

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

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin
Okul Yaşam Kaliteleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki

Havva KARAKAYA ÇİÇEK
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yard. Doç. Dr. Adil ÇORUK

ÇANAKKALE
Mart, 2015

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasındaki ilişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


Tarih

09/03/2015

Havva KARAKAYA ÇİÇEK

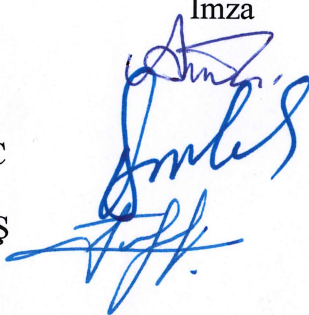
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

[Havva KARAKAYA ÇİÇEK] tarafından hazırlanan çalışma, 09.03.2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve [Yüksek Lisans] tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10071645.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Adil ÇORUK	
Üye	Yrd. Doç. Dr..	Osman ÇEKİÇ	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Fatih BEKTAŞ	

Tarih: 03.04.2015.....

İmza: .....

Akademik Unvan Adı SOYADI

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Eğitim toplumsal gelişmeyi önemli ölçüde etkileyen ve bu gelişmeye yön veren temel unsurlardandır. Bu gelişmenin sağlanabilmesi ancak insanı merkeze alan bir eğitim anlayışı ile mümkündür. Eğitimin merkezinde insan olduğuna göre eğitim süreci içinde öğrenciler ve onların yetiştirilmesini sağlayan öğretmenler büyük önem taşır. Öğretmenlerin okul yaşam kalitesinden aldıkları hazzın, iş doyumunu etkileyeceği dolayısıyla da eğitim öğretim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinin vazgeçilmez parçası olan öğretmenlerimizin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyum algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışıldığı bu araştırmanın eğitim sistemi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde büyük katkısı olan, değerli görüş ve önerileri ile bana yol gösteren, değerli hocam, danışmanım Sayın Yard. Doç. Adil ÇORUK'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın öncesinde gerek yüksek lisans programının ders aşamasında; gerekse araştırma sürecinde bana entelektüel bilgi, birikim ve tecrübeleriyle katkı sağlayan bölüm hocalarıma teşekkür ederim.

Çalışmalarımnda beni her zaman hoşgörü ve yardımlarıyla destekleyen eşime, küçücük yaşına rağmen beni anlamaya çalışan biricik oğlum Sarper'e, mutlu ve zor günlerimde her zaman yanımda olduklarını bildiğim aileme ve çalışmalarımna katkıda bulunan tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Özet

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kaliteleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki

Bu araştırmada, ilk ve ortaokul öğretmenlerinin okul yaşam kalitesi algılama düzeyleri ile iş doyumunu algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çeşitli bireysel özelliklere, sosyal ve demografik değişkenlere bağlı olarak öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ve iş doyumunu algıları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada iş doyumunu ölçmek için “Minnesota İş Doyumu Anketi” ile Tunacan (2005) ve Doğan (2005)’in araştırmalarında kullanılan anket formlarındaki maddelerin Gündüz (2008) tarafından ifadeleri değiştirilen 20 soruluk iş doyumunu ölçeği kullanılmıştır. Okul yaşam kalitesini ölçmek için ise Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t-testi, Anova ve Pearson Momentler Çarpımı testleri kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Çanakkale merkezde görev yapan ilk ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. 210 kadın, 100 erkek olmak üzere toplam örneklem 310 kişidir.

Araştırma sonucunda ilk ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmadaki değişkenlere göre bir inceleme yapıldığında ise iş doyumunu algılarının çok yüksek olmamakla birlikte orta düzeyin üzerinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İş doyumunu algıları kıdem değişkenine göre incelendiğinde 21 ve üzeri kıdeme sahip olanların iş doyum algıları daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu algıları ilkokulda görev yapan öğretmenlerin lehine sonuçlanmıştır. Sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenlerin ve bekâr öğretmenlerin iş doyum algıları daha yüksek çıkmıştır. Eğitim

fakültesinden mezun olan öğretmenlerin iş doyumu algılarının düşük olduğu görülmüştür. Aylık geliri algılama değişkeni açısından ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda genel okul yaşam kalitesi ve okula yönelik algı boyutu ile öğrenciye yönelik algı boyutlarının cinsiyet türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı gözlenmiştir. Çalışılan okul türü değişkeni açısından ise okula yönelik algı ve öğrenciye yönelik algı alt boyutlarının anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri medeni hal değişkenine göre incelendiğinde sadece yöneticiye yönelik algı alt boyutu medeni hal değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinin aylık geliri algılama değişkeni açısından hem genel okul yaşam kalitesi hem de alt boyutları üzerinde anlamlı derecede farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin ise hem genel okul yaşam kalitesi hem de alt boyutlarını anlamlı şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın neticesinde ilk ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum algıları ile okul yaşam kalitesi algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Okul Yaşam Kalitesi, Öğretmenlik Mesleği.

Abstract

The Relationship Between Primary And Secondary School Teachers' Perceptions Of Quality Of School Life And Job Satisfaction Levels

In this study, the relationship between primary and secondary school teachers' perceptions of quality of school life and job satisfaction levels and were investigated. In relation to social demographic variables; the relation ship between the perceptions of life quality of teachers and the perceptions of job satisfaction has been determşned.

In this study to measure job satisfaction "Minnesota Satisfaction Questionnaire" and 20 item job satisfactiona scale (which was modified by Gündüz (2008)) that is used in surveys of Tunacan (2005) and Doğan (2005) were used. To measure the quality of school life the Quality of School life Questionnaire developed by Sarı (2007) was used. The analysis of the obtained data, frequency, percentage, mean, standard deviation, t-test, ANOVA and Pearson Product Moment tests were used.

The population of this study consisted of primary and secondary school teachers who worked in the center of Çanakkale in 2014-2015 academic year. The totel sample of 310 people, including 210 women and 100 men.

Of the results of research in primary and secondary school teacher; job satisfaction has reached the conclusion that perception is high. An examination was made in accordance with the variables in the study it was found that, perceptions of job satisfaction is above the middle level. When analyzed according the seniority of the employee, to were higher with the seniority of 21 and above. Job satisfaction and perceptions of teachers were in favor of the teachers in primary schools. The job satisfaction perceptions of single teachers and the teachers who have about 30-40 students in their classes were higher. Of teachers who graduated from the faculty of education has been shown to have low job satisfaction and

perception. In terms of monthly income sensing variable not a significant difference has been found.

As a result the quality of school life and the gender dimensions of perception towards school and students has differed significantly in terms of gender. The perceptions of quality of school life did not differ significantly in terms of seniority and branch variable and in terms of school type variable. In terms of school type variable dimensions of perception for school and students reached the conclusion that differ significantly. Considering the opinions of teachers based on marital status variable is only the administrator for the dimensions of perception differs significantly depending on the marital status variable. In terms of income and quality of school life perception variables revealed that the views of teachers vary significantly on both subscales. The variable of the number of students in the class has affected both the quality of school life and the sub-dimensions.

A significant positive relationship between the perception of job satisfaction and the perception of quality of school life of primary and secondary school teachers was found.

Keywords: Job Satisfaction, Quality of School Life, Teaching Profession.

İçindekiler

Jüri ve Enstitü Onayı.....	i
Önsöz.....	ii
Özet	iii
Abstract	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xiii
Semboller ve Kısaltmalar.....	xiv
Bölüm I.....	1
Problem Durumu	1
Problem Cümlesi	2
Alt Problemler	2
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	3
Araştırmanın Varsayımları	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Tanımlar	5
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	6
Okul Yaşam Kalitesi	6
Okul Yaşam Kalitesinin Boyutları	9
Okul Yönetimi Boyutu	9
Okul ve Öğretmen Boyutu	12
Öğrenci Boyutu	12
Okul Yaşam Kalitesinin Değişkenleri.....	13
Okula Yönelik Duygular	14
Statü.....	18
Öğretmen-Öğrenci İletişimi	20
Öğrenci-Öğrenci İletişimi	23
Sosyal Etkinlikler	24
Öğretim Programı.....	26

İş Doyumu	28
İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	29
Bireysel Etkenler	29
Cinsiyet.....	29
Yaş.....	31
Eğitim Düzeyi	32
Statü ve Kıdem	33
Kişilik.....	34
Zeka ve Yetenek.....	34
Tecrübe.....	35
Örgütsel Etkenler.....	35
İşin Kendisi	36
Terfi.....	37
Ücret	37
Takdir	38
Çalışma Şartları	39
Yönetim.....	40
Çalışma Arkadaşları	41
İş Doyumu ile İlgili Kuramlar	42
Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	42
Mc Gregor'un (X) ve (Y) Teorisi.....	43
Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	44
McClelland'ın İhtiyaç Kazanım Teorisi.....	46
Alderfer'in E-R-G Teorisi	47
Süreç Teorileri.....	48
Vroom'un BeklentTeorisi.....	48
Beklenti	49
Çekicilik (Valans)	49
Araçsallık	49
Lawler ve Porter'ın Geliştirilmiş Beklenti Teorisi.....	50
Adams'ın Eşitlik Teorisi	51
Locke'un Amaç Teorisi.....	52

İlgili Araştırmalar	53
Okul Yaşam Kalitesiyle İlgili Araştırmalar	53
İş Doyumuyla İlgili Araştırmalar	59
Bölüm III.....	65
Yöntem	65
Araştırma Modeli	65
Evren ve Örneklem.....	65
Veri Toplama Araçları	71
İş Doyumu Ölçeği	71
Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği.....	71
Verilerin Toplanması.....	74
Verilerin Analizi ve Yorumlanması	74
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	76
Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları ile Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin	
Görüşleri.....	76
Öğretmenlerin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80
Öğretmenlerin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80
Öğretmenlerin Görüşlerinin Branşa Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	82
Öğretmenlerin Görüşlerinin Medeni Hal Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin bulgular ve Yorum.....	83
Öğretmenlerin Görüşlerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum	84
Öğretmenlerin Görüşlerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
Öğretmenlerin Görüşlerinin Aylık Geliri Algılama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
Öğretmenlerin Görüşlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	86
Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85

Öğretmenlerin Görüşlerinin Cinsiyet Türü Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	87
Öğretmenlerin Görüşlerinin Kıdem Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	88
Öğretmenlerin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	90
Öğretmenlerin Görüşlerinin Medeni Hal Değişkeni açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	90
Öğretmenlerin Görüşlerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin bulgular ve Yorum	91
Öğretmenlerin Görüşlerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	92
Öğretmenlerin Görüşlerinin Aylık Geliri Algılama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	94
Öğretmenlerin Görüşlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	95
Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları İle Okul Yaşam Kalitesi Algıları Arasındaki İlişki	97
Bölüm V	100
Sonuç ve Öneriler.....	100
Sonuçlar.....	100
1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	100
2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	102
3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	105
4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	110
Öneriler.....	110
Kaynakça.....	112
Ekler	121
Ek A	125
Ek B.....	126
Ek C.....	127
Ek D.....	129

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	66
2	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımı	67
3	Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı	67
4	Öğretmenlerin Medeni Hale Göre Dağılımı	68
5	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımı	68
6	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul türüne Göre Dağılımı	69
7	Öğretmenlerin Aylık Geliri Algılarına Göre Dağılımı	70
8	Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımı	70
9	Okul Yaşam Kalitesi Boyutları Arası Korelasyon Değerleri	73
10	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına Düzeyi	77
11	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algıları	78
12	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	80
13	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesi	81
14	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesi	82
15	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Hal Değişkeni Açısından İncelenmesi	83
16	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	84
17	Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	85
18	Öğretmenlerin İş doyumu Algılarına İlişkin Görüşlerinin Aylık Geliri Algılama Düzeyi değişkeni açısından İncelenmesi	86
19	Öğretmenlerin İş Doyumu algılarına İlişkin Görüşlerinin	86

