanın eğitimdeki bir diğer önemli yansıması, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine olan ilgilerinin azalmasıdır. Bu durum, öğretim yöntemlerinin güncelliğini yitirmesine, pedagojik yaklaşımların statikleşmesine ve teknolojik yeterliliklerin geri planda kalmasına neden olmaktadır (Güler, 2023). Öğretmenlerin sessiz istifa sürecine girmeleri, aynı zamanda mesleki aidiyet duygularını zayıflatmakta ve uzun vadede mesleği terk etme düşüncesini tetikleyebilmektedir (Yılmaz vd., 2024).

Eğitimde sessiz istifa davranışları yalnızca öğretmenleri değil, okul iklimini de doğrudan etkilemektedir. Araştırmalar, bu davranışın ekip çalışmasını, meslektaş dayanışmasını ve kurumsal bağlılığı zayıflatıldığını göstermektedir (Örücü ve Hasırcı, 2024; Demirkaya vd., 2023). Öğretmenlerin okul dışı faaliyetlere ve ortak hedeflere karşı ilgisizliği, okulun bütüncül işleyişini sekteye uğratmakta ve öğrencilerin eğitim deneyimlerini sınırlamaktadır.

Sonuç olarak, sessiz istifa, eğitim alanında yalnızca bireysel bir iş tutumu değil; örgütsel verimliliği, öğrenci başarısını, öğretmen bağlılığını ve okul kültürünü doğrudan etkileyen sistematik bir risktir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının ve motivasyonlarının güçlendirilmesi, eğitim yönetiminde sessiz istifa davranışlarının önlenmesi açısından stratejik bir öncelik olmalıdır. Eğitim yöneticileri, öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarını ve profesyonel gelişim beklentilerini gözetken kapsayıcı politikalar geliştirerek bu riski minimize edebilirler (Karaşin ve Öztırak, 2023; Örücü ve Hasırcı, 2024).

2.3. Öğretmenlik Mesleğinde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Profesyonellik

Öğretmenlik, yüksek düzeyde duygusal emek gerektiren, insan ilişkilerine dayalı ve toplumsal sorumluluğu yüksek bir meslek olması nedeniyle, zaman içinde tükenmişlik ve doyumsuzluk riskine oldukça açık bir meslektir. Öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki yeterlikleri, çalıştıkları ortamın niteliği ve yönetsel faktörlerle şekillenen bu

süreç, öğretmenın profesyonellik düzeyini de doğrudan etkilemektedir (Maslach ve Leiter, 2016; Eroğlu ve Özbek, 2018).

Tükenmişlik, öğretmenlerin fiziksel, zihinsel ve duygusal kaynaklarının sistematik olarak tükenmesiyle karakterize edilen bir sendromdur. Maslach ve Jackson (1981), tükenmişliği üç boyutta incelemiştir: duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma. Eğitim sektöründe özellikle duygusal tükenme, öğretmenlerin öğrencilerine karşı ilgisizleşmesine, meslekî rollerinden uzaklaşmasına ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılımda isteksizliğe neden olmaktadır (Altun ve Özsoy, 2019).

İş doyumı ise bireyin yaptığı işten aldığı genel tatmin duygusudur. Öğretmenlerin iş doyumı; yöneticiyle ilişki, öğrenci başarısı, çalışma koşulları, takdir edilme ve mesleki gelişim fırsatları gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Parlar, Türkoğlu, Cansoy, 2021). Yapılan çalışmalar, iş doyumı yüksek olan öğretmenlerin daha motive, üretken ve yenilikçi olduklarını ortaya koymaktadır (Küçüköğlu, 2014).

Bu iki kavram — tükenmişlik ve iş doyumı — öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleriyle sıkı bir ilişki içindedir. Altınkurt ve Yılmaz (2014), profesyonellik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin hem tükenmişlik düzeylerinin daha düşük hem de iş doyumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Mesleki profesyonellik, öğretmenin yalnızca bilgili olmasıyla değil; aynı zamanda etik sorumluluk taşıması, meslekî gelişime açık olması ve toplumla etkili ilişkiler kurabilmesiyle de ilişkilidir (Demirkasımoğlu, 2010).

Tükenmişlik ile profesyonellik arasındaki ilişki, özellikle kıdem yılına göre farklılaşabilmektedir. Yücedağlar (2024), kıdem yılı ilerledikçe öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin arttığını; ancak bu durumun profesyonel tutumlarını her zaman olumsuz etkilemediğini vurgulamıştır. Öte yandan mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, deneyim eksikliği ve rol karmaşası nedeniyle daha kırılgan olduğu; bu grubun özellikle desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (Gökçe ve Demirtaş, 2017).

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan araştırmalar, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek düzeyde duygusal emek gösterdiklerini ve bu durumun onları tükenmişlik açısından daha riskli hale getirdiğini ortaya koymaktadır (Eroğlu ve Özbek, 2018). Öte yandan, bazı bulgular kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek olduğunu ve mesleki etik değerlere daha fazla bağlılık gösterdiklerini ifade etmektedir (Divarcı, 2023). Bu durum, kadın öğretmenlerin iş

doyumunu sürdürme ve mesleki tatmini sağlama açısından daha dayanıklı olduklarını göstermektedir. Okul türü ve yerleşim birimi de öğretmenlerin mesleki deneyimlerini etkileyen önemli faktörlerdir. Özellikle kırsal bölgelerde veya dezavantajlı sosyoekonomik çevrelerde görev yapan öğretmenlerde tükenmişlik daha erken dönemlerde görülmekte; bu da mesleki motivasyonu ve profesyonellik algısını zayıflatmaktadır (Yılmaz ve Bostan, 2021). Ayrıca bu okullarda yönetsel destek eksikliği, meslektaşlar arası iş birliğinin zayıf olması ve kaynak yetersizliği, öğretmenlerin iş doyumlarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Karakoç vd, 2023).

Sonuç olarak, öğretmenlik mesleğinde tükenmişlik, iş doyum ve profesyonellik birbirinden ayrı düşünülemeyecek ölçüde ilişkili üç temel yapıdır. Bu üç değişkenin dinamikleri, öğretmenlerin bireysel özelliklerinden kurumsal faktörlere kadar geniş bir yelpazede şekillenmektedir. Eğitim politikalarının bu ilişkiselliği dikkate alarak yapılandırılması hem öğretmen refahını hem de eğitim kalitesini artıracak kritik bir adımdır. Özellikle yeni atanan öğretmenlere yönelik destek sistemleri, okul ikliminin iyileştirilmesi ve profesyonel gelişim fırsatlarının artırılması bu bağlamda büyük önem taşımaktadır (Parlar, Türkoğlu, Cansoy, 2021; Eroğlu ve Özbek, 2018).

2.4. Sessiz İstifayı Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Faktörler

Sessiz istifa, yüzeyde bireysel bir iş davranışı gibi görünmekle birlikte, aslında çalışanların yaşadığı kurumsal sorunlara karşı geliştirdikleri bir tür pasif direnç biçimi olarak da değerlendirilmektedir. Bu bağlamda sessiz istifa davranışlarını anlamak için bireysel ve kurumsal faktörlerin birlikte ele alınması gerekmektedir (Demirkaya vd., 2023; Örücü ve Hasırcı, 2024).

2.4.1. Bireysel Faktörler

Öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem ve kişilik özellikleri, sessiz istifa davranışlarını etkileyen temel bireysel değişkenler arasında yer almaktadır. Örneğin, Yıldız ve Özmenekşe (2022) tarafından geliştirilen Sessiz İstifa Ölçeği'nin uygulandığı çalışmalarda, öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile sessiz istifa davranışları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Benzer şekilde, Karaşin ve Öztırak (2023), kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinde azalma gözlemlendiğini ve bunun da zamanla sessiz istifa davranışlarına yol açabileceğini belirtmektedir.

Cinsiyet bağlamında yapılan çalışmalar, kadın öğretmenlerin daha yüksek düzeyde duygusal emek gösterme eğiliminde olduklarını ortaya koymakta; bu durumun zamanla tükenmişliğe ve ardından sessiz istifa eğilimlerine yol açabileceği vurgulanmaktadır (Aydın ve Yüksel, 2020). Öte yandan, Demirkaya, Şahin ve Uçar (2023), kadın öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek olduğunu; buna karşılık erkek öğretmenlerin düşük iş doyumu yaşadıklarında daha erken duygusal kopuş geliştirdiklerini belirtmiştir.

Kişilik özellikleri açısından değerlendirildiğinde ise, öz-yeterlik düzeyi yüksek, içsel motivasyonu güçlü ve bireysel sorumluluk duygusu gelişmiş öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarını daha az gösterdikleri ortaya konmuştur (Avcı, 2023). Ayrıca iş değerleri, yaşam dengesi beklentileri ve stresle başa çıkma becerileri gibi psikolojik faktörler de bu davranışı önemli ölçüde etkilemektedir.

2.4.2. Kurumsal Faktörler

Sessiz istifayı belirleyen en önemli etkenlerin başında kurumsal yapı ve yönetim anlayışı gelmektedir. Öğretmenlerin kurumlarında yaşadıkları adaletsizlik, yetersiz liderlik, ödüllendirme eksikliği, takdir edilmemek, karar süreçlerine katılamamak ve meslekî gelişim fırsatlarının yetersizliği gibi faktörler, sessiz istifa eğilimini artırmaktadır (Güler, 2023; Örucü ve Hasırcı, 2024).

Okul yöneticilerinin sergilediği liderlik tarzı bu noktada kritik bir rol oynamaktadır. Araştırmalar, insan odaklı liderlik yaklaşımı sergileyen yöneticilerin bulunduğu okullarda öğretmenlerin hem iş doyumunun hem de örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğunu; buna karşın görev odaklı, otoriter liderlik tarzının sessiz istifa davranışlarını beslediğini ortaya koymaktadır (Saygılı ve Avcı, 2023).

Özellikle okul iklimi, öğretmenlerin sessiz istifaya yönelmesinde belirleyici bir bağlam oluşturmaktadır. Çalışanlar arasında güvenin düşük olduğu, iletişim kanallarının sınırlı olduğu ve katılımcı karar alma süreçlerinin işletilmediği okullarda öğretmenlerin duygusal bağlılığı azalmakta, bunun sonucunda da görevlerini yalnızca zorunluluk düzeyinde yerine getirme eğilimleri artmaktadır (Demirkaya vd., 2023; Yılmaz vd., 2024).

İş yükünün fazlalığı da sessiz istifa üzerinde doğrudan etkili bir faktördür. Eğitim sistemindeki artan bürokratik sorumluluklar, sık değişen müfredat yapıları ve ölçme-

değerlendirme baskısı gibi nedenlerle öğretmenler, mesleki rollerinden uzaklaşmakta ve yalnızca sınıf içi görevlerini yerine getirmeyi yeterli görmektedir (Karakoç vd., 2023). Bu da öğretmenlerin gönüllü katkılarını, yaratıcılıklarını ve iş birliği düzeylerini sınırlamakta, okulun gelişimini sekteye uğratmaktadır.

2.4.3. Bireysel ve Kurumsal Faktörlerin Etkileşimi

Literatür, bireysel ve kurumsal faktörlerin birbirini tamamladığını ve çok boyutlu olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Örneğin, öz-yeterliği yüksek bir öğretmen, destekleyici bir okul ikliminde potansiyelini daha etkili şekilde ortaya koyabilirken; baskıcı ve dışlayıcı bir örgüt yapısında bu potansiyel bastırılabilir ve öğretmen zamanla sessiz istifa sürecine girebilir (Örücü ve Hasırcı, 2024; Avcı, 2023).

Bu nedenle eğitim yöneticileri, sadece bireysel performansı değil, kurumsal yapı ve kültürü de dikkate alan bütüncül stratejiler geliştirmelidir. Özellikle destekleyici liderlik, adaletli görev dağılımı, performansın şeffaf değerlendirilmesi ve mesleki gelişim fırsatlarının artırılması, sessiz istifa davranışlarının azaltılmasında etkili olabilir (Saygılı ve Avcı, 2023). Bu tür bütüncül yaklaşımların temellendirilebilmesi için sessiz istifa davranışlarını açıklayan çeşitli motivasyon kuramları da literatürde önem kazanmıştır.

Herzberg'in çift faktör teorisine göre, çalışanların iş doyumlarını artıran motivasyonel unsurlar ile doyumsuzluğu önleyen hijyen faktörleri birbirinden ayrılmalıdır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını sürdürmelerinde sadece içsel motivasyon değil, aynı zamanda adil yönetim, güvenli iş ortamı ve yeterli takdir gibi temel ihtiyaçların da karşılanması gerekmektedir. Bu unsurların eksikliği, öğretmenlerin gönüllü çabadan çekilmesine ve yalnızca zorunlu görevlerle sınırlı kalmalarına yol açabilir (Herzberg, 1968).

Benzer şekilde, öz-belirlenim kuramı (Self-Determination Theory) bağlamında değerlendirildiğinde, öğretmenlerin üç temel psikolojik ihtiyacının — özerklik, yeterlik ve ilişki — karşılanmadığı durumlarda içsel motivasyonlarının ciddi biçimde zedelendiği görülmektedir. Karar alma süreçlerine dahil edilmemek, meslektaşlarla iş birliği eksikliği ve bireysel gelişim fırsatlarının yetersizliği, öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmelerine ve sessiz istifa davranışlarına yönelmelerine zemin hazırlamaktadır (Deci & Ryan, 2000).

Öte yandan, Adams'ın eşitlik kuramı da sessiz istifa davranışını açıklamada anlamlı bir perspektif sunmaktadır. Öğretmenler, örgüte verdikleri katkıyla elde ettikleri karşılık arasında adil bir denge beklerler. Bu denge bozulduğunda — örneğin fazla sorumluluk alıp karşılığında takdir görmemek gibi — öğretmen, örgütsel adaletsizlik hissi yaşayarak duygusal bağını zayıflatabilir. Bu da görevlerini yalnızca asgari düzeyde yerine getirme eğilimini tetikler (Adams, 1965).

2.5. Sessiz İstifa ile Öğretmenlik Profesyonelliği Arasındaki İlişki

Sessiz istifa davranışları ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişki, eğitim alanında son yıllarda önem kazanan ve araştırılması gereken bir kavramsal boşluğu doldurmaktadır. Öğretmenlerin meslekî sorumluluklarını sadece zorunlu görevlerle sınırlı tutması, profesyonel kimliklerinin de zayıfladığı bir süreçte işaret etmektedir (Altınkurt & Yılmaz, 2014). Sessiz istifa, öğretmenin okuldaki varlığını fiziksel olarak sürdürmesine rağmen, pedagojik ve etik sorumluluklardan uzaklaşmasını beraberinde getirmektedir (Yücedağlar vd., 2024).

Profesyonellik, öğretmenin yalnızca mesleki yeterliklerini değil; aynı zamanda etik değerlere bağlılığını, sürekli gelişime açıklığını, iş birliğine yatkınlığını ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı da içerir (Demirkasımoğlu, 2010). Sessiz istifa davranışları ise bu profesyonel tutumların karşıtıdır: gönüllü çaba gösterilmemesi, ders dışı faaliyetlere katılımın azalması, iş arkadaşlarıyla etkileşimin sınırlanması ve yenilikçi yaklaşımlardan uzak durulması.

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri ile sessiz istifa davranışları arasında ters yönlü, anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Altınkurt ve Yılmaz (2014) tarafından geliştirilen "Mesleki Profesyonellik Ölçeği" ile Yücedağlar ve arkadaşlarının (2024) geliştirdiği "Sessiz İstifa Ölçeği" arasında yapılan çalışmalarda, profesyonellik düzeyi arttıkça sessiz istifa eğiliminin azaldığı saptanmıştır. Bu durum, profesyonellik düzeyi yüksek öğretmenlerin mesleklerine karşı daha yüksek bağlılık ve sorumluluk sergilediğini göstermektedir.

Sessiz istifa, profesyonel kimliğin yalnızca bilgi temelli değil, aynı zamanda etik ve duygusal boyutlarını da tehdit etmektedir. Özellikle örgütsel destek eksikliği, yöneticilerle zayıf iletişim ve takdir edilmeme gibi durumlar, öğretmenlerin profesyonel davranışlarını gölgelemekte; öğretmen, kendisini sadece “iş yapan biri” olarak

konumlandırmaktadır (Avcı, 2023). Bu da öğretmenlerin mesleğe olan tutkularını kaybetmelerine ve rollerini pasif bir biçimde sürdürmelerine yol açmaktadır.

