

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖRÜLEN BİLGİ İFŞASI
(WHISTLEBLOWING) VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLŞAH AKI

ÇANAKKALE
OCAK, 2020

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**Ortaöğretim Kurumlarında Görülen Bilgi İfşası (Whistleblowing) ve
İş Doyumu Arasındaki İlişki**

Gülşah AKI
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Adil ÇORUK

Çanakkale
Ocak, 2020

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaöğretim Kurumlarında Görülen Bilgi İfşası (Whistleblowing) ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” başlıklı araştırmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmadan yazıldığını ve yararlandığım yayınların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıfta bulunarak yararlandığımı belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

24/01/2020


Gülşah AKI

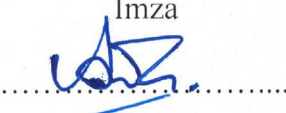


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Gülşah AKI tarafından hazırlanan çalışma, 24/01/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10327656

Akademik Unvan	Adı Soyadı	İmza	
Dr. Öğr. Üyesi	Adil ÇORUK		Danışman
Prof. Dr.	Salih Zeki GENÇ		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Gökhan ILGAZ		Üye

Tarih:

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Günümüzde hemen hemen her kurumda ahlaka uygun olmayan davranışlarla ya da ahlak dışı durumlarla karşı karşıya gelinmektedir. Bunları farkına varıp önleyebilecek olanlar da yine kurum içindeki çalışanlardır. Bilhassa eğitim kurumlarında görülen kurallara uymayan durumların ya da yasaya aykırı davranışların bir çözüme kavuşturulamaması, kurum içinde var olan eğitimcilerin iş doyum düzeylerini etkilemekle birlikte aslında en fazla da çocuklarımızın istikbaline zarar vermektedir.

Bu bakış açısından yola çıkarak yürütülen araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bilgi ifşası ve iş doyumuna karşı olan algıları incelenmiştir. Yapılan bu araştırma sayesinde öncelikle eğitim kurumlarında bilgi ifşasına olan algının daha pozitif bir hale gelmesini sağlayacak çalışmaların gerçekleştirilmesinde, öğretmenlerin bilgi ifşasında bulunmaya teşvik edilmelerinde, bilgi ifşasında bulunanların iş doyum düzeylerinin etkilenmemesini sağlayıcı düzenlemeler getirilmesinde alana anlamlı katkılar sağlayacağına inanılmaktadır. Bilgi ifşası ve iş doyum arasındaki ilişki konusunda bulguların elde edileceği araştırmanın bu konuya dair alan yazındaki araştırmalara katkıda bulunmasını temenni ederim.

Araştırmam süresince lisans eğitimimden sonra yüksek lisans eğitimime devam etmemde önemli rol oynayan, desteğini benden esirgemeyen, bilgisini her daim benimle paylaşarak bana ışık tutan saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Adil ÇORUK'a tüm içtenliğimle sonsuz teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim süresinde üzerimde emeği olan Prof. Dr. Hasan ARSLAN, Doç. Dr. İlknur MAYA, Doç. Dr. Sibel GÜVEN, Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR ve Dr. Öğr. Üyesi Tugay TUTKUN, tez savunma jüri üyelerim Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ ve Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ hocalarıma yürekten teşekkür ederim.

Yardımlarından dolayı araştırmaya katılan tüm öğretmenlere tek tek şükranlarımı sunarım.

Hayatım boyunca desteklerini benden hiç esirgemeyen, her zaman yanımda olup zorlandığım anlarda beni cesaretlendiren annem Semra AKI ve babam Selami AKI'ya, bu süreçte olumlu düşünerek daha kolay ilerlememi sağlayan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Gülşah AKI



Ortaöğretim Kurumlarında Görülen Bilgi İfşası (Whistleblowing) ve İş Doyumu Arasındaki İlişki

Gülşah AKI

Özet

Bu çalışmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bilgi ifşasına yönelik algılarını, bilgi ifşasında bulunma eğilimlerini, iş doyumuna ilişkin algılarını belirlemek ve bilgi ifşası ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır.

Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen çalışmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ili Saray ilçesinde ve Erzurum ili Yakutiye-Köprüköy ilçelerinde ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 1097 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise evrenden amaçlama ve kolayda örnekleme yöntemleriyle belirlenen 32 ortaöğretim kurumunda görev yapan toplam 223 öğretmen oluşturmaktadır.

Verilerin toplanmasında, Celep ve Konaklı (2012) tarafından geliştirilen ve 16 maddeden oluşan “Bilgi Uçurma Ölçeği” ve birçok araştırmacı tarafından kullanılan ve 20 maddeden oluşan “Minnesota İş Doyum Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Örneklem olarak seçilen 1097 öğretmen arasından 223 gönüllü öğretmen ile çalışmanın sonuçlarına varılmıştır.

Elde edilen bulgular IBM SPSS Statistics 21.0 programı ile analiz edilmiştir. Cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, idarecilik deneyimi değişkenlerine göre bilgi ifşası ve iş doyumunu algılarının belirlenmesinde Bağımsız Gruplar t-Testi; yaş, yetişilen bölge, mesleki kıdem, okulda çalışma süresi, branş, çalışılan okul türü ve okuldaki personel sayısı değişkenlerine göre ise One-Way Anova testi kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarına bakıldığında bilgi ifşasında cinsiyet, yaş, medeni durum, yetişilen bölge, eğitim durumu, idarecilik deneyimi, branş ve çalışılan okul türü değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte mesleki kıdem, okulda çalışma süresi ve okuldaki personel sayısı değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. İş

doyumunda ise cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve idarecilik deneyimi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış ancak yetişilen bölge, okulda çalışma süresi, branş, çalışılan okul türü ve okuldaki personel sayısı değişkenlerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bilgi ifşası algıları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi ifşası, iş doyumunu, ğretmen, ortaöğretim.



Relationship Between Whistleblowing and Job Satisfaction in Secondary Education

Institutions

Gülşah AKI

Abstract

In the present study, it is aimed indicating to the perceptions of the teachers working in secondary education institutions related to whistleblowing, job satisfaction, the teachers' propensity to whistleblowing and determining the relationship between whistleblowing and job satisfaction.

The universe of the study using the scanning model consists of 1097 teachers working in the secondary education institutions in Saray/Tekirdağ and Köprüköy-Yakutiye/Erzurum in 2018-2019 academic year. The sample consists of 223 teachers working in 32 secondary education institutions which are determined by convenience sampling method.

Data collection tools were "Whistleblowing Scale" developed by Celep and Konaklı (2012) and including 16 items and "Minnesota Job Satisfaction Scale" used by many researchers and including 20 items. Results of the study were obtained from 223 volunteer teachers from among 1097 teachers selected as the sample of the study.

The obtained data were analysed with IBM SPSS Statistics 21.0 program. In the determination of the perceptions of whistleblowing and job satisfaction, Independent-Sample t-Test was used according to gender, marital status, educational status and executive experience variables; One-Way Anova test was used according to age, area of grown, professional seniority, professional time at school, branch, type of school worked and staff number at school variables.

When the results of the study are examined, there is not a meaningful difference in whistleblowing from the point of gender, age, marital status, area of grown, educational status, executive experience, branch and type of school worked variables; however, there is a

meaningful difference in professional seniority, professional time at school and staff number at school variables. As for that job satisfaction, a meaningful difference is not in gender, age, marital status, educational status, professional seniority and executive experience variables; however, meaningful differences are occurred from the point of area of grown, professional time at school, branch, type of school and staff number at school variables. It is clearly understood that there is no meaningful relationship between the teachers' perceptions related to whistleblowing and job satisfaction.

Keywords. Whistleblowing, job satisfaction, teacher, secondary education.



İçindekiler

Taahhütname	i
Onay	ii
Önsöz.....	iii
Özet	v
Abstract	vii
İçindekiler.....	ix
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xv
Kısaltmalar Listesi.....	xvi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	4
Sınırlılıklar.....	6
Varsayımlar	6
Tanımlar.....	6
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	7
Bilgi İfşası (Whistleblowing)	7
Bilgi İfşası Türleri	8
İçsel bilgi ifşası.	9
Dışsal bilgi ifşası.....	9
Gizli bilgi ifşası.....	9
Destekçi bilgi ifşası.....	9
Bilgi İfşası Özellikleri	9

Bilgi İfşası Durumunu Etkileyen Faktörler	11
Kişisel faktörler.....	12
Durumsal faktörler.....	12
Örgütsel faktörler.....	12
Bilgi İfşası Süreci	13
Bilgi İfşası Durumunda Gösterilen Tepkiler	15
İş Doyumu	16
İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	17
Bireysel faktörler.....	17
<i>Cinsiyet</i>	17
<i>Yaş</i>	17
<i>Eğitim Düzeyi</i>	18
<i>Kıdem</i>	18
Örgütsel faktörler.....	19
<i>İşin niteliği</i>	19
<i>Ücret</i>	19
<i>İlerleme imkanları</i>	20
<i>Çalışma koşulları</i>	20
<i>Övülmek</i>	20
İş Doyumu İle İlgili Kuramlar	20
Süreç kuramları.....	21
<i>Vroom'un beklenti kuramı</i>	21
<i>Adams'ın eşitlik kuramı</i>	21
<i>Amaç kuramı</i>	22
Kapsam kuramları.....	22

<i>Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı.</i>	22
<i>Aldelfer'in ERG kuramı</i>	23
<i>Herzberg'in çift etmen kuramı</i>	24
<i>McClelland'in başarı ihtiyacı kuramı..</i>	24
Bilgi İfşası ve İş Doyumu Arasındaki İlişki	25
Bölüm III: Yöntem	27
Araştırma Modeli.....	27
Evren.....	27
Örnekleme	29
Veri Toplama Araçları.....	32
Bilgi uçurma ölçeği.....	32
Minnesota iş doyumunu ölçeği.	33
Verilerin Toplanması	33
Verilerin Analizi	34
Bölüm IV: Bulgular.....	36
Birinci alt probleme ait bulgular.	36
İkinci alt probleme ait bulgular.....	36
Üçüncü alt probleme ait bulgular.....	53
Dördüncü alt probleme ait bulgular.	53
Beşinci alt boyuta ait bulgular.	64
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	68
Tartışma ve Sonuç	68
Öneriler	81
Kaynakça.....	84
Ekler	94

Ek 1- Araştırma İzin Belgesi	95
Ek 2- Veri Toplama Aracı	96
Özgeçmiş	99



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Evrendeki Okul ve Öğretmen Sayıları.....	28
2	Örnekleme İlişkin Demografik Veriler.....	30
3	Bilgi Uçurma Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Alt Boyutlarına İlişkin Dağılımları.....	32
4	Minnesota İş Doyumu Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Alt Boyutlara İlişkin Dağılımları	33
5	Öğretmenlerin Bilgi İfşası ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları	36
6	Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular.....	37
7	Yaş Değişkenine Yönelik Bulgular.....	38
8	Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular	40
9	Yetişilen Bölge Değişkenine Yönelik Bulgular.....	41
10	Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular	43
11	Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular	44
12	İdarecilik Deneyimi Değişkenine Yönelik Bulgular	46
13	Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Yönelik Bulgular	47
14	Branş Değişkenine Yönelik Bulgular	49
15	Çalışılan Okul Türü Değişkenine Yönelik Bulgular	50
16	Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Yönelik Bulgular	51
17	Öğretmenlerin İş Doyumu ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları	53
18	Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular	53
19	Yaş Değişkenine Yönelik Bulgular	54
20	Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular.....	55
21	Yetişilen Bölge Değişkenine Yönelik Bulgular	56
22	Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular.....	57

23	Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular	58
24	İdarecilik Deneyimi Değişkenine Yönelik Bulgular	59
25	Çalışma Süresi Değişkenine Yönelik Bulgular	60
26	Branş Değişkenine Yönelik Bulgular.....	61
27	Çalışılan Okul Türü Değişkenine Yönelik Bulgular	62
28	Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Yönelik Bulgular	64
29	Öğretmenlerin Bilgi İfşasına ve İş Doyumu Düzeyine İlişkin Algıları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	65



Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Bilgi Uçurma Süreci	14



Kısaltmalar Listesi

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- GAP** : Government Accountability Project
- SPSS** : Statistic Package For Social Science
- v.d.** : ve diğeri
- v.b.** : ve benzeri



Bölüm I: Giriş

Araştırmanın bu bölümünde; problem durumu tanımlanmış, araştırmanın amacı vurgulanarak problem cümleleri ve alt problemler belirtilmiş, araştırmanın öneminden bahsedilmiş, ilgili alanyazın taranmış, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Whistleblowing (Bilgi ifşası) kavramı, son yıllarda örgütsel alanda ilgi çeken kavramlardan biridir. Henüz Türkçe literatürde tam karşılığı bulunmamakla birlikte birçok tanımı bulunmaktadır. Near ve Miceli (1985) whistleblowing kavramını “bir örgütte iş görenlerin ya da geçmişte çalışmış olanların örgütteki yasal olmayan, ahlak dışı ve kurallara aykırı eylemleri, bu durumları engelleyebilecek kişi ya da kurumlara bildirmesi” şeklinde tanımlamaktadırlar. Bir başka tanıma göre whistleblowing, bireylerin çalışma ortamlarında meydana gelen olumsuz olayları ya da yanlış ilerleyen prosedürleri ayırt ederek kurum içerisindeki yetki sahibi birimlere, kurumun ilişkili olduğu kamu örgütlerine, iletişim ortamlarına ya da problemi çözebileceklerine inanılan farklı bireylere izah etme, şikayette bulunarak veya ihbar ederek bildirmesidir (Baltacı ve Balcı, 2017). Tanımlardan yola çıkarak, eğitim örgütlerinde yasal olmayan davranışları bildirebilmek için bir öğretmenin hem etik davranışları benimsemiş olması hem de yasal olmayan bir davranış sergilememiş olması gerekmektedir.

Yasal olmayan ve ahlaki değerlere uymayan davranım ve hareketlerin ortaya çıkarılması amacı ile yapılan bilgi ifşası, örgütlerin her çeşidinde görülmesi ve yaşanması mümkün bir durumdur. Bilgi ifşasının örgütün ilerlemesinde yararı olduğu düşünülmektedir. Ancak eğitim örgütlerinde bir öğretmen bilgi ifşasında bulunduğu anda öncelikle okulun iklimi değişmektedir. Aynı zamanda öğretmen bu süreçten çoğunlukla olumsuz etkilenmektedir. Mobbing, öğrenilmiş çaresizlik, tükenmişlik sendromu ve işten doyum alamama, bilgi

ifşasında bulunan bir öğretmenin yaşayabileceği olumsuzluklara verilebilecek örneklerden bazılarıdır.

Bir öğretmenin bilgi ifşası yapması durumunda davranışını etkileyen etkenlerden biri olan iş doyumunu, çalışan bireyin işini veya iş hayatını gözden geçirmesi neticesinde aldığı haz ya da pozitif duygusal durumu ifade etmektedir (Başaran, 2008). İş doyumunu, yalnızca şahsi beklentiler ile sınırlı kalmamakla birlikte aynı zamanda çevreden gelen etkiler de üzerinde etkilidir. Bu sebeple, öğretmenin yasal olmayan bir bilgiyi ifşa etmesi durumunda karşılaşılabileceği olumsuz tepkilerin, işten alacağı doyumunu da olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla bilgi ifşası ve iş doyumunu arasında yakın bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

Son yıllarda önemi artan ve güncel bir konu olan bilgi ifşası konusunda ülkemizde de çalışmalar yapılmıştır. Ancak, bu çalışmalar bilgi ifşasını eğitim örgütleri boyutunda incelemekle sınırlı kalmıştır. Alan yazın tarandığında bilgi ifşası ve iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli sayıda araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu amaçla “Ortaöğretim Kurumlarında Görülen Bilgi İfşası ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” araştırmaya konu edilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin bilgi ifşasına yönelik algıları ile iş doyumunu düzeylerine yönelik algılarını tespit etmek ve bilgi ifşasına yönelik algıları ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek bu doğrultuda araştırmacılara öneriler sunmaktır. Belirtilen amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim kurumlarında görülen bilgi ifşasına ilişkin öğretmenlerin algıları nasıldır?
2. Ortaöğretim kurumlarında görülen bilgi ifşası davranışı
 - a. Cinsiyet

- b.** Yaş
- c.** Medeni durum
- d.** Yetişilen bölge
- e.** Eğitim durumu
- f.** Mesleki kıdem
- g.** İdarecilik deneyimi
- h.** Okulda çalışma süresi
- i.** Branş
- j.** Çalışılan okul türü
- k.** Okuldaki personel sayısı

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- 3.** Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin iş doyumuna düzeyine ilişkin algıları nasıldır?
- 4.** Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin iş doyumuna düzeyine ilişkin algıları:
 - a.** Cinsiyet
 - b.** Yaş
 - c.** Medeni durum
 - d.** Yetişilen bölge
 - e.** Eğitim durumu
 - f.** Mesleki kıdem
 - g.** İdarecilik deneyimi
 - h.** Okulda çalışma süresi
 - i.** Branş
 - j.** Çalışılan okul türü
 - k.** Okuldaki personel sayısı

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algıları ile iş doyumuna düzeyine ilişkin algıları arasındaki ilişki nedir?

Araştırmanın Önemi

Whistleblowing kelimesi, 1963 yılında güvenlik sebebiyle ortaya çıkmakla birlikte iç güvenlik tehlikeleri ile ilgili hukuki bir belgede de yer almıştır (Demirtaş, 2014). Bu sebeple etik ve yasal olmayan davranışlarda bulunan bireylerin, bir ıslıkla engellenmeye çalışılması bu kavramın temelini oluşturmaktadır (Hersh, 2002). Birebir Türkçeye çevrildiğinde “ıslık çalmak, üfleme” anlamlarına gelmektedir. Whistleblowing (Bilgi ifşası) teriminin İngilizcedeki kökenine bakıldığında “to blow the whistle” öbeksi eylemden ortaya çıktığı farz edilmektedir. İfadelenişinde, suç işlendiği zaman bir polismemurunun düdük çalarak insanları ikaz etmesinin veya bir futbol oyununda hakemin genellikle kural dışı bir durum ile karşı karşıya gelindiğinde düdük çalarak oyunu durdurmasının olduğu sanılmaktadır (Baltacı ve Apaydın, 2016).

Örgütsel alanda ilgi çeken kavramlardan biri olan bilgi ifşasını Cross ve Tiller (1998), “örgüt çalışanının yaptığı bilinçli eylemler dizgesi” şeklinde değerlendirmekte, aynı zamanda “örgüt içinde yaşanan etik olmayan ya da konusu suç olan durumları, yine bir örgüt çalışanının kendi iradesiyle ortaya çıkarması” olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanıma bakıldığında, bilgi ifşası, örgüt içerisinde gerçekleşen haksızlık ve yasaya aykırı durumları açığa çıkarmak için yapılmaktadır.

Örgütsel alanda ilgi çeken kavramlardan bir diğeri de iş doyumudur. Bu konu ile ilgili kaynaklar tarandığında birçok tanımı ile karşılaşılmaktadır. İş doyumuna, işe karşı genel bir duygusal yönelim, genel bir duygu, kişiye ya da işin türüne ve içeriğine göre duygusal bir tepkidir (Josnov-Vrgovic ve Pavlovic, 2014). Barutçugil (2004) ise iş doyumunu, çalışanların işten beledikleri ile karşılaştıklarının uyuşup uyuşmadığını fark ettiğinde oluşan

duygu olarak tanımlamaktadır. Yani, kişinin başarmak istedikleri ve umdukları arasındaki ilişkidir. Eğitim örgütleri göz önüne alındığında, iş doyumunu sınıf performansını ve okulun üretkenliğini genişleten bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Nigama ve ark., 2018). Bu sebeple, eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenler işlerinden memnun kaldıkları sürece işlerinden haz duyacaklar ve etkin bir şekilde öğrencileri ile ilgileneceklerdir.

Eğitim örgütünde yapılan bir haksızlığı ya da yasal olmayan bir davranışı söyleyip söylememekte karar kılamayan bir öğretmenin işinden ya da iş yaşamından duyacağı hazzın ya da olumlu duygusal durumunun da etkilenebileceği düşünülmektedir. Çünkü işten doyum alma, işin nitelikleri ile çalışan bireylerin talepleri birbirine uyduğunda gerçekleşen bir algıdır. Eğitim örgütünde çalışan bir öğretmen, olmaması gereken ve örgüte uymayan bir durumla karşılaştığında sessiz kalmayı, karşı koymayı ya da kaçmayı tercih edebilir. Edeceği tercih sonucunda, öğretmenin işten doyum alma durumu da etkilenebilir. Öğretmenin sessiz kalması ve kaçmayı tercih etmesi hem örgüte olan bağlılığını zayıflatabilir hem de öğretmen boşa emek harcadığını düşünerek yaptığı işten zevk almamaya başlayabilir. Karşı koymayı tercih ettiğinde ise iki farklı durum gerçekleşebilir. Öğretmen bilgi ifşası yaptığında ya üstleri tarafından olumlu karşılanarak durumu düzeltme yoluna gidilebilir ya da durum kabul edilmeyerek yokuşa sürülebilir. Yokuşa sürülmesi durumunda, öğretmenin işten doyum alma durumu da yine olumsuz etkilenebilir. Böyle bir durumda da bilgi ifşası ve iş doyumunu arasında yakın bir ilişki olduğundan bahsedilebilir.