	Öğrenci Sayısı Değişkeni açısından İncelenmesi	
20	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	87
21	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesi	89
22	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesi	87
23	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Hal Değişkeni Açısından İncelenmesi	89
24	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	92
25	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Çalışılan okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	93
26	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Aylık Geliri Algılama Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi	94
27	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından İncelenmesi	95
28	İş doyumu Algıları ile Okul Yaşam Kalitesi Algıları Arasındaki İlişki	98

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	43
2	Maslow ve Alderfer'in Gereksinim Kuramları Arasındaki İlişki	48

Semboller ve Kısaltmalar Listesi

OYK	:	Okul Yaşam kalitesi
vb.	:	ve benzeri
%	:	Yüzde Değer
akt.	:	Aktaran
C.	:	Cilt
Çev.	:	Çeviren
F	:	Faktör
f	:	Frekans
n	:	Ölçüm Sayısı
p	:	p değeri
s.	:	Sayfa
sd	:	Serbestlik Derecesi
ss	:	Standart Sapmaların Ortalaması
t	:	t-testi sonucu elde edilen değer
r	:	Madde kalan korelasyon katsayısı
\bar{X}	:	Aritmetik Ortalama
Ed.	:	Editör

Bölüm I: Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ve araştırmada verilen çeşitli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

Problem Durumu

Türk Eğitim Sisteminde öğrencilerin özellikle bilişsel açıdan geliştirilmeye çalışılması ve değerlendirmenin büyük oranda akademik başarıyı ölçmeye yönelik olması, eğitim sisteminin bu konuda ne ölçüde kaliteli olduğu sorusunu akla getirmektedir. Bireylerin öğrenim hayatı boyunca ilköğretim 1. sınıftan 8. sınıfın sonuna kadar yaklaşık 8640, lise sonuna kadar 11880 ve üniversite sonuna kadar ise yaklaşık 16200 saatini okulda geçirdiği göz önüne alındığında, hala istendik yönde akademik başarıya ulaşamamış olması verilen eğitimin kalitesinin sorgulanması gerektiğini gözler önüne sermektedir. Eğitimden beklenen, bireyi bilgiyle donatmaktan öte toplumun yaşamını sürdürmesini ve kalkınmasını devam ettirebilecek, hızla değişen dünyayla uyum içinde olabilecek, çevresinde istenilen değişiklikleri yapabilecek yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmesidir (Doğan, 1997).

Okul Yaşam Kalitesi (OYK), okuldaki bireylerin her yönden mutlu olabildikleri bir ortamı ifade etmektedir. Okulun sahip olduğu yaşam kalitesi, çocukların genel iyi olma hallerinin bir yönü olarak ele alındığında, öğrencilerin kişilik gelişimleri üzerinde de önemli etkilerinin bulunmasının yanı sıra öğrencilerin Millî Eğitim Sisteminin temel amaçlarına ulaşılmasında önemli roller oynayan öğretmenlerin bu işlevlerini yerine getirebilmeleri için iş doyumlarının olumlu yönde olması gerekmektedir. Çünkü Herzberg'in (1976) "İki Etken Kuramı" na dayalı olarak yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin, işlerini severek ve isteyerek yaptıkları durumlarda iş doyumlarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Toplumların gelişmesinde, ilerlemesinde yaptığı işten memnun, iş doyumunu yüksek meslek elemanlarının varlığı oldukça önemlidir. Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin morallinin yüksek olması gerekmektedir.

Alan yazın taramasında öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin mercek altına alındığına ilişkin bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu yüzden “Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılama düzeyleri ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki” bu araştırmaya konu olmuştur.

Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılama düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Alt Problemler

Bu probleme yönelik alt problemler şu şekilde belirlenmiştir.

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve iş doyum algı düzeyleri nedir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılarına ilişkin görüşleri arasında
 - a. cinsiyet
 - b. kıdem
 - c. medeni hali
 - d. branş
 - e. mezun olunan üniversite
 - f. çalışılan okul türü
 - g. aylık geliri algılama düzeyi
 - h. sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşleri arasında
 - a. cinsiyet
 - b. kıdem

- c. medeni hali
- d. branş
- e. mezun olunan üniversite
- f. çalışılan okul türü
- g. aylık geliri algılama düzeyi
- h. sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyum algıları arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Çanakkale merkezde görev yapan ilk ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile okul yaşam kalitesi algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını çeşitli değişkenler açısından ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Bir toplumun gelişmesi, dünyada hak ettiği yerini alması ve konumunu sürdürebilmesi açısından eğitimin önemi büyüktür. Eğitim faaliyetlerinin gerçekleştiği eğitim örgütleri kaliteli eğitimle üstün nitelikli bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiş kurumlardır. Bu amacı gerçekleştirmede temel rolü öğretmenler oynamaktadır. Öğretmenlerin eğitim örgütlerinde başarılı olabilmeleri okullarında kaliteli bir iş yaşamına sahip olmalarıyla mümkün olabilir. Okul yaşam kalitesini ise öğretmenlerin okul ortamında kendilerini değerli, mutlu ve güvende hissetme düzeyleri belirlemektedir. Öğretmenlerin hem kişisel hem sosyal hem de mesleki gelişimleri üzerinde önemli etkileri bulunan okul yaşam kalitesi öğretmenlerin okula karşı geliştirecekleri değer, tutum ve davranışlarının da önemli yordayıcılarından biridir.

Okul yaşam kalitesi iş doyumunu etkileyen birçok faktörü de kapsamı bakımından önem taşımaktadır. Okul yaşam kalitesinin yüksek olduğu okullarda öğretmenlerden beklenen başarı düzeyi de fazla olacaktır. Dolayısıyla eğitim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin

yaptıkları işten memnun olmaları ve severek görevlerini yapmaları önem taşımaktadır. Okul yaşam kalitesi iş doyumunu üzerinde bu denli önemli olmasına rağmen çalışmalara literatürde çok az sayıda rastlanmış ve rastlanan bu çalışmalarda çoğunlukla öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile ilgili algıları incelenmiştir. Ayrıca okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyumunu algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Eğitimin ülke geleceği için önemi düşünüldüğünde, okuldaki kaliteli bir iş yaşamı, öğretmenlerin iş doyumuna dolayısıyla eğitim öğretim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesinde etkili olacaktır. Bu çalışma eğitim öğretim süreçleri boyunca geleceğimize yön veren öğretmenlerin sorunlarına yönelik çözüm arayışlarına ışık tutacağı ve ilgili resmi birimlerin (Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü vd.) dikkatini okul yaşam kalitelerini incelemeye yönlendirebilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

1. Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ölçeklerde yer alan maddelere verdikleri cevapların gerçeği yansıtacağı düşünülmektedir.
2. Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunun, araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini sağlayacak büyüklükte olduğu varsayılmaktadır.
3. Veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına, konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Çanakkale merkezde görev yapan ilk ve ortaokul öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın sonuçları İş Doyumu Ölçeği ve Okul Yaşam Kalitesi Ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Okul Yaşam Kalitesi: Öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanların okul ortamda kendilerini mutlu ve güvende hissetme düzeyi (Mok ve Flynn, 2002) ve genel bir iyi olma hali olarak ele alınmaktadır. (Linnakyla ve Brunell, 1996).

İş doyumu: Bir iş görenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumdur (Başaran, 2000).

Öğretmenlik Mesleği: Eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Erden, 1998).

Bölüm II: Alan Yazın Taraması

Bu bölümde okul yaşam kalitesi ve iş doyumu kavramları, okul yaşam kalitesinin boyutları, iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel etkenlere yönelik alan yazın taraması ve bu konularla ilgili yapılmış yerli ve yabancı araştırmalar yer almaktadır.

Okul Yaşam Kalitesi

Okul yaşam kalitesi kavramının kökeni daha genel bir anlam taşıyan "yaşam kalitesi" kavramına dayanmaktadır (Land ve Spilerman, 1975; Williams ve Batten, 1981; Csikszentmihalyi, 1990; Akt, Linnakyla ve Brunell, 1996). Kişisel görüşler açısından yaşam kalitesi, genel ve sürekli bir iyi olma hali olarak ele alınmakla beraber mutluluk, hoşlanma duygusu ve tatmin yaratan pozitif yaşantılarla değerlendirilmekte aynı zamanda pozitif yaşantıların tersini ifade eden negatif deneyimler ve duygular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu deneyimlerden kasıt birey yaşamı açısından önem taşıyan aile, arkadaş çevresi, okul, iş, boş zamanlar olarak değerlendirilebilir (Linnakyla ve Brunell, 1996). Genel iyi olma durumu, bireyin potansiyelini tatmin etme fırsatları ve sosyal ilişkilerde pozitif düşünceler şeklinde ifade edilen bireysel ve toplumsal beklentiler içeren yaşam kalitesi kavramı (Schmidt ve Lunenburg, 1989) ilk kez Epstein ve Mc Partland (1976) tarafından okullara uyarlanmıştır (Akt: Mok ve Flynn, 2002). Günümüzde çoğunlukla okul memnuniyeti (Sartori, 2001) ve öğrencilerin okul yaşantısına ve iklimine katılımları sonucunda ortaya çıkan okulla ilgili faktörler ve eğitim tecrübeleri tarafından belirlenen "genel mutluluk hali" (Karatzias, Power, ve Swanson, 2001) şeklinde tanımlanan okul yaşam kalitesinin okulun hem formal hem de informal beklentiler, sosyal ve görevle ilişkili deneyimler, otorite figürleri ve meslektaşlar ile ilişkilerden oluştuğu ve bireyin genel yaşam kalitesini etkilediği belirtilmektedir (Epstein ve Mc Partland, 1976, Akt: Mok ve Flynn, 2002). Mok ve Flynn (2002)'nin da belirttiği gibi okulun sahip olduğu yaşam kalitesi bir açıdan, öğrencilerin gelecekteki sosyal yaşamlarına bir hazırlık olarak da ele alınabilir. Okullar çocukların akademik gelişimleriyle birlikte sosyal ve

kişisel gelişimlerinden de sorumludurlar. Bu nedenle okullarda okul yaşam kalitesinin yordayıcılarının incelenmesi önem taşımaktadır (Sarı ve Cekseven, 2007).

Okul öğrencilere sadece bilgi aktarımı yapan bir fabrika değildir. Okul bilgi aktarımının yanı sıra öğrencileri aynı zamanda hayata hazırlayan, onların sosyalleşmesi için çaba gösteren bir toplum merkezidir. Okul ortamında geçirdikleri binlerce saat, zevk alma, sıkılma, bunalma, hayatlarının geri kalanı boyunca öğrenme süreçleri üzerinde etki bırakır (Fraser, 1986; Linnakyla, 1996, Akt; Malın ve Linnakyla, 2001, s.147). Bu toplum merkezlerinin sahip oldukları yaşam kaliteleri ne kadar ileri düzeyde olursa topluma kazandırdıkları bireylerde bıraktıkları izler de o derecede başarılı olacaktır. Toplumun iyi yetiştirilmiş bireylere her alanda ihtiyacı vardır. Toplumun ve yaşamın her alanını derinden etkileyen, hayata her alanda yön verme gücüne sahip olan okulların yaşam kalitesinin önemi her geçen gün artmakta ve bu konuda yapılan araştırmaların sayısı gün geçtikçe çoğalmaktadır.

Yapılan son araştırmalarda, OYK'nin incelenmesi için birçok neden ortaya konulmuştur (Karatzias, Papadioti- Athanasiou, Power ve Swanson, 2001). Öğrencilerin okuldaki kararlara katılımı ya da onların görüşlerinin dikkate alınması eğitimin belirlenen hedeflere ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Epstein, 1981, Akt: Karatzias ve diğerleri, 2001). Keys ve Fernandes (1993), okula ve öğrenmeye karşı şu bulguları elde etmişlerdir: Okuldaki işlere ilgi duyma, öğretmene bağlılık, okula değer verme, okulun değerler sistemine yönelik olumlu algılar, kişisel yetenek ve azim, okuldaki iyi muamele ve aile desteği öğrenmeye katkı sağlayan faktörlerdir. Bu bulgular, okulun değerler sisteminin okul iklimi ve okul yaşam kalitesiyle yakından ilişkili olduğunu göstermiştir. Günümüzde öğrenciler aldıkları eğitime eleştirel yaklaşarak, beklentilerini kolaylıkla dile getirmektedirler (Fitz-Gibbon, 1990; Akt: Karatzias, Power, Swanson, 2001).