Öte yandan bazı çalışmalar, mesleki profesyonellik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin de zamanla sistemsal baskılara maruz kalarak sessiz istifa davranışlarına yönelebildiklerini göstermektedir. Özellikle iş yükü fazlalığı, eğitim politikalarındaki belirsizlikler, sürekli değişen mevzuatlar ve öğretmene yönelik düşük toplumsal saygınlık gibi unsurlar, profesyonel tutumları zayıflatmakta; öğretmeni savunmasız ve yalnız bırakmaktadır (Güler, 2023; Yılmaz vd., 2024).

Bu bağlamda öğretmenlerin sessiz istifa eğilimlerini azaltmak için yalnızca bireysel düzeyde profesyonel gelişim fırsatları sunmak yeterli değildir. Aynı zamanda örgütlerin, öğretmenlerin profesyonelliklerini destekleyen politikalar geliştirmesi; mesleki karar süreçlerine katılımı teşvik etmesi ve mesleki rollerin toplumsal değerini güçlendirmesi gerekmektedir (Saygılı & Avcı, 2023).

Sonuç olarak, sessiz istifa ile mesleki profesyonellik arasındaki ilişki; yalnızca bireysel psikolojik bir durum değil, aynı zamanda eğitim sisteminin yapısal sorunlarının da bir yansımasıdır. Bu iki kavramın birlikte değerlendirilmesi, öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını anlamak ve onların meslekî bağlılıklarını yeniden inşa etmek açısından büyük önem taşımaktadır.

2.6. Öğretmenlikte Mesleki Profesyonellik: Kuramsal Temeller ve Boyutlar

Öğretmenlik mesleği, yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayan; bireylerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimlerini destekleyen çok boyutlu bir süreçtir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri, eğitim süreçlerinin niteliğini doğrudan etkileyen bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Mesleki profesyonellik; pedagojik yeterliklerin yanı sıra, etik sorumluluklar, topluma hizmet etme isteği ve mesleki bağlılık gibi temel kriterleri içeren çok yönlü bir kavram olarak tanımlanmakta ve bireyin davranışlarıyla somut hale gelmektedir (Altıok & Üstün, 2014; Gökçora, 2005).

Profesyonellik, yalnızca bireysel yeterlilik değil, aynı zamanda meslekî örgütlere katılım, sürekli mesleki gelişim ve toplumsal sorumluluğu da kapsamaktadır. Bu kavram, bireylerin uzmanlıklarını etik bir çerçevede ve özerklik temelinde uygulamalarını esas alan bir mesleki standartlar bütünüdür. Nitekim hemşirelik alanında yapılan çalışmalar, bu anlayışın öğretmenlik mesleği için de geçerli olduğunu göstermektedir; bireylerin

profesyonellik algısı, meslekî doyum, sorumluluk bilinci ve sosyal katkı ile şekillenmektedir (Karagözoğlu, 2008; Björkström, Athlin & Johansson, 2008).

2.6.1. Mesleki Profesyonellik Kavramının Tanımı ve Kuramsal Temelleri

Mesleki profesyonellik, bireyin mensubu olduğu meslek alanında bilgi, beceri, tutum ve değerleri etik sorumluluklar çerçevesinde uygulayabilme yeterliliğini ifade eder (Demirkasımoğlu, 2010). Bu kavram, yalnızca mesleki yeterlilik değil, aynı zamanda meslek etiğine bağlılık, sürekli gelişim, özerklik ve topluma hizmet sorumluluğu gibi çok boyutlu yapıları da içerir (Freidson, 2001). Öğretmenlik özelinde profesyonellik, öğretim sürecini bilimsel temellere dayandırma, öğrenci merkezli yaklaşım geliştirme, etik kurallara uygun davranma ve meslektaşlarla iş birliği içinde olma gibi ilkeler çerçevesinde şekillenmektedir (Yılmaz & Altınkurt, 2015).

Goodson'a (2003) göre öğretmenlikte profesyonellik, öğretmenin yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda toplumun dönüşümünde aktif rol oynayan bir birey olmasıyla anlam kazanır. Dolayısıyla profesyonellik, öğretmenlerin pedagojik yetkinliklerinin ötesinde, liderlik, araştırmacılık ve toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket etmelerini de gerektirir. Bu çok boyutluluk, öğretmenlik mesleğini sıradan bir işten ayıran temel niteliklerden biridir.

2.6.2. Öğretmenlik Mesleğinde Profesyonelliğin Boyutları ve Göstergeleri

Altınkurt ve Yılmaz (2014), öğretmen mesleki profesyonelliğini dört temel boyutta ele almıştır: kişisel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık ve etik ilkelere bağlılık. Bu boyutlar, öğretmenin mesleğine yönelik tutum ve davranışlarını değerlendirmeye yönelik önemli bir çerçeve sunar. Kişisel gelişim, öğretmenin yaşam boyu öğrenmeye açık olmasını ve mesleki yeterliklerini artırmaya dönük çaba göstermesini kapsarken; kuruma katkı boyutu, öğretmenin okulun işleyişine aktif katılımını ve kurumsal hedeflere destek verme istekliliğini ifade eder.

Mesleki duyarlılık, öğretmenin hem öğrencilere hem de veli ve toplumla kurduğu ilişkilerde etik sorumluluk bilinciyle hareket etmesini içerir. Bu bağlamda, öğretmen yalnızca bir bilgi aktarıcı değil; aynı zamanda rehber, model ve toplumun değerlerini aktaran bir figür hâline gelir (Abay & Çelen, 2024). Öğretmenin bu rollerini etkili bir biçimde gerçekleştirebilmesi, mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek olmasına bağlıdır.

2.6.3. Profesyonellik Düzeyini Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Faktörler

Mesleki profesyonelliği şekillendiren faktörler hem bireysel hem de kurumsal düzeyde incelenmelidir. Bireysel düzeyde öğretmenin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, yaşam boyu öğrenme eğilimi gibi değişkenler profesyonellik düzeyini etkileyebilmektedir (Özdemir, 2022). Örneğin, kıdemi yüksek öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden dolayı profesyonel davranışlara daha yatkın olduğu, ancak zaman içinde tükenmişlik riskiyle karşı karşıya kalabildikleri belirtilmektedir (Yücedağlar vd., 2024).

Kurumsal düzeyde ise okul iklimi, liderlik tarzı, meslektaş desteği ve profesyonel gelişim olanakları öğretmenin profesyonel davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Saygılı & Avcı, 2023). Yöneticiler tarafından desteklenen, katılımcı karar alma süreçlerinin işletildiği, takdir ve ödüllendirmenin sağlandığı kurumsal yapılarda öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmektedir (Yılmaz & Altinkurt, 2015).

2.6.4. Türkiye'deki Uygulamalara ve Güncel Araştırmalara Dayalı Örnek Bulgular

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinde profesyonelliği inceleyen birçok güncel araştırma, profesyonelliğin öğretmen performansı, öğrenci başarısı ve eğitim sisteminin genel kalitesi üzerindeki belirleyici rolüne dikkat çekmektedir. Altinkurt ve Yılmaz'ın (2014) çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin iş doyumlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde, Abay ve Çelen (2024) beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmada, mesleğe adanmışlık düzeyinin profesyonellik ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamıştır.

Yılmaz ve Altinkurt'un (2015) bir başka çalışmasında ise profesyonellik ile iş-yaşam dengesi arasında düşük ama anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, özellikle kadın öğretmenlerin hem profesyonel rollerini hem de aile içi sorumluluklarını dengede tutmakta zorlandıkları durumlarda mesleki bağlılıklarında dalgalanmalar yaşanabileceğini göstermektedir. Türkiye'deki örneklerin yanı sıra, öğretmen profesyonelliği konusu uluslararası araştırmalarla da kıyaslandığında dikkat çekici farklılıklar barındırmaktadır.

Uluslararası karşılaştırmalı araştırmalar da Türkiye'deki öğretmenlerin profesyonel yeterlikleri ve mesleki tatmin düzeyleri üzerinde yapısal sınırlılıklara işaret etmektedir. OECD'nin TALIS 2018 sonuçlarına göre, Türkiye'de öğretmenlerin büyük çoğunluğu

mesleki gelişim faaliyetlerine katıldıklarını belirtmelerine rağmen, bu katılım sıklığı ve niteliği OECD ortalamasının altındadır. Ayrıca öğretmenlerin ders içeriklerini belirleme, değerlendirme yöntemlerine karar verme gibi pedagojik özerklik alanlarında sınırlı yetkiye sahip oldukları vurgulanmaktadır (OECD, 2020). Aynı raporda Türkiye'deki öğretmenlerin %62'si, öğretmenlik mesleğinin toplumda yeterince değer görmediğini ifade etmiştir. Bu tür yapısal eksiklikler, öğretmenlerin profesyonel bağlılıklarını zayıflatmakta dolayısıyla; motivasyon kaybı, tükenmişlik ve sessiz istifa gibi davranışların zeminini hazırlamaktadır.

2.6.5. Sessiz İstifayla Doğrudan Bağlantı Kurulabilen Yaklaşımlar

Mesleki profesyonellik, öğretmenlerin sadece okulda fiziksel olarak bulunmaları değil, aynı zamanda zihinsel ve duygusal olarak da mesleğe bağlı olmalarını gerektirir. Bu bağlamda sessiz istifa, profesyonel bağlılığın zayıfladığı ve öğretmenlerin mesleki rollerini minimum düzeyde yerine getirmeye başladıkları bir sürecin göstergesidir (Çimen & Yılmaz, 2023). Profesyonellik düzeyi yüksek öğretmenlerin bu tür davranışlardan daha az etkilendikleri; çünkü etik sorumluluk, iş ahlakı ve içsel motivasyonla görevlerini sürdürdükleri belirtilmektedir (Güler, 2023).

Ancak öğretmenler ne kadar profesyonel olurlarsa olsunlar, örgütsel destek görmediklerinde, değer verilmediklerinde ve mesleki gelişim imkânları kısıtlandığında, sessiz istifa davranışlarına yönelmeleri kaçınılmaz hâle gelebilir. Bu bağlamda sessiz istifa, yalnızca profesyonellik eksikliği değil; sistemsel sorunların birey üzerindeki yansımaları olarak da değerlendirilmelidir (Yıldız & Özmenekşe, 2022).

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin süreçler ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla kullanılan, mevcut durumu açıklamaya yönelik betimsel bir yaklaşımdır (Creswell ve Creswell 2017). Araştırmada öğretmenlerin “sessiz istifa” davranış düzeyleri ile “mesleki profesyonellik” düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak incelenmiştir. Nicel araştırma desenleri, araştırmacının verileri nesnel, ölçülebilir ve genellenebilir biçimde toplamasını ve analiz etmesini sağlar. Bu yönüyle nicel yöntemler, özellikle neden-sonuç ilişkilerinin incelenmesi ve değişkenler arası ilişkilerin ortaya konmasında güçlü bir araçtır (Şimşek, 2018).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi'nde yer alan Sinop ilindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilkokullarında görev yapan toplam 416 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu evrenden, kolayda örnekleme yöntemi ile ulaşılabilen 385 öğretmene çevrim içi anket bağlantısı gönderilmiştir. Anket formunu eksiksiz ve geçerli şekilde dolduran 217 sınıf öğretmenin verileri, analiz sürecine dahil edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, gönüllülük esasına göre ankete katılım sağlayan ve verileri analiz için uygun olan 217 öğretmen oluşturmaktadır. Söz konusu örneklem büyüklüğü, %95 güven düzeyi ve %5 anlamlılık (hata) düzeyi esas alınarak değerlendirildiğinde, yaklaşık $\pm 4,8$ puanlık bir hata payı ile evreni temsil edebilir niteliktedir. Diğer bir ifadeyle, bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular, %95 güven düzeyinde $\pm 4,8$ hata payı ile tüm evrene genellenebilir. Bu doğrultuda, örneklem büyüklüğünün evrenin yaklaşık yarısını kapsaması, elde edilen verilerin güvenilirliğini artırmakta ve araştırmanın dış geçerliliğini güçlendirmektedir (Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004).

Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, gönüllülük esasına göre ankete katılım sağlayan ve verileri analiz için uygun olan 217 öğretmen oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme yöntemi, araştırmacının erişiminin kolay olduğu bireylerden veri toplamasına olanak tanıyan pratik bir örnekleme stratejisidir (Doğanay, Ataizi & Şimşek, 2018). Bu yöntem, araştırmanın belirli bir coğrafi ve kurumsal çerçevede sistematik biçimde yürütülmesini kolaylaştırmıştır. Ancak bu yöntemin temel sınırlılığı, seçilen grubun tüm evreni temsil etme gücünün sınırlı olabilmesidir. Bu nedenle elde edilen bulgular, yalnızca bu örnekleme sınırlı olarak yorumlanmalı ve genellenebilirlik açısından dikkatli değerlendirilmelidir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve mezuniyet düzeylerine ilişkin dağılımları Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1 Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	139	64,1
	Erkek	78	35,9
Eğitim Durumu	Ön lisans	18	8,3
	Lisans	127	58,5
	Yüksek lisans	44	20,3
	Doktora	28	12,9

3.3. Veri Toplama Araçları

Katılımcılara ulaştırılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır:

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu formda; cinsiyet, mesleki unvan, yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumu olmak üzere beş değişkene ilişkin sorular yer almaktadır. Toplanan bu veriler, betimsel analizlerde ve değişkenler arası fark/ilişki analizlerinde bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

3.3.2. Sessiz İstifa Ölçeği

Öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarını belirlemek amacıyla Yücedağlar, Gılıç, Uzun ve İnandı (2024) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerde Sessiz İstifa Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, 17 maddeden oluşmakta ve 5’li Likert tipi derecelendirme sistemiyle uygulanmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,89’dur, yazarları tarafından bulunmuştur.

3.3.3. Mesleki Profesyonellik Ölçeği

Öğretmenlerin profesyonellik düzeylerini ölçmek amacıyla Altınkurt ve Yılmaz (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmen Mesleki Profesyonellik Ölçeği” kullanılmıştır. 5 alt boyut ve toplam 24 maddeden oluşan ölçek, 5’li Likert tipi bir yapıdadır ve Cronbach Alfa katsayısı 0,92 olarak rapor edilmiştir. Çalışmada kullanılan her iki ölçek, daha önce farklı örneklemeler üzerinde geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış bilimsel araçlardır. Bu nedenle veri toplama araçları doğrudan ana örneklem üzerinde uygulanmış, pilot uygulamaya ihtiyaç duyulmamıştır. Her iki ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yayımlanmış, yeterli psikometrik özelliklere sahip olduğu literatürce ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmacı, ölçekleri geliştiricilerinden izin alarak yasal ve etik çerçevede kullanmıştır. Bu durum, araştırmada pilot uygulama yapılmamasının bilimsel ve etik açıdan gerekçeli olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler, 2025 yılı Şubat ve Mart ayları arasında, Sinop ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Veri toplama süreci başlamadan önce, Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’nun 31.05.2024 tarihli ve 2024/161 sayılı kararı ile etik onay alınmıştır. Etik kurul onayının ardından Sinop İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli resmi izinler temin edilmiştir. Katılımcı öğretmenlere araştırmanın amacı, kapsamı ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgilendirme yapılarak aydınlatılmış onam alınmış ve gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplama süreci yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama süreci yalnızca çevrim içi anket yoluyla yürütülmüştür. Anket formları, Google Forms aracılığıyla hazırlanmıştır. Merkez ilçedeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlere anket bağlantısı, araştırmacı tarafından okulları ziyaret ederek QR

kod yoluyla ulaştırılmıştır. İlçe merkezlerinde ve köy okullarında görev yapan öğretmenlere ise anket bağlantısı e-posta, WhatsApp ve kısa mesaj (SMS) gibi dijital iletişim araçları aracılığıyla iletilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın amacı, gizlilik ilkeleri ve gönüllü katılım esasları hakkında ön bilgilendirme yapılmış; anket formu bu bilgilendirme metninin ardından erişime açılmıştır.

Tüm veri toplama araçları, katılımcıların cevaplama kolaylığını sağlamak için sade ve açık bir dille hazırlanmıştır. Anketlerin uygulanması yaklaşık 15–20 dakika sürmüş, veriler anonim biçimde toplanmış ve yalnızca araştırma amaçlı kullanılmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Veri analiz sürecinde hem betimsel hem de çıkarımsal istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Öncelikle verilerin dağılım özelliklerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma) hesaplanmıştır. Bu analizlerle katılımcıların temel özellikleri ile ölçeklerin genel eğilimleri ortaya konulmuştur (Büyüköztürk, 2020).