Bütün bunlara bağlı olarak, eğitim örgütlerine bakıldığında öğretmenlerin bilgi ifşası davranışına yönelik algıları ve bu durumun iş doyumunu ile olan ilişkisine yönelik çok fazla araştırma yapılmadığı görülmektedir. Yapılan alanyazın taramaları, bilgi ifşası konusunda yurtdışında çalışmalar yapıldığını ancak yurtiçinde öğretmenlerin bilgi ifşası ve iş doyumunu hususunda algılarını inceleyen çok az çalışma olduğunu göstermektedir. Bu sebeple yapılacak olan çalışmanın alana katkıda bulunacağı için önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçların, hem öğretmenlerin bilgi ifşası ve iş doyumuna yönelik algılarının belirlenmesi hem de eğitim yönetimi alanında yapılacak olan araştırmalar ve akademik çalışmalar için fayda sağlaması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma; Tekirdağ ili Saray ilçesindeki ve Erzurum ili Yakutiye ve Köprüköy ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2018-2019 eğitim-ğretim yılının ikinci döneminde ulaşılan veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırma, lme araçları aracılığı ile ulaşılan yanıtlarla sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bilgi ifşası ve iş doyumuna yönelik algılarını belirlemeyi amaçlayan lme aracını samimi bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

Tanımlar

Ortaöğretim Kurumu. “Ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı veya gündüzlü olarak eğitim-ğretim veren kurumlardır.” (MEB, 2016:3)

Bilgi İfşası (Whistleblowing). Herhangi bir örgütte çalışmakta olan ya da görevinden ayrılmış bir bireyin, örgüt içerisinde yasaya uygun olmayan ve etiğe aykırı uygulamaları açığa çıkarmasıdır (Brown, 2008). Bir başka deyişle, örgüt içerisinde ahlaka uygun olmayan bazı davranışların, örgütteki çalışanlar tarafından açığa çıkarılmasıdır.

İş Doyumu. Kişinin işine karşı hissettiği mutluluk ve olumlu ruh halidir. Robbins (2005), kişinin işine karşı hissettiklerini iş doyumunu olarak tanımlamaktadır.

Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde, bilgi ifşası (whistleblowing) ve iş doyum kavramları detaylı olarak açıklanmış ve konu ile ilgili yürütülen çalışmalardan bahsedilmiştir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak bilgi ifşası (whistleblowing) kavramı ele alınmıştır. Sonrasında iş doyum kavramı incelenmiştir. En sonunda da bilgi ifşası ve iş doyum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalardan bahsedilmiştir.

Bilgi İfşası (Whistleblowing)

Akademik alanda popüler bir kavram olarak araştırılmaya başlanan bilgi ifşası, farklı şekillerde tanımlanan bir kavramdır. Aktan (2006) herhangi bir örgütte meydana gelen etik olmayan davranışların örgütün veya bireylerin zarar görmemesi amacı ile örgüt içinde veya örgüt dışında herhangi birine iletilmesi olayını bilgi ifşası olarak tanımlamaktadır. Bunun dışında, Sağyan (2011) bilgi ifşasını, örgütlerde ortaya çıkan ya da çıkmakta olan uygun olmayan ve yanlış davranışların, örgütteki iş görenler aracılığıyla ortaya çıkarılması olarak açıklamaktadır. Bakar (2012)'a göre ise bilgi ifşası, etik kabul edilmeyen, yasaya uygun olmayan eylemlerin ortaya çıkarılmasıdır. Kısaca bilgi ifşası, gönüllülük esasına dayalı bir şekilde, örgüt çalışanlarının ya da örgütten ayrılmış olan bireylerin örgüte uygun olmayan ve meşru olarak kabul edilmeyen davranışların ilgili kişilere sızdırılması olayıdır.

Özgür iradesi ile örgütte meydana gelen yanlış uygulamaları, yetkili olan kişi veya kişilere açık bir şekilde dile getiren bireyler de “whistleblower” olarak tanımlanmaktadır. Aktan (2006), bilgi ifşası davranışında bulunan bireyleri “gönüllü denetçiler” olarak vurgulamaktadır. Örneğin bir örgüt içerisinde çalışan bireyin bir fabrikada ya da okulda güvenlik önlemlerinin yeterli olmadığını gözlemleyerek durumu dile getirmesi ve belki de diğer insanların hayatını kurtarması gönüllü denetçilerin amacını gözler önüne sermektedir.

Bilgi ifşası, örgütün hatalarını görebilmesi, kendini geliştirebilmesi açısından ne kadar yararlı olsa da genelde bu durum ispiyonculuk, gammazlık gibi ifadelerle de ilişkilendirilmektedir. Bu sebeple, bilgi ifşasına başvuran bireyler buldukları örgüt içerisinde çoğunlukla olumsuz tepkilerle karşılaşabilmektedirler. Buna bağlı olarak, bireyler bilgi ifşasından bulduklarında gammaz olarak nitelendirileceklerini düşünerek gözlemledikleri ahlaka uygun olmayan davranışları dile getirmeye çekinmektedirler. İspiyonculuk ya da gammazlık ile karıştırılmaması için bilgi ifşası kavramının toplumlarda tartışılması gerekmektedir.

Şen (2010), bir araştırmasında bilgi ifşasında bulunma eylemine karşı olumlu tutumun sergilenmesi gerektiğini belirtmiştir. Saygan (2011) tarafından yapılan bir çalışmada da bilgi ifşasında bulunmanın erdemli bir davranış olduğunu, kişisel çıkarlar için yapılmadığını; bunların aksine kurumun zarar görmesini engellemek, etik olmayan eylemi ortadan kaldırmak amacını taşıdığını ifade etmektedir. Bilgi ifşasında bulunmak, sorumluluk ve erdem sahibi bir bireyin gerçekleştirdiği bir davranışken; gammazlamak ya da ispiyonculuk erdem sahibi olmayan bir bireyin gerçekleştirebileceği bir davranıştır (Arslan ve Berkman, 2009). Bu sebeple bilgi ifşasının kurum içerisinde yaygınlaştırılmaya çalışılması, bireylerin bilgi ifşasında bulunmaya teşvik edilmesi, bilgi ifşasında bulunan bireylerin olumsuz ya da onlara zarar verebilecek davranışlarla karşılaşmalarının önlenmeye çalışılması, bilgi ifşasının erdemli bir eylem olmasından dolayıdır (Liyanarachchi ve Newdick, 2009).

Bilgi İfşası Türleri

Bilgi ifşası gerçekleştirilirken gönüllü denetçilerin başvurabileceği dört türden bahsetmek mümkündür: İçsel bilgi ifşası, dışsal bilgi ifşası, gizli bilgi ifşası ve destekçi bilgi ifşası.

İçsel bilgi ifşası. Ahlaka aykırı olan ve yasaya uygun olmayan eylemlerin ya da davranışların örgütün üst yönetimine sözlü veya yazılı bir şekilde ihbar edilmesi durumudur. Eğitim örgütü düşünüldüğünde, bir öğretmenin, başka bir öğretmenin ya da örgüt içinde çalışan bir bireyin sergilediği meşru kabul edilmeyen bir eylemi okul yöneticisine dile getirmesi, içsel bilgi ifşasına örnek olarak verilebilir (Ertürk, 2016).

Dışsal bilgi ifşası. Ahlaka aykırı olan ve yasaya uygun olmayan eylemlerin ya da davranışların örgüt dışında problemi açığa çıkaracak veya çözebilecek kurumlara (polis, medya vs.) ihbar edilmesi durumudur. Eğitim örgütü göz önünde bulundurulduğunda, ders esnasında öğrenciyi döven bir öğretmenin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından görüntülerinin çekilmesi durumunda öğrencinin yakınlarının durumu kanıtlarıyla birlikte medyaya sızdırması ve bu konuda gerekli olanın yapılmasını bu şekilde sağlamaya çalışması, dışsal bilgi ifşasına örnek olarak verilebilir.

Gizli bilgi ifşası. Ahlaka aykırı olan ve yasaya uygun olmayan eylemlerin ya da davranışların kimliğin gizli tutularak ihbar edilmesi durumudur (Aktan, 2006). Bilgiyi ifşa eden birey, karşılaşabileceğini düşündüğü olumsuz tepkileri göz önünde bulundurarak karşı karşıya kaldığı etik olmayan durumu ismini vermeden ihbar edebilir.

Destekçi bilgi ifşası. Ahlaka aykırı olan ve yasaya uygun olmayan eylemlerin ya da davranışların, örgüt içerisinde çalışan diğer bireylerle paylaşılıp onların da düşüncelerinin alınarak ihbar edilmesi durumudur (Aktan, 2006). Birey, meslektaşlarından da destek almaya ihtiyaç duyabilir ve onların önerilerine dayanarak bilgi ifşası davranışında bulunabilir.

Bilgi İfşası Özellikleri

Bilgi ifşası davranışı daha önce de ifade edildiği gibi örgüt içerisinde meşru olarak kabul edilmeyen ve etik olmayan eylemlerin ortaya çıkarılmasıdır. Yani Near ve Miceli

(1985)'nin de belirttiği gibi bir davranışın bilgi ifşası olarak adlandırılabilmesi için ortada yasa dışı ya da etik dışı bir davranışın sergileniyor olması gerekmektedir. Bu bağlamda, örgüt içerisindeki yasaya uygun olan bir davranışın örgüt içerisinde değişiklik ya da düzenleme yapmak için dile getirilmesi bilgi ifşası değildir. Çünkü bilgi ifşasında amaç, örgüt içerisindeki ihlallerin üstesinden gelmek ve örgütün süregelen performansını arttırmaktır.

Herhangi bir davranışın bilgi ifşası olarak nitelendirilebilmesi için aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekmektedir (Aktan, 2006):

- Bilgi ifşası her örgütte görülebilen bir durumdur.
- Bilgi ifşası için örgüt; kamu kurumu, özel kurum veya kar amacı taşımayan bir kurum olabilir.

Genel olarak bilgi ifşasının özelliklerine bakıldığında (Bernard, 2012:20; Çiğdem, 2013:95; Dasgupta ve Kesharwani, 2010:62; De Maria, 1994:3; Jubb, 1999:78-79; Near ve Miceli, 1985:2-3; Yeh, 2011: 47):

- Gönüllülük gerektirir,
- İyi niyetli düşünerek hareket geçilmelidir,
- Bilgi ifşasında bulunmak için birinden ya da bir kurumdan izin almaya gerek yoktur,
- Kamunun yararı düşünülerek eyleme geçilir,
- Bilgi ifşasında bulunan kişinin görev tanımında ifşada bulunma ya da olumsuzlukları raporlama bulunmayabilir,
- Bilgi ifşasında bulunan kişinin amacı kendisi için çıkar sağlamak değildir,

- Bilgi ifşasında bulunan kişinin şimdi ve geçmişte kurumun bilgilerine ulaşma hakkı bulunan bir kişi olması gerekir (akt. Arslan ve Kayalar, 2017).

Bilgi ifşası eylemindeki amaç, yasaya uymayan veya etik olmayan durumların ya da davranışların açığa çıkarılmasıdır. Bu açığa çıkarma durumunda üç temel özellik vardır. Bunlardan birincisi, kurum içerisindeki davranışların yasaya aykırı olmasıdır. Bir diğer özellik kurum içinde var olan davranış veya tavırların genel ahlak kurallarına uymamasıdır. Bilgi ifşasında bulunan bireyin değerleri tarafından genel ahlak kurallarına aykırı olduğu katiyet kazanmış olmalıdır. Kurum içinde var olan eylemlerin yasaya aykırı nitelikte olması gerekmektedir. Bilgi ifşası eyleminin gerçekleşmesi zorunluluk olmamakla birlikte bireyin kişisel değerlerine bağlıdır ve gönüllülük esastır (Özdemir, 2017).

Bilgi ifşası eyleminde amaç, kuruma ve kurum içerisindeki bireylere zarar vermeyi önlemek olduğundan dolayı kişisel kazançlara uymayan davranışları yasa dışı bir davranış olarak belirtmek yanlıştır. Dolayısıyla bilgi ifşasında bulunan bireyin, ifşayı tamamen kuruma ve kurumdaki çalışanlara fayda sağlaması için yaptığını ispat edecek kanıtlara sahip olması gerekmektedir.

Bilgi ifşasında bulunan kişi birinin ya da birilerinin zorlaması ile değil, tamamen gönüllük esasına dayalı bir şekilde davranışı sergilemektedir (Aktan, 2006). Bu bağlamda, bilgi ifşası olayı bireyin örgüte karşı duyduğu sadakate ve vicdanına dayalı bir durumdur.

Bilgi İfşası Durumunu Etkileyen Faktörler

Bireyin çalıştığı örgütte tanık olduğu veya fark ettiği etik olmayan ve kurallara aykırı olan davranışları yetkili kişilere bildirmesi olarak tanımlanan bilgi ifşası durumunu etkileyen bazı faktörlerin olduğu söylenebilir. Çalışanları bilgi ifşası davranışında bulunmaya teşvik

eden ya da engel olan faktörler; kişisel, durumsal ve örgütsel faktörler olarak gruplandırılmıştır (Güvercin, 2016).

Kişisel faktörler. Bireyin işinden doyum alması/almaması, çalıştığı örgüte karşı duyduğu bağlılık düzeyi ve etik olmaya karşı duyduğu bağlılık gibi parametrelerdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, bilgi ifşası davranışında bulunan kişilerin genelde yasa dışı davranışlara tepkisiz kalamayan erdem sahibi bireyler oldukları, daha iyi eğitim almış oldukları, diğer çalışanlardan yaşça daha büyük oldukları ve evli oldukları belirtilmiştir (Özler, 2012).

Durumsal faktörler. Bilgi ifşası davranışında bulunan bireyler, örgüt içerisinde uygulanan yanlış eylemlerin farkında olmakla birlikte aynı zamanda bu durumu tanımlayabilmektedirler (Uyar ve Yelgen, 2015). Örgüt içerisinde uygulanan yasa dışı ya da etik olmayan davranışın ciddiyeti, türü gibi değişkenler durumsal faktörler arasında yer almaktadır. Burada önemli olan, birey örgüt içerisindeki yanlış bir uygulamayı fark ettiğinde ve bunu dile getirdiğinde desteklenmesidir. Bu şekilde, bireylerin bilgi ifşasında bulunmaya cesaret edebilecekleri ve yanlış eylemlerin ihbar edilmesi olayının artış göstereceği düşünülmektedir (Mercan ve ark., 2012).

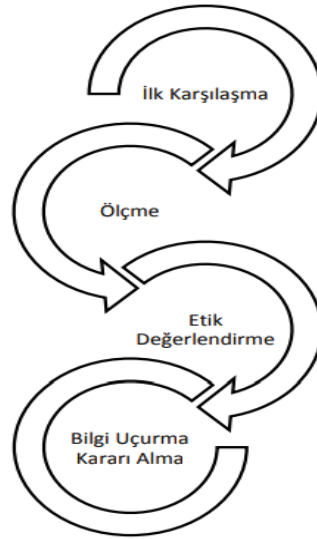
Örgütsel faktörler. Bireyin çalıştığı örgüte karşı bağlılık duyması, gelişmiş bir örgüt kültürünün varlığı, ahlaki değerlerin yüksek düzeyde olması gibi değişkenler, örgütsel faktörler arasında gösterilebilir. Örgütün bilgi ifşası davranışında bulunan bir bireye sergilediği tavır ve yönetimin liderlik üslubu da bilgi ifşası davranışını etkilemektedir (Miceli, Near ve Schwenk, 1991). Örgüt içerisinde bilgi ifşasında bulunmak isteyen bireyin gidebileceği bir ofisin bulunması, örgütün bu davranışa karşı bir politika oluşturması, yönetimin bilgi ifşası davranışını desteklemesi ve bireyleri cesaretlendirmesi gibi parametrelerin bilgi ifşası davranışında bulunulmasını sağlayabilecekleri düşünülmektedir (Mercan ve ark., 2012).

Bilgi İfşası Süreci

Bir süreç olan bilgi ifşası, örgüt içerisinde meydana gelen yasa dışı olan ya da etik olmayan davranışların yetkili kişilere bildirilerek örgütün herhangi bir zarara uğramasını önlemek amacıyla yapılan bir davranıştır. Bilgi ifşası sürecinin gerçekleşmesi için belirli adımların tamamlanması gerekmektedir. Özler, Şahin ve Atalay (2010)'a göre tamamlanması gereken adımlar şunlardır:

- Öncelikle ilgili yetkiliye müracaat etmek,
- Ebeveynlerle konu hakkında münakaşa etmek,
- İlgili yetkilinin probleme duyarlı olmaması durumunda diğer ilgililerle haberleşmek,
- Örgüt içerisindeki ilgili sorumlu kişi veya örgüt içerisindeki yasaya uygun olmayan savları araştırarak ve rapor haline getirecek büro ile iletişime geçmek,
- Problemi örgüt dışına taşımayı düşünmek,
- Örgüt dışındaki bir kuruma müracaat etmek ve iş ile ilişkiyi kesmektir.

Bilgi ifşası konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, Miceli, Near ve Dworkin (2013)'in de bilgi ifşası süreci ile ilgili açıklamalarına rastlanmaktadır. Şekil 1'de Miceli, Near ve Dworkin (2013) tarafından geliştirilen "Bilgi Uçurma Süreci Modeli" yer almaktadır.



Şekil 1. Miceli, Near ve Dworkin'in Bilgi Uçurma Süreci Modeli
(Miceli, Near ve Dworkin, 2013)

Şekil 1'de görüldüğü üzere, Miceli, Near ve Dworkin (2013)'e göre, ilk olarak birey, söz konusu etik olmayan ve yasadışı eylemin sessiz kalarak sınırlarını anlamaya çalışmaktadır. Daha sonra, karşı karşıya gelinen durumu kendi ahlak değerleri ile kıyaslama yapmakta, kıyaslama sonucu belirli bir ölçüme gidip neticelerden yararlanarak durumla ilgili ahlaki bir değerlendirme yapmaktadır. Son olarak ise, bilgi ifşasında bulunup bulunmaması ile ilgili bir sonuca varmaktadır. Jubb (1999) da, bireyin bilgi ifşasında bulunması durumunda karşılaşılabileceği tepkileri de bu sürece eklemiştir.

Trevino ve Nelson (2004) ise bilgi ifşası sürecini şu şekilde sıraya koymaktadırlar:

- Öncelikle ifşa edilen bilginin ilgili olduğu idareciye müracaat etmek,
- Aile bireyleri ile fikir alışverişi yapmak,
- Müracaat edilen idarecinin duruma karşı tepkisiz kalması sonucunda farklı kademedeki kişilerle iletişime geçmek,
- Kurum içerisinde bu durumla alakalı olan çalışan ya da var ise ombudsman (kurum içinde yasaya uymayan ya da ahlaki olmayan savları araştıran veya rapor haline getiren birim) ile iletişime geçmek,
- Kurum dışındaki ilgili birimlerle irtibat kurmayı muhakeme etmek,

- Kurum dışında bilgi sahibi olan birine ya da örgüte müracaat ederek işten istifa etmek (Akt. Atalay, Özler ve Şahin, 2010).

Bilgi İfşası Durumunda Gösterilen Tepkiler

Örgüt içerisinde çalışan bir bireyin, bilgi ifşasında bulunmayı tercih etmesi aynı zamanda büyük riskler alması anlamına da gelmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2017). Bununla birlikte, bilgi ifşasında bulunan birey, örgütün kendisine göstereceği tepkileri de göz önünde bulundurmalıdır.

GAP (2004) sonuçları doğrultusunda, örgüt içerisinde bilgi ifşası davranışında bulunan bireylere işverenler tarafından uygulanabilecek eylemler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Dikkati ifşada bulunan bireylere yöneltmek
- Yetersiz bir sicil yaratmak
- Tehdit ederek bireyi sessiz kalmaya zorlamak
- Bireyi yalnızlaştırmak ya da örgüt içerisinde küçük görmek
- Bireyin başarısızlığı için uğraşmak
- Bireye dava açmak
- Bireyin işine son vermek

Birey, her ne kadar örgüte ve örgüt çalışanlarına zarar gelmemesi amacıyla bilgi ifşasında bulunmayı tercih etse de örgüt açısından bakıldığında işveren “ifşa edilmiş olmak” durumunu olumsuz olarak algılamaktadır. Olumsuz algı oluşmasından dolayı da işveren, bilgi ifşasında bulunan kişinin kariyerine son vermeyi tercih etmekte ve örgütün diğer çalışanlarında da bilgi ifşasında bulunmaları durumunda işten çıkarılacakları düşüncesi yaratarak korkutmaktadır. Ancak böyle bir bakış açısı, etkili olmamakla birlikte ahlaki açıdan da kabul edilemeyecek bir durumdur (Gerçek, 2005).

İş Doyumu

Örgütsel davranışı anlamak için önemli olan kavramlardan bir tanesi de iş doyumudur. Aynı zamanda, iş doyumunu son zamanlarda en çok araştırılan konulardan da bir tanesidir. Alan yazın tarandığında iş doyumunu ile ilgili birden fazla tanıma rastlanmaktadır. Robbins (2005) iş doyumunu, bireyin işi ile ilgili hissettikleri olarak tanımlamaktadır. Spector (1997)'a göre de iş doyumunu, bireylerin işlerinin farklı açıları hakkında hissettikleridir. Yani, bireylerin yaptıkları işi sevmeleri ya da sevmemelerinin ölçütüdür. Bir diğer tanıma bakıldığında ise iş doyumunu, bireyin işten umdukları ve umduklarının sonuçlarını mukayese ederek yaptığı işe karşı duyduğu haz olarak ifade edilmiştir (Cranny, Smith ve Stone, 1992). Genel olarak özetlenecek olursa iş doyumunu, bireyin işini yerine getirmesi sonucunda ulaştığı olumlu ruh halidir.

Yapılan araştırmalar sonucunda, Luthans (2007) iş doyumuna dair üç temel nitelik belirlemiştir:

1. İş doyumunu, gözle görülemeyen yalnızca çıkarımda bulunularak anlaşılabilen duygusal bir yanıtıdır.
2. İş doyumunu, bireyin işinden beklentileri ve beklentilerinin ne ölçüde karşılandığı arasındaki fark ile sınırlandırılabilir.
3. İş doyumunu, bireyin iş arkadaşları, örgüt kültürü, işinden sağladığı kazanç, işinde yükselme olanağı vb. ilgili tutumları yansıtmaktadır.

İşinden memnun olmayan bireyler genellikle psikolojik olgunluğa erişmekte ve kendilerini boşuna didinmiş hissetmektedirler. İş doyumunun azlığı, bir başka deyişle iş tatminsizliği, bireyin işini sevmemesine, düşük verime, sağlıksız bireylere ve bu sebeple de

sağlıksız bir topluma neden olmaktadır. Bu yüzden, örgütün sürdürülebilirliği ile bağlantılı olan verim ve üretkenlik için iş doyumunun sağlanması da oldukça önemlidir (Akkuş, 2010).

İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş doyumunu, çalışma şartları ve bireysel sonuçlar arasındaki ilişkiyi oluşturmak için moderatör görevi görmektedir (Dorman ve Zapf, 2001). Bu sebeple, iş doyumunu bireyin çevresi, bireysel özellikleri, inançları gibi değişkenlerden önemli derecede etkilenmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların birden fazla faktörün iş doyumunu etkilediğine vurgu yaptığı görülmektedir. Bu faktörleri bireysel ve örgütsel faktörler olarak gruplandırmak mümkündür.

Bireysel faktörler. İş doyumunu sadece çevresel ilişkilere bağlı kalmamakla birlikte bireylerin kişiliklerinin de rol oynadığı önemli bir etkidir. Bireyler farklı kişilik özelliklerine sahip olduğundan işten aldıkları doyum düzeyleri de farklılık göstermektedir. Yaptıkları çalışmada Ataklı, Dikmentaş ve Altınışik (2004), bireyin cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi gibi değişkenlerin iş doyumuna etki eden bireysel faktörlerden olduğunu belirtmektedirler.

Cinsiyet. İş doyumunu ve cinsiyet değişkeni konusunda birçok araştırma bulunmakla birlikte bu çalışmalar arasında görüş ayrılığı olduğu da görülmektedir (Mete, 2014). Örneğin, Kim (2005)'inKore'de yürüttüğü çalışmada kadın çalışanlar ile erkek çalışanlar kıyaslandığında kadın çalışanların işlerinden daha yüksek düzeyde doyum aldıkları bulunmuştur. Ve buna sebep olarak da kadın çalışanların işleri ile ilgili daha az beklentiye sahip oldukları belirtilmiştir (Mumcu, 2014).Ancak, bunun tam tersi olduğu durumlarda, yani erkeklerin kadın çalışanlara göre işlerinden daha fazla doyum aldıklarını gösteren araştırmalarda sebep olarak da kadınların daha niteliksiz işlerde çalışmaları ve daha düşük maaş almaları gösterilmiştir (Uyargil, 2008'den akt. Pelit, 2015).

Yaş. İş doyumu düzeyini etkileyen bir diğer faktör de bireylerin yaşlarıdır. İş doyumu ve yaş konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde aralarında olumlu bir ilişki olduğu görülmekle birlikte farklı görüşlere de rastlanmaktadır. Çetinkanat (2000) tarafından yapılan bir çalışmada, işten doyum alma düzeyinin bireyin yaşının artması ile paralel olarak arttığı görülmektedir. Farklı araştırmacılar tarafından yapılan çalışmaların sonuçları da bunu desteklemektedir (Demirsoy, 2009; Spector, 1997). Ancak, bazı araştırmacılar da iş doyumu ile yaş değişkeni arasında kayda değer bir farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır (Anar, 2011; Yıldırım, 2007).

Eğitim düzeyi. Eğitim düzeyi, bireylerin her türlü örgün ve yaygın eğitim kurumlarından mezun olduğu öğretim basamağı olarak açıklanabilir (Özcan, 2013). İş doyumu ve eğitim düzeyi değişkeni arasında olan ilişkiyi konu alan çalışmalara bakıldığında, aralarında hem pozitif yönde hem de negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşan çalışmalara rastlanmaktadır. Yaptığı bir araştırmasında Öztürk ve Güzelsoydan (2001), bireyin eğitim düzeyinin artması ile birlikte işten doyum alma düzeyinin de arttığı sonucuna varmıştır. Diğer taraftan, eğitim düzeyinin artmasıyla beklentilerin de artmasından dolayı, eğitim durumu yüksek olan kişiler eğitim durumu düşük olan kişilerle kıyaslandığında, eğitim durumu yüksek olan kişilerin işlerinden daha düşük oranda doyum aldıklarını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Mumcu, 2014).

Kıdem. Örgüt çalışanlarının kıdemleri ve işlerinden aldıkları doyum arasındaki ilişki üzerine gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında kıdem ile iş doyumu arasında bir ilişkinin bulunduğu sonucuna varılmaktadır. Hunt ve Saul'un (1975) yaptıkları bir araştırmaya bakıldığında, mesleki kıdemleri yüksek olan bireylerin işlerine karşı duydukları hazzın da arttığı görülmektedir (Pelit, 2015). Aynı zamanda bireyler, kendilerinden daha deneyimli ve mesleki

kıdemi daha yüksek olan meslektaşlarından destek aldıklarında işten aldıkları doyumun arttığı belirtilmektedir (Nelson ve Quick'ten akt. Kete, 2015).

Örgütsel faktörler. İş doyum düzeyini belirlemede yardımcı olan diğer faktör grubu da örgütsel faktörlerdir. Yapılan araştırmalar sonucunda örgütsel faktörler arasında işten doyum almayı sağlayan en önemli değişkenler işin niteliği, ücret, ilerleme imkânları vs. olarak belirlenmiştir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2017). Bu kapsamda, belli başlıklar üzerinde durulması gerektiği düşünülmektedir.

İşin niteliği. İşten doyum alma düzeyini etkileyen en önemli değişkenlerden biri işin niteliğidir. Bireyin işinden doyum alabilmesi için işini beğenmesi gerekmektedir. Bireyin işini beğenip beğenmemesi de belirtilen şartlara bağlıdır (Başaran, 2008):

- Bireyin yeteneklerini kullanabileceği/sergileyebileceği bir işe sahip olması,
- Bireyin kendini geliştirmeye, yaratıcılığını ön plana çıkarmaya isteklendirecek nitelikte bir işe sahip olması,
- Bireyin sabit bir işte çalışmak yerine farklı bölümlerde, farklı alanlarda çalışmasına fırsat yaratması,
- Bireyin bir sorunla karşılaştığında alternatif çözümler üreterek yeni metotlar denemesine fırsat sağlayan bir işe sahip olması.

Ücret. Elbette ki bireyler belirli bir kazanç sağlamak için çalışmaktadırlar. Bu sebeple, bireylerin işlerini yapması sonucu kazandıkları ücret, işten doyum alma düzeylerini etkilemede oldukça önemli bir değişkendir. İş doyumunu ve ücret arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, farklı bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin, Spector (1997) iş doyumunu ile alınan ücret arasında düşük düzeyde bir bağıntı olduğunu dile getirmiştir. Bunun aksine, alınan ücretin iş doyumunda olumlu bir etki yarattığını ifade eden araştırmalar da

vardır. Çubukçu (2018) yaptığı bir araştırmada çalışan bireylerin işten doyum alma ya da almama durumlarını elde ettikleri ücrete göre belirlediklerinin varsayıldığını ifade etmektedir. Birey, elde ettiği ücreti yeterli görüyorsa işten aldığı doyumda yeterli düzeyde olmaktadır (Izgar, 2008).

İlerleme imkânları. Bireyin işinden doyum almasını sağlayan değişkenlerden bir diğeri de işinde ilerleme/yükselme imkânının olmasıdır. Bir işte ilerleme/yükselme olanağının olması, kişiden kişiye farklı anlamlar taşıyabilir. Kendini işine adanmış, gelişmeyi ön planda tutan bir birey için işinde ilerleme olanağı manevi anlamda onu mutlu ederken, bir başka birey de ilerleme olanağını daha fazla ücret alacağını düşünerek kendini maddi anlamda mutlu etmeyi tercih edebilir. Bu kapsamda, bir bireye ilerleme, daha yüksek mevki sahibi olma hissiyatı yaratırken diğeri bir bireye ise bir müsabakayı kazanma hissiyatı yaratabilir (Başaran, 2008).

Çalışma koşulları. Bireylerin işten doyum alma düzeylerinde etkili olan değişkenler arasında çalışma koşulları da yer almaktadır. Bireyin çalıştığı işin niteliği kadar bu işin gerçekleştiği ortam da oldukça önemlidir. Çalışma ortamının sıcak-soğuk oluşu, ışık alıp almaması, havalandırma imkânına sahip olup olmaması, temizliği gibi fiziksel etkenlerin iş doyumunu düzeyini belirleyici etkenler oldukları düşünülmektedir (Durmuş ve Günay, 2007).

Övülmek. Bireyin yaptığı işten doyum alma durumunu etkileyen faktörler arasında övgü almak da gösterilmektedir. Elbette bir başkası tarafından hürmet görmek, değer gördüğünün hissettirilmesi ve motive edilmek her insanı mutlu eder. Beğenildiğini veya takdir edildiğini gören birey işine daha sıkı sarılacak ve dolayısıyla yaptığı işten de daha fazla zevk alacaktır. Davranışlarından ya da kişiliğinden dolayı aldığı övgüler bir yana, birey yaptığı veya ortaya sunduğu işten dolayı övgü aldığı iş doyumunun arttığı da desteklenmektedir (Başaran, 2008).

İş Doyumu ile İlgili Kuramlar

Alan yazın incelendiğinde iş doyumuyla alakalı kuramların, süreç kuramları ve kapsam kuramları şeklinde gruplandırıldığı görülmektedir (Akyürek, 2016; Kadioğlu, 2018). Süreç kuramları, bireyin iş ilişkilerine, işin niteliğine, çalışma arkadaşlarının davranışlarına odaklanmaktadır. Aynı zamanda, motivasyonun bireyin kendisinden değil çevresel faktörlerden etkilendiğini varsayar. Kapsam kuramları ise bireyin motivasyonunun bilişsel-duygusal güçlerden kaynaklandığı fikrine dayanmaktadır.

Süreç Kuramları

Süreç kuramları genel olarak örgütte çalışanların davranışları, örgüt içindeki ilişkiler, işin kendisine, verilen ödüllere ve çalışana dışarıdan etkileyen etkenleri merkezine almaktadır (Kadioğlu, 2018). Bu başlık altında; Vroom'un beklenti kuramı, Adams'ın eşitlik kuramı ve Edwin Locke tarafından geliştirilen amaç kuramına değinilmiştir.

Vroom'un Beklenti Kuramı. Beklenti kuramı, üzerinde yoğun çalışmaların yapıldığı kuramlardan bir tanesidir. Bireyler, çalıştıkları bir işi ulaşmak istedikleri hedefler doğrultusunda gerçekleştirmektedir. Vroom'a göre bireylerin gerçekleştirmek istedikleri bir sonuç vardır. Bu sonuca ulaşmak için de bireyler istekli bir şekilde çaba harcayarak sonuca ulaşmanın beklentisi içindedir. Yani bireyler ne tür sonuçlara ulaşmak istediklerini belirlerler ve bu sonuçları elde edebilmek için güdülenirler (Akyürek, 2016).

Adams'ın Eşitlik Kuramı. Süreç kuramlarından biri de eşitlik kuramıdır. Birey, örgüt içerisinde birlikte olduğu çalışma arkadaşları ile aynı muameleyi görmek ister. Eşitlik kuramının temelini de bireylerin aynı muameleyi görmek istemelerinin onların motivasyonlarını etkilediği düşüncesi oluşturmaktadır. Bu bağlamda Adams tarafından geliştirilen kurama göre, birey çaba harcayarak ulaştığı sonucu, çalışma arkadaşlarının

harcadığı çaba ve ulaştıkları sonuçlar ile kıyaslamaktadır (Akyürek, 2016). Birey kendisine ve çalışma arkadaşlarına eşit davranıldığını düşünüyorsa iş doyumunu ve motivasyonu artırıyor, ancak adaletsizlik algısı varsa iş doyumunu düşüyor (Kirel, 1996).

Amaç Kuramı. Edwin Locke tarafından geliştirilen amaç kuramı, bireyin motivasyonunun tanımladığı amaçlar tarafından etkilendiği düşüncesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Bireyin işinden doyum alması da bu bağlamda belirlenen amaçlardan etkilenmektedir. Başaran (1991)'a göre, birey amacına ulaşmak için gayret göstermektedir. Özetle, birey ulaşmak istediği amaçları belirler, belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sarf eder ve amaçlarına ulaştığında ise mutlu olmaktadır. Amaçlarına ulaşabildiğini görmek bireyi motive etmekle kalmayıp aynı zamanda işinden doyum almasını da sağlamaktadır (Akyürek, 2016).

Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları bireyin dış etkenlerden değil kendi motivasyon düzeyinden etkilendiğini savunmaktadır (Chappbell, 1995 akt. Gülnar, 2007). Kapsam kuramlarında 'Neden' ve 'Nasıl' sorularına cevap aranmaktadır (Kadıoğlu, 2018). Bu başlık altında; Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, Aldelfer'in ERG kuramı, Herzberg'in çift etmen kuramı ve McClelland'ın başarı ihtiyacı kuramına değinilmiştir.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı. İnsanların ihtiyaçları üzerine yoğunlaşan teoriler arasından en fazla aşına olunan Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramıdır. Maslow, insanların gereksinimlerini beş gruba ayırmıştır ve bu ihtiyaçları piramit üzerinde göstermiştir. Piramidin en altından başlayarak ihtiyaçlar sırayla karşılanmayı beklemektedir (Akyürek, 2016).

Bahsedilen beş grup ele alındığında, piramidin en altında insanlar için temel olan ve diğerlerine göre daha önce karşılanması gereken "fizyolojik ihtiyaçlar" yer almaktadır. Yeme-

içme, barınma ihtiyacı, uyumak vs. gibi gereksinimler fizyolojik ihtiyaçlar arasındadır. Fizyolojik ihtiyaçlar karşılandıktan sonra piramidin bir üst katında “güvenlik ihtiyaçları” bulunmaktadır. Bireylerin canlarını korumak istemesi, hastalık ya da yaşlılık hallerinde geleceklerini güvence altına almak istemesi vs. güvenlik ihtiyaçları arasındadır. Güvenlik ihtiyaçlarını da karşılayan bireyler bir üst ve üçüncü grupta yer alan “sosyal ihtiyaçlarının” karşılanmasını beklerler. Bu aşamada bireyler, bir grubun üyesi olmak, diğer insanlar tarafından kabul edilmek, birini sevmek ve biri tarafından sevilme gibi hem duygusal hem de toplumsal olan gereksinimlerini karşılamaya çalışmaktadırlar. Bu gereksinimlerinin de yeterince karşılanması durumunda “kendini gösterme ihtiyacı” duymaktadırlar. Bir gruba ait olan, insanları seven ve insanlar tarafından sevilen, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılayan bireyler saygı duyulmasını da beklerler. Takdir edilmek, saygı görmek gibi ihtiyaçları Maslow, saygı görme ihtiyaçları olarak da adlandırmaktadır. Tüm bu dört aşama tamamlandıktan sonra birey artık “kendini gerçekleştirme” istemektedir. Bu aşamada bireyler, kendilerini geliştirmek ve yeteneklerini gösterebilmek istemektedirler (Kadıoğlu, 2018).

Aldelfer’in ERG Kuramı. Aldelfer, Maslow’un beş kategoriye ayırdığı insanların gereksinimlerini basite indirgeyerek üç ihtiyaç üzerine yoğunlaşmaktadır: var olma, ait olma ve gelişme ihtiyacı.

Maslow tarafından belirlenen hiyerarşi ile kıyaslandığında güvenlik ve fizyolojik ihtiyaçlara karşılık gelen “var olma ihtiyacı”dır. Yine Maslow’un sosyal gereksinimlerine denk gelen “ait olma ihtiyacı”dır. “Geliştirme ihtiyacı” da Maslow’un kendini gerçekleştirme basamağının karşılık bulmuş halidir. Maslow’un ihtiyaçlar piramidine bakıldığında en alt basamaktaki ihtiyaç giderilmeden bir üst basamağa geçilmemektedir. Ancak Alderfer bu noktada Maslow’dan ayrılmaktadır. ERG kuramına göre birey, gereksinimi olduğunda

herhangi bir ihtiyacına geri dönebilmektedir. (Kadıoğlu, 2018). Sonuç olarak ihtiyaçlar arasında kesin bir sıra bulunmamaktadır.

Herzberg'in ift Etmen Kuramı. Herzberg'in geliştirmiş olduğu çift etmen kuramı aynı zamanda motivasyon-hijyen kuramı olarak da bilinmektedir (Hitt ve ark., 1989). Herzberg'e göre motivasyonu belirleyen iki unsur bulunmaktadır:

Motivasyonel unsurlar: İşin kendisi, sorumluluk, ilerleme fırsatları, karar almaya katılabilme vs. gibi değişkenler motivasyonel unsurlar arasında gösterilebilir. Bahsedilen unsurların olması durumunda, bireyler daha istekli çalışır ve işten doyum alma düzeyleri artar.

Hijyen unsurları: Yönetim ve denetim, çalışma şartları, alınan ücret, örgütteki iletişim, özel hayat vs. gibi değişkenler hijyen faktörlere örnek olarak verilebilir. Hijyen unsurları için olmaları durumunda iş doyumunun gerçekleştiği düşünülmektedir (ubuku, 2018). Hijyen unsurlarının bulunmaması durumunda ise bireylerin motivasyonlarının minimum ve iş doyumunun düşük seviyede olacağı düşünülmektedir (Akyürek, 2016).

McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı. Psikolog olan McClelland'ın geliştirdiği başarı ihtiyacı kuramının temelinde ise bireylerin farklı gereksinimlere yöneldikleri ve bu gereksinimlerin karşılandığı lde doyum yaşadıkları dşncesi yatmaktadır. Maslow'un ihtiyaçları beş gruba ayırmasının aksine McClelland üç farklı ihtiyaç üzerinde durmaktadır: başarı, g ve ilişki (Akyürek, 2016).

Başarı ihtiyacı: Başarma dürtüsü yüksek olan bir birey, kendisine ulaşılması zor amaçlar belirlemekte ve diğerlerinden daha başarılı olma arzusuna sahip olmaktadır.

Güç ihtiyacı: Güçlü olma dürtüsü yüksek olan bir birey, sahip olduğu yetkeyi büyütürken diğer insanları kontrol altında tutmayı ve kendi istediği gibi davranmalarını arzulamaktadır.

İlişki ihtiyacı: Birey, diğer insanlarla yakın bir iletişim ve içten bir ilişki kurma dürtüsünü hissetmektedir.

Bilgi İfşası ve İş Doyumu Arasındaki İlişki

Alan yazın tarandığında, yurtiçinde bilgi ifşası ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çok fazla araştırma yapılmadığı görülmektedir. Yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında da bilgi ifşası ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Yurtdışında bilgi ifşası konusunu ele alan araştırmacılardan Mesmer-Magnus ve Visweswaran (2005) örgüt çalışanlarının bilgi ifşasına olan eğilimlerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında yaşı büyük olan, üst kademelerde çalışan ve iş doyumu fazla olan bireylerin daha az bilgi ifşasında bulunmaya meyilli oldukları sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, bilgi ifşasında bulunmaya daha az meyilli olan bireylerin hem yaşlarının büyük olmasından hem de üst kademedeki çalışıyor olmalarından dolayı “Bana dokunmayan yılan bin yıl yaşasın” kalıbını benimsedikleri düşünülerek işlerinden haz almaya baktıkları yorumu yapılabilir.

Yurt içinde Toker Gökçe (2013)’nin yapmış olduğu araştırmada, bilgi ifşası davranışının kıdem ile paralel olarak artış gösterdiği ve iş doyumu bakımından gruplar arasında fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yine Toker Gökçe (2014), yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda fark ettikleri yasa dışı davranışları ifşa etmelerinin iş doyumu ve örgütsel bağlılık ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler tanık oldukları yanlışları

dile getirdiklerinde üstleri tarafından cezalandırılacakları düşüncesi ile dile getirmemeyi tercih etmektedirler. Bu kapsamda, hem var olan durumu düzeltmemekten duyulan vicdan azabı hem de ceza almaktan korktukları için susmayı tercih etmek zorunda kalmaları görevlerini isteyerek yerine getirmelerini engelleyecek, gerçekleşen isteksizlik de işlerinden doyum alamamalarına neden olacağı düşünülmektedir.

Sonuçta bireyler çalıştıkları örgütte mutlu olmak, yaptıkları işten haz almak, kendilerini geliştirebilmek, yeteneklerini gösterebilmek isterler. Kendilerine belirledikleri hedefler doğrultusunda beklentilerini karşılamaya çalışırlar. Beklentilerini karşılayabildikleri takdirde de sarf ettikleri çabanın boşuna olmadığını görerek işlerinden tatmin olurlar. Oluşan bu tatmin duygusu da iş doyumunu olarak karşılımlarına çıkar. Ancak, örgüt içerisinde karşılaşılan sorunlar, yanlış davranışlar, etik olmayan eylemler, bireyleri zaman zaman rahatsız edebilmektedir. Bireyler, bu tarz durumlara tanık olduklarında kendi içlerinde ikileme düşebilirler: Söylesem mi? Söylemesem mi? Söyledikleri veya söylemedikleri koşullarda karşılaştıkları tepkiler olumlu da olabilir olumsuz da. Söyledikleri koşulda karşılaşılabilecekleri olumsuz tepkiler ve söylemedikleri koşulda kendi içlerinde yaşayacakları huzursuzluk bireyleri de negatif yönde etkileyebilir. Bireyler, negatif yönde etkilenmelerinin sonucunda da iş doyumsuzluğu yaşayabilirler. Bu sebeple, bireylerin örgüt içerisinde karşılaştıkları sorunları, yanlış davranışları ve etik olmayan eylemleri korkmadan söyleyebilecekleri bir örgüt kültürünün olması iş doyumunun da artmasını sağlayabilir.

Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizleri yer verilmektedir.

Araştırma Modeli

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ilinin Saray ilçesinde ve Erzurum ilinin Palandöken ve Köprüköy ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin bilgi ifşasına yönelik algıları ile iş doyumunu düzeylerine yönelik görüşlerini belirlemeyi ve ikisi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple araştırmada, geçmişte gerçekleşmiş ve hala var olmaya devam eden bir durum bulunduğu şekliyle tasvir edilmeye çalışıldığından “tarama modeli”nden yararlanılmıştır.

Tarama modellerinde amaç, var olan gerçekliği olduğu gibi araştırıp betimlemektir. Araştırmada ele alınan durum, nesne ya da bireyler değiştirilmeye çalışılmadan tanımlanmaya çalışılmaktadır. Tarama modelleri “genel tarama modeli” ve “örnek olay tarama modeli” olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bu araştırma örnekleme yolu ile evren hakkında tahminlerde bulunmak ve genelleme yapmak amacı güttüğünden genel tarama modelindedir. Aynı zamanda, birden fazla değişken arasında var olan etkileşimi belirlemek için ilişkisel tarama modelindedir (Karasar, 2016).