Yapılan araştırmalara göre gençler eğitimi önemsemekte fakat eğitim ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığına inanmakta ve sunulan hizmetten memnun olmadıklarını göstermektedir (Flanagan, 1978; Akt: Karatzias ve diğerleri, 2001). Öğrencilerin okulda yaşadıkları tecrübeler sadece akademik performansları ve gelecekle ilgili kariyer düşünceleri üzerinde etkili değil aynı zamanda onların duygusal sağlıklarını tehlikeye atıcı davranışlar üzerinde de etkilidir (Weston, 1998, s.61).

Okul yaşam kalitesi ile ilgili olarak olumsuz izlenimlere sahip olan öğrenciler, öğretmenleri ve arkadaşları, okuldaki başarıları, doğruluk, okulda kararlara katılma, okullarda güvenlik ve adalet (Samdal, Wold, Klepp, Kannas, 1999) konularında da olumsuz algılara sahiptirler. Okula karşı olumsuz tutumlar, düşük başarı, uygunsuz davranış, okuldan erken ayrılma ve devamsızlık gibi olumsuz sonuçlara da götürmektedir (Leonard, 2002). Okul, ocukların yaşamının önemli bir bölümünü oluşturur; öğrencinin okul yaşam kalitesi çok büyük bir öneme sahiptir ve basit bir ğrenci başarisından çok daha fazla etkeni kapsar.

Kaliteli okullar hem ğrenci hem de ğretmen açısından büyük öneme sahiptir. Öğretmen ve ğrenci açısından okul yaşam kalitesini arttıran, velilerin arzu ve hayallerini büyüten, ğretmen yaratıcılığını ve coşkusunu güdüleyen ve öğrencilerini okulu sevmeleri ve her gün orda bulunmayı istemeleri için yücelten yerlerdir (Leonard, 2002).

Glasser'e (1999) göre tüm öğretmenler arkadaşça ortamı olan okullarda çalışmayı ve kendisine profesyonel bakılmasını ister. Öğrenci disiplin sorunlarıyla uğraşmak istemez. Bu da sadece kalite okullarında mümkündür. Okul yaşam kalitesi okul stresi ve negatif hislerle negatif; mutluluk, zgven gibi pozitif hislerle pozitif bir ilişki içerisinde. Okul yaşam kalitesi okulların içinde bulunduğu duruma ışık tutabilecek ve dolayısıyla ilgililerin eksiklikleri görmesine yardımcı olabilecek, eğitimin öneminin her geçen gün biraz daha arttığı günümüzde eğitimin gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacak önemli bir kavramdır.

Okul Yaşam Kalitesinin Boyutları

Okul yaşam kalitesinin incelendiği araştırmalarda, farklı eğitimcilerin farklı boyutları ele aldıkları görülmektedir. Örneğin Karatzias v.d (2001)'e göre okul yaşam kalitesinin göstergeleri program, devam, öğretim yöntemleri, öğretim stilleri, öğrenme, kişisel ihtiyaçlar, değerlendirme, okulun değerler sistemi, bireylerin değerler sistemi, destek, kariyer, ilişkiler, nesnel çevresel faktörler ve öznel çevresel faktörlerdir.

Yılmaz'ın (2005) Yozgat il merkezindeki okullarda gerçekleştirilen 'İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Görüşleri' adlı çalışmasında okul yaşamının niteliğinin alt boyutları olarak 'okulla tatmin olma', 'sınıf işlerine bağlılık' ve 'öğretmenlere olan tepkiler' değişkenleri alınmıştır. Doğanay ve Sarı (2004)'nın Çukurova Üniversitesi Balcalı Kampüsü'nde gerçekleştirdikleri 'Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi' isimli çalışmalarında kendilerinin geliştirdikleri Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği'ni (ÜYKÖ) kullanmışlardır. Bu ölçekte üniversite yaşam kalitesinin alt boyutları olarak "Öğretim Elemanı – Öğrenci İletişimi", "Kimlik", "Sosyal olanaklar", "Kararlara Katılım", "Öğrenci – Öğrenci İletişimi", "Gelecek", "Sınıf Ortamı" değişkenleri alınmıştır. Sarı (2007) "Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma" araştırması kapsamında Okul Yaşam Kalitesi Ölçeğini (OYKÖ) geliştirmiştir. Aşağıda Sarı'nın geliştirdiği Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ) çerçevesinde ele alınan boyutlar açıklanmaya çalışılmıştır.

Okul yönetimi boyutu.

Bu boyut okulun yaşam sürecini planlayan ve bu süreci sağlıklı bir şekilde devam ettirmesi gereken okul yönetiminin okulda nasıl algılandığını ölçmeye çalışan boyuttur. Okulların sahip olduğu okul yaşam kalitesinin düzeyi bakımından okul yönetimi oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Okul yöneticisinin hem kişisel hem de mesleki olarak sahip olduğu

özellikler, okulun hangi nitelikte bir örgüt olacağını belirler (Sarı, 2007). Okulun önemi, eğitim yönetimini oluşturan sistemin en önemli yapı taşı olması ve eğitimi değerlendirme araçlarının başında gelmesinden kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı okul yönetimi ve liderinin sistemin başarısı üzerindeki etkisi büyük olmaktadır (Çamur, 2006, s.31). Okul yönetiminin alacağı kararlar, bu kararları uygulamada kullandığı yöntemler, göstereceği özveri ve ekstra performanslar okul iklimini olumlu veya olumsuz yönde etkileme gücüne sahiptir. Okul yönetimi yapacağı her eyleme tüm boyutlarıyla değerlendirerek başlamalıdır. Okul yaşam kalitesi okul iklimiyle doğru orantılı olarak değişmektedir.

Ders dışı sosyal etkinlikler düzenlemek okul yönetimi tarafından kontrol edilebilir bir faktördür. Okul yönetiminin öğrencilerin ilgisini çeken ve istediği ders dışı sosyal etkinlikleri düzenlemek ve sağlamak, öğrencilerin derse ve okula karşı ilgisini ve katılımını arttıracaktır (Arastaman, 2006, s.39). Okulda olumlu bir öğrenme havasının oluşturulmasından öncelikle okulun lideri sorumludur. Çamur (2006, s. 32), okulda sağlıklı bir ortam oluşturmak için, okul liderinden beklenen davranışları şu şekilde gruplamaktadır:

- öğrenme çevresinin oluşturulması,
- çocukların öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi,
- uygun bir öğretim programının geliştirilmesi,
- personelin geliştirilmesi,
- öğrenme çevresinin yaratılması için toplum kaynakları ile işbirliği etme,
- bina yönetimi
- finans yönetimi.

Okul ve şiddet ilişkisini, okul koşulları ve iklimi açısından analiz eden araştırmalar, öğrencinin okul sistemi içerisinde diğer öğrencilerle ve okul personeli ile olan ilişkisine odaklanmaktadır. Okul iklimi analizlerinde ‘güvenli okul’ tanımına dikkat çekilmektedir. Etkili ve güvenli okulların özellikleri arasında; yöneticilerin öğrenci problemleriyle

ilgilenmesi, ebeveynler ile okul yönetimi arasında güçlü bir işbirliği, öğrencilerin okul etkinliklerine katılım düzeyinin yüksek olduğu ve okulun fiziksel çevresinin güvenli olması gibi faktörler sayılabilir (Hernandez ve Seem, 2004; Akt: Kızmaz, 2006). Öğrencilerin ve öğretmenlerin okullardaki yaşam kalitesi düzeylerini arttırmak isteyen okul yöneticileri yukarıda sayılan özellikleri sağlamak ve geliştirmekle sorumludur.

Halawah'a (2005), etkili yöneticinin öğrenme ve başarıya zorlayan okul iklimini desteklediğini belirtmektedir. Bu okul iklimi, tüm öğrenciler için ilgi ve destek sağlanmasıyla oluşur. Öğretmen ve yöneticiler işbirliği içerisinde birlikte çalıştığı zaman öğrenci başarısı olumlu yönde etkilenecektir. Bu nedenle yöneticiler, etkili iletişim stratejilerini doğru bir şekilde uygulamalıdır. İşbirliğine ve açık iletişime dayalı bir ortam yaratmak başarılı okul yaratmadaki en önemli faktördür. Bu durumda, öğretmenlere ve öğrencilere karara katılımda fırsat vermek gerekmektedir. Bu görevi okul lideri üstlenmektedir. Eğer okullar öğrencilerin, toplumun ve velilerin beklentilerini karşılayacaksa, okul yöneticileri, öğrencilerin güncel ve yeni ortaya çıkan ihtiyaç ve beklentilerini anlamak için gençlere hizmet veren diğer örgütlerle işbirliği yapmalıdır (Arastaman, 2006).

Okul yaşam kalitesi düzeyi iyi olan bir okulun yöneticisinde bulunması gereken özellikleri ise şu şekilde sıralayabiliriz:

- Paylaşılmış bir görev anlayışı ve vizyon yaratmak
- Karşılıklı etkileşimli bir örgüt tasarlamak ve yönetmek
- İnsanlar arasındaki etkileşimi yönetmek
- Çalışmaları yetkilendirmek
- Sorun çözmede kararlı davranmak
- Güven yaratmak, yardım sağlamak (Coşkun, 2009).

Okul ve öğretmen boyutu.

Arthea (2000) araştırmacıların etkili öğretmenin özelliklerinin ölçülebilir ve ölçülemez olmak üzere ikiye ayırdıklarını belirtmektedir. Ölçülebilir olanlar şunlardır: Etkili öğretmen bilgilidir, iyi eğitilidir. Konuları üst düzeyde anlar, çocuk ve gençlerin nasıl öğrendiğini, nasıl teşvik edileceğini bilir. Bilgiyi aktarırken uygun öğretim yöntemleri kullanır. Soracağı soruları özenle belirler. Öğrenciyi nasıl motive edeceğini bilir. Ders saatini etkili biçimde kullanır. Ders planı etkili etkinliklerle donatılmış bir şekilde hazırdır. Öğrencileri sürekli değerlendirir. Değerlendirmeleriyle ilgili dönütlerde bulunur.

Etkili bir öğretmenin ölçülemez özellikleri ise şunlardır: Sağlam bir ahlaki karaktere sahiptir, çocuklardan hoşlanır, öğretmeye isteklidir. Kendisi ve öğrenciler için yüksek hedefleri vardır. Sabırlıdır ve empati kurar. Sonuç olarak etkili öğretmen hem okul yaşam kalitesi düzeyini belirlemede önemli bir faktör olmuş hem de öğrencilerinin sosyal ve akademik gelişimlerinde de önemli rol oynamıştır. Az gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmalarda öğretmen boyutunun öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu; daha iyi eğitim almış öğretmenlerin daha iyi sonuçlar elde ettiği; okul özelliklerinin başarı üzerine anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Lockheed and Komenan, 1989; Fuller and Clarke, 1994).

Öğrenci boyutu.

Öğrenciler zamanlarının büyük bir çoğunluğunu okulda öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla geçirmektedir. Dolayısıyla öğretmen-öğrenci ilişkilerinin diğer ilişki türlerine göre okulun niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha büyük bir etki yarattığı bilinen bir gerçektir. Öğretmen ve öğrenci arasında var olan pozitif ve negatif ilişkiler öğrencilerin sosyal, davranışsal ve duyuşsal yönden olduğu kadar akademik gelişimlerini de olumlu ve olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri sağlıklı güvenli ve mutlu bir atmosfer içinde olursa sınıfta da istenilen ortam yaratılır. Bu tür ortamlar ise öğrencilerin bilgiyi beceriyi ve istedik davranışları edinebilmeleri için en uygun ortamlardır (Başaran, 2000).