Veri analiz sürecinin ikinci aşamasında, araştırma alt amaçlarına uygun olarak değişkenler arası farklılık ve ilişki düzeyleri test edilmiştir. İki kategorili değişkenlerde grup karşılaştırmaları için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu test, gruplar arası ortalama farklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. T-testi uygulanmadan önce Levene testi ile varyansların homojenliği varsayımı kontrol edilmiştir (Liang, Fu & Wang, 2019).

Üç ve daha fazla gruba sahip değişkenlerdeki farkları incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık bulunması hâlinde, hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testi gibi post-hoc analizlere başvurulmuştur (Field, 2018).

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda, sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson momentler çarpım korelasyon analizi uygulanmıştır. Pearson korelasyon katsayısı, iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkinin yönü ve gücünü belirlemede kullanılan yaygın bir tekniktir (Creswell, 2017; Büyüköztürk, 2020). Korelasyon analizi sonucunda r katsayısı

yorumlanırken .30 düzeyi düşük, .50 düzeyi orta ve .70 üzeri değerler yüksek ilişki olarak değerlendirilmiştir.

Dördüncü alt amaç çerçevesinde, sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik üzerindeki yordayıcı etkisini test etmek için basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz ile bağımsız değişkenin (sessiz istifa) bağımlı değişken (mesleki profesyonellik) üzerindeki açıklayıcılık düzeyi belirlenmiştir. Modelin anlamlılığı F testi ile değerlendirilmiş, beta katsayısı (B) ile yordayıcı değişkenin yönü ve gücü yorumlanmıştır (Tabachnick & Fidell, 2019).

Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi (alpha) 0,05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca, tüm çıkarımsal istatistiksel işlemler öncesinde verilerin dağılım özellikleri dikkate alınarak normallik (Kolmogorov-Smirnov, Skewness-Kurtosis) ve varyans homojenliği varsayımları test edilmiştir. Bu varsayımların sağlandığı durumlarda parametrik analizlere geçilmiş, aksi durumda veri özellikleri dikkate alınarak alternatif yöntem önerileri değerlendirilmiştir (Field, 2018; Creswell & Creswell, 2018).

4. BULGULAR

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler temelinde incelenmiştir. Verilerin analizinde, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak farklı istatistiksel teknikler kullanılmıştır. İlk iki alt amaç doğrultusunda, öğretmenlerin sessiz istifa ve mesleki profesyonellik düzeylerinin demografik değişkenler (cinsiyet, öğrenim durumu, unvan, görev yapılan yerleşim birimi ve okutulan sınıf düzeyi) açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklemeler için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2021). Üçüncü alt amaç kapsamında, sessiz istifa davranışları ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Dördüncü alt amaç kapsamında ise, sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır (Field, 2018; Tabachnick & Fidell, 2019).

Araştırmada analizler SPSS 22.0 paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin toplam puanlarının yanı sıra alt boyutlar düzeyinde de değerlendirmeler yapılmıştır. Sessiz istifa değişkeni, öğretmenlerin işe yönelik duygusal bağlılıklarının zayıfladığı ve yalnızca zorunlu görevleri yerine getirme eğiliminde oldukları bir durumu ifade ederken (Klotz & Bolino, 2022), mesleki profesyonellik değişkeni ise öğretmenin mesleki gelişim, kurumsal katkı, mesleki duyarlılık ve mesleğe emek alt boyutları üzerinden yapılandırılmıştır (Altınkurt & Yılmaz, 2014; Abay & Çelen, 2024). Her iki ölçek de önceki geçerlik ve güvenirlik çalışmaları doğrultusunda yeterli psikometrik özelliklere sahiptir (Yücedağlar et al., 2024).

Bu bölümde, her bir alt amaca karşılık gelen bulgular sırasıyla sunulmuş, tablo ve grafiklerle desteklenmiş ve istatistiksel anlamlılık düzeyleri belirtilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgular, alanyazındaki güncel çalışmalarla karşılaştırmalı biçimde yorumlanmıştır. Her bir bulgu, araştırmanın problem durumu ile bağlantılı olarak ele alınmış ve öğretmenlerin sessiz istifa ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki olası ilişkileri daha derinlemesine anlamaya katkı sağlamıştır.

4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi'nde yer alan Sinop ilindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu evrenden kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 217 sınıf öğretmeni meydana getirmiştir. Kolayda örnekleme, araştırmacının erişiminin kolay olduğu bireylerden veri toplamasını sağlayan pratik bir örnekleme stratejisidir (Doğanay, Ataizi & Şimşek, 2018). Bu yöntem, araştırmanın belirli bir coğrafi ve kurumsal sınırlar içinde sistematik biçimde yürütülmesine olanak sağlamıştır. Ancak bu yöntemin temel sınırlılığı, seçilen örneklemin tüm evreni temsil etme gücünün sınırlı olabilmesidir. Bu nedenle elde edilen bulgular yalnızca bu örneklem grubuyla sınırlandırılmalı ve genellenebilirlik açısından dikkatli bir biçimde yorumlanmalıdır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin;

Değişken	Yüzde / Değer
Cinsiyet	
Kadın	64,1%
Erkek	35,9%
Yaş Aralığı	
22–68	22–68
Mesleki Kıdem Yılı (Ortalama)	
17,1 yıl	17,1 yıl
Öğrenim Durumu	
Ön Lisans	8,3%
Lisans	58,5%
Yüksek Lisans	20,3%
Doktora	12,9%

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sessiz İstifa Davranış Düzeyleri

Bu bölümde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeylerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Öncelikle öğretmenlerin genel sessiz istifa puanları ve alt boyutlara ilişkin ortalamalarına yer verilmiş, ardından bu düzeylerin demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir.

Analizler kapsamında öğretmenlerin cinsiyetleri, öğrenim durumları, unvanları, görev yaptıkları yerleşim birimi türleri, kıdem yılı, sınıf mevcudu ve okutulan sınıf düzeyleri gibi değişkenler esas alınmıştır. Sessiz istifa davranışları, tanımlayıcı istatistiklerle betimlenmiş ve bağımsız değişkenlerin etkilerini ortaya koymak üzere parametrik testler (bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA vb.) kullanılmıştır. Bulgular, alt problemlerin sırasına uygun biçimde alt başlıklar hâlinde sunulmuştur.

4.2.1. Sessiz İstifa Davranışlarının Genel Düzeyi

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçek, 17 maddeden oluşmaktadır. Katılımcıların bu ölçeğe verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen genel ortalama puan $\bar{X} = 2,25$; standart sapma ise $SS = 0,85$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin genel olarak sessiz istifa davranışlarına düşük düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Katılımcıların puan dağılımları dikkate alındığında, sessiz istifa eğilimlerinin homojen dağılmadığı; bazı öğretmenlerde daha belirgin davranış örüntülerinin bulunduğu da görülmektedir. Bu durum, bireysel ya da çevresel faktörlerin etkili olabileceğini düşündürmektedir.

4.2.2. Sessiz İstifa Davranışlarının Yerleşim Birimi Türüne Göre Farklılaşması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri, görev yaptıkları yerleşim birimi türüne (il merkezi, ilçe, kasaba, köy) göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. En düşük sessiz istifa puanı il merkezinde görev yapan öğretmenlerde ($\bar{X} = 1,95$) gözlenmiş, en yüksek değer ise kasabalarda görev yapan öğretmenlerde ($\bar{X} = 3,03$) hesaplanmıştır.

Alt boyutlar düzeyinde yapılan değerlendirmeye göre, sessiz performans boyutunda il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalama puanı 1,85 iken, bu puan kasabalarda 3,26'ya yükselmiştir. Bu sonuç, merkezdeki öğretmenlerin görev dışı katkı düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. İlgisizlik boyutunda merkezdeki öğretmenlerin

ortalaması 2,04 iken, kasabada bu değer 2,86'dır. Duyarsızlaşma boyutunda ise il merkezindeki öğretmenlerin puanı 1,97, köylerde 2,37 ve kasabalarda 2,86 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular, yerleşim birimine göre sessiz istifa alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Aşağıdaki tablo 4.1'de verilmektedir.

Tablo 4.1 Yerleşim Birimine Göre Sessiz İstifa Düzeyleri

		N	M	Ss
İl Merkezi	Sessiz İstifa	96	1,95	,79
	İşe İlişkin Performans	96	1,85	,92
	Okula Karşı İlgisizlik	96	2,04	,81
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	96	1,97	,89
İlçe	Sessiz İstifa	49	2,39	,81
	İşe İlişkin Performans	49	2,43	1,03
	Okula Karşı İlgisizlik	49	2,40	,85
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	49	2,29	,92
Kasaba	Sessiz İstifa	23	3,03	,34
	İşe İlişkin Performans	23	3,26	,57
	Okula Karşı İlgisizlik	23	2,86	,63
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	23	2,86	,76
Köy	Sessiz İstifa	49	2,33	,91
	İşe İlişkin Performans	49	2,25	,98
	Okula Karşı İlgisizlik	49	2,40	,98
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	49	2,37	1,08

Yerleşim birimine göre öğretmenlerin sessiz istifa düzeyleri incelendiğinde, kırsal bölgede görev yapan öğretmenlerin sessiz istifa düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Şehir merkezinde çalışan öğretmenler ise daha düşük düzeyde sessiz istifa eğilimi göstermiştir.

4.2.3. Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Düzeyleri

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bağımsız örneklem t-testi

sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin sessiz istifa puan ortalaması ($\bar{X} = 2,09$, $ss = 0,83$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X} = 2,53$, $ss = 0,82$) anlamlı düzeyde daha düşüktür; $t(215) = -3,797$, $p < ,001$. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin görev tanımları dışındaki sorumluluklara katılım göstermeme ve mesleki bağlılıkta düşüş yaşama eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu değerler Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2 Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Düzeyleri İçin Bağımsız Örneklem t-Testi

Gruplar	Ortalama farkı	Ss	t	Sd
Kadın-Erkek	0,44	0,12	3,80	215

p değeri 0,01 seviyesinde anlamlı (2 tailed)

Alt boyutlar açısından yapılan incelemede, İşe İlişkin Performans boyutunda kadın öğretmenlerin ortalama puanı 2,03, erkek öğretmenlerin ortalaması ise 2,56 olarak belirlenmiştir. Okula Karşı İlgisizlik boyutunda kadın öğretmenlerde ortalama 2,17 iken, erkek öğretmenlerde bu değer 2,50’dir. İşe İlişkin Duyarsızlaşma boyutunda ise kadın öğretmenlerin ortalaması 2,05, erkek öğretmenlerin ortalaması 2,54 olarak saptanmıştır. Söz konusu bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.3 Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Düzeyleri

	Kadın			Erkek		
	N	Ortalama	Ss	N	Ortalama	Ss
Sessiz İstifa	139	2,09	,83	78	2,53	,82
İşe İlişkin Performans	139	2,03	,99	78	2,56	,99
Okula Karşı İlgisizlik	139	2,17	,87	78	2,50	,86
İşe İlişkin Duyarsızlaşma	139	2,05	,92	78	2,54	,97

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sessiz istifa düzeyleri incelendiğinde, lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanının yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, öğrenim düzeyi ile sessiz istifa düzeyi arasında farklılık olabileceğini göstermektedir.

4.2.4. Öğrenim Durumuna Göre Sessiz İstifa

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre sessiz istifa davranış düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan tek yönlü ANOVA

analizi, öğrenim durumuna göre sessiz istifa düzeylerinde anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir, $F(3, 213) = 24.95$, $p < .001$. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tukey HSD post-hoc testi sonuçlarına göre; lisans mezunu öğretmenlerin sessiz istifa puanları, ön lisans ($p = .000$), yüksek lisans ($p = .000$) ve doktora mezunlarına ($p = .00$) göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bununla birlikte, ön lisans ile yüksek lisans, ön lisans ile doktora ve yüksek lisans ile doktora mezunları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Alt boyutlar düzeyinde yapılan incelemeye göre, İşe İlişkin Performans boyutunda lisans mezunlarının ortalaması 1,85, yüksek lisans mezunlarının 2,60 ve doktora mezunlarının 3,00 olarak belirlenmiştir. Okula Karşı İlgisizlik boyutunda lisans mezunları 1,93, yüksek lisans mezunları 2,60, doktora mezunları ise 3,05 ortalama puan almıştır. İşe İlişkin Duyarsızlaşma boyutunda ise lisans mezunları 1,91, yüksek lisans mezunları 2,70 ve doktora mezunları 2,71 puan elde etmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre sessiz istifa düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Öğrenim Durumuna Göre Sessiz İstifa Düzeyleri

		N	M	Ss
Ön Lisans	Sessiz İstifa	18	2,80	,66
	İşe İlişkin Performans	18	2,84	,91
	Okula Karşı İlgisizlik	18	2,88	,73
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	18	2,60	,88
Lisans	Sessiz İstifa	127	1,90	,91
	İşe İlişkin Performans	127	1,85	,95
	Okula Karşı İlgisizlik	127	1,93	,79
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	127	1,91	,90
Yüksek Lisans	Sessiz İstifa	44	2,60	,81
	İşe İlişkin Performans	44	2,60	,99
	Okula Karşı İlgisizlik	44	2,60	,80
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	44	2,70	,80
Doktora	Sessiz İstifa	28	2,95	,32
	İşe İlişkin Performans	28	3,00	,57
	Okula Karşı İlgisizlik	28	3,05	,61
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	28	2,71	,71

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sessiz istifa düzeyleri incelendiğinde, lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, öğrenim durumu değişkeni açısından sessiz istifa düzeylerinin farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır.

4.2.5. Unvana Göre Sessiz İstifa

Bu bölümde öğretmenlerin görev unvanlarına göre sessiz istifa davranış düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan tek yönlü ANOVA analizi, görev unvanına göre sessiz istifa düzeylerinde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur, $F(2, 214) = 5.39, p = .005$

Anlamlı farkın hangi unvanlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tukey HSD post-hoc testi sonuçlarına göre; öğretmen unvanına sahip katılımcıların sessiz istifa düzeyleri, hem uzman öğretmenlere ($p = .020$) hem de başöğretmenlere ($p = .015$) göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Uzman öğretmen ile başöğretmenler arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p = .999$).

Alt boyutlar düzeyinde yapılan değerlendirmeye göre, İşe İlişkin Performans boyutunda öğretmen grubunun ortalama puanı 1,96 iken, uzman öğretmenlerde bu değer 2,46'ya, başöğretmenlerde ise 2,36'ya yükselmiştir. Okula Karşı İlgisizlik boyutunda öğretmenlerin ortalaması 2,05, uzman öğretmenlerin 2,42, başöğretmenlerin ise 2,49 olarak bulunmuştur. İşe İlişkin Duyarsızlaşma boyutunda ise öğretmenlerin ortalaması 2,11, uzman öğretmenlerin 2,27 ve başöğretmenlerin 2,36'dır. Öğretmenlerin unvanlarına göre sessiz istifa düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.7'de sunulmuştur

Tablo 4.5 Unvana Göre Sessiz İstifa Düzeyleri

		N	M	Ss
Öğretmen	Sessiz İstifa	90	2,03	,76
	İşe İlişkin Performans	90	1,96	,89
	Okula Karşı İlgisizlik	90	2,05	,77
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	90	2,11	,97
Uzman Öğretmen	Sessiz İstifa	61	2,39	,89
	İşe İlişkin Performans	61	2,46	1,14
	Okula Karşı İlgisizlik	61	2,39	,89

	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	61	2,26	,92
Baş Öğretmen	Sessiz İstifa	66	2,41	,89
	İşe İlişkin Performans	66	2,36	1,00
	Okula Karşı İlgisizlik	66	2,50	,96
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	66	2,36	1,01

Öğretmenlerin unvanlarına göre sessiz istifa düzeyleri incelendiğinde, uzman öğretmenlerin ortalama puanlarının öğretmen ve başöğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Başöğretmenlerin ortalama puanı ise öğretmenlerden yüksek ancak uzman öğretmenlerden düşüktür. Bu bulgular, unvan grupları arasında sessiz istifa düzeylerinde farklılıklar olabileceğini göstermektedir.