Evren

Araştırmanın çalışma evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ili Saray ilçesi ve Erzurum ili Yakutiye ve Köprüköy ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 1

Evrendeki Okul ve Öğretmen Sayıları

Sıra Numarası	Okulun Adı	Kadın	Erkek	Toplam	
1	Tekirdağ Saray İmam Hatip Anadolu Lisesi	3	4	7	
2	Tekirdağ Saray Ali Naki Erenyol Lisesi	21	13	34	
3	Tekirdağ Saray Mustafa Elmas Arıcı Anadolu Lisesi	5	6	11	
4	Tekirdağ Saray Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	18	29	47	
5	Tekirdağ Saray Kemalpaşa Mesleki ve Teknik AL	15	5	20	
6	Tekirdağ Saray Büyükyoncalı Şehit Zafer Çan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	6	7	13	
7	Özel Saray Anadolu Lisesi	7	15	22	
8	Erzurum Atatürk Anadolu Lisesi	43	31	74	
9	Erzurum Cumhuriyet Anadolu Lisesi	15	15	30	
10	Erzurum Cumhuriyet Mesleki ve Teknik AL	27	10	37	
11	Erzurum Anadolu Lisesi	17	25	42	
12	Erzurum Lisesi	18	24	42	
13	Erzurum Yakutiye Elektrik-Elektronik MTAL	4	12	16	
14	Erzurum Yakutiye Güzel Sanatlar Lisesi	10	22	32	
15	Erzurum Özel Eğitim Meslek Lisesi	3	16	19	
16	Erzurum Hamidiye Mesleki ve Teknik Anadolu L.	21	16	37	
17	Erzurum Harput Kapı Anadolu Lisesi	12	12	24	
18	Erzurum Hasan Basri Anadolu İHL	14	16	30	
19	Erzurum Hilalkent Anadolu Lisesi	13	19	32	
20	Erzurum Mecidiye Anadolu Lisesi	20	24	44	
21	Erzurum Nenehatun Kız Anadolu Lisesi	45	32	77	
22	Erzurum Necmeddin Erbakan Fen Lisesi	10	21	31	
23	Erzurum Rabia Hatun Kız Anadolu İHL	15	17	32	
24	Erzurum Sezai Karakoç Anadolu İHL	12	10	22	
25	Erzurum Tefik İleri Anadolu Lisesi	14	19	33	
26	Erzurum Yakutiye Mesleki ve Teknik AL	20	21	41	
27	Erzurum Yakutiye Anadolu İHL	8	33	41	
28	Erzurum Yakutiye Anadolu Lisesi	16	9	25	
29	Erzurum Şükrüpaşa Anadolu Lisesi	28	26	54	
30	Erzurum Atatürk Mesleki ve Teknik AL	19	40	59	
31	Erzurum Yağan Çok Programlı Anadolu Lisesi	15	18	33	
32	Erzurum Köprüköy Anadolu Lisesi	23	13	36	
Toplam		32	517	580	1097

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın evreni 32 okulda görev yapan 517 kadın ve 580 erkek toplamda 1097 öğretmenden oluşmaktadır.

Örneklem

Öğretmenlerin tamamına ulaşmak zor olabileceğinden yansız bir örneklem alınmasına özen gösterilmiştir. Bu amaçla araştırmanın örneklemini Tekirdağ ili Saray ilçesinde ortaöğretim kademesinde görev yapan 103ve Erzurum ili Palandöken ve Köprüköy ilçelerinde görev yapan 120 toplamda 223 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırma için örnekleme seçmede “kolayda örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örnekleme, olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olmakla birlikte aynı zamanda araştırmacılar tarafından en çok tercih edilen örnekleme yöntemlerinden biridir (Patton, 2005). Buna bağlı olarak, Tekirdağ ve Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden bilgi alınarak il ve ilçe merkezlerinde bulunan ortaöğretim kurumları kolayda örnekleme tekniği ile belirlenerek ulaşımı kolay olan okullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme tekniği ile elde edilen veriler Tekirdağ ve Erzurum’da bulunan ortaöğretim kurumlarına genelleştirilmiştir.

Evreni kapsayan eleman sayısı bilindiği için örneklemin büyüklüğü aşağıda verilen formül ile hesaplanmış ve 218 bulunmuştur. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin 218 kişi olması uygun görülmüştür.

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N - 1) + t^2pq}$$

Formüle göre;

n = Örneklem dahil edilecek öğretmen sayısı

N = Evreni oluşturan birey sayısı

t = t tablosundaki değere

p = Araştırılan olayın görülme sıklığına

q = Araştırılacak olayın görülmeme sıklığına

d = Kabul edilen örnekleme hatasına tekabül etmektedir. (Kadıoğlu, 2018)

Araştırmanın örneklemini 103 kadın, 120 erkek olmak üzere toplamda 223 öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 2

Örnekleme İlişkin Demografik Veriler

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	103	46.2
	Erkek	120	53.8
	Toplam	223	100
Yaş	25 ve altı	11	4.9
	26-30	52	23.3
	31-35	41	22.9
	36-40	49	22
	41-45	25	11.2
	46+	34	15.2
	Toplam	222	96.6
Medeni Durumu	Evli	144	64.6
	Bekâr-Boşanmış	76	34.1
	Toplam	220	98.7
Yetişilen Bölge	Marmara	71	31.8
	Ege	17	7.6
	İç Anadolu	15	8.1
	Doğu Anadolu	73	32.7
	Akdeniz	12	5.4
Eğitim Durumu	Karadeniz	22	9.9
	Güneydoğu Anadolu	10	4.5
	Toplam	223	100
	Ön Lisans-Lisans	161	72.2
	Lisansüstü	58	26
Mesleki Kıdem	Toplam	219	98.2
	1-5 yıl	71	31.8
	6-10 yıl	44	19.7
	11-15 yıl	37	16.6
	16-20 yıl	25	11.2
	21+	45	20.2
İdarecilik Deneyimi	Toplam	222	99.6
	Evet	44	19.7
	Hayır	177	79.4
Okulda Çalışma Süresi	Toplam	221	99.1
	0-5 yıl	140	62.8
	6-10 yıl	44	19.7
	11-15 yıl	19	8.5
	16+	19	8.5
Toplam	222	99.6	

Tablo 2'nin devamı

Branş	Sözel Alan Öğrt.	68	30.5
	Rehberlik Öğrt.	9	4
	Sayısal Alan Öğrt.	65	29.1
	Yabancı Dil Alan Öğrt.	38	17
	Özel Yetenek Alan Öğrt.	43	19.3
	Toplam	223	100
Çalışılan Okul Türü	Özel Lise	47	21.1
	Anadolu Lisesi	95	42.6
	İmam Hatip Lisesi	16	7.2
	Meslek Lisesi	43	19.3
	Fen Lisesi	22	9.9
	Toplam	223	100
Okuldaki Personel Sayısı	21-30	75	33.6
	31-40	38	17
	41-50	100	44.8
	51-60	10	4.5
	Toplam	223	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmanın örnekleminin 103 kadın ve 120 erkek öğretmenden oluştuğu görülmektedir. Örneklemdaki öğretmenlerin 11'i 25 ve altı, 52'si 26-30, 51'i 31-35, 49'u 36-40, 25'i 41-45, 34'ü 46+ yaş aralığında bulunmaktadır. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin 144'ünün medeni durumu evli, 76'sının bekâr ya da boşanmıştır. Öğretmenlerin 71'i Marmara Bölgesi'nde, 17'si Ege Bölgesi'nde, 15'i İç Anadolu Bölgesi'nde, 73'ü Doğu Anadolu Bölgesi'nde, 12'si Akdeniz Bölgesi'nde, 22'si Karadeniz Bölgesi'nde yetişmiştir. Yurtdışı seçeneğini işaretleyen öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin 161'i ön lisans ya da lisans, 58'i lisansüstü mezunudur. Öğretmenlerin 71'i 1-5 yıl, 44'ü 6-10 yıl, 37'si 11-15 yıl, 25'i 16-20 yıl, 45'i 21+ yıldır görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 44'ünün idarecilik deneyimi var iken, 177'sinin idarecilik deneyimi bulunmamaktadır. Öğretmenlerin 140'ının 0-5 yıl, 44'ünün 6-10 yıl, 19'unun 11-15 yıl, 19'unun 16+ görev yaptıkları okulda çalışma süreleri vardır. Öğretmenlerden 68'i sözel alan, 9'u rehberlik, 65'i sayısal alan, 38'i yabancı dil, 43'ü özel yetenek alan öğretmenliği yapmaktadır. Öğretmenlerin 47'si özel lisede, 95'i Anadolu lisesinde, 16'sı imam hatip lisesinde, 43'ü meslek lisesinde, 22'si fen lisesinde görev yapmaktadır. Son olarak

örneklemedeki öğretmenlerin okullarında 21-30 aralığında 75, 31-40 aralığında 38, 41-50 aralığında 100, 51-60 aralığında 10 öğretmen çalışmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin bilgi ifşası ve iş doyumuna yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre saptanması amacı ile verilerin toplanmasında Celep ve Konaklı (2012)'nin geliştirmiş olduğu “Bilgi Uçurma Ölçeği” ve birçok araştırmacı tarafından kullanılan “Minnesota İş Doyum Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde araştırmada yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri belirlenmiştir. İkinci bölümünde “Bilgi Uçurma Ölçeği” kullanılmıştır. Üçüncü bölümünde ise “Minnesota İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır.

Bilgi uçurma ölçeği. Bilgi uçurma ölçeği, öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin düşüncelerinin belirlenmesini sağlayan 16 madde ve dört faktör içermektedir. Bu faktörler “İçsel Bilgi Uçurma”, “Dışsal Bilgi Uçurma”, “Gizli Bilgi Uçurma” ve “Destekçi Bilgi Uçurma” şeklindedir. Katılımcılar görüşlerini 5’li Likert tipi ölçekte ifade etmişlerdir. Ölçeği geliştiren kişi tarafından ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.76$ ölçülmüş ve kabul edilebilir oranın üstünde olduğundan dolayı bu çalışma için uygun görülmüştür.

Tablo 3

Bilgi Uçurma Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Alt Boyutlarına İlişkin Dağılımları

Alt Boyut	İlgili Sorular
İçsel Bilgi Uçurma	4, 6, 7, 15, 16
Dışsal Bilgi Uçurma	8, 9, 11, 13
Gizli Bilgi Uçurma	1, 5, 12
Destekçi Bilgi Uçurma	2, 3, 10, 14

Ölçekten elde edilen veriler analiz edilirken “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneği “1”, “Katılmıyorum” seçeneği “2”, “Kısmen katılıyorum” seçeneği “3”, “Katılıyorum” seçeneği “4” ve “Tamamen katılıyorum” seçeneği “5” olarak puanlanmıştır. Sonuçlar yorumlanırken ise 1.00-1.79 aralığı “Kesinlikle katılmıyorum”, 1.80-2.59 aralığı “Katılmıyorum”, 2.60-3.39 aralığı “Kısmen katılıyorum”, 3.40-4.19 aralığı “Katılıyorum” ve 4.20-5.00 aralığı “Tamamen katılıyorum” olarak kabul edilmiştir.

Minnesota iş doyum ölçeği. Minnesota iş doyum ölçeği, toplamda 20 maddeden oluşmakla birlikte “İçsel Doyum” ve “Dışsal Doyum” şeklinde iki boyut içermektedir. Katılımcılar görüşlerini 5’li Likert tipi ölçekte ifade etmişlerdir. Ölçeği geliştiren tarafından yapılan güvenilirlik analizinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.83$ olduğu için bu çalışmada kullanılması uygun görülmüştür.

Tablo 4

Minnesota İş Doyumu Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Alt Boyutlarına İlişkin Dağılımları

Alt Boyut	İlgili Sorular
İçsel Doyum	1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20
Dışsal Doyum	5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19

Ölçekten elde edilen veriler analiz edilirken “Hiç memnun değilim” seçeneğine “1”, “Memnun değilim” seçeneğine “2”, “Kararsızım” seçeneğine “3”, “Memnunum” seçeneğine “4” ve “Çok memnunum” seçeneğine “5” olarak puan verilmiştir. Sonuçlar yorumlanırken 1.00-1.79 aralığı “Hiç memnun değilim”, 1.80-2.59 aralığı “Memnun değilim”, 2.60-3.39 aralığı “Kararsızım”, 3.40-4.19 aralığı “Memnunum” ve 4.20-5.00 aralığı ise “Çok memnunum” olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında kullanılacak ölçeklerin uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli yasal izin belgesi alınmıştır. Anketler 2019 yılı Haziran ayı içerisinde bizzat araştırmacı tarafından okullara götürülmüştür. Araştırma ile ilgili gerekli sözel açıklamalar yapıldıktan sonra gönüllü olan öğretmenlerin katılımlarıyla veriler özenli bir şekilde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin çözümlenmesinde SPSS 21 (Statistical Package for Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın örnekleme katılan öğretmenlerden toplanan 223 anket numaralandırılarak SPSS'te veri görünümüne girilmiştir. Ölçekteki medeni durum değişkeninde boşanmış seçeneğinin öğretmenler tarafından az sayıda işaretlenmiş olduğu görüldüğünden araştırmanın homojenliğini etkilememek adına bu değişken bekâr seçeneği ile birlikte değerlendirilmiştir. Aynı şekilde öğretmenlerin eğitim değişkeninde bulunan ön lisans seçeneğini az sayıda işaretlediklerinin görülmesi sebebi ile ön lisans ve lisans seçeneği birleştirilerek incelenmiştir. Bu şekilde, doktora kategorisini işaretleyen öğretmenlerin sayısı da az görüldüğünden bu seçenek yüksek lisans seçeneği ile birleştirilerek lisansüstü olarak birleştirilmiştir. Ölçekte bulunan branş kategorisi verilen cevaplar doğrultusunda sözel alan öğretmenliği, rehberlik öğretmenliği, sayısal alan öğretmenliği, yabancı dil alan öğretmenliği, özel yetenek alan öğretmenliği şeklinde gruplandırılmıştır.

Veri toplama aracının ilk bölümünde örnekleme yer alan katılımcılara ait demografik bilgilerin belirlenebilmesi için frekans dağılımları ve yüzdeler hesaplanmış ve bulgular tablo 2'de gösterilmiştir. Daha sonra, bilgi ifşası ve iş doyumunu ölçeklerinin tümü ve ölçek maddelerinin her biri için normallik testi uygulanmıştır. Elden edilen verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediklerini saptamak amacı ile çarpıklık ve basıklık (skewness-

kurtosis) katsayılarının -1 ile +1 arasında kalıp kalmadığına bakılmıştır (Hair ve ark., 2013). Uygulanan Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda ulaşılan değerin $p > 0.05$ olması nedeniyle verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu sebeple analizler için parametrik olan testlerden yararlanılmıştır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde yer alan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bilgi uçurmaya yönelik algılarını belirleyen Bilgi Uçurma Ölçeği ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirleyen Minnesota İş Doyum Ölçeği anketlerinin verilerinin normal dağılım göstermesinden dolayı parametrik testlerden ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi), Bağımsız Gruplar t-Testi gibi hipotez testlerinden yararlanılmıştır. Hipotezlerin çözümlenmesinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Hem bilgi uçurma hem de iş doyum ölçekleri ve bunların alt problemleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için iki kategoriden oluşan cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, idarecilik deneyimi değişkenleri Bağımsız Gruplar t-Test ile tespit edilmiştir. Üç ve daha fazla kategoriden oluşan yaş, yetişilen bölge, mesleki kıdem, okulda çalışma süresi, branş, çalışılan okul türü, okuldaki personel sayısı gibi değişkenler ise Tek Yönlü Varyans Analizi ile tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algıları ile iş doyumuna ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi saptamak için de Pearson Korelasyon testinden yararlanılmıştır. Bu teste göre korelasyon katsayısının 0.00-0.29 arasında bir değer alması ilişkinin düşük düzeyde olduğunu, 0.30-0.69 arasında bir değer alması ilişkinin orta düzeyde olduğunu, 0.70-1.00 arasında bir değer alması ilişkinin yüksek düzeyde olduğunu anlatmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2018).

Bölüm IV: Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma problemine ve alt problemlere ait bulgulara yer verilmiştir. Veri toplama ölçeklerinden elde edilen veriler analiz edilerek alt problemler ile beraber incelenmiştir.

Alt Problemlere Ait Bulgular

Alt problemlerde yer alan değişkenlere göre öğretmenlerin algıları ve algılar arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

Birinci alt probleme ait bulgular. Bu alt problemde “Ortaöğretim kurumlarında görülen bilgi ifşasına ilişkin öğretmenlerin algıları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 5

Öğretmenlerin Bilgi İfşası ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları

	N	\bar{X}	S
Gizli Bilgi Uçurma	223	3.21	.80
Destekçi Bilgi Uçurma	223	3.75	.92
İçsel Bilgi Uçurma	223	3.77	.86
Dışsal Bilgi Uçurma	223	3.05	.99
Bilgi İfşası Toplamı	223	3.48	.89

Tablo 5’e bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algılarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3.21$), destekçi bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algılarının “katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3.75$), içsel bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algılarının “katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3.77$), dışsal bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algılarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3.05$), bilgi ifşasına ilişkin algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3.48$).

İkinci alt probleme ait bulgular. Bu alt problemde “Ortaöğretim kurumlarında görülen bilgi ifşası davranışı; cinsiyet, yaş, medeni durum, yetişilen bölge, eğitim durumu, mesleki kıdem, idarecilik deneyimi, okulda çalışma süresi, branş, çalışılan okul türü ve

okuldaki personel sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ile alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark sergileyip sergilemediklerini belirlemek amacı ile yapılan bağımsız gruplar için t-Testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	sd	t	p
Gizli Bilgi	Kadın	103	3.21	.75	221	.08	.99
Uçurma	Erkek	120	3.21	.84			
Destekçi Bilgi	Kadın	103	3.87	.83		1.82	.07
Uçurma	Erkek	120	3.65	.99			
İçsel Bilgi	Kadın	103	3.85	.80		1.33	.18
Uçurma	Erkek	120	3.70	.92			
Dışsal Bilgi	Kadın	103	3.01	1.00		-.62	.54
Uçurma	Erkek	120	3.09	.98			

Tablo 6 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algılarını belirleyen bağımsız gruplar için t testinin p değeri 0.99 olarak bulunmuştur. Grupların ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gizli bilgi uçurma alt boyutunda cinsiyet değişkenine yönelik kadın öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.21$) ve erkek öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.21$) arasında fark görülmemektedir ($t_{221}=0.08$, $p>0.05$). Aynı şekilde, kadın ve erkek öğretmenlerin destekçi bilgi uçurma alt boyutu yönünden algılarını saptayan bağımsız gruplar için t test p değeri 0.07 belirlenmiştir. Gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Destekçi bilgi uçurma alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.87$) ve erkek öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.65$) arasında istatistiksel olarak bir fark görülmemektedir ($t_{221}=1.83$, $p>0.05$). İçsel bilgi uçurma alt boyutuna bakıldığında, kadın ve

erkek öğretmenlerin bu boyuta ilişkin algılarının bağımsız gruplar için t testi ile incelenmesi sonucunda p değeri 0.18 bulunmuştur. Gruplar arasında bir farklılık bulunamamıştır. İçsel bilgi uçurma alt boyutunda da cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.85$) ile erkek öğretmenlerin test puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.70$) anlamlı olmadığı saptanmıştır ($t_{221}=1.33$, $p>0.05$). Son olarak dışsal bilgi uçurma alt boyutu incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin bu boyuta ilişkin algılarını belirleyen t testinin p değeri 0.54 olarak tespit edilmiştir. Gruplar arası istatistiksel olarak fark görülmemiştir. Aynı şekilde dışsal bilgi uçurma alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.01$) ile erkek öğretmenlerin test puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.09$) anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($t_{221}= -.62$, $p>0.05$).

Yaş değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yaş değişkeni yönünden bir farka sahip olup olmadığını incelemek amacı ile yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Yaş Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gizli Bilgi U.	Gruplar Arası	5.32	5			
	Gruplar İçi	135.74	216	1.06	1.69	.61
	Toplam	141.07	221	.63		
Destekçi Bilgi U.	Gruplar Arası	4.27	5			
	Gruplar İçi	184.91	216	.86	1.00	.99
	Toplam	189.19	221	.86		
İçsel Bilgi U.	Gruplar Arası	2.90	5			
	Gruplar İçi	162.81	216	.58	.77	.36
	Toplam	165.71	221	.75		
Dışsal Bilgi U.	Gruplar Arası	3.60	5			
	Gruplar İçi	212.47	216	.72	.73	.51
	Toplam	216.07	221	.98		

Tablo 7’ye bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algıları yaş değişkenine bağlı olarak tek yönlü varyans analizi ile

karşılaştırılmıştır. Test sonucuna göre içsel bilgi uçurma boyutunda 25 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.58$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.21$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.23$), 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.35$), 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.11$) ve 46+ yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{X}=2.93$) bakıldığında farkın olmadığı görülmektedir ($F_{5-216}=1.70$, $p>0.05$). Destekçi bilgi uçurma alt boyutunda 25 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.93$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.87$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.69$), 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.85$), 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.69$) ve 46+ yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarında ($\bar{X}=3.49$) fark bulunmamaktadır ($F_{5-216}=1.00$, $p>0.05$). İçsel bilgi uçurma alt boyutuna göre de 25 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.98$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.85$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.80$), 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.78$), 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.78$) ve 46+ yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamalarında ($\bar{X}=3.52$) fark görülmemiştir ($F_{5-216}=0.77$, $p>0.05$). Son olarak dışsal bilgi uçurma alt boyutuna göre 25 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.07$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.11$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.10$), 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.16$), 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.00$) ve 46+ yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamalarında ($\bar{X}=2.77$) da fark saptanmamıştır ($F_{5-216}=0.73$, $p>0.05$).

Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile yapılan bağımsız gruplar için t-Testi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular

	Medeni Durum	Ortalama	N	Standart Sapma	sd	T	p
Gizli Bilgi U.	Evli	3.16	144	.82	215	-1.25	.21
	Bekar-Boşanmış	3.30	73	.74			
Destekçi Bilgi U.	Evli	3.68	144	.95		-1.48	.14
	Bekar-Boşanmış	3.87	73	.86			
İçsel Bilgi U.	Evli	3.71	144	.90		-1.23	.22
	Bekar-Boşanmış	3.86	73	.79			
Dışsal Bilgi U.	Evli	2.94	144	.96		-2.07	.04*
	Bekar-Boşanmış	3.23	76	1.00			

*p<0.05

Tablo 8 incelendiğinde gizli bilgi uçurma alt boyutu ile örnekleme katılan öğretmenlerin medeni durumlarının arasında farkın bulunup bulunmadığını inceleyen t testinin p değeri 0.21 olarak tespit edilmiştir. Grupların ortalamalarına bakıldığında farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.17$) ve bekâr-boşanmış öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.30$) arasında fark bulunmamaktadır ($t_{215}= -1.25$, $p>0.05$). Destekçi bilgi uçurma boyutunda öğretmenlerin medeni durum değişkeni arasında fark olup olmadığını belirlemek için uygulanan bağımsız örneklem için t testinin p değeri 0.14 bulunmuştur. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmaktadır. Medeni durumu evli olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.67$) ve medeni durumu bekâr-boşanmış olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.87$) arasında istatistiksel olarak fark bulunmamaktadır ($t_{215}= -1.48$, $p>0.05$). Diğer bir bilgi ifşası boyutu olan içsel bilgi uçurma boyutu ile örnekleme yer alan öğretmenlerin medeni durumu arasındaki farkı tespit etmek amacı ile yapılan t testinin p değeri 0.22 olarak tespit edilmiştir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı çıkarımı yapılabilmektedir. Evli olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.71$) ve bekâr ya da boşanmış öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.86$) arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{215}= -1.23$, $p>0.05$). Son olarak dışsal bilgi uçurma alt boyutu ve öğretmenlerin medeni durumları arasındaki farklılığı saptayan bağımsız örneklem için t testinin p değeri 0.04 olarak belirlenmiştir. Grupların ortalamaları arasında

istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmaktadır. Medeni durumu evli olan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X}=2.94$) ve medeni durumu bekâr ya da boşanmış olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.23$) arasında fark belirlenmiştir ($t_{215}=-2.07$, $p<0.05$). Bekâr ya da boşanmış olan öğretmenlerin dışsal bilgi uçurma eğilimleri, evli olan öğretmenlere daha göre fazladır.

Yetişilen bölge değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin yetişilen bölge değişkenine ilişkin var ise olan farklılığı belirlemek amacıyla kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Yetişilen Bölge Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gizli Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	4.07	6	.68	1.07	.38
	Gruplar İçi	137.20	216	.64		
	Toplam	141.27	222			
Destekçi Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	3.95	6	.66	.77	.60
	Gruplar İçi	185.80	216	.86		
	Toplam	189.75	222			
İçsel Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	5.93	6	.99	1.34	.24
	Gruplar İçi	159.97	216	.74		
	Toplam	165.90	222			
Dışsal Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	2.72	6	.45	.46	.84
	Gruplar İçi	213.44	216	.99		
	Toplam	216.16	222			

Tablo 9'a bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algıları yetişilen bölge değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Testin sonuçlarına göre Akdeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=2.92$), İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.04$), Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.11$), Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.16$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.30$), Güneydoğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.40$) ve Ege bölgesinde

yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.47$) arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F_{6-216}=1.07$, $p>0.05$). Destekçi bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin yetiştikleri bölgeye göre algıları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Testin sonucuna göre Akdeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.60$), Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.69$), Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.69$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.73$), İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.74$), Güneydoğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=4.10$) ve Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalamasının ($\bar{X}=4.10$) anlamlı olmadığı saptanmıştır ($F_{6-216}=0.77$, $p>0.05$).Örnekleme katılan öğretmenlerin yetiştikleri bölge değişkeni ile içsel bilgi uçurma alt boyutu arasındaki ilişki tek yönlü varyans analizi ile tespit edilmiştir. Testin sonucuna göre Akdeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.53$), Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.63$), İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.69$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.80$), Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.99$), Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=4.05$) ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalamasına ($\bar{X}=4.12$) yönelik anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($F_{6-216}=1.34$, $p>0.05$). Son olarak dışsal bilgi uçurma boyutu ve öğretmenlerin yetiştikleri bölge değişkeni ile arasında bir farkın bulunup bulunmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Testin sonucuna bakıldığında Akdeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=2.78$), Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=2.97$), İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.00$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.10$), Karadeniz bölgesinde

yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.17$), Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.18$) ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.28$) arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($F_{6-216}=0.84$, $p>0.05$).

Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumu değişkeni yönünden farka sahip olup olmadığını belirlemede kullanılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

	Eğitim Durumu	Ortalama	N	S	sd	T	p
Gizli Bilgi U.	Ön lisans-Lisans	3.22	161	.79	217	-.33	.74
	Lisansüstü	3.26	58	.77			
Destekçi Bilgi U.	Ön lisans-Lisans	3.71	161	.94		-1.02	.31
	Lisansüstü	3.85	58	.89			
İçsel Bilgi U.	Ön lisans-Lisans	3.74	161	.90		-.88	.38
	Lisansüstü	3.85	58	.76			
Dışsal Bilgi U.	Ön lisans-Lisans	3.10	161	.98		1.53	.13
	Lisansüstü	2.87	58	.96			

Tablo 10 incelendiğinde örnekleme dâhil olan ön lisans-lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna yönelik algılarını belirleyen bağımsız gruplar için t testinin p değeri 0.74 olarak bulunmuştur. Grupların ortalamalarında anlamlılık tespit edilmemiştir. Gizli bilgi uçurma alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin ön lisans-lisans mezunu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.22$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamalarında ($\bar{X}=3.26$) fark saptanmamıştır ($t_{217}= -0.33$, $p>0.05$). Yine ön lisans-lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin destekçi bilgi uçurma alt boyutu yönünden algılarını saptayan bağımsız gruplar için t test $p=0.31$ tespit edilmiştir. Grupların ortalamalarına ilişkin bir fark saptanmamıştır. Destekçi bilgi uçurma alt boyutunda eğitim durumu değişkenine yönelik ön lisans-lisans mezunu öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.71$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.85$) bakımından arasında anlamlılık

bulunmamıştır ($t_{217}=-1.02$, $p>0.05$). İçsel bilgi uçurma alt boyutuna bakıldığında, ön lisans-lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin bu boyuta yönelik algılarını inceleyen t testinin p değeri 0.38 olarak bulunmuştur. Grupların ortalamalarına yönelik anlamlılığın bulunmadığı saptanmıştır. İçsel bilgi uçurma alt boyutunda da eğitim durumu değişkenine ilişkin ön lisans-lisans mezunu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.74$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{X}=3.85$) yönelik bir fark saptanmamıştır ($t_{217}=-0.88$, $p>0.05$). Son olarak dışsal bilgi uçurma alt boyutu incelendiğinde ön lisans-lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin bu boyuta ilişkin algılarını belirleyen t testinin $p=0.13$ olduğu görülmüştür. Gruplara ilişkin istatistiksel olarak anlamlılık olmadığı tespit edilmiştir. Dışsal bilgi uçurma alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin ön lisans-lisans mezunu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.10$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{X}=2.87$) yönelik farkın bulunmadığı saptanmamıştır ($t_{217}=1.53$, $p>0.05$).

Mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından fark sergileyip sergilenemediğini belirlemek amacıyla kullanılan bağımsız gruplarda Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucuna yönelik bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Gizli Bilgi U.	Gruplar Arası	8.91	4	2.23	3.66	.01	2-5
	Gruplar İçi	132.31	217	.61			
	Toplam	141.23	221				
Destekçi Bilgi U.	Gruplar Arası	6.44	4	1.61	1.91	.11	
	Gruplar İçi	183.06	217	.84			
	Toplam	189.50	221				
İçsel Bilgi U.	Gruplar Arası	5.28	4	1.32	1.79	.13	
	Gruplar İçi	160.56	217	.74			
	Toplam	165.84	221				
Dışsal Bilgi U.	Gruplar Arası	5.45	4	1.36	1.41	.23	
	Gruplar İçi	210.06	217	.97			
	Toplam	215.51	221				

*2: 6-10 yıl arası mesleki kıdem, 5: 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem

Tablo 11'e bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına ilişkin algıları mesleki kıdem değişkenine ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Testin sonuçlarına göre 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=2.93$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.10$), 1-5 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.22$), 16-20 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.29$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.54$) bakımından istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) bir fark bulunmaktadır ($F_{4-217}=3.66$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.54$) ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=2.93$) arasındaki farkın $p<0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Test sonucunda destekçi bilgi uçurma alt boyutuna göre 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.48$), 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.68$), 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.72$), 16-20 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.90$) ve 1-5 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.93$) bakımından aralarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlılık olmadığı gözlenmiştir ($F_{4-271}=1.91$). Yine testin sonucuna göre içsel bilgi uçurma alt boyutunda 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.56$), 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.68$), 16-20 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.74$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.75$) ve 1-5 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.97$) arasında $p>0.05$ düzeyinde fark bulunmamıştır ($F_{4-217}=1.79$). Son olarak test sonucuna göre dışsal bilgi uçurma alt boyutunda 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=2.81$), 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=2.94$), 1-5 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.12$), 16-20 yıl aralığında çalışan

öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.12$) ve 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{X}=3.26$) $p>0.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($F_{4-217}=1.41$).

İdarecilik deneyimi değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumu değişkenine ilişkin farka sahip olup olmadığını belirlemek için uygulanan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

İdarecilik Deneyimi Değişkenine Yönelik Bulgular

	İdarecilik Deneyimi	Ortalama	N	S	sd	t	p
Gizli Bilgi U.	Evet	3.05	44	.90	219	-1.62	.101
	Hayır	3.26	177	.77			
Destekçi Bilgi U.	Evet	3.70	44	1.07		-.34	.74
	Hayır	3.75	177	.88			
İçsel Bilgi U.	Evet	3.61	44	1.05		.17	.19
	Hayır	3.80	177	.13			
Dışsal Bilgi U.	Evet	3.02	44	1.00		.88	.90
	Hayır	3.04	177	.97			

Tablo 12 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algılarının idarecilik deneyimi değişkeni açısından anlamlı farklılık sergileyip sergilemediğini inceleyen t testi sonuçlarına göre p değeri 0.11 olarak tespit edilmiştir. Grupların ortalamalarının 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir. İdarecilik deneyimine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.05$) ve idarecilik deneyimine sahip olmayan öğretmenlerin test ortalamaları ($\bar{X}=3.26$), $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($t_{219}= -1.62$). Öğretmenlerin destekçi bilgi uçurma boyutuna olan algıları ile idarecilik deneyimi değişkeni arasında anlamlı bir fark var mı yok mu diye uygulanan bağımsız örneklem için t testinin p değeri 0.74 bulunmuştur. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. İdarecilik deneyimine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.70$) ve idarecilik deneyimine sahip olmayan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.75$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{217}= -0.34$, $p>0.05$). Diğer bilgi ifşası boyutu olan içsel bilgi uçurma boyutuna karşı olan algıları ile idarecilik deneyimi arasındaki farkı tespit

etmek amacı ile yapılan t testinin p değeri 0.19 olarak tespit edilmiştir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı çıkarımı yapılabilmektedir. İdarecilik deneyimi bulunan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.61$) ve idarecilik deneyimi bulunmayan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.80$) arasında önemli bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{217}=0.17$, $p>0.05$). Son olarak öğretmenlerin dışsal bilgi uçurma alt boyutuna olan algıları ve idarecilik deneyimi arasındaki farklılığı saptayan bağımsız örneklem için t testinin p değeri 0,90 olarak belirlenmiştir. Grupların ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. İdarecilik deneyimi bulunan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.02$) ve idarecilik deneyimi olmayan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3.04$), $p>0.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{217}=0.88$).

Okulda çalışma süresi değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşleri ve okulda çalışma süresi değişkeninin anlamlılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla bağımsız gruplarda kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Gizli Bilgi U.	Gruplar Arası	3.34	3	1.11	1.77	.15	
	Gruplar İçi	137.31	218	.63			
	Toplam	140.65	221				
Destekçi Bilgi U.	Gruplar Arası	2.73	3	.91	1.06	.37	
	Gruplar İçi	186.96	218	.86			
	Toplam	189.69	221				
İçsel Bilgi U.	Gruplar Arası	8.31	3	2.77	3.83	.01	1-2
	Gruplar İçi	157.53	218	.72			
	Toplam	165.84	221				
Dışsal Bilgi U.	Gruplar Arası	.84	3	.28	.28	.84	
	Gruplar İçi	214.83	218	.99			
	Toplam	215.67	221				

*1: 0-5 yıl arası okulda çalışma süresi, 2: 6-10 yıl arası okulda çalışma süresi

Tablo 13'e bakıldığında öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algıları ve okulda çalışma süreleri değişkeni arasında farkın bulunup bulunmadığını belirlemek için

uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda 0-5 yıl aralığında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.29$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.17$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=2.89$), 16 yıl ve üzeri yıl aralığında çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.04$), 0.05 düzeyinde anlamlı görülmemiştir ($F_{3-218}=1.77$). Test sonucunda destekçi bilgi uçurma alt boyutuna göre 0-5 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.82$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.57$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.80$), 16 yıl ve üzeri arasında çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.59$), 0.05 düzeyinde anlamlı fark sergilememiştir ($F_{3-218}=1.06$). Testin sonucuna göre içsel bilgi uçurma alt boyutunda 0-5 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.91$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.50$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.67$), 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.43$) en az ikisi arasında 0.05 düzeyinde anlamlılık vardır ($F_{3-218}=3.83$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 0-5 yıldır okulda görev yapma süresine sahip öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.91$) ile 6-10 yıl arası okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.50$) arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır. Son olarak test sonucuna göre dışsal bilgi uçurma alt boyutunda 0-5 yıl arası bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.04$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.13$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.07$), 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=2.88$) arasında fark tespit edilmemiştir. ($F_{3-218}=0.28$, $p>0.05$).

Branş değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin branş değişkeni bakımından anlamlı bir farka sahip olup olmadığını belirlemede kullanılan bağımsız örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Branş Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gizli Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	.59	4	.15	.23	.92
	Gruplar İçi	140.69	218	.65		
	Toplam	141.27	222			
Destekçi Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	5.44	4	1.36	1.61	.17
	Gruplar İçi	184.31	218	.85		
	Toplam	189.75	222			
İçsel Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	2.98	4	.75	1.00	.41
	Gruplar İçi	162.91	218	.75		
	Toplam	165.90	222			
Dışsal Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	6.13	4	1.53	1.60	.18
	Gruplar İçi	210.03	218	.96		
	Toplam	216.16	222			

Tablo 14 incelendiğinde örnekleme katılan öğretmenlerin gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin algıları ve branş değişkeni arasında farkın varlığını ya da yokluğunu tespit etmek amacı ile uygulanan tek yönlü varyans analizinde sözel alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.22$), rehberlik alan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=3.19$), sayısal alan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=3.20$), yabancı dil alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.31$) ve özel yetenek alan öğretmenlerinin puan ortalamasının ($\bar{X}=3.14$) 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı gözlenmiştir ($F_{4-218}=0.23$). Destekçi bilgi uçurma alt boyutunda, sözel alan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=3.77$), rehberlik alan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=3.75$), sayısal alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.61$), yabancı dil alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=4.07$) ve özel yetenek alan öğretmenlerinin puan ortalamasına ($\bar{X}=3.66$) bakıldığında aralarında fark bulunmamıştır ($F_{4-218}=1.61$, $p>0.05$). İçsel bilgi uçurma alt boyutuna bakıldığında sözel alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.87$), rehberlik alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.89$), sayısal alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.61$), yabancı dil alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.87$) ve özel yetenek alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.74$), $p>0.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı saptanmıştır ($F_{4-218}=1.00$). Son olarak dışsal bilgi uçurma alt boyutunda da sözel alan öğretmenlerinin puan

ortalaması ($\bar{X}=3.14$), rehberlik alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.61$), sayısal alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.07$), yabancı dil alan öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{X}=2.79$) ve özel yetenek alan öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=2.99$) istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı değildir ($F_{4-218}=1.60$).

Çalışılan okul türü değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin çalışılan okul türü değişkeni bakımından anlamlı olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplarda uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

Çalışılan Okul Türü Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gizli Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	2.27	4	.567	.89	.47
	Gruplar İçi	139.00	218	.64		
	Toplam	141.27	222			
Destekçi Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	6.39	4	1.60	1.90	.11
	Gruplar İçi	183.36	218	.84		
	Toplam	189.75	222			
İçsel Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	4.08	4	1.02	1.37	.24
	Gruplar İçi	161.82	218	.74		
	Toplam	165.90	222			
Dışsal Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	2.35	4	.59	.60	.66
	Gruplar İçi	213.81	218	.98		
	Toplam	216.16	222			

Tablo 15'e bakıldığında gizli uçurma alt boyutuna ilişkin özel liselerde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.38$), Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.12$), imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.29$), meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.20$) ve fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.20$) arasında 0.05 düzeyinde anlamlı fark saptanmamıştır ($F_{4-218}=0.90$). Destekçi bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin özel liselerde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.99$), Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.69$), imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.97$), meslek liselerinde görev

yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.73$) ve fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.41$) istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) bulunmamıştır ($F_{4-218}=1.90$). İçsel bilgi uçurma alt boyutuna bakıldığında da özel liselerde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.90$), Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.79$), imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.04$), meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.59$) ve fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.60$), 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{4-218}=1.37$). Son olarak, dışsal bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin özel liselerde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.22$), Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.02$), imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=2.92$), meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.06$) ve fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=2.89$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) olmadığı bulunmuştur ($F_{4-218}=0.60$).

Okuldaki personel sayısı değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin okuldaki personel sayısı değişkeni bakımından aralarındaki farkı incelemek için bağımsız gruplarda kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı fark
Destekçi Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	6.98	3	2.33	2.79	.04	1-2
	Gruplar İçi	182.77	219	.84			
	Toplam	189.75	222				
Gizli Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	3.21	3	1.07	1.70	.17	
	Gruplar İçi	138.06	219	.63			
	Toplam	141.27	222				
İçsel Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	3.52	3	1.17	1.58	.19	
	Gruplar İçi	162.37	219	.74			
	Toplam	165.90	222				
Dışsal Bilgi Uçurma	Gruplar Arası	1.39	3	.46	.47	.70	
	Gruplar İçi	214.77	219	.98			
	Toplam	216.16	222				

*1: 21-30 arası personel sayısı, 2: 31-40 arası personel sayısı

Tablo 16 incelendiğinde destekçi bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin okulunda 21-30 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.97$), 31-40 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.47$), 41-50 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.69$) ve 51-60 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.83$) en az ikisinin aralarında istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) olduğu tespit edilmiştir ($F_{3-219}=2.80$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 21-30 arası personel sayısına sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.97$) ile 31-40 arası personel sayısına sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.47$) arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir. Gizli bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin okulunda 21-30 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.29$), 31-40 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.39$), 41-50 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.09$) ve 51-60 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{X}=3.23$), 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{3-219}=1.70$). İçsel bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin okulunda 21-30 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.88$), 31-40 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.87$), 41-50 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.63$) ve 51-60 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.98$) incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) olmadığı görülmüştür ($F_{3-219}=1.59$). Son olarak dışsal bilgi uçurma alt boyutuna ilişkin okulunda 21-30 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.01$), 31-40 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.18$), 41-50 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.02$) ve 51-60 aralığında personel bulunan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.28$), 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{3-219}=0.47$).

Üçüncü alt probleme ait bulgular. Üçüncü alt problemde “Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin iş doyumunu düzeyine ilişkin algıları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 17

Öğretmenlerin İş Doyumu ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları

	N	\bar{X}	S
İçsel Doyum	220	3.96	.60
Dışsal Doyum	220	3.49	.70
İş Doyumu Toplamı	220	3.78	.65

Tablo 17 incelendiğinde örnekleme katılan öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna ilişkin algılarının “memnunum” düzeyinde (\bar{X} =3.96), dışsal doyum alt boyutuna ilişkin algılarının “memnunum” düzeyinde (\bar{X} =3.49), iş doyumuna ilişkin algılarının “memnunum” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır (\bar{X} =3.78).

Dördüncü alt probleme ait bulgular. Bu alt problemde “Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin iş doyumunu düzeyine ilişkin algıları; cinsiyet, yaş, medeni durum, yetişilen bölge, eğitim durumu, mesleki kıdem, idarecilik deneyimi, okulda çalışma süresi, branş, çalışılan okul türü ve okuldaki personel sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ile alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farka sahip olup olmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	sd	t	p
İçsel Doyum	Kadın	100	3.96	.53	218	-.18	.86
	Erkek	120	3.97	.66			
Dışsal Doyum	Kadın	100	3.49	.65		-.15	.88
	Erkek	120	3.50	.74			

Tablo 18 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna ilişkin algılarını belirleyen bağımsız gruplar için t testinin p değeri 0.86 olarak bulunmuştur. Grupların ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı ($p>0.05$) bulunmamıştır. İçsel doyum alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.96$) ve erkek öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.97$) $p>0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık sergilememiştir ($t_{218}=-0.18$). Aynı şekilde, kadın ve erkek öğretmenlerin dışsal doyum alt boyutu yönünden algılarını saptayan bağımsız gruplar için t testi sonucunda p değeri 0.88 olarak belirlenmiştir. Gruplar aralarında istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) bulunmamıştır. Dışsal doyum alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.49$) ve erkek öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.50$) incelendiğinde aralarında istatistiksel olarak bir farklılık görülmemektedir ($t_{218}=-0.15$, $p>0.05$).