Öğrencilerin kendilerinin mutlu ve güvende hissettikleri bir ortamı ifade eden okul yaşam kalitesi düzeyini belirlemede öğrenci-öğretmen ilişkisinin önemi yadsınamaz. Bu konuda yapılmış araştırmalara göre, öğrenciler için onlarla samimi içten anlayışlı güvenilir sempatik ilişkiler kurabilen öğretmenlerin bulunduğu okullar nitelikle ve en iyi okul görülürken, bu ilişkilerin karşıt halini sergileyen öğretmenlerin bulunduğu okullar ise kalite düzeyi düşük okul olarak gösterilmektedir.

Okul Yaşam Kalitesinin Değişkenleri

Epstein ve McPartland (1976,16; Akt: Mok ve Flynn, 2002), okul yaşam kalitesinin, okulun formal ve informal yönlerinden, sosyal ve görevle ilgili deneyimlerden ve akranlarla ve otorite figürleriyle olan ilişkilerden etkilenen bir kavram olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin başarı motivasyonlarının, eğitimden beklentilerinin, eğitim programının ve öğretmen-öğrenci iletişim düzeyinin okul yaşam kalitesi üzerinde önemli etkileri olan bileşenler olduğu birçok bilimsel araştırma ile ortaya konulmuştur (Ainley,1991; Ainley, Batten ve Miller, 1984; Ainley ve Bourke 1988; Mok ve Flynn, 2002'den akt. Sarı, 2007). Johnson ve Stevens (2001), okul yaşam kalitesinin değişkenlerini öğrenciye sunulan destek, yakın ilişkiler, yenilikler, kararlara katılım ve kaynak yeterliği olarak ele almışlardır. Dorman (1999) ise, üniversite düzeyinde ve öğretim elemanlarına yönelik olarak ortamın kalitesini akademik özgürlük, lisans öğretimine verilen önem, araştırma ve bilimsellik, yetkilendirme, yakın ilişkiler, misyonda anlaşma ve iş baskısı değişkenlerine dayanarak değerlendirmiştir.

Yapılan araştırmalara göre okul yaşam kalitesinin değişkenleri genel olarak aşağıdaki şekilde gruplanmıştır.

Okula yönelik duygular.

Okul yaşam kalitesinin bu değişkeni, öğretmenlerin okul hakkındaki bütün olumlu ve olumsuz duygularının tamamını kapsar (Mok ve Flynn, 2002).

Okula Yönelik Duygular adı altında birleştirilen olumlu duygu ile olumsuz duygu, okul yaşam kalitesinin ana değişkenleri olarak da ele alınabilir. Örneğin, eğer çocuğun okulda öğretmenleriyle, diğer öğrencilerle ve yöneticilerle iletişimi kötüyse, kendini okulda değerli hissetmiyorsa ya da geleceğine yönelik olarak okulun kendisine akademik ve sosyal anlamda herhangi bir şans yaratabileceğini düşünmüyorsa, okuldaki sosyal etkinlikler ilgi alanına girmiyorsa, bu öğrencinin okul yaşam kalitesine yönelik algısı da olumsuz bir yapı gösterecektir (Sarı, 2007). Tam tersine, eğer öğrenci, okuldaki diğer öğrenci ve öğretmenlerle tatmin edici ilişkiler yaşayabiliyorsa, kendisine değer verildiğini hissediyorsa, bu okulda başarılı olduğuna inanıyorsa, okulda akademik gelişimi kadar sosyal gelişiminin de önemsendiğine inanıyorsa ve eğer sosyal etkinliklere katılımı için sunulan olanaklar yeterliyse okula yönelik algıları da büyük ihtimalle olumlu olacaktır (Sarı, 2006, s.148). Okul öğrencilerin yaşamlarının önemli bir bölümü olduğu için, okul yaşamları ile ilgili değerlendirmelerinde olumlu olan öğrenciler genel iyi olma hali ile ilgili olumlu duygular taşımaya daha yatkındırlar. Bu öğrenciler diğer öğrencilere kıyasla daha sosyaldirler ve okul ortamında diğer öğrencilere yardım etmeye daha eğilimlidirler (Schmidt, 1992).

Okullar öğrencilere ezbere dayalı bilgiler verip zoraki davranışlar oluşturmak yerine, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve olumlu davranışlar geliştirmelerini sağlayacak uygun ortamlar oluşturmalıdırlar. Öğrenciler uygun bilgi ve davranışlara kendi istek ve çabalarıyla ulaştıkları sürece okula yönelik olumlu duygular geliştirirler. Okullar karşılaştıkları çeşitli nitelikteki meydan okumalar ile baş etmek için esnek, uyumlu ve yenilikçi olmak zorundadırlar. Böyle bir yapı içerisinde yetişen öğrenciler toplumun değerli birer üyeleri olma yolunda ilerlemektedirler.

Okullar ve özellikle, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki diyalogu artırmak için kontrol ve hayatta kalmaktan (survival) ziyade işbirliği ve müzakereye odaklanmak zorundadırlar (Leonard, 2002, s.30).

Okula bağlılık, okulda başarı ve akran grubu bağlılığına dayanarak ölçülen düşük seviyedeki okul yaşam kalitesi okuldan kaçma, okulu bırakma ve dersi asma ile yakından ilgili bulunmuştur (Leonard, 2002).

Okul yaşam kalitesi genellikle bireylerle okul toplumu arasındaki etkileşimden doğar. Okul yaşam kalitesi sadece kişisel özelliklerden veya kişilerin tecrübelerinden etkilenmez aynı zamanda öğrencilerin öğretmenleriyle, öğretmenlerin birbirleriyle ve okul kültürüyle ilişkilerinden de etkilenir (Malin ve Linakyla, 2001).

Sınıf ve okul ortamı öğrenciler üzerinde güçlü etkiye sahiptir. Yüksek kalitede öğrenme ortamlarının öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını, öğrenci tatminini, öğrenci başarısını ve öğrencilerin öğrenme süreci ile meşguliyetini arttırdığı bulunmuştur. Okullar öğrencilerin yetişkinliğe geçiş sürecinde basamak görevi gördüklerinden öğrenmeyi artıran ortamlar olmak zorundadırlar (Leonard, 2002).

Bir çalışma yeri olarak okulla ilgili öğrenci algıları, öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile ilgili algılarının ve başarılarının en önemli belirleyicisidir. Olumsuz çalışma yeri faktörleri olarak ise, gerçekçi olmayan beklentiler, dışlama ve zorbalık gibi olumsuz sosyal ilişkiler, öğrenme ve öğretme faaliyetlerine kullanılacak zaman ve enerjinin okul ve sınıf ortamı ile ilgili endişe ve tatminsizliklere harcanması görülmektedir (Leonard, 2002).

Öğrenci devamsızlığının nedenleri arasında ödevlerin zorluğu, öğretmenin öğrenciye karşı tutumu, yeni ve farklı öğretmenler ve öğretim yöntemleri, öğretmenleri sevmeme, ceza, zorbalık ve mantıksız korkular verilebilir. Okul öğrencilerin öğrendiği ve sosyalleştiği yer olarak tanımlanır. Öğrenmede ve sosyalleşmede güçlük çeken öğrenciler düşük özsaygı, yüksek davranış problemleri, okula devam konusunda isteksizlik gösterirler. Bu senaryoda

akademik veya sosyal başarının yeri yoktur. Bunun aksine devamsızlık yapmayan öğrenciler ise okulu olumlu bir tecrübe olarak algırlar, okulu gelecekleri için önemli görürler ve gerçekte olmasa bile okulda başarılı olduklarını ifade ederler (Leonard, 2002).

Eğer öğrencilere, okuldaki yönetmelikleri ve sınıftaki çalışma düzenlerini etkileme ve tartışma hakkı verilmezse kuralları ve görevleri kabul etmeye daha az eğilimli olmaktadır. Öğrencilerin kararlara katılmaması, okula baş kaldırmak ve sigara, alkol kullanımı gibi uygunsuz davranış geliştirmek için öğrencilerde istek uyandırır (Jessor, 1984; Jessor, 1991; Akt: Samdal, Wold, Klepp ve Kannas, 2000). Karara katılım kuralların benimsenmesini ve uygulanmasını kolaylaştırır.

Okul iklimini etkileyen başlıca faktörler olarak araya mesafe koyma, üretim-eser vurgusu, saygı eksikliği, açık olmayan yönetim politikaları sayılabilir. Kararların alınması aşamasına öğrencilerin katılımı okul yaşam kalitesinin algılanmasını artırır ve gelecek hakkında iyimserlik sağlar. Daha çok tatmin olan öğrenciler daha az stres ve devamsızlık yaşarlar. Okulu onları geleceğe hazırlayan zevkli ve eğlenceli bir yer olarak görürler (Leonard, 2002).

Öğrencilerden öğretmenleri ve aileleri tarafından kapasitelerini aşan isteklerde bulunulması da çocukların okuldan uzaklaşmalarına sebep olur. Öğrencilerin başarısızlık algıları yine onları okuldan uzaklaşmaya ve gençlik alt kültürlerine uğramaya yönlendirecektir (Samdal, Wold, Klepp ve Kannas, 2000). Akademik başarıyı çok fazla önemseme, destekleyici okul ortamı oluşturmaya daha az önem verme okulla tatmin olamama üzerinde belirleyicidirler (Samdal v.d., 2000). Okulda sosyal etkinlikler açısından (spor, sanat, müzik vb.) yeterince doyum alamayan öğrenci bu isteklerini okul dışında gerçekleştirmek isteyecektir. Bu durumda öğrenci okuldan soğuyup, farklı arayışlar içine girebilir. Yapılan araştırmalar; düşük düzeydeki okul bağlılığının, suçluluğun ve şiddet davranışının önde gelen

bir faktörü olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle okullar çeşitli sosyal etkinliklerle donatılarak ilgi çekici hale getirilmelidir.

Hirschi (1969) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, bireylerin okul gibi geleneksel sosyal kurumlara olan bağlılıklarının azalmasıyla, suç işleme oranlarının artış eğilimi göstermesi arasında bir ilişki bulmuştur. Gelişmiş batı ülkelerinde okula bağlılık ve okulla ilintili aktivitelere katılım düzeyi ile suçluluk arasındaki ilişkiyi saptama açısından yapılan çok sayıda araştırma; okula bağlılık düzeyi düşük olan ve okulu sevmeyen öğrencilerin, okulu seven ve okula bağlı olan öğrencilere oranla daha fazla suç işlediklerini ortaya koymuştur (Kızmaz, 2006). Okullarla ilgili pek çok faktör çocukların suça bulaşmasına neden olmaktadır (Işık, 2006). Bu faktörler şunlardır:

- negatif okul iklimi
- müfredat programından kaynaklanan sorunlar
- kalabalık okul sınıflar
- öğretimdeki kalitesizlik
- tutarsız sınıf yönetim uygulamaları
- başarılı olma
- baskısı sonucu ortaya çıkan stres
- öğretmen öğrenci ilişkilerinde öğretmenin baskın olması
- öğretmenler tarafından uygulanan fiziki cezalar

Öğrencilerin suça bulaşmasını engellemek için ise şu metodları uygulamalıyız:

- öğrenciler arasındaki iletişimi arttırmak
- öğrencilerin okul personeline kolaylıkla ulaşmasını sağlamak
- güvenli bir çalışma yeri sağlamak
- okulların fiziki imkânlarını arttırmak
- öğrencilerin ilgileri doğrultusunda faaliyetler seçmelerine fırsatlar vermek

- risk ve stresi azaltmak
- güven ve saygı yaratmak
- öğretmenler, personel ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlamak
- öğrencilerin yetenek ve bilgilerini kullanabilecekleri fırsatlar yaratmak
- teknoloji de dâhil olmak üzere yeterli kaynak temin etmek
- personel ile örgütün amaçları arasında uyum geliştirmek sayılabilir (Leonard, 2002, s. 43).

Öğrencilerin okula yönelik tutumları, duyguları okul yaşam kalitesi algıları öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri algıları üzerinde büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle de öğrencilerin okula yönelik duygularının da dikkatle incelenmesi gerekir.

Statü.