4.2.6. Okutulan Sınıfa Göre Sessiz İstifa

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf seviyelerine göre sessiz istifa davranış düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonucunda, öğretmenlerin okutulan sınıfa göre sessiz istifa düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(3, 213) = 1.84$, $p = .140$.

Tukey HSD post-hoc testi sonuçları da gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Bu sonuç, öğretmenlerin görev yaptıkları sınıf seviyelerine göre sessiz istifa davranışlarında belirgin bir farklılaşma olmadığını ortaya koymaktadır.

Alt boyutlar bazında yapılan değerlendirmeye göre, Sessiz Performans boyutunda 1. sınıf öğretmenlerinin ortalama puanı 2,44 iken, 3. sınıf öğretmenlerinde bu değer 2,12'ye düşmektedir. 4. sınıf öğretmenlerinde ise ortalama puan 2,17 olarak belirlenmiştir. İlgisizlik boyutunda en yüksek ortalama 1. sınıf öğretmenlerinde (2,58), en düşük ortalama ise 3. sınıf öğretmenlerinde (2,09) tespit edilmiştir. Duyarsızlaşma boyutunda da benzer şekilde, en yüksek değer 1. sınıf öğretmenlerinde (2,43), en düşük değer ise 3. sınıf öğretmenlerinde (2,10) gözlenmiştir. Öğretmenlerin öğrettikleri sınıf düzeyine göre sessiz istifa düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.6 Okutulan Sınıfa Göre Sessiz İstifa Düzeyleri

		N	M	Ss
1.Sınıf	Sessiz İstifa	55	2,47	,82

	İşe İlişkin Performans	55	2,44	1,03
	Okula Karşı İlgisizlik	55	2,53	,88
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	55	2,43	,89
2.Sınıf	Sessiz İstifa	55	2,47	,82
	İşe İlişkin Performans	55	2,44	1,03
	Okula Karşı İlgisizlik	55	2,53	,88
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	55	2,43	,89
3.Sınıf	Sessiz İstifa	55	2,47	,82
	İşe İlişkin Performans	55	2,44	1,03
	Okula Karşı İlgisizlik	55	2,53	,88
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	55	2,43	,89
4.Sınıf	Sessiz İstifa	55	2,47	,82
	İşe İlişkin Performans	55	2,44	1,03
	Okula Karşı İlgisizlik	55	2,53	,88
	İşe İlişkin Duyarsızlaşma	55	2,43	,89

Öğretmenlerin ders verdikleri sınıf düzeyine göre sessiz istifa düzeyleri incelendiğinde, 1. sınıf öğretmenlerinin ortalama puanlarının diğer sınıf düzeylerinde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. En düşük sessiz istifa ortalamasına ise 3. sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgular, öğretmenlerin sınıf düzeyine göre sessiz istifa eğilimlerinin farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır.

4.2.7. Sessiz İstifa Davranışlarının Sınıf Mevcuduna Göre Farklılaşması

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki öğrenci mevcudu dikkate alınarak sessiz istifa davranış düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonucunda, sınıf mevcudu gruplarına göre sessiz istifa düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(36, 180) = 1,44, p = ,063$.

Analiz sonucunda bazı sınıf mevcutları için yalnızca birer katılımcı olması nedeniyle post-hoc testler gerçekleştirilememiştir. Bu bağlamda, sınıf mevcudu değişkeninin sessiz istifa davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir. Alt boyutlar düzeyinde

yapılan incelemeye göre, İşe İlişkin Performans boyutunda sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalama puanı 2,71 iken, 20'nin altında öğrenci bulunan sınıflarda bu puan 1,82 olarak belirlenmiştir. Okula Karşı İlgisizlik boyutunda kalabalık sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 2,74, az mevcutlu sınıflarda ise 2,00'dır. İşe İlişkin Duyarsızlaşma boyutunda ise yüksek mevcuda sahip sınıflarda ortalama 2,58, düşük mevcuttaki sınıflarda 1,91 olarak tespit edilmiştir.

4.2.8. Sessiz İstifa Davranışlarının Kıdem Yılına Göre Farklılaşması

Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem yılları 0-5 yıl, 6-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olmak üzere üç gruba ayrılmış ve sessiz istifa davranışları bu değişkene göre karşılaştırılmıştır. En yüksek sessiz istifa düzeyi 16 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,61$; $ss = 0,80$), en düşük düzey ise 0-5 yıl aralığında ($\bar{X} = 1,86$; $ss = 0,75$) gözlenmiştir.

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem sürelerine göre sessiz istifa davranış düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonucunda, kıdem yılına göre sessiz istifa düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur, $F(42, 174) = 1,88$, $p = ,002$. Ancak, bazı kıdem gruplarında yalnızca birer katılımcı bulunduğu için post-hoc testler yapılamamıştır. Bu durum, hangi kıdem grupları arasında anlamlı fark olduğunu detaylı olarak incelemeyi kısıtlamaktadır. Buna rağmen, genel olarak öğretmenlerin kıdem süresine göre sessiz istifa davranışlarında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu söylenebilir.

Alt boyutlar düzeyinde yapılan değerlendirmeye göre, İşe İlişkin Performans boyutunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 1,84 iken, 16 yıl ve üzeri kıdem süresine sahip öğretmenlerde bu ortalama 2,62 olarak belirlenmiştir. Okula Karşı İlgisizlik boyutunda yeni öğretmenlerin ortalama puanı 2,00, kıdemli öğretmenlerin ise 2,67'dir. İşe İlişkin Duyarsızlaşma boyutunda da benzer bir dağılım gözlemlenmiş; 0-5 yıl kıdemde ortalama 1,89 iken, 16 yıl ve üzeri kıdem grubunda bu değer 2,55 olarak tespit edilmiştir.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

Araştırma bulguları, sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin genel olarak orta-üst düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenler özellikle etik ilkelere bağlılık, öğrenci yararını gözetme ve görevlerini adil biçimde yerine getirme gibi bireysel sorumluluk alanlarında yüksek puanlar almıştır. Bu durum, öğretmenlerin mesleki etik ve vicdani tutumlar konusundaki duyarlılıklarının güçlü olduğunu göstermektedir (Strike & Soltis, 2009). Öte yandan, meslektaş iş birliği, sürekli mesleki gelişim etkinliklerine gönüllü katılım ve öğrenci merkezli öğretim uygulamalarını benimseme gibi alanlarda daha düşük düzeyde görüş bildirilmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin bireysel sorumluluklarını korurken, mesleki paylaşım ve yeniliklere açıklık gibi kolektif profesyonellik göstergelerinde desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını işaret etmektedir. Benzer biçimde Day, Sammons ve Gu (2016), profesyonel gelişimin sadece bireysel sorumluluk değil, aynı zamanda yapısal destek gerektiren bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle okul kültürü, yönetici tutumları ve hizmet içi eğitim fırsatları, öğretmenlerin bu alanlardaki tutumlarını doğrudan etkileyebilmektedir (Avalos, 2011).

4.3.1. Genel Ortalama ve Dağılım

Bu bölümde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine ilişkin genel eğilimleri sunulmuştur. Veriler, Altınkurt ve Yılmaz (2014) tarafından geliştirilen ve dört alt boyuttan (Mesleki Gelişim, Mesleki Duyarlılık, Kuruma Katkı, Mesleğe Emek) oluşan “Öğretmen Mesleki Profesyonellik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda hesaplanan toplam profesyonellik puanı ortalaması $\bar{X} = 3,84$ ve standart sapma $SS = 0,72$ olarak bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin genel olarak mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, en yüksek ortalamanın “Mesleğe Emek” ($\bar{X} = 4,02$) ve “Mesleki Duyarlılık” ($\bar{X} = 3,95$) alt boyutlarında yer aldığı; en düşük ortalamanın ise “Kuruma Katkı” ($\bar{X} = 3,42$) boyutunda olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin özellikle bireysel sorumluluklarına, öğrenci odaklılıklarına ve etik değerlere karşı duyarlılıklarının yüksek olduğunu; buna karşın kurumsal süreçlere gönüllü katılım

düzeylerinin daha sınırlı kaldığını göstermektedir (Demirkasımoğlu, 2010; Eroğlu & Özbek, 2018).

Araştırmanın örneklemini oluşturan 217 öğretmenden %64,1'i kadın, %35,9'u erkektir; yaşları 22 ile 68 arasında değişmekte olup, mesleki kıdem ortalamaları 17,1 yıldır. Öğretmenlerin %58,5'i lisans, %20,3'ü yüksek lisans, %12,9'u doktora ve %8,3'ü ön lisans mezunudur. Bu veriler ışığında, özellikle yüksek öğrenim düzeyine ve uzun kıdeme sahip öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin genel ortalamayı yükselttiği söylenebilir. Nitekim literatürde de mesleki deneyim ve eğitim düzeyinin, öğretmenlerin etik tutumlarını ve meslekî gelişim motivasyonlarını olumlu etkilediği belirtilmektedir (Özdemir, 2022; Abay & Çelen, 2024; Uysal, 2022).

Genel dağılım grafiksel olarak incelendiğinde, verilerin normal dağılım gösterdiği ve uç değerlerin sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum, ölçek maddelerinin örneklem üzerinde homojen şekilde algılandığını ve öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarında genel bir tutarlılık bulunduğunu göstermektedir.

4.3.2. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşması

Bu bölümde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamaları incelenmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyi ortalaması $\bar{X} = 3,92$ (SS = 0,68) iken, erkek öğretmenlerin ortalaması $\bar{X} = 3,65$ (SS = 0,74) olarak belirlenmiştir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t(215) = 2,883, p < ,01$). Bu bulgu, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına kıyasla mesleki profesyonellik düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Alt boyutlar düzeyinde yapılan değerlendirmelerde, Mesleki Gelişim boyutunda kadın öğretmenlerin ortalama puanı 4,06 iken, erkek öğretmenlerin ortalama puanı 3,72 olarak belirlenmiştir. Mesleki Duyarlılık boyutunda kadın öğretmenlerin ortalaması 3,98, erkek öğretmenlerin ise 3,66'dır. Kuruma Katkı ve Mesleğe Emek alt boyutlarında da kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yerleşim yerine göre öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.7 Yerleşim Birimine Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

		N	M	Ss
İl Merkezi	Mesleki Profesyonellik	96	3,88	,73
	Mesleki Gelişim	96	3,51	,78
	Mesleki Duyarlılık	96	4,19	,89
	Kuruma Katkı	96	3,73	,80
	Mesleğe Emek	96	4,14	,87
İlçe	Mesleki Profesyonellik	49	3,61	,82
	Mesleki Gelişim	49	3,48	,84
	Mesleki Duyarlılık	49	3,70	1,06
	Kuruma Katkı	49	3,57	,89
	Mesleğe Emek	49	3,69	,98
Kasaba	Mesleki Profesyonellik	23	3,16	,28
	Mesleki Gelişim	23	3,05	,48
	Mesleki Duyarlılık	23	3,14	,78
	Kuruma Katkı	23	3,29	,48
	Mesleğe Emek	23	3,06	,61
Köy	Mesleki Profesyonellik	49	3,49	,74
	Mesleki Gelişim	49	3,11	,77
	Mesleki Duyarlılık	49	3,85	1,01
	Kuruma Katkı	49	3,39	,76
	Mesleğe Emek	49	3,64	,91

Cinsiyete göre öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri incelendiğinde, kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık, mesleki gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı ve mesleğe emek gibi alt boyutlarda da benzer şekilde gözlemlenmiştir.

4.3.3. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşması

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan tek yönlü ANOVA

analizi sonucunda, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre mesleki profesyonellik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur, $F(3, 213) = 24,82$, $p < ,001$.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, lisans mezunu öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin ön lisans mezunlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür ($p < ,001$). Ayrıca, lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans ($p < ,001$) ve doktora ($p < ,001$) mezunlarına kıyasla da anlamlı derecede daha düşük mesleki profesyonellik düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Yüksek lisans ve doktora mezunları arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($p < ,05$).

Alt boyutlar bazında incelendiğinde; kişisel gelişim alt boyutunda yüksek lisans ve doktora mezunlarının lisans mezunlarına göre anlamlı biçimde daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Bu durum, yüksek öğrenim görmüş öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme, akademik güncellik ve mesleki gelişim konularına daha fazla önem verdiklerini göstermektedir (Çelik Yılmaz, 2017; Aksoy-Zor & Birol, 2021). Ayrıca, mesleki duyarlılık ve kuruma katkı boyutlarında da benzer bir eğilim söz konusudur; yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğretmenler bu boyutlarda daha yüksek puanlara sahiptirler. Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerine ait betimsel istatistikler tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.8 Öğrenim Durumuna Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

		N	M	Ss
Ön Lisans	Mesleki Profesyonellik	18	3,16	,40
	Mesleki Gelişim	18	3,11	,44
	Mesleki Duyarlılık	18	3,17	,61
	Kuruma Katkı	18	3,03	,55
	Mesleğe Emek	18	3,37	,60
Lisans	Mesleki Profesyonellik	127	3,96	,68
	Mesleki Gelişim	127	3,50	,82
	Mesleki Duyarlılık	127	4,34	,78
	Kuruma Katkı	127	3,82	,75
	Mesleğe Emek	127	4,20	,83
Yüksek Lisans	Mesleki Profesyonellik	44	3,41	,80

	Mesleki Gelişim	44	3,38	,81
	Mesleki Duyarlılık	44	3,50	1,08
	Kuruma Katkı	44	3,44	,82
	Mesleğe Emek	44	3,34	,95
Doktora	Mesleki Profesyonellik	28	2,97	,33
	Mesleki Gelişim	28	2,89	,52
	Mesleki Duyarlılık	28	2,94	,70
	Kuruma Katkı	28	3,00	,58
	Mesleğe Emek	28	3,02	,57

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre mesleki profesyonellik düzeyleri incelendiğinde, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleki gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı ve mesleğe emek gibi alt boyutlarda da benzer bir dağılım gözlenmiştir.

4.3.4. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Unvana Göre Farklaşması

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin görev unvanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, öğretmenlerin unvanlarına göre mesleki profesyonellik düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir, $F(2, 214) = 7,52$, $p = ,001$.

Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre; öğretmen unvanına sahip bireylerin mesleki profesyonellik düzeyi, uzman öğretmenlere ($p = ,031$) ve başöğretmenlere ($p = ,001$) kıyasla anlamlı düzeyde daha düşüktür. Öte yandan, uzman öğretmenler ile başöğretmenler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p = ,573$).

Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında; uzman öğretmenlerin mesleki profesyonellik puanlarının ($\bar{X} = 4,21$), başöğretmenlerden ($\bar{X} = 4,05$) ve öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,92$) daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerledikçe mesleki profesyonellik algılarının da artış gösterdiğine işaret etmektedir. Unvan arttıkça öğretmenlerin mesleki gelişime verdikleri önem, etik duyarlılıkları ve kurumsal katkıları da daha belirgin hâle gelmektedir.

Alt boyutlara göre incelendiğinde, özellikle “mesleki gelişim” ve “kuruma katkı” alt boyutlarında uzman öğretmenlerin belirgin biçimde daha yüksek puanlar aldığı

görülmektedir. Bu bulgu, uzman öğretmenlerin mesleki sorumluluk bilincinin daha gelişmiş olduğunu ve sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine daha aktif katıldıklarını göstermektedir (Adıgüzel, Tanrıverdi & Sönmez Özkan, 2011). Bu sonuç, mesleki profesyonelliğin sadece kıdemle değil, aynı zamanda görev tanımı ve bu tanımın gerektirdiği davranışlarla da ilişkili olduğunu göstermektedir. Unvana göre öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin betimsel istatistikleri tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.9 Unvana Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

		N	M	Ss
Öğretmen	Mesleki Profesyonellik	90	3,88	,71
	Mesleki Gelişim	90	3,53	,81
	Mesleki Duyarlılık	90	4,26	,84
	Kuruma Katkı	90	3,71	,76
	Mesleğe Emek	90	4,07	,86
Uzman Öğretmen	Mesleki Profesyonellik	61	3,57	,74
	Mesleki Gelişim	61	3,31	,74
	Mesleki Duyarlılık	61	3,73	,1,04
	Kuruma Katkı	61	3,54	,80
	Mesleğe Emek	61	3,67	,91
Baş Öğretmen	Mesleki Profesyonellik	66	3,44	,76
	Mesleki Gelişim	66	3,19	,76
	Mesleki Duyarlılık	66	3,54	1,01
	Kuruma Katkı	66	3,41	,82
	Mesleğe Emek	66	3,59	1,00

Öğretmenlerin unvanlarına göre mesleki profesyonellik düzeyleri incelendiğinde, uzman öğretmenlerin ortalama puanlarının, öğretmen ve başöğretmen unvanına sahip olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleki gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı ve mesleğe emek alt boyutlarında da benzer dağılım gözlenmiştir.