Yaş değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumu ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin yaş değişkeni yönünden anlamlı bir farka sahip olup olmadığını incelemek amacı ile bağımsız gruplarda kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19

Yaş Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
İçsel Doyum	Gruplar Arası	.56	5	.11	.30	.91
	Gruplar İçi	78.75	213	.37		
	Toplam	79.31	218			
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	1.09	5	.22	.44	.82
	Gruplar İçi	104.68	213	.49		
	Toplam	105.77	218			

Tablo 19’a bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna ilişkin algıları, yaş değişkeni bakımından bağımsız örneklemlerde kullanılan tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Test sonucuna göre içsel doyum alt boyutunda 25 ve altı yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.98$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin

ortalamaları ($\bar{X}=3.98$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.98$), 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.88$), 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=4.04$) ve 46+ yaş grubundaki öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.98$), anlamlı ($p>0.05$) değildir ($F_{5-213}=0.30$). Dışsal doyum alt boyutunda 25 ve altı yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.49$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.45$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.61$), 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.42$), 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.52$) ve 46+ yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.46$) incelendiğinde aralarında istatistiksel açıdan 0.05 düzeyinde fark tespit edilmemiştir ($F_{5-213}=0.44$).

Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumu ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından aralarında fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular

	Medeni Durum	N	Ortalama	Standart Sapma	sd	T	p
İçsel Doyum	Evli	144	4.00	.57	215	.80	.43
	Bekâr-Boşanmış	73	3.93	.64			
Dışsal Doyum	Evli	144	3.55	.64		1.51	.13
	Bekâr-Boşanmış	73	3.40	.78			

Tablo 20 incelendiğinde içsel doyum alt boyutu ile örnekleme katılan öğretmenlerin medeni durumlarının arasındaki ilişkiyi inceleyen t testinin p değeri 0.43 olarak tespit edilmiştir. Grupların ortalamalarına bakıldığında aralarında istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) olmadıkları görülmüştür. Medeni durumu evli olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=4.00$) ve medeni durumu bekâr-boşanmış olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.93$) istatistiksel açıdan anlamlılık ($p>0.05$) sergilememiştir ($t_{215}=0.80$). Dışsal doyum alt boyutu düzeyleri ile öğretmenlerin medeni durumları arasında anlamlılık var mı yok mu diye

uygulanan bağımsız örneklem için t testinin p değeri 0.13 bulunmuştur. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Medeni durumu evli olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.55$) ve medeni durumu bekâr-boşanmış olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.40$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ($p>0.05$) bulunmamıştır ($t_{215}=1.51$).

Yetişilen bölge değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumu ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin yetişilen bölge değişkeni arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

Yetişilen Bölge Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplar Arası	4.43	6	.74	2.10	.05	
	Gruplar İçi	74.90	213	.35			
	Toplam	79.33	219				
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	9.73	6	1.62	3.59	.00	1-4
	Gruplar İçi	96.29	213	.45			2-4
	Toplam	106.03	219				2-6

*1: Marmara Bölgesi, 2: Ege Bölgesi, 4: Doğu Anadolu Bölgesi, 6: Karadeniz Bölgesi

Tablo 21’e bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna ilişkin algıları, yetişilen bölge değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Testin sonuçlarına göre Akdeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.80$), İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.71$), Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=4.07$), Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=4.12$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.92$), Güneydoğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.79$) ve Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.78$), 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{6-213}=2.10$). Dışsal doyum alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin yetiştikleri bölgeye göre algıları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Testin sonucuna göre Akdeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.33$), Doğu Anadolu bölgesinde

yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.70$), Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.78$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.36$), İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.26$), Güneydoğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.55$) ve Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalamasının ($\bar{X}=3.13$) en az ikisi arasında anlamlılık ($p>0.05$) gözlenmiştir ($F_{6-213}=3.59$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.36$) ile Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin puanlarının ($\bar{X}=3.70$) 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu, Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.13$) ile Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin puanlarının ($\bar{X}=3.70$) istatistiksel açıdan anlamlılık ($p<0.05$) sergilediği ve Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.13$) ile Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.78$) arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlılık gösterdiği saptanmıştır.

Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkeni yönünden anlamlılık gösterip göstermediğini belirlemede uygulanan bağımsız gruplar için t-Test sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22

Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

	Eğitim Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	sd	T	p
İçsel Doyum	Ön lisans-Lisans	158	3.97	.60	214	.19	.85
	Lisansüstü	58	3.95	.64			
Dışsal Doyum	Ön lisans-Lisans	158	3.52	.69		.94	.35
	Lisansüstü	58	3.42	.73			

Tablo 22 incelendiğinde örnekleme dâhil olan ön lisans-lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna yönelik algılarını belirleyen bağımsız gruplar için t testinin p değeri 0.85 olarak bulunmuştur. Grupların ortalamalarına yönelik 0.05 düzeyinde

anamlılık tespit edilmemiştir. İçsel doyum alt boyutunda öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ön lisans-lisans mezunu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.97$) ile lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.95$) istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) bulunmamıştır ($t_{214}=0.19$). Yine ön lisans-lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin dışsal doyum alt boyutu yönünden algılarını saptayan bağımsız gruplar için t testi sonucunda p değeri 0.35 olarak belirlenmiştir. Grupların ortalamalarına yönelik 0.05 düzeyinde anlamlılık saptanmamıştır. Destekçi bilgi uçurma alt boyutunda öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ön lisans-lisans mezunu öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.52$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin test puan ortalamaları ($\bar{X}=3.42$) istatistiksel açıdan anlamlılık ($p>0.05$) sergilememiştir ($t_{214}=0.94$).

Mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından aralarında anlamlılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için bağımsız gruplarda kullanılan ANOVA test sonuçları Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23

Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
İçsel Doyum	Gruplar Arası	.57	4	.14	.38	.82
	Gruplar İçi	78.74	214	.37		
	Toplam	79.30	218			
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	.45	4	.11	.23	.92
	Gruplar İçi	105.58	214	.49		
	Toplam	106.03	218			

Tablo 23'e bakıldığında örnekleme katılan öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin algıları mesleki kıdem değişkenine göre bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Testin sonuçları, 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.97$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.92$), 1-5 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.93$), 16-20 yıl aralığında çalışan

öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=4.08$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=3.94$) istatistiksel açıdan anlamlılık ($p>0.05$) sergilenemediğini göstermiştir ($F_{4-214}=0.38$). Test sonucunda dışsal doyum alt boyutuna ilişkin 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.46$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.50$), 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.50$), 16-20 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.61$) ve 1-5 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.46$) istatistiksel açıdan anlamlı ($p>0.05$) bulunmamıştır ($F_{4-214}=0.23$).

İdarecilik deneyimi değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkeni açısından farka sahip olup olmadığını belirlemede kullanılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

İdarecilik Deneyimi Değişkenine Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	sd	T	p
İçsel Doyum	Evet	44	4.10	.67	216	1.75	.08
	Hayır	174	3.92	.58			
Dışsal Doyum	Evet	44	3.60	.78		1.21	.23
	Hayır	174	3.46	.66			

Tablo 24 incelendiğinde örnekleme katılan öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna olan algıları ile idarecilik deneyimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen t testinin p değeri 0.08 olarak tespit edilmiştir. Grupların ortalamalarının 0.05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır. İdarecilik deneyimine sahip olan öğretmenlerin test ortalamaları ($\bar{X}=4.10$) ve idarecilik deneyimine sahip olmayan öğretmenlerin test ortalamaları ($\bar{X}=3.92$) anlamlılık ($p>0.05$) sergilememiştir ($t_{216}=1.75$). Öğretmenlerin dışsal doyum boyutuna olan algıları ile idarecilik deneyimi değişkeni arasında anlamlı bir fark var mı yok mu diye uygulanan bağımsız örneklemler için t testinin p değeri 0.23 bulunmuştur. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. İdarecilik deneyimine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.60$) ve idarecilik deneyimine sahip olmayan

öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.46$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ($p>0.05$) bir fark yoktur ($t_{216}=1.21$).

Okulda çalışma süresi değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri ve okulda çalışma süresi değişkeni arasında anlamlılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplarda kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25

Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplar Arası	3.14	3	1.05	2.96	.03	1-3
	Gruplar İçi	76.18	215	.35			2-3
	Toplam	79.32	218				
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	5.90	3	1.97	4.23	.00	1-3
	Gruplar İçi	99.87	215	.47			2-3
	Toplam	105.77	218				

*1: 0-5 yıl arası çalışma süresi, 2: 6-10 yıl arası çalışma süresi, 3: 11-15 yıl arası çalışma süresi

Tablo 25’e bakıldığında öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna ilişkin algıları ve okulda çalışma süreleri değişkeni arasında fark bulunup bulunmadığını incelemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda 0-5 yıl aralığında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.02$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=4.02$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.64$), 16 yıl ve üzeri yıl arasında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.78$) en az kategori arasında 0.05 düzeyinde anlamlılık tespit edilmiştir ($F_{3-215}=2.96$). Duncan testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 0-5 yıl aralığında bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=4.02$) ile 11-15 yıl aralığında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.64$) istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) bulunduğu ve 6-10 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=4.02$) ile 11-15 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.64$) arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

($p < 0.05$) olduğu görülmüştür. Test sonucunda dışsal doyum alt boyutuna göre 0-5 yıl aralığında bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3.56$), 6-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.57$), 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X}=3.03$), 16 yıl ve üzeri kategorisini işaretleyen öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.28$) en az ikisi arasında anlamlılık ($p > 0.05$) sergilenmiştir ($F_{3-215}=4.23$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 0-5 yıl aralığında bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.56$) ile 11-15 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.03$) ve 6-10 yıl aralığında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.57$) ile 11-15 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.03$) arasında bulunan farkın istatistiksel açıdan 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Branş değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin branş değişkeni bakımından anlamlı bir farka sahip olup olmadığını belirlemede kullanılan bağımsız örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Branş Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplar Arası	2.61	4	.56	1.83	.13	
	Gruplar İçi	76.72	215	.36			
	Toplam	79.33	219				
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	5.05	4	1.26	2.69	.03	1-2
	Gruplar İçi	100.98	215	.47			2-4
	Toplam	106.03	219				2-5

*1: sözel alan öğretmenliği, 2: rehberlik öğretmenliği, 4: yabancı dil alan öğretmenliği, 5: özel yetenek alan öğretmenliği

Tablo 26 incelendiğinde örnekleme katılan öğretmenlerin içsel doyum alt boyutuna ilişkin algıları ve branş değişkeni arasında ilişkiyi ortaya koymak için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda sözel alan öğretmenliğinin ortalaması ($\bar{X}=4.02$), rehberlik

öğretmenliğinin ortalaması ($\bar{X}=3.71$), sayısal alan öğretmenliğinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.83$), yabancı dil alan öğretmenliğinin ortalaması ($\bar{X}=4.06$) ve özel yetenek alan öğretmenliğinin puan ortalaması ($\bar{X}=4.05$) arasında anlamlılık ($p>0.05$) gözlenmemiştir ($F_{4-215}=1.83$). Dışsal doyum alt boyutunda, sözel alan öğretmenliğinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.59$), rehberlik öğretmenliğinin ortalaması ($\bar{X}=2.99$), sayısal alan öğretmenliğinin ortalaması ($\bar{X}=3.35$), yabancı dil alan öğretmenliğinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.65$) ve özel yetenek alan öğretmenliğinin puan ortalaması ($\bar{X}=3.52$) en az ikisinde anlamlılık ($p>0.05$) bulunmuştur ($F_{4-215}=2.59$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda sözel alan öğretmenliğinin puanları ($\bar{X}=3.59$) ile rehberlik öğretmenliğinin puanları ($\bar{X}=2.99$) arasında tespit edilen farkın istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) olduğu, rehberlik öğretmenliğinin puanları ($\bar{X}=2.99$) ile yabancı dil alan öğretmenliğinin puanları ($\bar{X}=3.65$) ve rehberlik öğretmenliğinin puanları ($\bar{X}=2.99$) ile özel yetenek alan öğretmenliğinin puanları ($\bar{X}=3.52$) arasındaki farkın arasında tespit edilen farkın istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) olduğu görülmüştür.

Çalışılan okul türü değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin çalışılan okul türü değişkeni bakımından anlamlılık sergileyip sergilemediğini belirlemek amacıyla kullanılan bağımsız gruplar için Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Çalışılan Okul Türü Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplar Arası	5.19	4	1.30	3.77	.00	1-3
	Gruplar İçi	74.13	215	.35			4-3
	Toplam	79.33	219				
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	5.99	4	1.50	3.22	.01	2-4
	Gruplar İçi	100.04	215	.47			
	Toplam	106.03	219				

*1: özel lise, 2: Anadolu lisesi, 3: imam hatip lisesi, 4: meslek lisesi

Tablo 27’ye bakıldığında içsel doyum alt boyutuna ilişkin özel liselerde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.77$), Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin ortalaması

($\bar{X}=4.04$), imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.33$), meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.84$) ve fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.03$) en az ikisinde istatistiksel açıdan anlamlılık ($p>0.05$) bulunmuştur ($F_{4-215}=3.77$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda özel liselerde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.77$) ile imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.33$) arasında bulunan farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.84$) ile imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.33$) arasında bulunan farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Dışsal doyum alt boyutuna ilişkin özel liselerde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.33$), Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.62$), imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.73$), meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.26$) ve fen lisesinde çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.57$) en az ikisinde istatistiksel açıdan anlamlılık ($p>0.05$) bulunmuştur ($F_{4-215}=3.21$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.62$) ile meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.26$) arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

Okuldaki personel sayısı değişkenine ilişkin bulgular. Öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutları ile ilgili görüşlerinin okuldaki personel sayısı değişkeni yönünden aralarında fark bulunup bulunmadığını incelemek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplar Arası	6.39	3	2.13	6.31	.00	3-6
	Gruplar İçi	72.93	216	.34			
	Toplam	79.33	219				
Dışsal Doyum	Gruplar Arası	5.34	3	1.78	3.82	.01	3-6
	Gruplar İçi	100.69	216	.47			
	Toplam	106.03	219				

*3: 21-30 arası okuldaki personel sayısı, 6: 51-60 arası okuldaki personel sayısı

Tablo 28 incelendiğinde içsel doyum alt boyutuna ilişkin okulunda 21-30 arasında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.75$), 31-40 arasında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.12$), 41-50 arasında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.02$) ve 51-60 arasında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=4.39$) en az ikisinde anlamlılık ($p>0.05$) vardır ($F_{3-216}=6.31$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 21-30 arası personel sayısına sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.75$) ile 51-60 arası personel sayısına sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=4.39$) arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Dışsal doyum alt boyutuna ilişkin okulunda 21-30 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.29$), 31-40 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.53$), 41-50 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.60$) ve 51-60 aralığında personel bulunan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{X}=3.81$) en az ikisi arasında anlamlılık ($p>0.05$) bulunmuştur ($F_{3-216}=3.82$). Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 21-30 arası personel sayısına sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.29$) ile 51-60 arası personel sayısına sahip öğretmenlerin puanları ($\bar{X}=3.81$) arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Beşinci alt probleme ait bulgular. Beşinci alt problemde “Öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algıları ile iş doyumunu düzeyine ilişkin algıları arasındaki ilişki nedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 29

Öğretmenlerin Bilgi İfşası ve Alt Boyutları ile İş Doyumu ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Boyutlar		Bilgi İfşası	İş Doyumu	Gizli Bilgi U. Uçurma	Destekçi Bilgi U. Uçurma	İçsel Bilgi U. Uçurma	Dışsal Bilgi U. Uçurma	İçsel Doyum	Dışsal Doyum
Bilgi İfşası	Pearson Correlation	1							
	Sig. (2-tailed)	.							
	N	223							
İş Doyumu	Pearson Correlation	0.05	1						
	Sig. (2-tailed)	0.48	.						
	N	220	220						
Gizli Bilgi Uçurma	Pearson Correlation	0.67**	-0.02	1					
	Sig. (2-tailed)	0.00	0.80	.					
	N	223	220	223					
Destekçi Bilgi Uçurma	Pearson Correlation	0.82**	-0.01	0.42**	1				
	Sig. (2-tailed)	0.00	0.93	0.00	.				
	N	223	220	223	223				
İçsel Bilgi Uçurma	Pearson Correlation	0.83**	0.09	0.43**	0.66**	1			
	Sig. (2-tailed)	0.00	0.21	0.00	0.00	.			
	N	223	220	223	223	223			
Dışsal Bilgi Uçurma	Pearson Correlation	0.70**	0.06	0.43**	0.35**	0.35**	1		
	Sig. (2-tailed)	0.00	0.40	0.00	0.00	0.00	.		
	N	223	220	223	223	223	223		
İçsel Doyum	Pearson Correlation	0.05	0.94**	-0.03	-0.00	0.09	0.05	1	
	Sig. (2-tailed)	0.49	0.00	0.68	0.94	0.17	0.48	.	
	N	220	220	220	220	220	220	220	
Dışsal Doyum	Pearson Correlation	0.04	0.90**	-0.00	-0.00	0.06	0.06	0.71**	1
	Sig. (2-tailed)	0.53	0.00	0.99	0.92	0.38	0.39	0.00	.
	N	220	220	220	220	220	220	220	220

Tablo 29'a bakıldığında bilgi ifşası ve iş doyumunu arasında anlamlı ($p > 0.05$) bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Örnekleme katılan öğretmenlerin bilgi ifşası ve alt boyutlarının, iş doyumunu ve alt boyutları ile arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacı ile uygulanan korelasyon analizi sonucunda, bilgi ifşası ve destekçi uçurma alt boyutunda ($r=0.82^{**}$, $p < 0.01$), içsel bilgi uçurma alt boyutunda ($r=0.83^{**}$, $p < 0.01$) ve dışsal bilgi uçurma alt boyutunda ($r=0.070^{**}$, $p < 0.01$) pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Gizli bilgi uçurma alt boyutunda ($r=0.67^{**}$, $p < 0.01$) ise orta düzeyde, anlamlı pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Bilgi ifşası alt boyutlarında; gizli bilgi uçurma ile destekçi bilgi uçurma ($r=0.42^{**}$, $p < 0.01$), gizli bilgi uçurma ile içsel bilgi uçurma ($r=0.43^{**}$, $p < 0.01$), gizli bilgi uçurma ile

dışsal bilgi uçurma ($r=0.43^{**}$, $p<0.01$), içsel bilgi uçurma ve dışsal bilgi uçurma ($r=0.35^{**}$, $p<0.01$), destekçi bilgi destekçi bilgi uçurma ve dışsal bilgi uçurma ($r=0.35^{**}$, $p<0.01$), destekçi bilgi uçurma ile içsel bilgi uçurma ($r=0.66^{**}$, $p<0.01$) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmektedir.

Bilgi ifşası alt boyutları arasında en yüksek düzeyde ilişki, destekçi bilgi uçurma ve içsel bilgi uçurma ($r=0.066^{**}$, $p<0.01$) alt boyutları arasında ve pozitif yöndedir. En düşük ilişkinin ise dışsal bilgi uçurma ve destekçi bilgi uçurma ($r=0.35^{**}$, $p<0.01$) ile dışsal bilgi uçurma ve içsel bilgi uçurma ($r=0.35^{**}$, $p<0.01$) alt boyutları arasında orta düzeyde aynı zamanda da pozitif yönde olduğu görülmektedir.

Bilgi ifşası ve iş doyum alt boyutlarında; bilgi ifşası ile içsel doyum alt boyutu ($r=0.05$) arasında ve bilgi ifşası ile dışsal doyum alt boyutu ($r=0.04$) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

İş doyum ve içsel doyum alt boyutunda ($r=0.94^*$, $p<0.01$), iş doyum ve dışsal doyum alt boyutunda ($r=0.90^*$, $p<0.01$) pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

İş doyum ve bilgi ifşası alt boyutlarında; iş doyum ve gizli bilgi uçurma ($r= -0.02$), iş doyum ile destekçi bilgi uçurma ($r= -0.01$), iş doyum ile içsel bilgi uçurma ($r=0.09$), iş doyum ile dışsal bilgi uçurma ($r=0.06$) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmaktadır.

Gizli bilgi uçurma ile içsel doyum alt boyutları ($r= -0.03$) arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir. Yine gizli bilgi uçurma ile dışsal doyum alt boyutları ($r= -0.00$) arasında da bir ilişki saptanmamaktadır.

Destekçi bilgi uçurma ile içsel doyum alt boyutları ($r= -0.01$) ve destekçi bilgi uçurma ile dışsal doyum alt boyutları ($r= -0.01$) arasında da istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmadığı görülmektedir.

İçsel bilgi uçurma ve içsel doyum alt boyutları ($r= 0.09$) ve içsel bilgi uçurma ile dışsal doyum alt boyutları ($r=0.06$) aralarında istatistiksel açıdan ilişkinin olmadığı görölmüştür.

Dışsal bilgi uçurma ile içsel doyum alt boyutları ($r=0.05$) ve dışsa bilgi uçurma ile dışsal doyum ($r=0.06$) arasında da anlamlılık bulunmamaktadır.



Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde; ulaşılan bulgulara yönelik tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada, öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algılarında en yüksek ortalama içsel bilgi uçurma boyutunda “katılıyorum” düzeyindeyken; en düşük ortalama dışsal bilgi uçurma boyutunda “kısmen katılıyorum” düzeyindedir. Celep ve Konaklı (2012)’nin yaptığı bir araştırmada da öğretmenlerin eğitim kurumlarında uygun olmayan davranışlara ilişkin verebilecekleri tepkilere bakıldığında ortalaması en yüksek olan alt boyutun içsel bilgi uçurma olduğu saptanmıştır. Akıllı vd., (2013) tarafından yapılan bir araştırmada da bireylerin içsel bilgi uçurma sürecini benimsedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Özdemir (2013) tarafından yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin dışsal bilgi uçurma sürecini tercih etmedikleri görülmüştür. Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin öncelikle ortaya çıkan problemi görev yaptıkları kurum içerisinde çözüme kavuşturmayı tercih etmeyi uygun gördükleri ve idare ile ters düşmek istemedikleri düşünülmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin algıları gizli bilgi uçurma alt boyutunda “kısmen katılıyorum” düzeyindeyken; destekçi bilgi uçurma alt boyutunda ise “katılıyorum” düzeyindedir. Celep ve Konaklı (2012) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin en az gizli bilgi uçurma yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Aksoy ve Özgan (2013)’ın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin bilgi ifşası eyleminde bulunmadan önce kendilerine yakın hissettikleri kişiler ile durumu paylaştıkları sonucuna varılmıştır. Ancak toplam olarak öğretmenlerin bilgi ifşasına yönelik algılarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Alper Ay (2018)’in örgütsel adaletin ifşa etme niyeti üzerine etkisini araştırdığı çalışmasında da katılımcıların bilgi ifşası düzeylerinin kısmen katılıyorum seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlardan öğretmenlerin kurumlarda ortaya çıkan ya da çıkabilecek etik olmayan davranışları ifşa etme eylemini

olumlu algıladıkları çıkarılabilir. Eğitim kurumlarının daha sağlıklı gelişim ve pozitif yönde bir değişim gösterebilmesi adına bilgi ifşasında bulunmaya engel teşkil edebilecek kuralların ya da olguların ortadan kalkması gerektiği düşüncesi ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları cinsiyet değişkeni yönünden incelendiğinde, aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın çıkmadığı sonucuna varılmaktadır. Aksu (2019) tarafından yapılmış bir çalışmada da bilgi uçurma eyleminin cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Celep ve Konaklı (2012) ve Rehğ, Miceli, Near ve Scotter (2008)'ın yapmış oldukları araştırmalarda ise kadınların erkeklere göre daha çok bilgi ifşasında buldukları tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak da kadınların etik dışı gerçekleşen uygulamalara, ahlaki olmayan davranışlara karşı daha hassas olduklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Magnus ve Viswesvaran (2005), Miceli ve Near (2006) ve Sims ve Keenan (1998) tarafından yapılmış olan çalışmalarda da erkeklerin kadınlardan daha çok bilgi ifşası eyleminde bulduklarını tespit etmiştir.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları yaş değişkeni yönünden incelendiğinde, aralarında istatistiksel olarak bir anlamlılık olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Aksu (2019)'nun yapmış olduğu bir çalışmada da bilgi uçurma eyleminde yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak Çetinel (2018) yaptığı bir araştırmada yaşın artması ile bilgi ifşasında bulunma eyleminin de arttığını tespit etmiştir. Bu sonucun nedeninin, yaş arttıkça bireylerin daha çok olgunlaştıkları, daha çok deneyim sahibi oldukları ve yanlış uygulamalara karşı nasıl bir yol izlemeleri gerektiğini daha iyi bildikleri olduğu düşünülmektedir. Yaşın artması ile bilgi ifşası eyleminde bulunma oranının azaldığını tespit eder çalışmalar da mevcuttur. Brennan ve Kelly (2007) yapmış oldukları bir çalışmada 25 yaş ve üzeri stajyerlerin bilgi ifşası eyleminde bulunma eğilimlerinin 25 yaş altı stajyerlere oranla azaldığı sonucuna varmışlardır.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına ilişkin algıları medeni durum değişkeni yönünden incelendiğinde dışsal bilgi uçurma alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bekâr veya boşanmış olan öğretmenlerin, evli olan öğretmenlere nazaran daha fazla dışsal bilgi uçurmaya meyilli oldukları tespit edilmiştir. Destekçi bilgi uçurma, gizli bilgi uçurma ve içsel bilgi uçurma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlılık olmadığı saptanmıştır. Çetinel (2018) tarafından yapılmış bir çalışmada da bekâr bireylerin evli olan bireylere göre daha çok bilgi ifşası eyleminde bulunmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ancak alanyazın tarandığında tam tersi sonuçlara ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır. Buluş (2019) ve Aksu (2019)'nun yapmış oldukları araştırmalarda katılımcıların bilgi ifşası eğilimleri medeni durum değişkeni açısından anlamlılık oluşturmamıştır. Bu çalışmadaki bulguya göre bekâr ya da boşanmış olan öğretmenlerin, evli olan öğretmenlere göre daha fazla bilgi ifşasında bulunmaya meyilli olmalarında, bekâr ya da boşanmış olan öğretmenlerin kendilerini yalnız hissediyor olabilecekleri ya da kendilerine karşı özgüven yetersizliği yaşayabilecekleri neden olarak düşünülmektedir.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları yetişilen bölge değişkeni yönünden incelendiğinde, aralarında istatistiksel olarak bir anlamlılık olmadığı görülmüştür. Alanyazın tarandığında, bilgi ifşası davranışı ve yetişilen bölge arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu sonuç ile öğretmenlerin yetiştikleri bölgenin farklılaşmasının bilgi ifşasında bulunma eylemlerinde bir etki yaratmadığına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına ilişkin algıları eğitim durumu değişkeni yönünden incelendiğinde aralarında anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aksu (2019)'nun yapmış olduğu araştırma da bu çalışmayı desteklemektedir. Ancak alanyazına bakıldığında aralarında farklılık olduğunu tespit eden araştırmalar da mevcuttur. Baltacı (2016) ve Near ve Miceli (2008) tarafından yapılan çalışmalarda eğitim düzeyi

artıkça bilgi ifşasında bulunma eyleminin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Kaya (2017) ise destekçi bilgi uçurma alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü mezunu öğretmenlere nazaran daha fazla bilgi ifşasında bulduklarını tespit etmiştir.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları mesleki kıdem değişkeni yönünden incelendiğinde, gizli bilgi uçurma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Destekçi bilgi uçurma, içsel bilgi uçurma ve dışsal bilgi uçurma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlılık olmadığı saptanmıştır. Gizli bilgi uçurma alt boyutunda anlamlı farklılığın 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algıları arasında olduğu tespit edilmiştir. 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kimliklerinin gizli kalması şartı ile daha fazla gizli bilgi uçurma davranışında buldukları görülmüştür. 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin kimliklerinin gizli tutulması koşulu ile bilgi ifşasında bulunmalarının sebebi olarak da idarecileri ya da çalışma arkadaşları tarafından karşılaşılabilecekleri olumsuz davranışlardan çekinmeleri olduğu düşünülmektedir. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin daha az bilgi ifşasında bulunmalarına sebep olarak da “bana dokunmaya yılan bin yıl yaşasın” fikrine sahip olma olasılığı söylenebilir. Mesmer-Magnus ve Viswesvaran (2005)’ın yaptıkları bir çalışma da bu bulguyu destekler niteliktedir. Araştırmanın sonucuna göre bireylerin örgütte kıdemi artıkça bilgi uçurma eyleminde bulunma oranlarının azaldığı tespit edilmiştir. Ancak mesleki kıdem artıkça bilgi ifşasında bulunma eyleminin de arttığını tespit eden çalışmalar da bulunmaktadır. Altinkurt ve Yılmaz (2011), Celep ve Konaklı (2012) ve Şişman ve Acat (2003) tarafından yapılan çalışmalarda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlere nazaran daha fazla ahlaki duyarlılığa sahip oldukları ve daha fazla bilgi ifşası eyleminde bulunmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlerin bilgi ifşasında buldukları zaman alacakları tepki konusunda ikilemde

kalmaları ve bu nedenle de sessiz kalmayı tercih etmeleri bunun sebebi olarak düşünülmektedir.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları idarecilik deneyimi değişkeni yönünden incelendiğinde aralarında anlamlılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Timurtaş (2018) tarafından yapılan bir araştırmada bireyin idari görevi olmasının ya da olmamasının bilgi ifşasında bulunma eğilimlerini etkilemediği sonucuna varılması bu bulguyu destekler niteliktedir. Ancak alanyazın tarandığında idarecilik deneyimi değişkeninin bilgi ifşasında bulunma eylemi üzerinde etkili olduğunu sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Barnett (1992), bilgi ifşasında bulunanların idari sorumluluğa sahip olan bireylerden oluştuğunu tespit etmiştir. Bu sonuç Miceli ve arkadaşlarının (1991) düşük mevkide çalışan bireylerin bilgi ifşasında bulunmamayı tercih etmedikleri sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları okulda çalışma süresi değişkeni yönünden incelendiğinde, içsel bilgi uçurma alt boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Gizli bilgi uçurma, destekçi bilgi uçurma ve dışsal bilgi uçurma alt boyutlarında anlamlılığın bulunmadığı tespit edilmiştir. İçsel bilgi uçurma alt boyutunda anlamlı farklılığın 0-5 yıl aralığında okulda çalışma süresine sahip öğretmenler ile 6-10 yıl aralığında okulda çalışma süresine sahip öğretmenler arasında bulunduğu görülmüştür. Aksu (2019) tarafından yapılan araştırmada da anlamlı farklılığın içsel bilgi uçurma alt boyutunda olması bulguyu destekler niteliktedir. Ancak bu araştırmada bulguya göre okulda çalışma süresi daha az olanların bilgi ifşasında bulunma eğilimlerinin daha fazla olduğu sonucuna varılmaktayken; Aksu (2019) araştırmasında çalışma süresi artıkça bilgi ifşası eyleminin de arttığını tespit etmiştir. Alanyazına bakıldığında okulda çalışma süresi artıkça bilgi ifşasında bulunma eyleminin arttığını belirleyen farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Gökçe, 2013; Jessica and Chockalingam, 2005).

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algılarına branş değişkeni yönünden bakıldığında istatistiksel açıdan aralarında anlamlılık bulunmadığı görülmüştür. Demir (2019)'un yapmış olduğu bir araştırmada da öğretmenlerin branşlarının iş doyumunu üzerinde etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı bir farklılık bulunmamasının nedeninin eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin branşları farklı olsa bile aynı haklara, aynı pozisyona sahip olmaları olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları çalışılan okul türü değişkeni yönünden incelendiğinde aralarında anlamlılık bulunmadığı saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün bilgi ifşasına etki edebilecek unsurların bulunmamasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenin statüsünün, görevinin, sahip olduğu sorumluluklarının kurumdan kuruma değişmediği göz önüne alındığında, A ortaöğretim kurumunda çalışan bir öğretmen ile B ortaöğretim kurumunda çalışan bir öğretmenin bilgi ifşasına yönelik algılarının farklılık göstermemesi ulaşılmaya istenen bir sonuçtur.

Öğretmenlerin bilgi ifşasının alt boyutlarına yönelik algıları okuldaki personel sayısı değişkeni yönünden incelendiğinde, destekçi bilgi uçurma alt boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. İçsel bilgi uçurma, dışsal bilgi uçurma ve gizli bilgi uçurma alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Destekçi bilgi uçurma alt boyutunda anlamlı farklılığın okullarında 21-30 arası personel bulunan öğretmenler ile 31-40 arası personel bulunan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın tarandığında bilgi ifşası ve okulda personel sayısı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran çalışmaların bulunmadığı görülmüştür. Bu araştırmadaki bulguya göre, okuldaki personel sayısı artıkça bilgi ifşasında bulunma eyleminin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin “memnunum” seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, Kadioğlu (2018) ve Akyürek (2016) tarafından ortaya konan araştırmalarda öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin memnunum düzeyinde çıkması sonuçları

ile örtüşmektedir. Çubukçu (2018)'nin yapmış olduğu bir çalışmada da öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyumun ortalama bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak Çalışkan (2019) ve İnce (2014) tarafından yapılan çalışmalarda ise öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin “memnun değilim” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşlerine cinsiyet değişkeni yönünden bakıldığında aralarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmadığı görülmektedir. Çubukçu (2018), Uslu (1999), Fields ve Blum (1997) ve Tan (2003) tarafından yapılmış olan araştırmalarda öğretmenlerin cinsiyet değişkeni bakımından iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Bunun sebebi olarak da öğretmenlerin cinsiyet fark etmeksizin işlerine aynı titizlikle yaklaştıkları, mesleği isteyerek ve severek yaptıkları, aynı oranda çaba gösteriyor oldukları düşünülebilir. Ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre işten daha fazla doyum aldıklarını tespit eden çalışmalar da bulunmaktadır (Akbulut, 2015; Ceyhun, 2009; Çağlıyan, 2007; Kubilay, 2013; Hançer ve George, 2003). Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere nazaran işlerinden daha çok doyum aldıklarını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Sarpkaya, 2000; Gamsız, 2013).

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşleri yaş değişkeni yönünden incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Çubukçu (2018) ve Kıvılcım (2014) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yaş değişkeni bakımından farklılık göstermediği sonucu ile örtüşmektedir. Araştırmadan elde edilen bulguya göre; öğretmenler çalıştıkları eğitim kurumlarında beklentilerine karşılık bulabiliyorsa yaşları küçük de olsa büyük de olsa işlerinden doyum alacaklardır ya da karşılık bulamadıklarında iş doyum düzeyleri düşecektir, denilebilir. Ancak alanyazın tarandığında, iş doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğini saptayan araştırmalar da mevcuttur (Lee ve Wilbur, 1985; Kadioğlu, 2018; Örücu ve Esenkal, 2005). Sarpkaya (2000), Schultz ve Schultz (1998) ve Mahmutoğlu

(2007)'nin yapmış oldukları araştırmalarda yaşın artması ile iş doyumunun da artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin görüşleri medeni durum değişkeni yönünden incelendiğinde aralarında anlamlılık bulunmadığı saptanmıştır. Bu sonuç, Taşkesenlioğlu (2019), Gündüz (2008) ve Dilsiz (2006)'in yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin medeni durumları ile iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlılık sergilenmemektedir, sonucu ile örtüşmektedir. Alanyazında farklı sonuçlara ulaşan araştırmaların olduğu da görölmektedir. Çalışkan (2019), yaptığı araştırmasında evli olan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bekâr ya da boşanmış öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşleri yetişilen bölge değişkeni yönünden incelendiğinde, dışsal doyum alt boyutunda anlamlı olduğu görölmüşür. İçsel doyum alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlılık saptanmamıştır. Dışsal doyum alt boyutundaki farklılığın Marmara Bölgesinde yetişen öğretmenler ile Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin ve Ege Bölgesinde yetişen öğretmenler ile Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin arasında ve Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen ğretmenlerin, Marmara ve Ege Bölgesindeki ğretmenlere göre işlerinden daha fazla doyum aldıkları söylenebilir. Bunun sebebi olarak yaşam standartları, kültür farklılıkları, hayata karşı beklentilerinin farklı oluşu sıralanabilir. Ege veya Marmara Bölgesinde yetişen bir öğretmene nazaran Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen bir öğretmenin ekonomik bakımdan da imkânsızlıklarla karşılaşabileceği düşünüldüğünde öğretmenliğe başladığında bu mesleği daha istekli bir şekilde icra edeceği düşünülmektedir. Yine dışsal doyum alt boyutunda Ege Bölgesinde yetişen öğretmenler ile Karadeniz Bölgesinde yetişen öğretmenler arasında da farklılık mevcuttur. Karadeniz Bölgesinde yetişen ğretmenlerin Ege Bölgesinde yetişen

öğretmenlere nazaran işlerinden daha çok doyum aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ege Bölgesinde yetişen bir öğretmenin sosyal imkânların daha fazla olduğu ve kültür olarak daha rahat bir bölgede yetiştiği düşünüldüğünde hayata karşı beklentisinin hep yüksek olacağı, farklı kültüre sahip ve sosyal imkânları kısıtlı bir bölgede öğretmenlik yaptığı zaman adaptasyon sorunu yaşayabileceği ve bu sebeple de işinden daha az doyum alacağı çıkarımında bulunulabilir. Karadeniz Bölgesinde yetişen bir öğretmenin ise sosyal anlamda daha kısıtlı ve farklı yaşam standartlarına sahip bir bölgede yetiştiği düşünüldüğünde hayata karşı beklentisinin Ege Bölgesinde yetişen bir öğretmene kıyasla minimum seviyede olacağı, farklı bir bölgede öğretmenlik yaptığı zaman beklentilerini kolaylıkla karşılayabileceği ve bu sebeple de işinden daha fazla doyum alacağı çıkarımında bulunulabilir.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşleri eğitim durumu değişkeni yönünden incelendiğinde, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuç, Telliöğlü (2004) ve Koruklu vd. (2013) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesi sonucu ile örtüşmektedir. Bu sonucun sebebi, öğretmenlerin eğitim durumlarının iş doyumunu etkileyebilecek unsurlara sahip olmamasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşleri mesleki kıdem değişkeni yönünden incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadıkları görülmüştür. Taşkesenlioğlü (2019) ve Gençay (2007) tarafından yapılan çalışmalar da öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından iş doyum düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucunu destekler niteliktedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından iş doyum düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığını saptayan çalışmalar da mevcuttur (Demirtaş, 2010; Çalışkan, 2019).

Öğretmenlerin, iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin düşüncelerine idarecilik deneyimi değişkeni yönünden bakıldığında aralarında anlamlılık olmadığı bulunmaktadır. Alanyazın tarandığında öğretmenlerin idarecilik deneyimi değişkeni açısından iş doyum düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini inceleyen araştırmaların çok fazla olmadığı görülmüştür. Böyle bir sonuca ulaşılmasının nedeni, öğretmenlerin idarecilik deneyimlerinin iş doyumunu üzerinde etki edebilecek unsurların bulunmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşlerine okulda çalışma süresi değişkeni yönünden bakıldığında her iki alt boyutta da istatistiksel açıdan anlamlılık sergiledikleri görülmüştür. Hem içsel doyum alt boyutunda hem de dışsal doyum alt boyutunda ortaya çıkan farklılığın; 0-5 yıl aralığında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenler ve 6-10 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arasında bulunduğu okulda görev yapan öğretmenler arasında ve 11-15 yıl arasında bulunduğu okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin aleyhine olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi arttıkça işten doyum alma düzeylerinin azaldığı sonucuna varılmaktadır. Bu durum ise öğretmenlerin buldukları ortama alışmış olmaları, düzenlerinin sıradanlaşmış olması ve bundan dolayı da daha rahat davranıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Akyürek (2016)'nın yaptığı bir araştırmada da öğretmenlerin okulda çalışma sürelerinin iş doyumları üzerinde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak onun araştırmasında okulda çalışma süresi arttıkça iş doyumunu da artmaktadır sonucu ortaya çıkmıştır ve buna sebep olarak ise öğretmenlerin yıllar geçtikçe daha tecrübeli hale geldiklerini düşünmektedir.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşleri branş değişkeni yönünden incelendiğinde, dışsal doyum alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlılık

bulunduğu görülmüştür. İçsel doyum alt boyutunda anlamlılık olmadığı tespit edilmiştir. Dışsal doyum alt boyutunda ortaya çıkan farklılığın; sözel alan öğretmenliği ile rehberlik öğretmenliği; rehberlik öğretmenliği ile yabancı dil alan öğretmenliği ve rehberlik öğretmenliği ile özel yetenek alan öğretmenliği arasında ve rehberlik öğretmenliğinin aleyhine olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuç, Yılmaz ve Ceylan (2011) ve Boğa (2010) tarafından yapılan çalışmaların öğretmenlerin branşları ve iş doyum düzeyleri istatistiksel açıdan anlamlılık sergilemektedir, sonucu ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin branşları değiştikçe ilgi alanlarının ve beklentilerinin de değişiklik gösterdiği düşünüldüğünde iş doyum düzeylerinin farklılaşması normal bir sonuçtur.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşlerine çalışılan okul türü değişkeni yönünden bakıldığında her iki alt boyutta da istatistiksel açıdan anlamlılık olduğu sonucuna varılmıştır. İçsel doyum alt boyutunda ortaya çıkan farklılığın; özel lisede görev yapan öğretmenler ile imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler ile imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Dışsal doyum alt boyutundaki farklılığın ise; Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında ve Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Demir (2019), Johnson ve Birkeland (2003)'ın yapmış oldukları araştırmalarında öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün iş doyum düzeyleri ile ilişkisinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu sonucuna varmıştır. Okul türü ortalamaları incelendiğine devlete bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun özel okullarda çalışan öğretmenlerin garanti bir geleceklerinin olmadığını, aldıkları ücreti yeterli görmemeleri, çalışma şartlarının zor olduğunu düşünmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin iş doyumunun alt boyutlarına yönelik görüşlerine okuldaki personel sayısı değişkeni yönünden bakıldığında her iki alt boyutta da anlamlı fark bulunmaktadır. Hem içsel doyum alt boyutunda hem de dışsal doyum alt boyutunda ortaya çıkan farklılığın; okullarında 21-30 arası personel sayısı bulunan öğretmenler ile 51-60 arası personel sayısı bulunan öğretmenler arasında olduğu saptanmıştır. Okulda çalışan personel sayısı artıkça öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin de arttığı sonucuna varılmıştır. Alanyazın tarandığında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin okuldaki personel sayısına göre değişip değişmediğini inceleyen çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu sonucun personel sayısı daha çok olan okullarda öğretmenlerin birbirlerinden daha fazla öğrenecek şeyleri olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bilgi ifşası ve alt boyutlarının, iş doyumunu ve alt boyutları ile arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile uygulanan korelasyon analizi sonucunda bilgi ifşası ve iş doyumunu arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin bilgi ifşasında bulunmaları ya da bulunmamaları durumunda iş doyum düzeylerinde göze çarpan bir artış ya da azalışın söz konusu olmadığı düşünülmektedir.

Araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar özet şeklinde aşağıda verilmiştir:

Cinsiyet

1. Cinsiyet değişkenine göre; bilgi ifşası ve “gizli bilgi uçurma, destekçi bilgi uçurma, içsel bilgi uçurma, dışsal bilgi uçurma” alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.
2. Cinsiyet değişkenine göre; iş doyumunu ile “içsel doyum, dışsal doyum” alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.

Yaş

1. Yaş değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.

2. Yaş değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.

Medeni Durum

1. Medeni durum değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında “dışsal bilgi uçurma” alt boyutu dışında anlamlılık bulunmamıştır.
2. Medeni durum değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.

Yetişilen Bölge

1. Yetişilen bölge değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmamıştır.
2. Yetişilen bölge değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında “dışsal doyum” alt boyutunun dışında anlamlılık bulunmamıştır.

Eğitim Durumu

1. Eğitim durumu değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmamıştır.
2. Eğitim durumu değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmamıştır.

Mesleki Kıdem

1. Mesleki kıdem değişkenine göre; bilgi ifşası ile alt boyutlarına yönelik algılarında “gizli bilgi uçurma” alt boyutunun dışında anlamlılık bulunmamıştır.
2. Mesleki kıdem değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.