Bu değişken, öğretmenin okulda kendini ne kadar değerli ve önemli hissettiği ile ilgilidir (Mok ve Flynn, 2002). İnsanların diğer insanlarla güvenli bir şekilde iletişim kurmaya, kendini değerli hissetmeye, sevmeye ve saygı duyulmaya ihtiyacı vardır (Stipek, 1996; Akt: Arastaman, 2006). İnsanlar ait olduğu gruba olumlu yönde bir katkı sağladığını düşündüğünde başarı için de motive olurlar (Voke, 2002).

Çocuklar da zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri okulda belli ve özel bir yere sahip olduklarını, öğretmenleri ve arkadaşları için değerli olduklarını hissetmek isterler. Çocuklar kendilerini değerli hissettikleri ölçüde kendilerine güvenirlere ve bu güven çevreleriyle olan ilişkilerini yakından etkiler. Kendine güven, kişisel mutluluk, başarı ve yaşam kalitesi düzeyleri üzerinde belirleyici bir rol oynar. Kendine güvenin düşük olması, fırsatlarda eşitsizlik yaratır. Bu nedenle öğrencilerde kendine güvenin geliştirilmesi, fırsat eşitliği politikalarının etkililiğinde ve demokratik eğitimde temel bir özellik taşır ve vatandaşlığın temel taşlarından biri olan ahlak duygusunun kazanılmasında etkilidir (Sarı, 2007).

Öğrencilerin kendilerine saygı duyulduğunu hissettikleri, eşitliği ve kuralların açıklığını gördükleri, planlamada ve kuralların uygulanmasında söz sahibi oldukları okullarda öğrenciler okullarına daha bağlıdır ve daha mutludurlar (Hernandez ve Seem, 2004 Akt: Çamur, 2006).

Öğrencinin kendine ve yeteneklerine yönelik sergilenen tutumlar, kendine güvenini ve saygısını belirler. Kendine güvenme ve saygı duyma, öğrencinin öğrenme yaşantılarında kendini yetenekli ya da yeteneksiz, hoşlanılabilir ya da itici olarak görmesini sağlayan öğrenme yaşantılarının sayısına bağlıdır. Bu nedenle kendine güven ve önemli oldukları duygusunu geliştirmek için okulda öğrencilere bu türden öğrenme yaşantıları geçirmelerini sağlayacak fırsatların sunulması gerekmektedir. Öğrencilerin davranışlarında pekiştirici ve cezaya yer verilmeli; yeterli, başarılı, akıllı oldukları gösterilmelidir (Sarı, 2006). Öğretmen, öğrencileri küçük düşürecek davranışlardan kaçınmalı, her öğrencide biricik ve değerli olduğu hissini yaratmaya çalışmalıdır. Kimlik, çocukların kendi kendileriyle ilgili farkındalık düzeylerini, kendilerine yönelik imajlarını kurabilme becerilerini kapsamaktadır (Mok ve Flynn, 2002). Her birey özel bir çevre tarafından etkilenen özel bir ortamın, tarihin ve dilin ürünüdür. Bireyin kendiyle ilgili farkındalığı, bu ortamlar içerisindeyken kendi yaptığı seçimlerle gelişir (Beabout, 2001; Akt: Sarı, 2006, s. 146).

Öğretmenlerin başarılı olması için gereken mutluluğu yakalaması, değerli olduğunu hissetmesi ve kendilerine güvenmeleri gerekmektedir. Her hangi bir ortamda kendini değerli ve önemli hissetmeyen bireylerin bulunduğu ortama ısınması, kendisini orada mutlu hissetmesi ve bunun sonucunda o ortamda başarılı davranışlar göstermesi zordur. İnsanlar, içinde buldukları toplumda bilmek, bilinmek ve o topluluğun bir üyesi olduklarını hissetmek isterler (Pagano, 1991, Akt: Sarı 2007).

Öğretmen-öğrenci iletişimi.

Öğretmen- öğrenci ilişkileri; eğitim hedeflerinin öğrenci tarafından kabul edilebilmesi konusunda (sürece katma konusunda), okul kurallarını öğrencilerin algılamasında, öğrencilerin bağımlı ve bağımsız davranışları ve okul dışı ve içindeki otoriteye karşı tutumları konularında önemli bir unsurdur (Yılmaz, 2005).

Öğretmenler özellikle sosyal değerlerin ve kültürün öğrencilere aktarılması ve öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerinin artırılması konusunda önemli bir role sahiptirler. Öğrenciye problemleri konusunda yardım eden, planlanmış övgü ve ödül dağıtan, öğrenciden beklentiler ile beraber öğrencinin güvenini arttıran öğretmenler öğrenci performansını ve okul yaşam kalitesini arttırmaktadırlar (Leonard, 2002).

Okul yaşam kalitesi, öğrenci çıktıları ve okul devamlılığı, öğrencileri ile sempatik, yaklaşımlar ve güvenilir iletişime daha çok vakit ayıran öğretmenler tarafından artırılır. Okul iklimini etkileyen öğretmen faktörleri arasında öğrencileri serbest bırakmanın seviyesi, engelleme, tatmin ve ilişkilerin yakınlığı sayılabilir (Leonard, 2002, s. 69). Öğrenciler sınıflarda sadece bilgiyi alan varlıklar olarak kabul edilir ve öğrencilerle iletişime geçilmezse öğretim süreci etkili olamaz.

Okulların iklimini değiştirmek için basit yöntemler yoktur. Okullar bazı öğretmenlerin gözetimci-korumacı öğrenci kontrol yaklaşımı eğilimlerini azaltmak için hizmet içi eğitim programları düzenleyebilirler. Üniversitelerin öğretmen yetiştirme programları kontrol yaklaşımlarını kuvvetlendiren faaliyetlere vurguyu azaltmak için düzenlenmiş etkinliklere yer vermelidir. Yöneticiler ve öğretmenler okulu çocuklar için daha çekici bir yer haline getirmek için stratejiler üretmelidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin niteliği olumlu sınıf iklimi oluşmasında etkilidir. Desteğin yerini yarışma ve kontrolün aldığı sınıflarda hastalık, devamsızlık ve öğrenci endişesi artar. Öğrenci tatmini ve etkililiği, öğrencilerden beklentilerin

açık olduğu, öğrencilere yeterli dönüt verildiği ve öğrenmenin iyi yapılandırıldığı ortamlardan olumlu yönde etkilenir (Moos, 1991; Akt: Leonard, 2002).

Türnüklü'ye göre (2007) öğretmenin dersi işleyiş yöntemi, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin işbirliğine yönelik davranışlarının eksikliği kişiler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların ortaya çıkmasına sebep olabilir. Özellikle düz anlatım gibi öğretmenin etkin, öğrencinin edilgin olduğu didaktik öğretim yoluyla yapılandırılan öğretim sürecinin öğrenciler arasında karşılıklı işbirliğine, empatiye, iletişime, diğer kişiyi olduğu gibi koşulsuz kabule ve birlikte üretmeye yönelik etkinliklere ve arkadaşlığın gelişimine katkısının sınırlı olması öğrencilerin toplumsallaşmalarını ve etkileşimlerini zayıflatabilmektedir. Böyle sınıf ortamları kişiler arası işbirliği ve yapıcı ilişkilerin gelişimine yeteri kadar katkıda bulunmadığı için dolaylı da olsa kişiler arası çatışmaların ortaya çıkmasına neden olan bir etken olarak görülebilir. Böylelikle öğretmenler, sınıf içinde güven ve kişilerarası pozitif ilişkileri yerleştirme ve sınıf düzenini sağlama yolu ile sınıf iklimini değiştirerek öğrencilerin hem duyuşsal hem de bilişsel alandaki eğitimsel çıktıklarına, aktif bir şekilde katkıda bulunabilirler (Mok ve Flynn, 2002).

Mok ve Flynn'in (2002) "Öğrenci okul yaşam kalitesini etkileyen değişkenler" isimli çalışmasında varılan sonuçlara göre sınıf atmosferi öğrenci okul yaşam kalitesine katkıda bulunan en büyük etkidir. Bunun da ötesinde öğrencilerin okuldan beklentileri öğrenci okul yaşam kalitesi üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Okullarından yüksek akademik, kişisel ve mesleki gelişim beklentileri içinde olan öğrenciler düşük gelişim beklentileri içinde olan öğrencilere nazaran sınıf atmosferine karşı daha olumlu tutumlar taşımaktadırlar. Sınıf atmosferine karşı olumlu tutum taşıyan öğrenciler de sınıf atmosferine karşı daha az olumlu tutum taşıyan öğrencilere nispeten daha yüksek okul yaşam kalitesine sahip olmaktadır. Öğrenme şartlarının kalitesi, öğrencinin sahip olduğu kaynakların zenginliği, öğrencilerin yardımlaşmasını ve birbirine güven duymasını mümkün kılan sınıf içindeki insan ilişkileri,

öğretmenlerin sınıf içi çalışmalarında öğrenciye güvenli ve düzenli bir ortam sağlayan sınıf disiplini, öğretmenin hem birey hem de grup düzeyinde öğrenme çalışmaları ile bağlantılı olarak öğrenme ve motivasyon üzerine yaptığı akademik vurgu sınıftaki öğrenme ortamının kalitesini doğrudan etkiler.

Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre okul tatmini sınıf ortamına dayanmaktadır. Sınıfın akademik ve sosyal iklimi okul tatminini olumlu olarak etkilemektedir. Sınıf ortamında başarılı olan çocukların okulları ile daha çok tatmin oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

İlkokul çocuklarının öğretmenleriyle ilişkileri okul başarılarını, okul tatminini (Baker, 1999) ve okul toplumuna ait olma hislerini etkilemektedir. Yani bir çocuğun okul tatmini öğretmenini sevme derecesine bağlı olabilir. Öğretmenini seven öğrenci okulunu da sevecek, istek ve heyecanla okuluna gelecektir.

Eğer öğrenciler öğretmenleri tarafından ne akademik yönden ne de kişisel olarak desteklendiklerini hissetmezlerse kendilerini okula yabancılaştırırlar. Birey olarak saygı duyulmadıklarını ve önem verilmediklerini düşünürler (Samdal v.d., 2000). Sınıfta kendilerini değersiz hissederler ve kendilerini gösterecek, varlıklarını hissettirecek yanlış davranışlara yönelebilirler.

Zorbalık davranışlarının öğretmen tarafından kontrol altına alındığı sınıflarda okul tatmini daha yüksektir. Öğrencinin okulda destek eksikliği hissetmesi, okul dışında kendilerini kabul edecek ve gruba dâhil edecek alt gruplar aramalarına sebep olur. Erkekler daha sık olarak zorbalığa maruz kalan hem de zorbalık uygulayandır. Bunun gibi sınıf arkadaşlarından destek görmeyen öğrenciler de sağlığa zararlı davranışlar geliştirebilirler. Sınıfta kendini yabancı hisseden öğrenciler okul ortamı dışında okula karşı olumsuz tutumlarını paylaşabilecekleri arkadaşlar bulabilirler. Okul dışında uğramaları mümkün olan

bu gençlik alt kültürlerindeki bireylerin karakteristik davranışları sigara, alkol ve uyuşturucu kullanmalarıdır (Jessor, 1991; Akt: Samdal v.d., 2000).

Öğrenci-öğrenci iletişimi.

Çocuğun ya da gencin toplumsallaşması sürecinde önemli bir görevi olan arkadaş etkileşimi, birey için önemli bir bilgi kaynağıdır. Çocuk arkadaş grubunda, yetişkin yaşamında öğretilmesinden kaçınılan yasak konuların burada rahatça tartışılması ve konuşulması olanağını bulur. Ev ortamında davranışları eleştirilen ve karşı çıkılan birey, bu ortamda kendini rahat hisseder, hoşça zaman geçirir. Akran grubunun bir başka işlevi de, çocuğun toplumsal ufuklarını, görüş açısını genişletmesi, farklı deneyimler edinmesini sağlamasıdır. Kurallara bağlanmak ve bu normlara uymak yine bu akran gruplarında kazanılan davranışlardır. Bunun yanı sıra akran gruplarında birey, aileden bağımsız hareket etme, liderlik, otoriteyi tanıma, farklı sosyal sınıflara ait davranış kalıplarını öğrenme, cinsiyet rollerini öğrenme, işbirliği yapma gibi yaşantılar kazanır (Bursalıoğlu, 2005). Arkadaş ortamında kendini özgürce ifade eden bireyin özgüveni artar.