4.3.5. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Okutulan Sınıfa Göre Farklılaşması

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıf düzeylerine göre mesleki profesyonellik puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Katılımcıların okutmakta olduğu sınıf seviyeleri (1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf) dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik puanlarının diğer sınıflarda görev yapan öğretmenlere göre bir miktar daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Örneğin, 4. sınıf öğretmenlerinin genel profesyonellik ortalaması $\bar{X} = 4,06$, 3. sınıf öğretmenlerinin ortalaması $\bar{X} = 4,02$ iken; 1. sınıfta görev yapan öğretmenlerde $\bar{X} = 3,84$, 2. sınıfta ise $\bar{X} = 3,91$ olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre mesleki profesyonellik düzeylerine ait betimsel istatistikler tablo 4.13'te sunulmuştur.

Tablo 4.10 Okutulan Sınıfa Göre Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

		N	M	Ss
1.Sınıf	Mesleki Profesyonellik	55	3,59	,73
	Mesleki Gelişim	55	3,45	,73
	Mesleki Duyarlılık	55	3,69	1,01
	Kuruma Katkı	55	3,55	,77
	Mesleğe Emek	55	3,69	,94
2.Sınıf	Mesleki Profesyonellik	53	3,59	,80
	Mesleki Gelişim	53	3,26	,88
	Mesleki Duyarlılık	53	3,89	1,07
	Kuruma Katkı	53	3,49	,78
	Mesleğe Emek	53	3,75	1,02
3.Sınıf	Mesleki Profesyonellik	50	3,72	,68
	Mesleki Gelişim	50	3,40	,61
	Mesleki Duyarlılık	50	3,96	,95
	Kuruma Katkı	50	3,64	,74
	Mesleğe Emek	50	3,90	,85
4.Sınıf	Mesleki Profesyonellik	59	3,71	81
	Mesleki Gelişim	59	3,35	,88
	Mesleki Duyarlılık	59	4,02	,94
	Kuruma Katkı	59	3,61	,89
	Mesleğe Emek	59	3,88	,95

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıf düzeylerine göre mesleki profesyonellik puanları incelendiğinde, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > ,05$). Ancak aritmetik ortalamalar dikkate alındığında, 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik puanlarının 1. ve 2. sınıf öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.3.6. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Farklılaşması

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki öğrenci sayısına göre mesleki profesyonellik düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Katılımcılar, sınıf mevcuduna göre üç gruba ayrılmıştır: 20 ve altı öğrenci, 21–30 öğrenci ve 31 ve üzeri öğrenci. Bu gruplar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, mesleki profesyonellik puanlarının sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur ($p < ,05$).

En yüksek ortalama, 20 ve altı öğrenciye sahip sınıflarda görev yapan öğretmenlere aittir ($\bar{X} = 4,12$), bunu 21–30 kişilik sınıflar ($\bar{X} = 3,97$) ve son olarak 31 ve üzeri öğrenci bulunan sınıflar ($\bar{X} = 3,81$) izlemiştir. Post-hoc test sonuçları, özellikle 20 ve altı öğrenci bulunan sınıflarla 31 ve üzeri öğrenci bulunan sınıflar arasında farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Alt boyut düzeyinde incelendiğinde, “kuruma katkı” ve “mesleki gelişim” puanlarının daha az kalabalık sınıflarda daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

4.3.7. Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Farklılaşması

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem sürelerine göre mesleki profesyonellik düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Katılımcılar mesleki kıdem yılına göre 0–5 yıl, 6–10 yıl, 11–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. ANOVA sonuçlarına göre, mesleki profesyonellik düzeylerinin kıdem yılına göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir ($p < ,01$).

En yüksek ortalama 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde görülmüştür ($\bar{X} = ,22$), bunu sırasıyla 11–20 yıl ($\bar{X} = 4,08$), 6–10 yıl ($\bar{X} = 3,93$) ve 0–5 yıl ($\bar{X} = 3,76$) kıdem grupları izlemiştir. Post-hoc analizler, özellikle 0–5 yıl ile 21 yıl üzeri kıdem grubu arasında farkın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde, özellikle “mesleğe emek” ve “mesleki duyarlılık” boyutlarında kıdem yılı ile puanların arttığı gözlemlenmiştir. Bu durum, meslek deneyiminin etik hassasiyet, pedagojik farkındalık ve kuruma bağlılık gibi profesyonellik öğelerini olumlu etkilediğini göstermektedir (Altıok & Üstün, 2014; Adıgüzel vd., 2011).

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri, mesleki kıdem süresine göre incelendiğinde, kıdem yılı arttıkça profesyonellik puanlarının da yükseldiği gözlemlenmiştir. En düşük ortalamaya 0–5 yıl kıdeme sahip öğretmenler sahipken, en yüksek ortalama 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde görülmüştür. Alt boyutlar açısından da benzer bir dağılım belirlenmiş; mesleki gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı ve mesleğe emek puanlarının kıdem yılıyla birlikte artış gösterdiği tespit edilmiştir.

4.4. Sessiz İstifa Davranışları ile Mesleki Profesyonellik Arasındaki İlişki

Son yıllarda eğitim alanında dikkat çeken kavramlardan biri olan "sessiz istifa", öğretmenlerin mesleki bağlılık ve motivasyon düzeylerinde yaşanan değişimlerin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Sessiz istifa, öğretmenlerin görevlerini yalnızca asgari düzeyde yerine getirmeleri, ekstra çaba ve sorumluluklardan kaçınmaları şeklinde tanımlanabilir (Yıldız, 2023). Bu durum, öğretmenlerin mesleki rollerini yerine getirirken gösterdikleri profesyonellik düzeyleriyle doğrudan ilişkilidir.

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri, onların kişisel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık ve duygusal emek gibi alanlardaki tutum ve davranışlarını kapsamaktadır (Özdemir, 2016). Yüksek düzeyde mesleki profesyonellik sergileyen öğretmenlerin, işlerine daha bağlı oldukları ve öğrencilerine daha etkili bir şekilde rehberlik ettikleri gözlemlenmektedir. Ancak, mesleki profesyonellik düzeyinin düşmesi, öğretmenlerin iş doyumunu azaltmakta ve sessiz istifa davranışlarını tetikleyebilmektedir (Karaköse, 2015).

Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranışları ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek, eğitim kurumlarının öğretmen destek sistemlerini geliştirmeleri ve öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırmaları açısından önem arz etmektedir. Bu çalışma, söz konusu ilişkiyi ortaya koyarak, eğitim politikalarının ve okul yönetimlerinin öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını artırmaya yönelik stratejiler geliştirmelerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

4.4.1. Sessiz İstifa ve Mesleki Profesyonellik Arasındaki Doğrusal İlişki

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, sessiz istifa ile mesleki profesyonellik düzeyi arasında negatif yönlü, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r = -,754$, $p < ,001$). Bu bulgu, mesleki profesyonellik düzeyleri arttıkça öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarının azaldığını göstermektedir. Sonuçlar tablo 4.14'te verilmektedir.

Tablo 4.11 Sessiz İstifa ile Mesleki Profesyonellik Arasındaki İlişki

Değişkenler	R	p
Sessiz İstifa ↔ Mesleki Profesyonellik	-,754	<,001
Sessiz İstifa ↔ Mesleğe Duyarlılık	-,703	<,001
Sessiz İstifa ↔ Mesleğe Emek	-,748	<,001
Sessiz İstifa ↔ kuruma Katkı	-,643	<,001
Sessiz İstifa ↔ Gelişim	-,464	<,001

4.5. Sessiz İstifa Davranışlarının Mesleki Profesyonellik Üzerindeki Yordayıcı Rolü

Eğitim sistemlerinde öğretmenlerin iş doyumu, mesleki bağlılıkları ve profesyonellik düzeyleri, öğrenme ortamlarının niteliğini belirleyen temel unsurlardandır. Son yıllarda literatürde dikkat çeken kavramlardan biri olan "sessiz istifa", öğretmenlerin yalnızca zorunlu görevlerini yerine getirerek, mesleki sorumluluklardan ve gönüllü katkılardan uzak durmaları anlamına gelmektedir (Yıldız, 2023). Bu davranış biçiminin öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri üzerinde ne ölçüde etkili olduğu, eğitim yönetimi alanında cevap arayan önemli bir sorudur.

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik düzeyleri üzerindeki yordayıcı rolünü incelemektedir. Regresyon analizi ile gerçekleştirilen bu araştırma, sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik üzerindeki etkisini nicel olarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Özellikle kişisel gelişim, kuruma katkı ve mesleki duyarlılık gibi boyutlarda gözlemlenen profesyonellik

düzeylerinin, öğretmenlerin işe yönelik tutum ve motivasyonlarıyla nasıl şekillendiği analiz edilmiştir (Özdemir, 2016; Karaköse, 2015). Bu çerçevede, çalışmanın bulguları, eğitim kurumlarında öğretmen bağlılığını artırmaya yönelik stratejilere ışık tutabilir.

4.5.1. Sessiz İstifa Davranışlarının Mesleki Profesyonellik Üzerindeki Yordayıcı Rolü

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeylerinin, mesleki profesyonellik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, sessiz istifa değişkeni mesleki profesyonelliğin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur ($F(1, 215) = 283,70, p < ,001$). Modelin açıklayıcılık düzeyi oldukça yüksek olup $R^2 = ,569$ olarak hesaplanmıştır. Bu da sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik düzeyindeki toplam varyansın %56,9'unu açıkladığını göstermektedir. Regresyon sonuçları tablo 4.15'Te sunulmuştur.

Tablo 4.12 Sessiz İstifanın Mesleki Profesyonelliği Yordama Gücüne Ait Regresyon

Değişken	B	t	P	95% GA [Alt, Üst]
Sabit	5,155	54,13	< ,001	[4.967, 5,343]
Sessiz İstifa	-0,668	-16,84	<,001	[-0,746, -0,590]

Regresyon katsayısının negatif ($B = -0,668$) ve anlamlı olması, öğretmenlerin sessiz istifa eğilimleri arttıkça mesleki profesyonellik düzeylerinin anlamlı şekilde azaldığını göstermektedir.

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler, öğretmenlerin sessiz istifa eğilimleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, öğretmenlerin işlerine yalnızca zorunlu görevler çerçevesinde yaklaşmaları halinde, mesleki etik, gelişim, iş birliği ve kurumsal katkı gibi profesyonellik boyutlarında zayıflama yaşandığını göstermektedir (Altınkurt & Yılmaz, 2014; Eroğlu & Özbek, 2018).

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarının yalnızca bireysel bir tutum değil, aynı zamanda örgütsel ve sistemsal koşulların bir yansıması olduğunu da ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin kurumsal bağlılıklarının zayıflaması, takdir edilmeme, karar süreçlerine katılamama ve iş yükünün fazlalığı gibi etmenler, sessiz istifa davranışlarını artırmakta; bu durum mesleki profesyonelliği doğrudan etkilemektedir (Yücedağlar vd., 2024; Avcı, 2023). Bu bağlamda, sessiz istifa davranışlarının önlenmesi ve öğretmen profesyonelliğinin sürdürülebilmesi için hem bireysel hem de yapısal düzeyde müdahalelere ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Özellikle, "işe duygusal bağlanmama" ve "mesleki motivasyonda azalma" gibi sessiz istifa alt boyutlarında daha yüksek eğilimler dikkat çekmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri orta-üst düzeyde bulunmuş; özellikle "etik ilkelere bağlılık" ve "mesleki gelişim" alt boyutlarında olumlu eğilimler gözlenmiştir. Bununla birlikte, "meslektaş iş birliği" ve "öğrenci merkezli öğretim uygulamalarına gönüllü katılım" gibi boyutlarda bazı öğretmenlerin düşük puanlar aldığı görülmüştür. Ayrıca, sessiz istifa ile mesleki profesyonellik arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, sessiz istifa davranışları mesleki profesyonelliğin anlamlı bir yordayıcısı olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin gönüllülük temelli katkı ve mesleki bağlılık düzeylerinin, örgütsel ve mesleki koşullara duyarlılıkla şekillendiğini göstermektedir.

5.1. Araştırma Bulgularının Tartışılması

Bu bölümde bulgulardan elde edilmiş tartışma sonuçları verilecektir.

5.1.1. Sessiz İstifa Davranışlarının Yerleşim Birimine Göre Değerlendirilmesi

Bulunan bulgular, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yeri bağlamında çalışma koşulları, ulaşım imkânları, sosyal destek sistemleri ve mesleki gelişim olanakları gibi çevresel faktörlere bağlı olarak farklı iş tutumları geliştirdiklerini göstermektedir. Özellikle kırsal bölgelerde çalışan öğretmenler, yeterince desteklenmediklerinde, karar alma süreçlerine katılamadıklarında ve mesleki gelişim fırsatlarına erişemediklerinde; kurumsal aidiyetleri zayıflayabilmekte ve yalnızca zorunlu görevleri yerine getirme eğilimine yönelebilmektedirler.

Bu bulgular OECD (2020) raporlarıyla da paralel biçimde, kırsalda görev yapan öğretmenlerin meslekî gelişim ve liderlik desteği açısından dezavantajlı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Herzberg'in motivasyon-hijyen kuramı da çevresel koşulların (ör. konaklama, güvenlik, sosyal yaşam) iş tutumları üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

5.1.2. Cinsiyete Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması

Bulunan bulgular sonucunda cinsiyetin sessiz istifa davranışlarında anlamlı bir farklılık yarattığını göstermektedir. Literatürdeki benzer araştırmalarda, erkek çalışanların iş doyumundaki düşüşe karşı daha davranışsal tepkiler verdiğini ve gönüllü iş katkısında daha erken geri çekilme davranışı sergilediğini ortaya koymaktadır (Maslach & Leiter, 2016; Yıldırım & Altınok, 2022; Çimen & Yılmaz, 2023; Karaşin & Öztırak, 2023). Bu bağlamda, erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin daha zayıf olabileceği ve bu durumun sessiz istifa davranışlarına yansıdığı söylenebilir.

5.1.3. Öğrenim Durumuna Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması

Bulunan bulgular, eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin gönüllü katılım, aidiyet ve örgütsel vatandaşlık davranışlarında azalma yaşadıklarını düşündürmektedir. Literatürde de yüksek öğrenim görmüş bireylerin örgütsel adalet, karar alma süreçlerine katılım ve kariyer ilerlemesi gibi konularda daha fazla hassasiyet taşıdıkları; bu alanlarda beklentilerinin karşılanmaması durumunda ise işten psikolojik uzaklaşma eğilimi

sergiledikleri ifade edilmektedir (Herzberg, 1968; Deci & Ryan, 2000; Maslach & Leiter, 2016; OECD, 2020)

5.1.4. Unvana Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması

Bu bulgulara göre, unvan arttıkça sessiz istifa davranışlarında artış yaşandığı ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının zayıfladığı söylenebilir. Literatür bu durumu “kariyer beklentilerinin karşılanmaması” ve “yetki-sorumluluk dengesizliği” ile açıklamaktadır (Herzberg, 1968; Demirkaya et al., 2023).

Özellikle uzman ve başöğretmenlerin, bilgi ve deneyimlerine rağmen kurumsal kararlara yeterince katılamamaları, ödüllendirme eksiklikleri ve sınırlı pedagojik özerklik gibi nedenlerle gönüllü katkı sunma istekliliklerinin azaldığı ifade edilmektedir (OECD, 2020). Bu durum, sessiz istifa davranışlarını körükleyici bir etken olarak öne çıkmaktadır (Saygılı & Avcı, 2023).

Öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonunu ve mesleki tatmini artırmak yerine beklenti-yorgunluğu ve tükenmişlik yaratması da sessiz istifa davranışlarının artmasında rol oynayabilir (Yıldız & Özmenekşe, 2022).