İdarecilik Deneyimi

1. İdarecilik deneyimi değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmamıştır.

2. İdarecilik deneyimi değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmamıştır.

Okulda Çalışma Süresi

1. Okulda çalışma süresi değişkenine göre; bilgi ifşası ile alt boyutlarına yönelik algılarında “içsel bilgi uçurma” alt boyutunun dışında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
2. Okulda çalışma süresi değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmuştur.

Branş

1. Branş değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.
2. Branş değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında “dışsal doyum” alt boyutunun dışında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çalışılan Okul Türü

1. Çalışılan okul türü değişkenine göre; bilgi ifşası ve alt boyutlarına yönelik algılarında anlamlılık bulunmamıştır.
2. Çalışılan okul türü değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmuştur.

Okuldaki Personel Sayısı

1. Okuldaki personel sayısı değişkenine göre; bilgi ifşası ile alt boyutlarına yönelik algılarında “destekçi bilgi uçurma” alt boyutunun dışında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
2. Okuldaki personel sayısı değişkenine göre; iş doyumunu ve alt boyutlarına yönelik algılarında istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmamıştır.

Öneriler

1. Araştırma Tekirdağ ve Erzurum illerinde gerçekleştirilmiştir. Buna benzer araştırmalar geniş evren ve örneklemeler seçilerek farklı il ya da ilçelerde yürütülebilir.
2. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kademesinde ve özel okullarda yürütülmüştür. Aynı çalışma ilköğretim ve ortaokul kademelerinde, üniversitelerde de gerçekleştirilebilir.
3. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri incelenmiştir. Benzer çalışma farklı meslek grupları için de gerçekleştirilebilir.
4. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri incelenmiştir. Benzer çalışma eğitim örgütlerindeki yöneticilere de uygulanarak öğretmen ve yönetici algıları arasında karşılaştırmalar yapılabilir.
5. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bilgi ifşasına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri nicel araştırma yöntemlerinden anket aracılığı ile belirlenmiştir. Benzer çalışma nitel araştırma yöntemleri (görüşme, gözlem vb.) kullanılarak da gerçekleştirilebilir.
6. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre dışsal bilgi uçurma alt boyutunda bekâr veya boşanmış olan öğretmenlerin bilgi uçurma eylemine ilişkin algılarının evli olan öğretmenlere göre daha olumlu olmasının sebebini inceleyen araştırma yapılabilir.
7. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde yetişilen bölge değişkenine göre dışsal doyum alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin Ege ve Marmara Bölgelerinde yetişen öğretmenlere göre ve Karadeniz Bölgesinde yetişen öğretmenlerin Ege Bölgesinde yetişen öğretmenlere göre

işlerinden daha fazla doyum almalarının neden kaynaklandığını inceleyen yeni bir çalışma yapılabilir.

8. Eğitim kurumlarında meydana gelebilecek ahlak dışı ya da yasaya aykırı durumlar ile karşı karşıya kalınmaması için bu tür durumların farkında olmak ve bu durumları engelleyebilmek amacı ile yöneticilere ve kurumdaki tüm personele gereken hizmet içi eğitim verilebilir.
9. Alanyazın tarandığında eğitim alanında bilgi uçurma konusunda yapılan çalışmaların az olduğu görülmektedir. Daha fazla araştırma yapıp farklı perspektiflerden yorumlanabilir. Bu şekilde farklı bakış açıları ortaya çıkabilir ve konu daha fazla incelenebilir.

Kaynakça

- Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akıllı, H. S., Çam, S., Kılınç, S. ve Kızılboğa, R. (2013). Kamu personelinin etik ihlallerine verdikleri önem derecesi ve etik ihlallerin bildirim konusundaki görüşleri. *Sayıştay Dergisi*, 89.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, R. ve Özgan, H. (2013). *Okullarda etik dışı ve yasalara aykırı uygulamalara karşı ahlaki bir tavır: Whistleblowing*. 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulan bildiri. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aktan, C. C. (2006). Organizasyonlarda yanlış uygulamalara karşı bir sivil erdem, ahlaki tepki ve vicdani red davranışı: Whistleblowing. *Mercek Dergisi*, Ekim ayı, 1-13.
- Akyürek, M. İ. (2016). *İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alper Ay, F. (2018). Adaletin olmadığı yerde ıslık çalamamak, örgütsel adaletin whistleblowing (ifşa etme) niyeti üzerine etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 246-266.
- Altınkurt, Y. ve Şimşek, Y. (2009). *Okul müdürlerinin etik liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale.

- Anar, B. (2011). *Evli ve çalışan yetişkinlerin toplumsal cinsiyet rolleri ile evlilik doyumu ve iş doyumu ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arslan, E. T. ve Kayalar, M. (2017). Kamu ve özel sektör çalışanlarının ifşa (whistleblowing) niyeti: Karşılaştırmalı bir analiz. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(32), 15-26.
- Ataklı, A., Dikmentaş, E. ve Altınışik, S. (2004). Üniversite hastanelerinde çalışan yönetici ve klinik sekreterlerinin iş doyumu. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 6(2).
- Atalay, C. A., Özler, D. E. ve Şahin, M. D. (2010). Teorik bir çerçevede whistleblowing-etik ilişkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 169-194.
- Bakar, Ş. (2012). *Çalışanların, iş yerlerinde karşılaştıkları etik olmayan durumları raporlama eğilimleri ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Baltacı, A. ve Apaydın, Ç. (2016). Öğretim denetimi: Uygulama araçları ve kavramlar. A. Baltacı (Ed.), *Mentörlük ve göreve başlama* (ss. 298-308). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. ve Balcı, A. (2017). Complexity leadership: A theoretical perspective. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 5(1), 30-58.
- Barnett T. A (1992). Preliminary investigation of the relationship between selected organizational characteristics and external whistleblowing by employees. *Journal of Business Ethics*, 12, 949-959.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış ve insanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.

- Brennan, N. ve Kelly, J. (2007). A study of whistleblowing among trainee auditors. *The British Accounting Review*, (39), 61–87.
- Brown, A.J. (2008). “Whistle-blowing in the Australian public sector: Enhancing the theory and practice of internal witness management in public sector organizations,” <https://press-files.anu.edu.au/downloads/press/p8901/pdf/book.pdf> adresinden 08 Ocak 2019 tarihinde erişildi.
- Buluş, M. (2019). *Bankacılık sektöründe etik iklim ve örgütsel güvenin whistleblowing (bilgi ifşası) üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. ve Konaklı, T. (2012). Bilgi uçurma: Eğitim örgütlerinde etik ve kural dışı uygulamalara yönelik bir tepki. *E-uluslararası Uygulamaları Dergisi*, 3(4), 65-88.
- Ceyhun, T. A. (2009). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan öğretmenlerde iş stresi, algılanan sosyal destek ve iş doyumunu*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Cranny, C. J., Smith, P. C., ve Stone, E. F. (1992). *Job Satisfaction: How people feel about their jobs and how it affects their performance*. New York: Lexington.
- Cross, F. B., ve Tiller, E. H. (1998). Judicial partisanship and obedience to legal doctrine: Whistleblowing on the federal courts of appeals. *Yale Law Journal*, 2155-2176.
- Çağlayan, Y. (2007). *Tükenmişlik sendromu ve iş doyumuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çalışkan, S. (2019). *Öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Çetinel, M. H. (2018). *Çalışanın kişilik özellikleri ile ihbarcılık (whistleblowing) eğilimleri arasındaki ilişki üzerinde örgütsel adalet algısının aracılık rolü*. Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çubukçu, B. (2018). *Özel okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumuna ile olan ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, İ. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumuna üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirsoy, E. (2009). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumuna ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumuna. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), s. 177–206.
- Demirtaş, Ö. (2014). İşyerlerinde olumsuz durumları ifşa etmenin etik iklim üzerindeki etkisi: Yıldırma algısının moderatör rolü. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 43(1).
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumuna düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenlik istatistiksel analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dorman, C. ve Zapf, D. (2001). Job Satisfaction: A meta-analysis of stabilities. *Journal of Organizational Behavior*, 22(5), 483-504.

- Dozier, J. B. ve Miceli, M. P. (1985). Potential predictors of whistle-blowing: A prosocial behavior perspective. *Academy of Management Review*, 10(4), 823-836.
- Durmuş, S. ve Günay, O. (2007). Hemşirelerde iş doyumunu ve anksiyete düzeyini etkileyen faktörler. *Erciyes Tıp Dergisi*, 29(2), 139-146.
- Ertürk, A. (2016). Ortaöğretim kurumlarının bilgi uçurma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(1), 1-22.
- Fields, D., ve Blum, T. C. (1997). Employee satisfaction in work groups with different gender composition. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 181-196.
- Gamsız, Ş. (2013). *Öğretmenlerde stres kaynakları, öz yeterlik, a tipi kişilik ve iş doyumunu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Government Accountability Project (2004). "Recognizing retaliation: the risks and costs of whistleblowing." 10 Ocak 2019 tarihinde erişildi. <http://bulliedacademics.blogspot.com/2007/01/recognizing-retaliation-risks-and-costs.html?m=1>
- Gençay, Ö. A. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 765-780.
- Gerçek, H. (2005). Mühendislikte etik sorunların ele verilmesi. *Madencilik Dergisi*. 44(4), 29-38.
- Gökçe, A. T. (2013). Relationship between whistleblowing and job satisfaction and organizational loyalty at schools in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 8(14), 1186-1197.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Güvercin, D. (2016). *Ortaöğretim kurumlarında görülen bilgi uçurma süreci ve bilgi uçurma nedenlerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., ve Anderson, R. E., (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Hançer, M., ve George, T. (2003). Job satisfaction of restaurant employees: an empirical investigation using the minnesota satisfaction questionnaire. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 27(1), 85-100.
- Hersh, M.A. (2002). Whistleblowers-heroes or traitors?: Individual and collective responsibility for ethical behaviour. *Annual Reviews in Control*, 26, 243-262.
- Hitt, M. A., Middlemist, R. D., ve Mathis, R. L. (Ed.) (1989). *Management concepts and effective practice*. San Francisco: West Publishing Company.
- Johnson, S. M., ve Birkeland, S. (2003). Pursuing a “Sense of success”: New teacher explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581-617.
- Josanov-Vrgovici, I. ve Pavlovic, N. (2014). Relationship between the school principal leadership style and teachers’ job satisfaction in Serbia. *Montenegrin Journal of Economics*, 10(1), 43-57.
- Jubb, P. B. (1999). Whistleblowing: A restrictive definition and interpretation. *Journal of Business Ethics*, 21(1), 77-94.
- Kadıoğlu, S. (2018). *Eğitim kurumlarında okul kültürünün öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, A. (2017). Öğretmenlerin bilgi uçurma davranışları ve bilgi uçurma nedenleri ile bireysel değerleri arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 65-89.

- Kete, D. (2015). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119-137.
- Kubilay, S. (2013). *Eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iş doyumunu ve yaşam doyumunu düzeylerinin incelenmesi (Niğde ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Lee, R., ve Wilbur, E. R. (1985). Age, education, job tenure, salary, job characteristics, and job satisfaction: a multivariate analysis. *Human Relations*, 38(8), 781-791.
- Luthans, F. (2007). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. The McGraw-Hill Companies.
- Mahmutoğlu, A. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- MEB (2002). “Norm Kadro Uygulaması Hakkında Genelge (2002/79)”. *Tebliğler Dergisi*, 2989
- Mercan, N., Altınay, A., ve Aksanyar, Y. (2012). Whistleblowing (bilgi ifşası, ihbar) ve yolsuzlukla mücadelede iç denetimin değişen ve gelişen rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 167-176.
- Mesmer-Magnus, J. R., ve Viswesvaran C. (2005). Whistleblowing in organizations: An examination of correlates of whistleblowing intentions, actions and retaliation. *Journal of Business Ethics*, 62, 277-297.
- Mete, Y. (2014). *Liderlik, iş doyumunu ve sağlık çalışanları*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

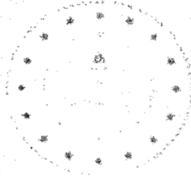
- Miceli, M. P., Near, J. P., ve Shwenk, C. R. (1991). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. Newyork: Academy Press.
- Miceli, M. P., ve Near, J. P. (2006). How can one person make a difference? Understanding whistle-blowing effectiveness. *The Accountable Corporation*, 4, 201-221.
- Miceli, M. P., Near, J. P., ve Dworkin, T. M. (2013). *Whistle-blowing in organizations*. New York: Psychology Press.
- Mumcu, L. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Near, J. P. ve Miceli, M. P. (1985). Organizational dissidence: The case of whistle-blowing. *Journal of Business Ethics*, 4(1), 1-16.
- Near, J. P. ve Miceli, M. P. (1990). "When whistleblowing succeeds: Predictors of effective whistle-blowing." 10 Ocak 2019 tarihinde erişildi.
<https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/ambpp.1990.4978508>
- Near, J. P. ve Miceli, M. P. (2008). Wrongdoing, whistle-blowing, and retaliation in the US government: What have researchers learned from the Merit Systems Protection Board (MSPB) survey results? *Review of Public Personnel Administration*, 28, 263-281.
- Nigama, K., Selvabaskar, S., Surulivel, S. T., Alamelu, R. ve Joice, D. U. (2018). Job satisfaction among school teachers. *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, 119(7), 2645-2655.
- Örücü, E. ve Esenkal, F. (2005). Konaklama işletmelerinde iş gören tatminini etkileyen faktörler (Bandırma ve Erdek örneği). *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(14), 142-166.
- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu (Niğde ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, M. (2013). The relationship of organizational corruption with organizational dissent and whistleblowing in Turkish schools. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42 (1), 74-84.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özler, D. (2012). *Örgütsel davranışta güncel konular*. Bursa: Ekin.
- Öztürk, A. ve Güzelsoydan, S. Y. (2001). Büyük mağazalarda çalışan personelin iş doyumuna üzerine Çukurova bölgesinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1), 333-345.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pelit, E. (2015). *İşgören güçlendirme ve iş doyumuna*. Ankara: Gece Kitaplığı Yayınları.
- Regh, M. T., Miceli, M. P., Near, J. P., ve Van Scotter, J. R. (2008). Antecedents and outcomes of retaliations against whistleblowers. *Organization Science*, 19, 221-240.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior*. China: Pearson Education Asia Ltd.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Essentials of organizational behavior*. Boston: Pearson.
- Schultz, D.P., ve Schultz, S.E. (1990). *Psychology and industry today*. New York: Macmillan.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumuna. *Amme İdaresi Dergisi*, 33(3), 111-124.
- Saygan, S. (2011). *Whistleblowing ve örgütsel etik iklimi ilişkisi üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sims, R. L., ve Keenan, J. P. (1998). Predictors of external whistleblowing: Organizational and intrapersonal variables. *Journal of Business Ethics*, 17(4), 411-421.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235-250.
- Tan, N. (2003). *Anadolu Lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler (Ankara ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taşkesenlioğlu, S. (2019). *Kadın okul yöneticilerinin lider davranışı düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tellioğlu, A. (2004). *İstanbul İli Beyoğlu ilçesinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Timurtaş, M. (2018). *Hastanelerde örgüt kültürü ile bilgi ifşası ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Toker Gökçe, A. (2013). Relationship between whistle-blowing and job satisfaction and organizational loyalty at schools in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 8(14), 1186-1197.
- Toker Gökçe, A. (2014). Okullarda bilgi uçurma: İş doyum ve örgütsel bağlılık ilişkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 261-282.
- Uslu, M. (1999). *Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Uyar, S. ve Yelgen, E. (2015). Bilgi ifşası (whistleblowing) ve denetim. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 85-106.
- Yıldırım, F. (2007). İş doyum ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 62(1), 253-278.

Ekler**Ek 1.**Araştırma İzin Belgesi**Ek 2.** Veri Toplama Aracı

Ek 1.Araştırma İzin Belgesi



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

Sayı : 81576613-605.01-E.9803679
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

17.05.2019

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 30/04/2019 tarihli ve 93130991-044-E.1900064037 sayılı yazısı
b) Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 14.05.2019 tarihli ve 84037561-605.01-E.9475980 sayılı yazısı
c) Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün 10/05/2019 tarihli ve 98029973-605.01-E.9290880 sayılı yazısı
ç) Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün 07/05/2019 tarihli ve 20880154-605.01-E.9027710 sayılı yazısı
d) Millî Eğitim Bakanlığının 22.08.2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülşah AKI'nın "Ortaöğretim Kurumlarında Görülen Bilgi İfşası (Whistleblowing) ve İş Doyumu Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması kapsamında Tekirdağ ve Erzurum illerinde bulunan liselerde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz ve ilgili Birimlerce incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının ilgi (b), ilgi (c), ilgi (ç) yazılar ve ilgi (d) Genelge doğrultusunda uygulanmasına izin verilmiştir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

Anıl YILMAZ
Bakan a.
Genel Müdür V.

Ek: Veri Toplama Aracı (1 Sayfa)

Yeniçeri Mahallesi Milli Sokak No: 8 06590 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Faks: (0 312) 213 61 36
Posta adresi: e-geb@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://www.egitim.gov.tr

Bilgi için: Seyda KARABELLUT Dr. Aylla DEMİRBAS
Öğretmen Koordinatör
Telefon No: (0 312) 296 94 18 (0 312) 296 95 82

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9547-ed16-3d90-9184-2f56 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Veri Toplama Aracı

Bilgi İfşası (Whistleblowing) ve İş Doyumu Ölçeği

Değerli Öğretmenlerim,

Bu çalışmada “Ortaöğretim Kurumlarında Görülen Bilgi İfşası (Whistleblowing) ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” incelenmektedir. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz. Bu bilgi toplama aracı ile elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Bu sebeple anketin herhangi bir yerine adınızı yazmanız gerekmemektedir. Lütfen tüm maddeleri yanıtlayınız. Her soru ile ilgili katılma derecenizi ilgili sütunda bulunan yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Araştırmada elde edilecek bilgilerin doğruluğu, ölçekte yer alan ifadeleri içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır.

Değerli katkılarınız için teşekkür ediyorum.

Gülşah AKI

gulsahh.aki@gmail.com

A. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1)Cinsiyetiniz	Kadın ()			Erkek ()		
2) Yaşınız	25 ve altı ()	26-30 ()	31-35 ()	36-40 ()	41-45 ()	46 ve üzeri ()
3)Medeni Durumuz	Evli ()		Bekâr ()		Boşanmış ()	
4) Yetişilen Bölge	Marmara ()		Ege ()		İç Anadolu ()	
	Akdeniz ()		Karadeniz ()		Doğu Anadolu ()	
5)Eğitim Durumunuz	Ön Lisans ()		Lisans ()		Yüksek Lisans ()	
6)Mesleki Kıdeminiz	1-5 yıl ()		6-10 yıl ()		11-15 yıl ()	
7) İdarecilik Deneyimi	Evet ()			Hayır ()		
8) Okulda Çalışma Süreniz	Lütfen Belirtiniz.					
9)Branşınız	Lütfen Belirtiniz.					
10) Çalıştığınız Okul Türü	Lütfen Belirtiniz.					
11) Okuldaki Personel Sayınız	Lütfen Belirtiniz.					

B. BİLGİ İFŞASI (WHISTLEBLOWING) ÖLÇEĞİ

BİLGİ İFŞASI	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1 Kimliğimin gizli tutulması koşuluyla gerçek ismimi vererek olayı bildiririm.					
2 Bir olayı (resmi bir işlem yapmadan) aynı sorunu yaşayan ya da gözlemleyen meslektaşlarıma bildiririm.					
3 Bir olayı (resmi bir işlem yapmadan) yapılanların düzeltilmesinde sorumluluk hissedeceğini düşündüğüm herhangi bir meslektaşına bildiririm.					
4 Bir olayı bağlı olarak çalıştığım yöneticime bildiririm.					
5 İsmimi vermeden ancak mensubu olduğum grubu/kurumu/birimi belirterek olayı bildiririm.					
6 Bir olayı doğrudan üst kademe yönetime bildiririm.					
7 Bir olayı çalıştığım kurumdaki diğer üst düzey yöneticilere bildiririm.					
8 Bir olayı çalıştığım kurumla aynı amacı taşıyan diğer kurumlara bildiririm.					
9 Bir olayı kurumumla ilgili yasal mercilere bildiririm					
10 Bir olayı (resmi bir işlem yapmadan) sorunun çözümünde doğrudan etkili olabilecek bir meslektaşına bildiririm.					
11 Bir olay hakkında diğer toplumsal kurumların bilgi edinmesini sağlarım.					
12 Bir olayı kimliğimle ilgili hiçbir bilgi vermeden bildiririm.					
13 Bir olayı basın aracılığıyla kamuoyuna bildiririm.					
14 Bir olayı kendimi yakın hissettiğim herhangi bir meslektaşına bildiririm.					
15 Bu tür durumları sözel olarak kime iletmemiz isteniyorsa doğrudan ona iletirim.					
16 Kurum içinde kullandığımız prosedürlere (tutanak tutma, dilekçe verme vb.) göre hareket ederek bildiririm.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

C. İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ

MESLEĞİMDEN	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
1 Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2 Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından					
3 Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından					
4 Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından					
5 Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
6 Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından					
7 Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi bakımından					
8 Bana garantili bir gelecek sağlaması bakımından					
9 Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem bakımından					
10 Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi bakımından					
11 Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi bakımından					
12 İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden					
13 Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından					
14 Terfi imkânının olması bakımından					
15 Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi bakımından					
16 Çalışma şartları bakımından					
17 Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşmaları bakımından					
18 Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem bakımından					
19 Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi bakımından					
20 Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi bakımından					

Sorular sona ermiştir. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı: Gülşah AKI

Doğum Yeri: Tekirdağ

Doğum Tarihi: 02.08.1994

Eğitim Durumu:

Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce, Almanca

İş Deneyimi:

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

Saray İmam Hatip Ortaokulu (2017-2018)

Gülerçin Özel Eğitim Kurumları (Ekim – Aralık 2018)

Gölçayır Ortaokulu (2019 - halen)

İletişim:

E-posta Adresi: gulsahh.aki@gmail.com