Yaşam kalitesi ile bağlantılı olarak, akran ilişkileri boyutu bazı öğrenciler için okulda büyük bir olumsuz stres ve tatminsizlik kaynağıdır. Olumlu akran ilişkileri ise arkadaşlık hünerlerini öğrenmek, kendilerini tanımak ve bir yetişkin olarak hayata uzun dönemli uyum için gereklidir. Uygun akran ilişkileri geliştiremeyen öğrenciler çocuk suçlarına karışmaya, sağlıksız, mutsuz yetişkin yaşantısı sürmeye, duygusal problemler yaşamaya ve intihara kalkışmaya daha meyillidirler (Leonard, 2002).

Akranları tarafından kabul gören çocuklar sınıf ve okul ortamlarından daha çok zevk almaya eğilimli bulunmuşlardır (Osterman, 2000). Arkadaş grubu tarafından kabul edilmeyen çocuklar okul ortamında tatmin olamamaktadırlar.

Yüksek arkadaş desteği okul tatminini arttıracığından öğrencilerin okul dışındaki ortamlara karışıp zararlı alışkanlıklar edinmelerini önler (Samdal v.d., 2000). Akran grubu ergenlerin, psikososyal gelişimleri açısından önemlidir.

Ergenler özellikle; aitlik duygusu, duygusal destek ve davranışsal normları kazandıran bir işleve sahip olması açısından akran gruplarını tercih etmektedir (Kızmaz, 2006, s.56). Connell ve Klem (2004)'e göre destekleyici ve ilgi gösterilen bir arkadaş grubunun olduğu okullarda öğrenciler, okuldan daha çok tatmin olmakta ve okula karşı olumlu akademik tutumlar ve değerler geliştirmektedirler. Okul kurallarına uymayan veya okulu sevmeyen öğrenci, arkadaş grubunu çekici bulmayacaktır. Çocuklukta ve ergenlikte, akran grubu tarafından dışlanan öğrenciler okuldan soğuyacak, uzaklaşacak ve okulu terk etme olasılığı da artacaktır.

Sosyal etkinlikler.

Okulda demokratik bir ortam oluşturulması için okuldaki farklı ortamların mümkün olduğunca öğrencinin beklenti ve gereksinimlerine cevap verecek biçimde düzenlenmesi ve öğrencilerin okul içindeki ve dışındaki etkinliklere katılmalarının teşvik edilmesi gerekir (Sarı, 2007, s. 90).

Türk eğitim sisteminin temel amacı, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, milli birlik ve bütünlük içinde, iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve Türk milletini çağdaş uygarlığın seviyesinde ilerlemesini sağlamaktır (Duruhan ve Bedir, 2005). Okullarımız amacın gerçekleşmesine yönelik gerek ders içi ve gerekse de ders dışı faaliyetlerde bulunmaktadır. Okullarda ders içi faaliyetler kadar ders dışı faaliyetler de önemlidir. “Ders dışı faaliyetler” ya da “müfredat dışı faaliyetler” gibi hayat tecrübelerini eğitimin dışında tutan, bunları küçümseyen deyimler ve kavramlar yerine, öğretim programını faaliyet programları ile birleştiren bir görüşü savunmak

gerekir. Fakat eğitim kurumlarımızda ders dışı etkinlikler hep ikinci planda kalmıştır (Duruhan ve Bedir, 2005).

Finn'e göre (1989; Akt: Arastaman, 2006, s.41) Okuldaki ders dışı sosyal etkinliklere düzenli olarak katılan öğrenci, kendini okula ait hisseder ve okul öğrencinin hayatında vazgeçilemeyen bir durum halini alır. Eğer öğrenci riskli öğrenci grubundaysa onun kendini değerli hissetmesini ve hayata tutunmasını sağlar.

Okulda düzenlenen sosyal etkinliklerin, eğitsel açıdan birçok önemli sonucu bulunmaktadır (Holloway, 2002). Örneğin sosyal etkinliklere katılmak öğrencinin okula ve derse karşı ilgisini arttırmakta, akran etkileşimini ve işbirliğini güçlendirmekte ve okulu bırakma oranlarını azaltmaktadır. Okulda düzenlenecek sosyal etkinlikler, öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasında önemli bir yere sahiptir. Holloway (2002) sosyal etkinliklere katılmanın öğrenciyi okula, arkadaş gruplarına ve okulun değerler sistemine de derinden bağladığına işaret etmekte ve bu etkinliklerin okuldaki yetişkinler açısından da taşıdığı önemi vurgulayarak, okulun toplumunun tüm üyeleri arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesini sağladığını belirtmiştir (Akt: Sarı, 2007).

Okulda düzenlenecek sosyal etkinlikler, okulda yaşanan disiplin problemlerinin çözümünde ve olumsuz davranışların engellenmesinde önemli bir araç olarak işe koşulabilir. Sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin suç işlemeye ve okulu terk etmeye daha az eğilimlidirler (Mahoney, 2000; Akt: Sarı,2007). “Yüksek riskli öğrenciler” olarak adlandırılan bu öğrenciler okulda düzenlenen sosyal etkinliklere yönlendirildiklerinde bu öğrencilerin, okula, arkadaşlarına ve okulun değerlerine bağlanmaları sağlanabilir ve böylece yaşanan disiplin olaylarının sayısı düşebilir. Ders dışı sosyal etkinliklere katılmak öğrencilere liderlik, kişisel gelişim ve topluma aidiyet duygusunu geliştirme fırsatları sunar. Bu etkinliklere katılmak öğrencilere sınıfta öğrendiklerini gerçek hayatta uygulama imkânı verir. Takım

çalışması, rekabet, işbirliği, bireysel ve grup sorumluluğu gibi değerleri öğrenmesini sağlar (Arastaman, 2006).

Öğretim programı.

Öğretim programını, eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bir kesim, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük program olarak tanımlanmaktadır (Sarı, 2007).

Ürün vurgulu, bireyselleştirilmiş ve eğlenceli, rekabetçi yönleri az olan bir program okul yaşam kalitesini artırır. Yeterli açıklama ile birlikte materyallerin anlaşılır bir şekilde düzenlenmesi, etkili öğrenme yönetimi, öğrenmeye karşı oluşturulan istek ve ödev yönelimli yaklaşım ilkelerini bir araya getiren bir kalite öğretimi öğrenci çıktılarını artırır. Öğretmenler öğrencinin kendine güvenini geliştirerek, etkili sınıf yönetimi uygulayarak ve çeşitli öğretme ve öğrenme stratejileri kullanarak öğrenci öğrenmesini destekleyebilirler (Leonard, 2002).

Öğretmenler öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını öğrenerek, öğrenci okul yaşam kalitesini arttırarak ve öğrencilerin okulun olumsuz etkileriyle baş etme yöntemlerini kazanmalarını kolaylaştırarak öğrencileri ile özel ilişkiler geliştirebilirler. Sınıf ortamlarının eğlenceli ve öğrencilerin gelişimlerine yönelik bir şekilde düzenlendiği sınıflarda öğrenciler kendileri hakkında daha olumlu hisler geliştirirler, kendilerine değer verildiğini düşünürler, sınıf ortamları tarafından daha fazla motive edilirler, daha çok heyecan duyarlar ve öğrenmeye daha hazır öğrenciler olurlar (Leonard, 2002). Bu nedenle öğretmenler öncelikle sınıf ortamlarını öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak şekilde düzenlemelidirler. Newmann'ın (1991; Akt: Arastaman, 2006, s.34) teorisine göre sınıflarda öğrenmeye bağlılık, öğretilen konular eğer;

- Gerçeğe yakınsa,
- Öğrenci bu konuları değerlendirip, uygulamaya koyup, benimseyebiliyorsa,

- İşbirlikçiliğe yol açıyorsa,
- Beceri kazandırıyorsa,
- Öğrencide neşe kaynağı oluyorsa öğrenci öğrenmeye karşı daha istekli hale gelir.

Araştırmalar, öğrencilerin öğrenirken aktif olmaları ve öğrenme sürecini kontrol etme ve konuları seçme hakkı verilmesi durumunda, yani program bireyselleştirildiğinde, özgün olduğunda ve öğrencilerin ilgileriyle ilişkilendirildiğinde bağlılıklarının yüksek olacağını ortaya koysa da, sınıf uygulamaları ile ilgili çalışmalar, istisnalar hariç, öğrenciyi pasifleştiren ezbere dayalı rutin uygulamalar olduğunu göstermektedir (www.k12.wa.us). Motivasyon konusunda yapılan araştırmalara göre kişi için anlamlı olan konular veya materyaller öğrencinin öğrenmeye karşı bağlılık düzeyini artırmaktadır. Aldığı görevde seçim hakkı olmayan öğrenci, öğrenme için çaba gösterme konusunda isteksiz olacaktır.

Okulda gerçekleştirilmeye çalışılan öğretim programının (dersler, konular, öğretim yöntemleri, ders araç gereçleri, değerlendirme biçimleri, zaman çizelgeleri vb.) öğretmen ve öğrencilerin okulun yaşam kalitesine yönelik algıları üzerinde önemli etkileri vardır (Sarı, 2007).

Çocukların okuldaki öğretimsel faaliyetleri gelecekları için ne kadar yararlı gördükleri ve bu çalışmaların, kendilerine ileride bir kariyer edinmede ne kadar faydalı olacağı ile ilgili algıları, okulun yaşam kalitesini nasıl algıladıklarını etkilemektedir (Mok ve Flynn, 2002).

Okulda şiddet olgusuna farklı bir boyuttan bakan Akpınar ve Dilci (2007), okulda şiddet sorununun olası bir diğer nedeni olarak Türk Eğitim Sistemindeki eğitim programının amaç boyutunu almışlardır. Türk Eğitim Sisteminin iyi çıktılar yanında, şiddet üretme potansiyeli, uygulamalardaki yanlışlıklar yanında, büyük oranda benimsenen felsefeden kaynaklanmaktadır. Bu felsefe, Modernist karakterli Pozitivist felsefedir. Bu yaklaşıma dayalı eğitim programları, eğitimde salt zihinsel gelişime odaklanarak, duyguları ihmal etmiştir. Bu durum bütün yönlerden gelişmiş dengeli bireyleri yetiştirmeye engel teşkil etmiştir. Dengeli

kişiliğin, zihin, duygu, fizik ve ruh gelişimine bağlı olduğu görmezden gelinmiştir. Eğitimde duyguları ihmal etmenin sosyal maliyeti, okulda şiddet olarak yansımaktadır. Akpınar ve Dilci'nin (2007), Kilis ilinde 184 öğretmen ile yaptıkları çalışmanın bulgularına göre: öğretmenler, program amacı bağlamında şiddetin nedenlerini; eğitimde duyguların ihmal edilmesi ve okuldaki sosyal etkinliklerin yetersizliği olarak görmektedir.

Sonuç olarak denilebilir ki, eğitim programlarının amaç ve içeriği, bireyi beden, zihin, duygu ve ruh bütünlüğü içinde tüm yönlerden geliştirmeye yönelik olacak şekilde çok boyutlu olarak belirlenmelidir.

İş Doyumu

İş doyumunu çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluk olarak tanımlayan Davis (1989)'e göre, işin kendisi ile çalışanların beklentilerinin uyumu sonucunda iş memnuniyeti oluşmaktadır. Kısaca, iş doyumunu, çalışanların işlerine karşı hissettikleri olumlu duygu olarak tarif edilebilir (Robbins, 2005). İş doyumunu, çalışanın işini değerlendirmesi sonunda hissettiği olumlu tutum, iş ortamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu mutluluk ya da ulaştığı duygusal doyum olarak ifade edilmektedir (Charles ve Durick, 1998; s.98; Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Locke (1976) ise, iş doyumunu, kişinin işini ve iş deneyimini değerlendirmesi sonucu oluşan zevkli veya olumlu duygular olarak tanımlamaktadır (Akt: İnce, 2003, s.4). Bir başka tanıma göre iş doyumunu, işten elde edilen maddi çıkarlarla ve çalışanın iş arkadaşları ile birlikte keyifli bir iş yaparak bir eser meydana getirmekten duydukları haz demektir (Akıncı, 2002, s.2).

Çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluk olarak kabul gören iş doyumunu kavramı, işin nitelikleri ile çalışanların beklenti ve isteklerinin karşılanması sonucu gerçekleşir (Miner, 1992, s.116). Dolayısıyla iş doyumunu düzeyinin işin, kişinin ihtiyaçlarının karşılanması derecesi ile orantılı olarak arttığı düşünülmektedir. Davranış bilimciler, çalışanın

iş karşı ilgisinin oluşması, iş doyumuna ulaşması için yeni güdüleme yaklaşımlarına ihtiyaç olduğunu düşünmüşler ve giderek duygusallaşma seviyesi yükselen çalışanların ortaya çıkaracağı problemlerin çözümlenmesi için iş doyumuna daha fazla önem vermeye başlamışlardır (Keser, 2005).

İş doyumunu; bireyin işle ilgili değerlerinin, gereksinimleriyle uyumlu olması ve işinde karşılandığını düşünmesi olarak ifade edilirken buna destek olarak, iş doyumunu için işin özellikleriyle-bireyin beklentilerinin birbirine uyduğunda gerçekleşeceği de belirtilir ve bu uyum ne kadar çoksa iş doyumunun da o kadar çok olacağı ifade edilir.

İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

Yapılan araştırmalarda iş doyumunu etkileyen birçok etken olduğu görülmüştür. Bu çalışmada iş doyumunu etkileyen faktörler, bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki başlıkta sunulmuştur.

Bireysel etkenler.

Bireysel etkenler ya da kişisel etkenler, iş doyumunu üzerinde etkisi olduğu bilinen bir gerçektir. Kişilerin dünyaya geldikleri zaman, mekân ve içinde yaşadıkları toplumların sosyal yapısına bağlı olarak sahip oldukları yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, hizmet düzeyi, hizmet süresi, medeni durum ve benzeri bir takım özellikleri bulunmaktadır (Kolçak,2012). İş görenin işinde gerçekleştirmeyi istediği değerler, iş görenin iş değerlerini oluşturur.

Cinsiyet.

İş doyumunu ile ilgili yapılan birçok araştırma sonuçları, iş görenlerin iş doyumları ile ilgili, cinsiyetlerinin çok ciddi bir değişken olmadığını ortaya koymasına rağmen, yine de yapılan bazı araştırmalarda işin cinsine göre ciddi farklılıklar gösterebilmektedir. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin ise; cinsiyet değişkenlerinin iş doyumunu kısmen de olsa etkilediği söylenebilir. Genel olarak, bayan öğretmenlerin iş doyumlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenmektedir. Kadınların fizyolojik ve psikolojik

yapısı nedeniyle öğretmenlik mesleğine uyumlulukları ve fedakâr yapıları, işe olan ilgi ve motivasyonlarını artırmakta dolayısıyla da iş doyumunu artmaktadır (Kolçak, 2012).

Diğer taraftan, kadınların iş yaşamlarının dışında da (ev işleri gibi) yoğun olması; kendilerini geliştirebilmelerini, iş performanslarını ve başarı düzeylerini etkilemesi nedeniyle; bu durumun doyumsuzluk yaratacağı söylenebilir. Kadınların ödül ve yükselmeyi elde etmek için, erkeklere göre daha fazla çalışmaları gerektiğine yönelik düşünce eğilimleri nedeniyle de; daha düşük doyum algılamaları da görülebilir (Solmuş, 2005, akt; Aytaş, 2005). İş hayatı dışında kadınların üzerine yüklenen sorumluluklar, kadınların kendilerini tam anlamıyla iş hayatına vermelerine engel olmaktadır. Bu da huzursuzluğa ve doyumsuzluğa neden olmaktadır.

Cinsiyet iş doyumunu etkileyen bireysel bir özelliktir. Yapılan araştırmalar, kadın ve erkeklerin iş doyumlarının zaman zaman birbirlerinden farklılık gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Cinsiyetin iş doyumunu ne yönde etkilediği konusunda çok farklı görüşler mevcuttur. İş doyumuna ilişkin cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılığın olmadığını bulmuştur (Korman, 1978). Oksay (2005)'a göre cinsiyetler arası farklılığı etkileyen başlıca iki özellik eğitim ve yaştır. Yüksek eğitim nedeniyle kadın çalışanlarda beklentilerin artması bunun sebebi olarak düşünülmektedir. Aletraris (2003), yaptığı araştırmada bayanların geçici işlerde erkeklere nazaran daha fazla iş doyumuna ulaştığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Bazı araştırmalar kadın ve erkek çalışanların işin farklı niteliklerine göre farklı iş doyum düzeylerine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Buna göre kadın çalışanlar işin sosyal faktörlerine erkek çalışanlara oranla daha fazla değer verirken erkekler ise işlerinde kendilerini gösterebilme imkânı elde etmeye çalışmaktadır. Erkekler elde ettikleri fırsatları kullanmakta daha istekli davranmaktadırlar. Bu durum ise çalışanların iş doyumları üzerinde etki yapmaktadır (Çarıkçı,2000).

Yaş.

Bu konuda araştırmalar incelendiğinde genellikle yaş ve iş doyumunu arasında doğrusal bir ilişkiden bahsedildiği görülmektedir. Buna göre bireyler yaşlandıkça yaptıkları işten elde ettikleri doyum artar (Lee ve Wilbur, 1985). Çalışanların iş doyumununun yaşla artması, Porter ve Lawler'in geliştirilmiş beklenti teorisindeki “performansın iş doyumuna yol açtığı” ilkesi ile açıklanabilir. İş görenin yaşı ilerledikçe tecrübe kazanacak, becerileri gelişecek ve zamanla iş performansı artacaktır. İş görenin iyi bir iş çıkarması iş doyumunu üzerinde olumlu etki oluşturacaktır (Ege, 2000).

Yapılan bazı araştırmalar yaş ile iş doyumunu arasında lineer bir ilişkiden bahsederken bazıları ise çan eğrisi şeklinde bir bağıntı bulmuşlardır. Buna göre iş görenlerin iş doyumunu hayatın erken döneminde düşük olmakta, 30'lu yaşlar civarından işlerinde başarılı olmuş iseler iş doyumları yüksek olmakta, 40'lı yaşlarda iş doyum düzeyi alçalmakta ve 45-50 yaş civarında ise orta yaş krizini başarı ile atlatanların iş doyum düzeyleri yeniden yüksek duruma gelmektedir (Spector, 1997). Bu durumu insanların yaşları ilerledikçe yeni bir iş bulma şanslarının giderek azalması ve neticede sahip oldukları işe daha sıkı sarılmalarıyla işlerinden duydukları doyumun artması şeklinde değerlendiren yaklaşımlar bulunmaktadır (Kitapçı, 2001).

Genel olarak iş doyumunu yaşla birlikte paralel bir şekilde artmaktadır. Gençlerde iş doyumununun yaşı büyük olanlara nispeten daha düşük olduğu bilinmektedir. Bunun da başlıca nedeni, gençlerin çoğunun kendilerini yeterli hissettikleri bir iş bulmakta başarılı olmadıklarından dolayı ilk işlerinde hayal kırıklığı yaşamalarıdır. Yaşlı olan iş görenler, yaş ve iş doyumunu açısından bazı avantajlara sahip olmaktadır. Daha yaşlı iş görenler arzu edilen iş koşullarıyla mevcut olan iş koşullarını karşılaştırarak daha iyi sonuçlar elde edebilirler. Aynı zamanda tecrübe maaş oranını arttırmaktadır. Yaş ilerledikçe işle ilgili ödüllerin artması ve

işle ilgili koşullara daha iyi uyum sağlanması da iş doyumunu arttıran bir etken olarak kabul edilmektedir (Kolçak, 2012).

Erdoğan (1999)'a göre ise iş görenlerin yaşı ile doyum etkileri birbiriyle ilişkilidir. Bireyler yaşlandıkça ve kıdemleri arttıkça işlerinden daha çok doyum almaya başlarlar. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Öncelikle yaşlanan kimselerin hayattan ve dolayısıyla işten beklentileri gittikçe azalmaktadır. Bununla birlikte kıdem arttıkça, işine ve sosyal ortama iyice alışır ve iş başarımları artar. Yeni işe başlayan gençler ise; işten beklenti düzeyleri yüksek olduğundan, işlerine alışmakta tecrübe ve kıdem kazanıncaya kadar iş doyumunu daha düşük bir seviyede devam edecektir (Erdoğan, 1999).

Gençler iş hayatına büyük beklentiler (yüksek ücret, statü vs.) içerisine girmektedirler. Beklentileri karşılanmadığında ise yeni iş arayışları içerisine girip işi bırakmaktadırlar. Bu arayışlar gençlerde doyumsuzluğa neden olmaktadır.

Eğitim düzeyi.

Eğitim seviyesi iş doyumunu etkileyen başlıca kişisel faktörlerdendir. Eğitim seviyesi iş görenin işinde daha başarılı olmasını sağlamaktadır. Daha iyi koşullara sahip işlerde çalışıldığında iş doyumunun buna bağlı olarak yüksek olacağı ifade edilmektedir. Ancak böyle bir sonucun, yüksek eğitilmiş çalışanların kendi eğitim düzeylerine uygun cazip koşullarda (ücret, statü vb.) çalışmaları ile sınırlı olabileceği düşünülmektedir (Baysal, 1987).

Eğitim düzeyinin çalışanların aldıkları ücretleriyle dolaylı ve olumlu bir ilişkisi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda ücretler sabit tutulduğunda bu doğrudan olumsuz bir etkiye dönüşmektedir. Örneğin yüksek eğitilmiş birinin düşük ücretle çalıştırılması doyumsuzlukla sonuçlanmaktadır. Sonuç olarak yüksek eğitim düzeyindeki çalışanların ancak yüksek ücretle desteklenmesi durumunda iş doyumlarının, alt düzeydekilere oranla daha fazla olacağı söylenebilir (Yiğitoğlu, 2009; Canbulat, 2007).

Eğitim d¼zeyi ile iş doyumunu arasında meslek seviyesi sabit kalmak şartı ile olumsuz bir ilişki olduğunu ¼zellikle ¼cret konusunda g¼steren tutarlı deliller vardır. Eğitim d¼zeyi hem iş g¼renin performansını hem de iş doyumunu etkiler (Balcı, 1985).

Eğitim seviyesi d¼ř¼k olan kişileri herhangi bir işe motive etmek her zaman daha kolaydır. ¼¼nk¼ istek ve beklentileri daha d¼ř¼kt¼r. Bunların karşılanma ihtimalleri daha fazladır. Beklentileri karşılandığı oranda da bireyler ¼rg¼tte kendilerini daha mutlu hissederler ve iş doyumları daha ¼ok artar. Beklentileri ve istekleri karşılanmayan bireylerde stres ve t¼kenmiřlik algısı baş g¼sterir ve iş doyumları d¼řer (¼nal, 2003).

Stat¼ ve kıdem.

Stat¼, bir kimseye toplumda başkalarının atfettikleri değerlerden meydana gelen bir kavram olarak a¼ıklanmaktadır. Birey b¼yle bir ¼neme sahip olabilmek i¼in her t¼rl¼ ¼abayı g¼ze almaktadır. Stat¼, beraberinde saygıyı getirir. Yani, ger¼ek bir stat¼ye sahip olan kişi bunun karşılığında iş arkadaşlarından ya da iş dışında ilişkisi bulunduğu kimselerden saygı g¼r¼r. Stat¼n¼n kazanılmasında işverenin davranış ve tutumlarının da rol¼ b¼y¼kt¼r (Eren, 2011). ¼ođu iş g¼renler ¼rg¼t i¼inde saygınlık kazanmak, ¼rg¼tte ¼nemli ve etkili olmak, s¼z¼ ge¼er olmak, g¼¼l¼ olmak yani bir stat¼ kazanmak i¼in ¼alıřır. İş g¼renin ¼alıřtığı kurumda y¼netici ve arkadaşlarından g¼rd¼đ¼ itibar onun işe olan motivasyonunu artırmaktadır (Gen¼, 2010, s. 136).