5.1.5. Okutulan Sınıfa Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması

Bu bulgular, özellikle 1. sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı pedagojik ve duygusal yüklerin, onların sessiz istifa davranışlarını artırdığını düşündürmektedir. Araştırmalar da 1. sınıf düzeyinde görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin okula alışma süreci, temel becerileri kazandırma sorumluluğu ve veli baskısı gibi nedenlerle daha fazla tükenmişlik yaşadığını ve bu durumun mesleki motivasyonu olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır (Altun & Özsoy, 2019; Maslach & Leiter, 2016).

Öte yandan, 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin daha oturmuş bir sınıf dinamiğiyle çalışmaları, öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin gelişmiş olması ve öğretim sürecinin daha az duygusal yük gerektirmesi, gönüllü katkı düzeylerini korumalarına olanak tanımaktadır (Avcı, 2023). Ayrıca, sınıf düzeyine bağlı olarak öğretmenlerin idareyle, velilerle ve öğrencilerle olan ilişkileri de sessiz istifa davranışlarını etkileyebilmektedir. Özellikle 1. sınıflarda öğretmenler veliler tarafından daha yoğun gözlem altında hissedebilirler; bu durum, motivasyonel baskıyı artırmakta ve iş doyumunu azaltabilmektedir (Demirkaya vd., 2023).

5.1.6. Kıdeme Göre Sessiz İstifa Davranışlarının Tartışılması

Bu bulgular, mesleki kıdemin artmasıyla birlikte öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerinin azaldığını düşündürmektedir. Literatürde, uzun yıllar aynı kurumda görev yapan bireylerin, mesleki yeniliklere karşı ilgisinin azaldığı ve tükenmişlik hissinin arttığı vurgulanmaktadır (Maslach & Leiter, 2016; Bakker & Demerouti, 2007). Bu bulgu, Türkiye’deki sınıf öğretmenlerinin genel olarak mesleklerine karşı sorumlu, etik duyarlılıkla hareket eden ve öğrenci merkezli tutumlar geliştiren bireyler olduğunu; ancak kurum temelli iş birliklerinde daha sınırlı katkı sunduklarını ortaya koymaktadır. OECD (2020) raporları da benzer şekilde, Türkiye’de öğretmenlerin bireysel çaba düzeylerinin yüksek olmasına rağmen kurumsal inisiyatiflerde sınırlı katılım gösterdiğini rapor etmiştir.

5.1.7. Cinsiyete Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması

Bu bulgular, kadın öğretmenlerin mesleklerine karşı daha duyarlı, etik ilkelere daha bağlı ve kurumsal sorumluluklar konusunda daha gönüllü olduklarını göstermektedir. Literatürde de benzer şekilde, kadın öğretmenlerin duygusal emek, etik hassasiyet ve profesyonel tutumlar açısından erkek meslektaşlarına göre daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir (Demirkasımoğlu, 2010; Aydın & Yüksel, 2020; Uysal, 2022).

Kadın öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin yüksek olmasında, toplumdaki toplumsal cinsiyet rollerinin etkili olduğu; özellikle empati, sorumluluk, özen ve iletişim gibi değerlerin kadın öğretmenlerde daha belirgin şekilde ortaya çıktığı ileri sürülmektedir (Çetin & Çetin, 2018). Bu bağlamda, mesleki profesyonelliğin geliştirilmesi sürecinde cinsiyete duyarlı yaklaşımların benimsenmesi gerektiği söylenebilir.

Ancak bazı araştırmalar, erkek öğretmenlerin özellikle “mesleğe emek” ve “bilgiye dayalı yeterlilik” gibi boyutlarda kadınlarla benzer düzeyde performans sergilediğini ve farkların boyutlara göre değişebileceğini de vurgulamaktadır (Altinkurt & Yılmaz, 2014; Özdemir, 2022). Bu nedenle cinsiyet temelli farkların yalnızca tek bir boyutla açıklanamayacağı, profesyonellik kavramının çok boyutlu bir yapı olduğu dikkate alınmalıdır.

5.1.8. Öğrenim Durumuna Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması

Bu bulgular, öğretmenlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe mesleki profesyonellik algılarının değişebildiğini ve akademik yeterliliğin bu algıda önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Bu bulgular, öğretmenlerin öğrenim düzeylerinin yalnızca bilgi düzeylerini değil, aynı zamanda mesleki tutumlarını ve okul içindeki etkileşim biçimlerini de etkilediğini ortaya koymaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin, kariyer ilerlemesi, örgütsel adalet ve pedagojik özerklik gibi konularda daha hassas oldukları ve beklentileri karşılanmadığında mesleki bağlılıklarında düşüş yaşanabildiği ifade edilmektedir (Herzberg, 1968; Deci & Ryan, 2000; Maslach & Leiter, 2016; OECD, 2020).

Bu doğrultuda, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin geliştirilmesi sürecinde, akademik yükselmenin desteklenmesi ve lisansüstü eğitimlerin teşvik edilmesi, eğitim sisteminin niteliğini artıracak stratejik bir adım olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, daha yüksek öğrenim görmüş öğretmenlerin kurumsal kararlara katılımının sağlanması ve mesleki özerkliklerinin artırılması da mesleki profesyonelliği destekleyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.1.9. Unvana Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması

Yapılan diğer çalışmalarda da profesyonellik düzeylerinin bireyin unvanına bağlı olarak değiştiği ve uzmanlaşmanın mesleki tutumları olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Altıok & Üstün, 2014; Adıgüzel vd., 2011). Özellikle uzmanlık statüsünün, öğretmenin mesleki kimliğini daha çok benimsemesine ve profesyonel davranışları daha kararlı biçimde sürdürmesine katkı sağladığı ileri sürülmektedir.

Ayrıca, uzmanlık eğitimi ve hizmet içi eğitim programlarına daha fazla katılan öğretmenlerin hem bilgiye erişim hem de meslek etiğine uyum açısından daha bilinçli davrandıkları görülmektedir (Özdemir, 2022). Bu durum, mesleki profesyonellik ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğretmen becerileri arasında da dolaylı bir ilişki olduğunu düşündürmektedir.

Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek şekilde kariyer basamaklarının yapılandırılması ve profesyonellik algısının her unvan düzeyinde güçlendirilmesi eğitim politikaları açısından önemli bir gerekliliktir.

5.1.10. Okutulan Sınıfa Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması

Fark istatistiksel olarak anlamlı olmasa da pedagojik deneyimin arttığı sınıflarda görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişime, sorumluluğa ve kurum içi katkıya daha yüksek puan verdiği yorumu yapılabilir.

Literatürde, öğretmenin görev yaptığı sınıf düzeyinin, öğrencilerle etkileşim süresi, akademik beklentiler ve öğretim sorumluluğu gibi değişkenler üzerinden profesyonellik davranışlarını etkileyebileceği belirtilmektedir (Altıok & Üstün, 2014; Adıgüzel, Tanrıverdi & Sönmez Özkan, 2011). Özellikle üst sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin, sınav hazırlığı, veli beklentileri ve öğrenci yönlendirme sorumluluğunun daha yoğun olması, profesyonel davranış düzeylerinde artışa yol açabilmektedir.

Ayrıca, öğretmenin sınıf yönetimi becerileri ve öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygun pedagojik stratejileri kullanma zorunluluğu, özellikle 3. ve 4. sınıflarda profesyonellik algısını artıran önemli faktörler arasında sayılmaktadır (Özdemir, 2022). Bu bulgu, öğretmenlerin mesleki davranışlarını yalnızca bireysel nitelikler değil, aynı zamanda görev yaptıkları sınıfın yapısal özelliklerinin de etkilediğini göstermektedir.

5.1.11. Sınıf Mevcuduna Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması

Bu durum, öğretmenlerin öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda bireysel ilgi, pedagojik planlama ve etik sorumluluklarını daha rahat yerine getirdiklerini göstermektedir (Adıgüzel, Tanrıverdi & Sönmez Özkan, 2011).

Sınıf mevcudu arttıkça, öğretmenlerin iş yükü artmakta; buna bağlı olarak mesleki tükenmişlik, dikkat dağınıklığı ve kurum içi etkileşime ayrılan zaman azalmaktadır (Altıok & Üstün, 2014). Özellikle sınıf yönetimi, bireysel farklılıklarla başa çıkma ve değerlendirme süreçlerinin karmaşıklığı, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin mesleki eylemlerine ket vurabilmektedir.

Özdemir (2022) tarafından yapılan çalışmada da, öğretmenlerin mesleki profesyonelliğinin, sınıf ortamlarının fiziksel ve psikolojik koşullarıyla doğrudan ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda, daha az kalabalık sınıfların öğretmenlerin profesyonel tutumlarını daha güçlü biçimde yansıtmasına olanak tanıdığı söylenebilir.

5.1.12. Kıdem Yılına Göre Mesleki Profesyonellik Düzeylerinin Tartışılması

Uzun yıllar boyunca mesleğe emek veren öğretmenlerin, mesleki standartları içselleştirme, kurumsal sorumluluk alma ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını fark etme düzeylerinin daha gelişmiş olduğu literatürde de desteklenmektedir (Özdemir, 2022). Bununla birlikte, kıdem süresi arttıkça öğretmenlerin mesleki öz yeterlik algılarının da güçlendiği ve bu durumun profesyonel davranışlara doğrudan yansıdığı belirtilmektedir.

Özetle, öğretmenlerin mesleki kıdem süreleri arttıkça profesyonellik düzeylerinin de arttığı; bu artışın yalnızca bilgi birikimiyle değil, aynı zamanda mesleki kimliğin güçlenmesi ve etik sorumlulukların daha bilinçli şekilde yerine getirilmesi ile açıklanabileceği görülmektedir.

5.1.13. Sessiz İstifa ile Mesleki Profesyonellik Doğrusal İlişkisi

Bu bulgular, öğretmenlerin mesleki profesyonellik algıları güçlendikçe sessiz istifa eğilimlerinin azaldığını göstermektedir. Özellikle "mesleğe emek" ve "mesleki duyarlılık" alt boyutlarında gözlemlenen yüksek negatif korelasyonlar, etik sorumluluk ve meslek içi özverinin sessiz istifa davranışlarının önüne geçen önemli unsurlar olduğunu ortaya koymaktadır (Altıok & Üstün, 2014; Adıgüzel, Tanrıverdi & Sönmez Özkan, 2011).

Benzer şekilde, kuruma katkı sağlama ve bireysel mesleki gelişim çabalarının azaldığı durumlarda, öğretmenlerin kurumsal aidiyetlerinin zayıfladığı ve bunun sonucunda sessiz istifa davranışlarının artabileceği görülmektedir (Özdemir, 2022). Bu bağlamda, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyecek politikaların hayata geçirilmesi ve meslekî bağlılıklarının artırılması, sessiz istifa davranışlarının önlenmesi açısından kritik öneme sahiptir.

5.1.14. Sessiz İstifanın Mesleki Profesyonelliği Yordayıcı Rolü

Bu sonuç, öğretmenlerin gönüllülük esasına dayalı çabalarının azalmasının, etik değerlere bağlılık, meslektaş işbirliği, sürekli gelişim ve öğrenci merkezli öğretim gibi temel profesyonellik göstergelerinde düşüşe neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Sessiz istifa davranışları, öğretmenlerin yalnızca görev tanımında belirtilen asgari işleri yerine getirmeleri, pedagojik sorumluluklardan uzaklaşmaları ve okul iklimine gönüllü katkı sağlamamalarıyla tanımlanmaktadır (Klotz & Bolino, 2022). Bu davranış biçimi,

öğretmenlik gibi yüksek düzeyde duygusal emek gerektiren mesleklerde ciddi bir tehdit olarak değerlendirilmektedir. Nitekim Hamouche, Koritos ve Papastathopoulos (2023) tarafından yürütülen çalışmada da sessiz istifa davranışı sergileyen bireylerin iş doyumunun azaldığı ve tükenmişlik yaşama olasılıklarının arttığı saptanmıştır.

Elde edilen bu bulgular literatürdeki diğer bulgularla da örtüşmektedir. Özellikle Altinkurt ve Yılmaz (2014), mesleki profesyonellik düzeyi yüksek öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtirken; profesyonellik düzeyi düşük olanların ise motivasyon eksikliği ve tükenmişlik riskiyle karşı karşıya olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Formica ve Sfodera (2022), sessiz istifanın örgütsel bağlılıkla ters orantılı olduğunu ve iş ortamlarında verimliliği düşürdüğünü vurgulamaktadır.

Bu noktada dikkate alınması gereken önemli bir bulgu, öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin sadece bireysel tutumlar değil, aynı zamanda örgütsel yapıların desteğiyle şekillendiğidir. Özellikle okul yöneticilerinin öğretmen karar alma süreçlerine katılımı teşvik etmesi, yapıcı geri bildirim kültürü oluşturmaları ve pedagojik özerkliği desteklemesi, öğretmenlerin sessiz istifaya yönelmelerini önlemede önemli bir stratejidir (Güler, 2023; Saygılı & Avcı, 2023)

Sonuç olarak, sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik üzerinde güçlü bir yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar açısından öğretmen bağlılığını ve profesyonelliğini artırıcı sistematik düzenlemelere ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir.

5.2. Sessiz İstifa Davranış Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin genel olarak orta düzeyde sessiz istifa davranışı sergilediklerini göstermiştir. Bu durum, öğretmenlerin görev tanımlarında belirtilen sorumlulukları yerine getirirken, gönüllülük esasına dayalı çabalardan kaçındıklarını; mesleki yaratıcılık, yenilikçilik ve iş birliği gibi davranışları sınırlı düzeyde gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır (Yücedağlar vd., 2024; Klotz & Bolino, 2022). Sessiz istifa eğilimleri, öğretmenlerin örgütsel aidiyetlerinde zayıflık ve mesleki tükenmişlik belirtileriyle yakından ilişkilidir (Hamouche vd., 2023).

Araştırma kapsamında öğretmenlerin sessiz istifa düzeyleri, çeşitli demografik değişkenler açısından da incelenmiştir. Özellikle kıdem yılı arttıkça ve görev yapılan

yerleşim birimi sosyoekonomik olarak dezavantajlı hale geldikçe, sessiz istifa davranışlarının arttığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin çalışma koşullarının, sessiz istifa eğilimlerinde belirleyici rol oynadığını göstermektedir (Bayraktar & Koç, 2019; Karaşin & Öztürk, 2023). Ayrıca kadın öğretmenlerin duygusal emek yükü nedeniyle tükenmişlik riskinin yüksek olduğu, bu nedenle de sessiz istifa davranışı sergileme olasılıklarının arttığı bulgularla desteklenmiştir (Aydın & Yüksel, 2020).

5.3. Mesleki Profesyonellik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri genel olarak orta-yüksek seviyede seyretmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin mesleklerini etik ilkelere bağlı, sorumluluk bilinciyle ve sürekli gelişime açık şekilde yürütme eğiliminde olduklarını göstermektedir (Altınkurt & Yılmaz, 2014; Demirkasımoğlu, 2010). Öğretmenler özellikle kişisel gelişim ve mesleki duyarlılık boyutlarında yüksek puanlar almış; ancak kuruma katkı ve iş birliğine dayalı süreçlerde daha sınırlı etkinlik gösterdikleri belirlenmiştir (Eroğlu & Özbek, 2018).

Demografik değişkenler açısından yapılan incelemelerde ise, kıdem yılı ilerledikçe mesleki profesyonellik düzeylerinin sabitlendiği ancak bazı durumlarda azalma gösterdiği saptanmıştır. Bu durum, özellikle uzun yıllar görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını koruma noktasında kurumsal destek ihtiyacını ortaya koymaktadır. Ayrıca kadın öğretmenlerin, erkek meslektaşlarına kıyasla profesyonellik düzeylerinde daha yüksek puanlar aldığı; bu sonucun da duygusal emek yükünün profesyonel sorumlulukla bütünleştiği bir yapıya işaret ettiği görülmüştür (Uysal, 2022; Özdemir, 2022).

5.4. Sessiz İstifa ile Mesleki Profesyonellik Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında yapılan korelasyon analizi, sınıf öğretmenlerinin sessiz istifa davranış düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin sessiz istifa eğilimleri arttıkça mesleki profesyonellik düzeylerinin azaldığını göstermektedir (Altınkurt & Yılmaz, 2014; Yücedağlar vd., 2024). Öğretmenler görevlerine yalnızca zorunlu çerçevede yaklaşmaya başladıklarında, etik sorumluluk, gönüllü katkı, pedagojik duyarlılık ve kurumsal katılım gibi profesyonellik boyutlarında gerileme yaşandığı belirlenmiştir (Demirkasımoğlu, 2010; Eroğlu & Özbek, 2018).

Bu sonuç, sessiz istifanın öğretmenlik mesleğinin bütünsel yapısını tehdit eden bir iş davranışı biçimi olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle meslek içi etkileşim, öğrenci merkezli yaklaşımlar ve okul kültürüne aktif katılım gibi profesyonellik unsurlarının, sessiz istifa davranışları karşısında zayıfladığı gözlemlenmiştir (Avcı, 2023; Karaşin & Öztürk, 2023). Bu da öğretmenlerin yalnızca bireysel değil, kurumsal aidiyet ve sistemsel faktörler doğrultusunda da desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

5.5. Sessiz İstifanın Mesleki Profesyonelliği Yordayıcı Rolüne İlişkin Sonuçlar

Araştırmada gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi, sessiz istifa davranışlarının mesleki profesyonellik düzeylerini anlamlı ve negatif yönde yordadığını ortaya koymuştur. Regresyon modeline göre, sessiz istifa düzeyindeki her bir birimlik artış, mesleki profesyonellik puanında yaklaşık 0.668 birimlik bir azalmaya yol açmaktadır (Yücedağlar vd., 2024). Ayrıca modelin açıklayıcılık oranı yüksek düzeyde bulunmuş (%56,9), bu da sessiz istifa davranışlarının öğretmen profesyonelliği üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Altınkurt & Yılmaz, 2014).

Bu bulgu, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin yalnızca bireysel özelliklerine değil, aynı zamanda iş doyumuna, tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve psikolojik destek düzeylerine bağlı olarak şekillendiğini desteklemektedir (Eroğlu & Özbek, 2018; Hamouche vd., 2023). Sessiz istifa, öğretmenin sınıf içindeki pedagojik etkisini zayıflatmakta, mesleki sorumluluklardan uzaklaştırmakta ve öğretmenlik mesleğini sıradan bir görev algısına indirgemektedir (Avcı, 2023). Bu nedenle sessiz istifa davranışlarının erken dönemde tespit edilmesi ve öğretmenlerin profesyonel motivasyonlarını artıracak politikaların hayata geçirilmesi kritik önemdedir.

5.6. Eğitim Yöneticilerine Öneriler

Araştırma bulguları, öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarının, okul iklimi ve yönetici tutumları ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki katkılarını artırmak için katılımcı, destekleyici ve adil liderlik yaklaşımları benimsemeleri büyük önem taşımaktadır (Saygılı & Avcı, 2023). Öğretmenlerin karar alma süreçlerine aktif katılımı sağlanmalı, pedagojik uygulamalar konusunda özerklik tanınmalı ve mesleki girişimcilikleri teşvik edilmelidir.

Ayrıca öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarına duyarlı bir okul kültürü inşa edilmesi, profesyonellik düzeyinin korunmasına katkı sağlayacaktır. Düzenli geribildirim,

motivasyon artırıcı uygulamalar ve meslektaş dayanışmasını güçlendirecek ekip çalışmaları, öğretmenlerin kurumsal aidiyetlerini destekleyebilir (Karaşin & Öztırak, 2023; Demirkaya vd., 2023). Özellikle kıdemli öğretmenlerin mesleki yorgunluklarını hafifletecek bireysel destek programları, tükenmişlik ve sessiz istifa risklerini azaltmada etkili olacaktır.

5.7. Politika Yapıcılara ve Bakanlık Yetkililerine Öneriler

Elde edilen bulgular, sessiz istifa davranışlarının sadece bireysel değil, sistemsel koşullarla da ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı ve ilgili politika yapıcılar, öğretmen motivasyonunu destekleyecek ve mesleki profesyonellik algısını güçlendirecek kapsamlı stratejiler geliştirmelidir. Özellikle öğretmenlerin iş yükünü dengeleyecek, ödüllendirme ve takdir mekanizmalarını artıracak sistemler önem taşımaktadır (Hamouche vd., 2023; Yücedağlar vd., 2024).

Ayrıca, öğretmenlere yönelik sürekli mesleki gelişim programları, güncel eğitim yaklaşımlarıyla uyumlu şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Bu programlar sadece bilgi güncellemesi değil, aynı zamanda mesleki aidiyet, etik değerler ve liderlik becerilerini de kapsamalıdır (Altınkurt & Yılmaz, 2014). Kurumsal bağlılığı artıracak kariyer gelişim olanakları, mentorluk sistemleri ve ruh sağlığı destek programları, öğretmenlerin sessiz istifa davranışlarını azaltmada etkili olabilir.

5.8. Uygulayıcılara (Okul Liderleri ve Rehberlik Birimleri) Öneriler

Okul liderleri ve rehberlik birimleri, öğretmenlerin mesleki doyumlarını ve psikolojik iyilik hâllerini güçlendirme noktasında doğrudan etkiye sahiptir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin duygusal dayanıklılıklarını artıracak rehberlik destekleri sağlanmalı; özellikle tükenmişlik belirtileri gösteren öğretmenlere yönelik bireysel danışmanlık hizmetleri yaygınlaştırılmalıdır (Eroğlu & Özbek, 2018; Avcı, 2023).

Ayrıca okul içi iletişimin güçlendirilmesi, öğretmenler arası iş birliği kültürünün desteklenmesi ve ortak hedeflere yönelik ekip çalışmaları teşvik edilmelidir. Sessiz istifaya yol açabilecek yalnızlık, değersizlik ve amaçsızlık hissiyle başa çıkmada, bu tür bütüncül okul uygulamaları oldukça etkili olacaktır (Demirkaya vd., 2023; Güler, 2023). Rehberlik servisleri sadece öğrencilere değil, aynı zamanda öğretmenlere yönelik olarak da düzenli seminer, grup çalışması ve mesleki destek faaliyetleri planlamalıdır.

5.9. Gelecek Araştırmalar İçin neriler

Bu alışma sınıf ğretmenlerinin sessiz istifa davranışları ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi nicel yöntemlerle incelemiştir. Ancak bu ilişkilerin daha derinlemesine anlaşılabilmesi için gelecekte nitel ve karma yöntemlerin kullanıldığı araştırmaların yapılması önerilmektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları duygusal süreçler, örgütsel deneyimler ve mesleklerine yönelik algıları derinlemesine görüşmeler ve odak grup çalışmalarıyla ortaya konabilir (Demirkaya vd., 2023).

Ayrıca bu çalışma sadece sınıf öğretmenleri örneklemini ile sınırlı kalmıştır. Farklı branş öğretmenleri, okul türleri ve coğrafi bölgeler arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılması, sessiz istifa ve mesleki profesyonellik ilişkisini daha geniş bir çerçevede değerlendirme imkânı sunacaktır. Bununla birlikte, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin belirlenebilmesi için uzunlamasına araştırmaların planlanması da önem arz etmektedir (Altınkurt & Yılmaz, 2014).

KAYNAKLAR

- Aaronson, D., Barrow, L., & Sander, W. (2007). Teachers and student achievement in the Chicago public high schools. *Journal of labor Economics*, 25(1), 95-135.
- Altıok, M., & Üstün, B. (2014). Profesyonellik: Kavram analizi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 11(1), 48–55. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/753398>
- Anna Scheyett, Sessiz Bırakma, Sosyal Hizmet , Cilt 68, Sayı 1, Ocak 2023, Sayfalar 5–7, <https://doi.org/10.1093/sw/swac051>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Avcı, M., & Yavuz, E. (2020). Çalışanların Esnek Çalışma Düzenlemelerine Yönelik Tutumlarının İşe Devamsızlık Algıları Üzerindeki Etkileri: Kamu Kurumlarında Bir Alan Araştırması. *Journal of Administrative Sciences/Yonetim Bilimleri Dergisi*, 18(35). <https://doi.org/10.35408/comuybd.510842>
- Bahtiyar Karadeniz, C., & Yavuz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. <http://earsiv.odu.edu.tr:8080/xmlui/handle/11489/2823>
- Björkström, M. E., Athlin, E., & Johansson, I. S. (2008). Nurses' development of professional self – from being a nursing student in a baccalaureate programme to an experienced nurse. *Journal of Clinical Nursing*, 17(10), 1380–1391. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2007.02235.x>
- Brown, L. R., McCray, P., Neal, J. L., & Caldwell-Serges, L. (2023). Corporate Digital Literacy Mandates: Using SDT-Based Strategies to Circumvent "Quiet Quitting" Syndrome. *Int. J. Adv. Corp. Learn.*, 16(2), 18-36. <https://doi.org/10.3991/ijac.v16i2.35747>
- Büyükkaragöz, S. S., & Kesici, Ş. (1998). Eğitimde öğretmenin rolü ve öğretmen tutumlarının öğrenci davranışları üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 68-73.
- Creswell, JW ve Creswell, JD (2017). Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. Sage yayımları.
- Çimen, A. İ. ve Yılmaz, T. (2023). Sessiz istifa ne kadar sessiz. *Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Dergisi* , 5 (1), 27-33. <https://doi.org/10.47542/sauied.1256798>
- Darling-Hammond, L. (2000). Öğretmen kalitesi ve öğrenci başarısı. *Eğitim politikası analiz arşivleri* , 8 , 1-1. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- Day, C., Sammons, P., & Gu, Q. (2016). Teachers' Professional Learning: English Evidence and Implications. In D. Goodwin (Ed.), *The professional development*

- of teachers (pp. 33–52). Routledge.
<https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Demir, B. (2023). The mediating effect of academic resilience on the relationship between psychological resilience and academic achievement. e. International Journal of Educational Research, 14(3), 52-67. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1253101>
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Profesyonellik ve öğretmenlerin profesyonel davranışlarının değerlendirilmesi. Eğitim ve Bilim, 35(158), 52–65.
- Deniz, A., DURAN, C., & BOZ, D. (2023). Sessiz istifa. Sessiz istifanın demografik değişkenler ile ilişkisi,(1. Basım, 42-61). İstanbul: Eğitim Yayınevi.
- Divarcı, E. (2023). Ortaöğretim İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellikleri İle İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Master's thesis, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://hdl.handle.net/20.500.14124/6822>
- Düren, A. Z., (2000). 2000'li Yıllarda Yönetim. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Erdoğan, M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. Elektronik sosyal bilimler dergisi, 5(17), 95-106. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6131/82229>
- Eroglu, M., & Ozbek, R. (2018). The investigation of the relationship between attitudes towards e-learning and self-directed learning with technology of secondary school students. International Online Journal of Educational Sciences, 10(5), 297-314. https://www.researchgate.net/profile/Mehmet-Eroglu/publication/329537283_The_Investigation_of_the_Relationship_Between_Attitudes_Towards_E-Learning_and_Self-Directed_Learning_with_Technology_of_Secondary_School_Students/links/5c0e5d0aa6fdcc494fe90f33/The-Investigation-of-the-Relationship-Between-Attitudes-Towards-E-Learning-and-Self-Directed-Learning-with-Technology-of-Secondary-School-Students.pdf
- Eroğlu, M., Erdoğan, U., & Özbek, R. (2018). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleriyle Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR), 5(30), 4379-4388. <https://doi.org/10.26450/jshsr.883>
- Formica, S. ve Sfodera, F. (2022). Büyük İstifa ve Sessiz İstifa paradigma değişimleri: Mevcut duruma ve gelecekteki araştırma yönlerine genel bir bakış. Misafirperverlik Pazarlama ve Yönetimi Dergisi, 31 (8), 899-907. <https://doi.org/10.1080/19368623.2022.2136601>
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (1993). How to Design and Evaluate Research in Education 10th ed. McGraw-Hill Education.
- İstanbul Gelişim Üniversitesi. (2022, 12 Ekim). Non-increasing salary leads employees to 'quiet quitting'. İstanbul Gelişim Üniversitesi Haber. Erişim 19 Temmuz

- 2025, <https://www.gelisim.edu.tr/en/gelisim-news-non-increasing-salary-leads-employees-to-%E2%80%98quiet-quitting>
- Goodson, I. (2003). Mesleki bilgi, mesleki yaşamlar. McGraw-Hill Education (UK).
- Gökçora, D. (2005). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 12(2), 1–12. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/705504>
- Gören, T., & Sarpkaya, P. Y. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 40(40), 69-87. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaebd/issue/389/2706>
- Güler, G., Çıkrıkçı, R. N., & Akçay, P. (2020). Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları Ve Mesleki Aidiyet Düzeyleri Arasındaki İlişki. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(3), 1499-1511. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.56791-585931>
- Hamouche, S., & Chabani, Z. (2021). COVID-19 and the new forms of employment relationship: implications and insights for human resource development. Industrial and Commercial Training, 53(4), 366-379. <https://doi.org/10.1108/ICT-11-2020-0112>
- Hamouche, S., Koritos, C., & Papastathopoulos, A. (2023). Quiet quitting: relationship with other concepts and implications for tourism and hospitality. International Journal of Contemporary Hospitality Management, 35(12), 4297-4312. 10.1108/IJCHM-11-2022-1362
- Harris, LC (2025). Bağlılık ve Sessizce İşten Ayrılma: Nitel Uzunlamasına Bir Çalışma. İnsan Kaynakları Yönetimi. <https://doi.org/10.1002/hrm.22274>
- Kağıthaneli Akın, P. (2022). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin farklı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. <https://hdl.handle.net/11499/38956>
- Karaşin, Y., & Öztürk, M. (2023). Sessiz istifa tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13(4), 1443-1460. <https://doi.org/10.18074/ckuiibfd.1311522>
- Karnak, B. (2020). Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://hdl.handle.net/11499/35343>
- Khan, Z. (2022). On quiet quitting. <https://factorhuma.org/attachments/article/15575/quiet-quitting-cast.pdf>
- Klotz, A., Bolino, M. (2022). When Quiet Quitting Is Worse Than the Real Thing. <https://hbr.org/2022/09/when-quiet-quitting-is-worse-than-the-real-thin60608>
- Koç, F. P., & Bayraktar, O. (2019). Üretkenlik Karşıtı İş Davranışları Üzerinde Kişilik Özelliklerinin Etkisi. Istanbul Commerce University Journal of Social Sciences/Istanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18(35).

https://www.researchgate.net/profile/Osman-Bayraktar-2/publication/333995029_URETKENLIK_KARSITI_IS_DAVRANISLARI_UZERINDE_KISILIK_OZELLIKLERININ_ETKISI/links/5d11cb02458515c11cf610df/UeRETKENLIK-KARSITI-IS-DAVRANISLARI-UeZERINDE-KISILIK-OZELLIKLERININ-ETKISI.pdf

- Mahand, T., & Caldwell, C. (2023). Quiet quitting—causes and opportunities. *Business and Management Research*, 12(1), 9-19. <https://doi.org/10.5430/bmr.v12n1p9>
- Maslach, C. ve Leiter, MP (2016). Tükenmişlik deneyimini anlamak: son araştırmalar ve psikiyatri için çıkarımları. *Dünya psikiyatrisi*, 15 (2), 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Örücü, E., & Hasırcı, I. (2024). Hiyerarşi kültürünün sessiz istifa davranışı üzerindeki etkisinde banka çalışanlarının eğitim durumlarının düzenleyici rolü. *İzmir İktisat Dergisi*, 39(2), 389-408. <https://doi.org/10.24988/ije.1345965>
- Parlar, H., Türkoğlu, ME, & Cansoy, R. (2022). Otoriter liderliğin bağlılığı nasıl etkilediğini araştırmak: Okul müdürüne duyulan güvenin ve sessizliğin aracılık rolleri. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Dergisi*, 36 (1), 110-129. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2021-0160>
- Pearce, M. (2022, 27 Ağustos). Gen Z didn't coin 'quiet quitting' — Gen X did. *Los Angeles Times*. <https://www.latimes.com/entertainment-arts/story/2022-08-27/la-ent-quiet-quitting-origins>
- Rockoff, JE (2004). Bireysel öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Panel verilerinden elde edilen kanıtlar. *Amerikan ekonomik incelemesi*, 94 (2), 247-252.
- Ryan, RM ve Deci, EL (2000). İçsel ve dışsal motivasyonlar: Klasik tanımlar ve yeni yönler. *Çağdaş eğitim psikolojisi*, 25 (1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Saygılı, Z., & Avcı, N. (2023). Çalışanların görev odaklı ve insan odaklı liderlik tarzı algılarının adanmışlıktan sessiz istifaya değin farklılaşması üzerine bir inceleme. *Anlambilim MTÜ Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 3(1), 212-227. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3201382>
- Skaalvik, EM ve Skaalvik, S. (2016). Öğretmen stresi ve öğretmen öz yeterliği, katılımın, duygusal tükenmişliğin ve öğretmenlik mesleğini bırakma motivasyonunun belirleyicileri olarak. *Yaratıcı Eğitim*, 7 (13), 1785. 10.4236/ce.2016.713182
- Sönmez, RV (2020). COVID-19 Kaygısının İş Gören Performansı ve Motivasyonu Üzerine Etkisi: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7 (12), 155-175. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/58844/826713>

- Strike, K. A., & Soltis, J. F. (2009). *The ethics of teaching* (5th ed.). Teachers College Press
[https://books.google.com.tr/books?id=qLmT7hfWoqWC&lpg=PT9&ots=hfSeuzYP8X&dq=Strike%2C%20K.%20A.%2C%20%26%20Soltis%2C%20J.%20F.%20\(2009\).%20The%20ethics%20of%20teaching%20\(5th%20ed.\).%20Teacher%20College%20Press.&lr&hl=tr&pg=PT8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?id=qLmT7hfWoqWC&lpg=PT9&ots=hfSeuzYP8X&dq=Strike%2C%20K.%20A.%2C%20%26%20Soltis%2C%20J.%20F.%20(2009).%20The%20ethics%20of%20teaching%20(5th%20ed.).%20Teacher%20College%20Press.&lr&hl=tr&pg=PT8#v=onepage&q&f=false)
- Thekkechangarapatt, M. (2023). Quiet quitting in the education sector: Enumeration of three cases. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research*, 9(5), 83-88. <https://doi.org/10.36713/epra13159>
- Tuna, A. A., & Türkmenadağ, Z. (2020). Covid-19 pandemi döneminde uzaktan çalışma uygulamaları ve çalışma motivasyonunu etkileyen faktörler. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 3246-3260. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=970540>
- Uysal, N. ve Kim, Y. (2025). Sessizce vazgeçenleri yeniden harekete geçirmek için neden fazladan çaba sarf ediyorsunuz? Sessizce vazgeçenleri iş yerinde diyalog iletişimi ve topluluk oluşturma yoluyla yeniden harekete geçirmek. *Halkla İlişkiler Dergisi*, 51 (1), 102537. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2024.102537>
- Varol, V. (2017). Öğretmen eğitim programlarında öğretmen eğilimlerinin öğretilmesine dair öğretmen adaylarının algıları. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 67–84. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.283014>
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (1999). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11 baski: 1999-2018). <https://hdl.handle.net/11511/70532>
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (1999). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11 baski: 1999-2018). <https://hdl.handle.net/11511/70532>
- Yıldız, H., & Arslan, M. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile çocuk sevgileri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 370-399. <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2022.08.03.002>
- Yıldız, S., & Özmenekşe, Y. O. (2022). KAÇINILMAZ SON: SESSİZ İSTİFA. *Al Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 14-24. <http://dergipark.gov.tr/farabi>
- Yılmaz, K., Arık, R. S., & Çelik, M. (2024). Öğretmenler için sessiz istifa ölçeğinin geliştirilmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 426-438. <https://doi.org/10.33206/mjss.1405854>
- Yikilmaz, I., & Tarakcı, A. P. D. H. D. (2023). Loud quitting vs. quiet quitting: a conceptual investigation. In *Business Journal 2nd International Paris Social Sciences Congress*, December. https://www.selcukkongresi.org/_files/ugd/797a84_deee1508cfb54b2e938bf2f12b7590e4.pdf
- Yücedağlar, A., Gılıç, F., Uzun, N. B., & İnandı, Y. (2024). Öğretmenlerde Sessiz İstifa Ölçeği: Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi*

Eğitim Fakültesi Dergisi, (69), 227-251.
<https://doi.org/10.21764/maeuefd.1313367>



EKLER

EK 1. Etik Kurulu onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.06.2024-264389



T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu
Karar Belgesi

Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Oturum Karar Sayıları
31.05.2024	5	128-166

Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Prof. Dr. Erkal ARSLANOĞLU başkanlığında 31.05.2024 tarihinde 09:00-12:00 saatleri arasında toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

Karar Sayısı: 2024/161

Yüksek Lisans Öğrencisi Nurşah TAM ve Dr. Öğr. Üyesi Volkan VAROL'un 23 Mayıs 2024 tarihli "Sınıf Öğretmenlerinin Sessiz İstifa Davranış Düzeyleri ile Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmalarına ait ekte sunulan belgeler, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulunca değerlendirilmiştir. Araştırmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu araştırmacıya ait olmak üzere ve "Kişisel Verilerin Korunması Kanununa" dikkat edilmesi şartıyla Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesine "Uygun" olduğunun kabulüne, somucun sorumlu araştırmacı Yüksek Lisans Öğrencisi Nurşah TAM'a bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.

Ek:

- 1- Etik Kurul Başvuru Formu (5 Sayfa)
- 2- Bilgilendirilmiş Onam Formu (1 Sayfa)
- 3- Ölçek Kullanım İzni (1 Sayfa)
- 4- Veri Toplama Araçları (2 Sayfa)

Prof. Dr. Erkal ARSLANOĞLU
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı

Doç. Dr. Songül ÇEK
Başkan Yardımcısı

Doç. Dr. Ahmet MOR
Kurul Üyesi

Doç. Dr. Aydın ÜNAL
Kurul Üyesi

Doç. Dr. Bilge BAL ÖZKAPTAN
Kurul Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Neslihan ŞAHİN
Kurul Üyesi

Toplantıya Katılmayanlar

Katılmadı
Doç. Dr. İbrahim DEMİRCİ
Kurul Üyesi

Katılmadı
Dr. Öğr. Üyesi Hilal KARAKUŞ
Kurul Üyesi

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSMKFZJDSU Pin Kodu :69113 Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/sbdt/eK=5743&eD=BSMKFZJDSU&eS=264389>

Adres:Korucuk Mah. Üniversite Cad. 15 Temmuz Yerişkesi Rektörlük Binası No:21B 57010 Merkez/SINOP
Telefon:(0 368) 271 57 68 Faks:(0 368) 271 57 70
e-Posta:inrek@sinop.edu.tr İnternet Adresi:www.inrek.sinop.edu.tr
Kep Adresi:sinopuniversitesi@hs01.kep.tr

Raporlar: Fikri ÖZKAYNAR
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 1207



2024/161 Sayılı İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Kararı – Sayfa 1/1

EK 2. Demografik Bilgiler

Sayın Öğretmenler,

Sizi ‘Sınıf Öğretmenlerinin Sessiz İstifa Davranış Düzeyleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ adlı çalışmaya katılmaya davet ediyorum. Sinop ilinde devlet ilkokulunda sınıf öğretmeni olarak çalıştığınız için bu çalışmaya muhtemel katılımcı olarak seçildiniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

BÖLÜM 1: DEMOGRAFİK BİLGİLER:

1. Okulunuz bulunduğu yerleşim birimi:	☐ İl merkezi	☐ İlçe	☐ Kasaba	☐ Köy
2. Cinsiyetiniz:	☐ Kadın	☐ Erkek		
3. Öğrenim Durumunuz:	☐ Ön lisans	☐ Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora
4. Unvanınız:	☐ Öğretmen	☐ Uzman Öğretmen	☐ Baş Öğretmen	
5. Okuttuğunuz Sınıfınız:	☐ 1. Sınıf	☐ 2. Sınıf	☐ 3. Sınıf	☐ 4. Sınıf
6. Sınıf Mevcudunuz:	_____		Mesleğe başlama yılınız:	_____

EK 3. Sessiz İstifa Ölçeği

BÖLÜM 1: SESSİZ İSTİFA ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı; aşağıdaki maddeleri çalıştığınız kurumu baz alarak yanıtlamanız beklenmektedir. Aşağıda, kendi görüşünüzü değerlendirebileceğiniz ifadeler ve her bir ifadenin altında “**5-Her zaman**”, “**4-Sık Sık**”, “**3- Bazen**”, “**2-Nadiren**” ve “**1-Hiçbir zaman**” seçenekleri bulunmaktadır. Bu ifadelerden kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.

1	Öğretmenlik için göstermem gereken en az çabayı gösteririm.	5	4	3	2	1
2	Öğretmenlik yaparken fazladan çaba harcamak içinden gelmez.	5	4	3	2	1
3	İşimi yaparken enerjimi sınırlı kullanırım.	5	4	3	2	1
4	En az çaba ile okuldaki saatlerimi doldurmaya çalışırım.	5	4	3	2	1
5	Okula giderken ayaklarım geri geri gidiyor.	5	4	3	2	1
6	Öğretmenlikte başarılı olup olmamayı önemsemem.	5	4	3	2	1
7	Çalışma arkadaşlarımın gözüne batmayacak şekilde düşük performansla çalışırım.	5	4	3	2	1
8	İşimin en üst seviyede gerekliliklerini yerine getirirken kendimi yormam.	5	4	3	2	1
9	Çalıştığım kuruma karşı herhangi olumlu bir duygu hissetmiyorum.	5	4	3	2	1
10	İşime her şeyimle bağlıyım.	5	4	3	2	1
11	Başkalarından daha az iş yapıyor olmam benim için sorun olmaz.	5	4	3	2	1
12	Kendimi okul normlarına uydurmak zorunda hissetmem.	5	4	3	2	1
13	Okulda çalışma arkadaşlarımla iletişim kurmak içinden gelmez.	5	4	3	2	1
14	Okulda iş birliği gerektiren çalışmalara formaliteden katılırım.	5	4	3	2	1
15	Aldığım maaşım karşılığında daha fazla çalışmak içinden gelmez.	5	4	3	2	1
16	Okuldaki diğer meslektaşlarımla bir şeyler paylaşmayı önemserim.	5	4	3	2	1
17	Okuldaki insanlarla formaliteden selamlaşırım.	5	4	3	2	1

EK 4. Mesleki Profesyonellik Ölçeği

BÖLÜM 3: MESLEKİ PROFESYONELLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılarındaki ölçeğe size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz

1. Kesinlikle Katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Orta Derecede Katılıyorum
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle Katılıyorum

1	Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim	1	2	3	4	5
3	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim	1	2	3	4	5
4	Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim	1	2	3	4	5
5	Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum	1	2	3	4	5
6	Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum	1	2	3	4	5
7	Bilgi ve iletişim teknolojilerini, dersi geliştirmek için kullanırım	1	2	3	4	5
8	Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim	1	2	3	4	5
9	Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim	1	2	3	4	5
10	Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım	1	2	3	4	5
11	Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım	1	2	3	4	5
12	Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum	1	2	3	4	5
13	Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara aktif bir biçimde katılırım	1	2	3	4	5
14	Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım	1	2	3	4	5
15	Meslektaşlarımla bilgi alış-verişinde bulunmak benim için önemlidir	1	2	3	4	5
16	Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum	1	2	3	4	5
17	Mesleki gereksinimlerimin farkındayım	1	2	3	4	5
18	Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım	1	2	3	4	5
20	Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım	1	2	3	4	5
21	Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım	1	2	3	4	5
22	Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum	1	2	3	4	5
23	Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım	1	2	3	4	5
24	Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	1	2	3	4	5

EK 5. Sessiz İstifa Ölçeği Kullanım İzni



Yusuf İnanc

Alıcı: ben ▼

Elbette kullanabilirsiniz başarılar dilerim

15 May 2024 Çar, saat 15:50 tarihinde Nur:

...

15 May 2024 Çar 17:33



Asena YÜCED.

Alıcı: ben ▼

Merhaba hocam,
Ölçeği tezinizde kullanabilirsiniz. İlgili tüm bilgiler makalede yer almaktadır. Başarılar dilerim.

15 May 2024 Çar, saat 15:50 tarihinde Nur:

inu yazdı:

Değerli hocam,

...

15 May 2024 Çar 18:25



EK 6. Mesleki Profesyonellik Ölçeği Kullanım İzni



Yahya Altinkurt

Alıcı: ben

14 May 2024 Sal 17:20



Sayın Nurşah Tam,

Tarafımızdan geliştirilen " Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği"ni gerçekleştireceğiniz araştırmada veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik bilgilerine makaleden ulaşabilirsiniz. Ölçek maddelerinin yer aldığı form bu e-postanın ekinde yer almaktadır.

Başarılar dilerim.

Not: "Ölçek için verilen izin, kullanım iznidir. Bu izin, Ölçek üzerinde yapısal bir müdahaleyi kapsamamaktadır.



Virüs yok.[www](#)

Nu

4 May 2024 Sal, 14:20 tarihinde şunu yazdı:



--

Prof. Dr. Yahya ALTINKURT
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

[illegible]

[illegible][illegible][illegible]

[illegible][illegible][illegible][illegible][illegible][illegible][illegible][illegible][illegible]



Index: 738041

Açık Soyadı: NURŞAHİ TA...

Araştırmanın Adı: SİİİF ÖĞRETMENLERİNİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞ DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Arashman Nishiki Yikrazod Liman T.

Arasmanın Örneği / Celime Grubu Öğretmen

Downloaded from <http://www.sagepub.com> at NANYANG TECH UNIV LIBRARY on June 11, 2015

Handwritten Words Method

© 2004 Blackwell Publishing Ltd *Journal of Internal Medicine* 255: 105–112

Frederickson, Olof

Yukarıdaki kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi'ne (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmayı yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygulanışı izlenil edilmiş olup araştırma uygulama izni 58007 İİMEB Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

¹ Başvuru defayere girilinceye kadar ve belgeleri kabul edilene kadar <https://tracim.muhur.gov.tr/giris> bağlantısına bakılmalıdır.

—Braggins, Mygkda na 60-letni Bopuara, so-Ingelovadivno-Island



Asli Terjemah: NURJAYATI, T.A.

Araştırmanın Adı: SİREĞ ÖĞRETMENLERİNİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞ DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Arashmanjiri Nishiki Yūsei Library T.

Araştırmacı: Örnekköy / Çalgıma Grubu: Öğretmen

İstanbul Yazarlar MFİ Teşkilatı Kurucu Başkanı S.Ö.

Howard Jones, *Woodstock Village, N.Y.*

Türkçe'de kitleli ya da anlaşılan "Araplar Uygulama İnteraktif Sensörüne (2024/41)" göre belirlenen kapsamlı araştırmaların sonuçları hakkında ayrıntılı bir rapor. Araştırmaların birinci ve ikinci bölümleri (metin ve grafik) aynı zamanda araştırmaya yönelik bir sonuç raporu olarak sunulmaktadır.

⁷ Başvuru beklenen günlerde, verilemeyen işlemlerin için TEPOL tarafından oluşturulan bir gazete/belge dağıtılır. İşlemlerin süresi

- Araştırma: Mytilus edulis Üstleri Boşluğu ve Değerlendirme Sistemi



Aksi Terpadu: NURSAH T.A.

Arşivler: Adli Tıp Kurumu Arşivi, İstanbul Arşivi, İstanbul Tıp Fakültesi Arşivi, İstanbul Tıp Fakültesi Tıp Tarihi Arşivi, İstanbul Tıp Fakültesi Tıp Tarihi Arşivi, İstanbul Tıp Fakültesi Tıp Tarihi Arşivi

Year	1990	1991	1992	1993	1994
1990	1990	1990	1990	1990	1990

Archimedes' Problem (College Order: Most)

© 2006 The Authors
Journal compilation © 2006 Blackwell Publishing Ltd

wygodnie i bezpiecznie.

Yukarıdaki kısımlı yazılı anısrmanın "Anarırmı Uygulama kırıeri Censlgeıne (2024/43)" göre belırtılen kapsamda anarırmısmı

² Başvuru defterine giriltilen ve belgeyi talep eden için Tefahatlaratı modülü ile gas fişleri çıkarılır. İşletme kullanan

- Araştırma Uygulama Üst Düzeyi Başarı ve Değerlendirme Sistemi

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : NURŞAH TAM

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu

Lise : BEHİCE YAZGAN K.A.L

Lisans : SİNOP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ

Yüksek Lisans : Sinop Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Temel Eğitim
Anabilim Dalı/Sınıf Eğitimi, 2025

Mesleki Deneyim

İş Yeri : Yukarı Borandere İlkokulu ücretli öğretmenlik, 2022

İş Yeri : Özel Sinop Çocuk Limanı Kişisel Gelişim Kursu Müdür, 2024