İş hayatına yeni başlamış olan kişiler işlerinden doyum sağlama eğiliminde olmaktadır. Bu d¼nemdeki teşvikler, becerilerin ve yeteneklerin gelişimini de kapsamaktadır. İş ve ortam yeni olduğu i¼in kişiye ilgin¼ ve ¼ekici g¼r¼nebilir. Erken oluşan bu doyum, iş g¼renin ¼alıřma azmi ve cesareti kırılmakta ve kurum i¼indeki terfisi olduk¼a yavaş olmaktadır (Yelboğa, 2007). Kişinin ilgisini ¼ekebilecek, ¼alıřmasıyla orantılı olacak şekilde kıdem artışı yapılabilir.

Kişilik.

Kişilik yapısının işe uygunluğu da iş doyumunu etkileyen bir başka faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. İşle ilgili beceriler sonradan kazanılabilir. Ancak duygusal olgunluğa yeterince erişememiş, kendisini geliştiremeyen iş görenlerin ne kadar eğitilmiş ve zeki olursa olsun, çalıştığı kuruma yarardan çok zarar getireceği aşikârdır. Olgun ve dengeli kişiliğe sahip olan kişiler, azimli, kararlı ve sebatkâr oldukları için iş doyumları yüksektir. Bireyin iş doyumunun özel hayatına yansımaları üzerinde yapılan araştırmalarda, işinden memnun olan iş görenin yaşamla ve çevresiyle daha uyum içinde olduğu saptanmıştır. Çalışanların iş doyumunu etkileyen faktörler arasında kişilik yapısının önemli bir yere sahip olduğu sonucuna varılmış ancak bu uyumun her zaman mümkün olmadığı da belirlenmiştir (Kolçak, 2012).

Bireyler kişilik özelliklerinin farkına vararak iş tercihinde bulunmalı, gerekirse bu konuda profesyonel destek almalıdır. Bu durum büyük oranda iş doyumunun önüne geçecektir. Kendine güvenen olan, öz benlik duygusunu gerçekleştiren bireyler, bu özelliklerini daha az düzeyde geliştirenlerden daha çok doyum sağlayabildikleri saptanmıştır (Başaran, 1991).

Zekâ ve yetenek.

Tek başına zekâ düzeyi ile iş doyumunu arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır; ancak zekâ düzeyine uygun bir işin yapılma durumunda, zekânın iş doyumuna önemli bir etkisi olduğu gözlenmiştir. Birçok iş çeşitleri için belirli bir zekâ düzeyinin gerekli olduğu bilinmektedir. Fakat zekâ düzeyi veya yeteneğin yapılan işte istenen düzeyden çok az veya çok fazla olmasının iş doyumuna ne kadar etkili olduğu bulunmuştur (Baysal, 1981).

Büro çalışanları üzerine yapılan bir araştırmada, istenilen yeteneğin fazlalığı ve işlerin çeşitliliği oranında, çalışanlarda iş doyumunun azaldığı ve devamsızlığının arttığı görülmüştür. Çünkü bilişsel kapasitelerine göre fazla zorlayıcı faaliyetlere katılan çalışanlar

işlerinden memnun olmamaktadırlar (Köksal, 2005). Bu bağlamda örgüt yönetimince uygun zorlukta işlere uygun kapasitede iş gören seçiminin çok önemli olduğu söylenebilir.

Tecrübe.

Yapılan birçok araştırmada iş görenlerin tecrübeleri ve iş doyumları arasında pozitif bir ilişki vardır. İş görenlerin tecrübesi arttıkça işlerine olan uyumları da artmakta, bu yüzden işlerinden aldıkları doyum da yükselmektedir. Deneyimsiz iş görenlerde doyumsuzluk duygusunun meydana gelmesine neden olan en önemli faktör, iş görenin gerçekçi olmayan beklentileridir. İşe yeni başlayan deneyimsiz kişilerin, iş garantisine ilişkin kuşkularının bulunması ve terfi, ücret vb. iş koşullarına ilişkin aşırı beklentilerinin olması nedenleriyle işlerinden daha az doyum sağladıkları ifade edilmektedir (Davis, 1982).

İş görenler zamanla işinde tecrübe kazanarak gitgide daha gerçekçi düşünür. Bunun sonucunda iş görenin beklentileri de iş hayatının gerçeklerine göre olmakta ve iş görenin iş doyumunu düzeyi artmaktadır. Tecrübesiz ve yeni işe giren çalışanların, ilk yıllarında iş doyum düzeylerinin düşük olacağı, fakat her geçen sene hizmet süresi arttıkça iş doyum düzeylerinin giderek yükseldiği tespit edilmiştir (Öztürk ve Özdemir, 2003). Ayrıca daha uzun süre çalışmış iş görenlerin sahip oldukları gerekli tecrübeyle yeni başlayanlara göre işyerinde memnuniyetsizliğe yol açan zorluklarla başa çıkmada daha başarılı oldukları ve böylece daha fazla iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur (Adkins, 2009).

Örgütsel Etkenler

İş doyumunun etkileyen bireysel faktörlerin yanı sıra, örgütsel birtakım faktörler de son derece önemlidir. Örgüt yöneticileri iş görenlerden daha fazla verim sağlamak ve onların performanslarını artırmak için işten elde ettikleri doyum düzeylerini artırmaya çalışmalıdırlar (Luthans, 1992).

Güçlü bir örgüt kültüründe, örgüt üyeleri temel değerleri kabul eder ve sadakat gösterir. Zayıf örgüt kültüründe ise ortak bakış açısının yokluğu, yöneticiler ve iş görenler

arasında kopukluklar, diyalog eksikliği, kuşku, düşmanlık hisleri ve gerileme dayalı bir sosyal iklimi meydana getirir. Bu örgütlerde işgörenler değişime direnirler ve kazanma beklentisinden çok kaybetme kaygısı içinde olurlar (Koçak, 2006).

Kişiler bir örgüte yer aldıklarında bir birey olarak ortaya bir şeyler koydukları zaman takdire değer görürler. Kendini örgüte adanmış bireyin bakış açısından örgüt, kıymetsiz bir araç olmaktan öte, kişi için doyum sağlayan değerli bir membaya dönüşür (Hoy ve Miskel, 2010).

Örgüt kültürünün güçlü ve zayıf olması ile iş gören doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğu anlayışı yaygındır. Örgütsel etkenlerden önemli olanlarını şu şekilde gruplayabiliriz:

İşin kendisi.

İş görenler yaptıkları işin ya kendileri açısından ya da diğerleri açısından bir anlam ifade etmesini isterler. Birçok iş gören önemli bir iş yaptığını düşünerek bundan doyum sağlar. İnsanlar genellikle değişiklik, farklılık ve yeni bir ortam arzuladıkları için kolayca sıkılırlar. Bundan dolayı, birçok iş gören bazı çabalara değmeyecek mücadelecı ve uğraş gerektiren bir iş arar. Uzun süre aynı aktiviteyi gerektiren bir iş kısa zamanda sıkıcı bir hale gelir. İşinden sıkılmış ve tükenmişlik yaşayan bir birey çoğunlukla verimli ve iyi bir iş gören olması düşünülemez (Günbayı, 2000).

Bir çalışanın işinin niteliği, iş doyumunu literatüründe baskın olan konulardan biridir. İş, rutin ya da değişken, yaratıcılık gerektiren veya eğlenceli, tamamıyla basit ya da tamamıyla çok zor olabilir. Tüm bu faktörler, işin niteliğine katkıda bulunurlar ve iş doyumuna etki ederler (Gülner, 2007).

Yapılacak işin özellikleri, işi yapacak kişinin özellikleriyle benzerse, gerek işin başarılı bir şekilde yerine getirilmesine, gerekse işi yapan bireyin iş esnasında alacağı doyum düzeyine olumlu yönde yansiyacaktır. İşini severek yapan kimse o işe karşı daha olumlu bir tutum sergileyerek, daha dikkatli, planlı ve yöntemli hareket edecektir. Bu yaklaşım ona

başarı getirecek, dolayısıyla iş doyumunu daha çok yaşayacaktır. Kişinin yetenekleri ile işin gerektirdikleri çok farklı ise elbette randımanlı bir çalışma beklenemez. İnsanların işe bakışları, işe verdikleri önem ve işten beklentileri, işin nitelikleriyle uyuşmadığı bir durumda o kişinin işini zevkle yapması ve yaptığından doyum sağlaması beklenemez (Sinangil, 1998). İşin getirileri ve götürüleri büyük oranda kişinin beklentileri ile uyuşmak zorundadır.

Terfi.

Terfi, yapılan işten elde edilen geliri arttırmasının yanında, iş görenin sosyal statüsünü yükseltmekte, toplum içindeki yerini olumlu yönde değiştirmektedir. Bu yüzden, iş görenler, çalıştıkları işlerinde yükselme olanakları da istemektedirler. Yükselme isteği olan kişiler, ilerleme imkânı buldukça iş doyumları da artacaktır. Her düzeydeki iş görenin başarılı olması halinde, yükselme imkânı bulması, yaptığı işteki doyumunu arttıracaktır (Eroğlu, 2009).

Çalışanın işinde daha üst basamaklara terfi olanağı, onu daha istekli çalışmaya yöneltecek bir faktördür. Sonuçta kişi yaptığı işten daha yüksek bir memnuniyet de hissedecektir. Daha üst bir görev, getireceği ek sorumluluklarıyla kişileri endişelendirse de kişilerin daha iyi bir gelire ve daha saygın bir göreve yükselme beklentileri gerçekleştiğinde daha yüksek bir iş doyumunu hissedecekleri söylenebilir. Fakat unutmamak gerekir ki, diğer iş doyumunu faktörleri gibi terfi de kişiden kişiye değişen etkiye sahiptir (Tunç, 2000).

Ücret.

İş doyumunu etkileyen örgütsel faktörler içinde en önemli olanı ücrettir. Ücretin, çalışanın iş doyumunu üzerindeki etkisi, çalışanın aldığı ücretin yeterliliğine, alması gerekene oranla normalliğine ve ihtiyaçlarını karşılama derecesine ilişkin algılamalarına göre ortaya çıkmaktadır. Çalışan, çalıştığı işyerinin uyguladığı ücret sisteminin adil ve beklentilerine uygun olmasını istemektedir. Ücret, işin kişiden istediklerine, bireyin yeteneğine ve toplumun ekonomik yapısına göre adil ise çalışanın işine karşı tutumu olumlu olacaktır. Alınan ücretin

iş doyumunu açısından diğer kişilere göre dengeli olması yüksek olmasından daha önemlidir (Sevimli ve İşcan, 2005).

Yapılan araştırmalar, iş görenlerde iş doyumunun ve iş doyumumsuzluğunun temel nedenlerinden biri olarak ücret faktörünü ifade etmektedir. Ücretin iş doyumunda temel faktörlerden biri olması, çalışanın ekonomik gereksinimlerini karşılama yanında onun bir başarı simgesi ve saygınlık aracı olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır. İş görenler, genellikle aldıkları ücreti yöneticilerin kendilerine verdikleri bir değer ölçütü olarak düşünmektedirler. İş gören, işinden elde ettiği ücret ile ekonomik beklentilerini karşılayabiliyorsa işine karşı olumlu tutum sergiler ve iş doyumunu elde eder (Yiğitoğlu, 2009; Baysal, 1981).

Her zaman istenen ücretin elde edilmesi mümkün değildir. Ancak iş doyumunu açısından alınan ücretin diğer çalışanlara göre adaletli olması, yüksek olmasından daha önemlidir. Çalışanlar, sadece kendi ücretlerinin düşüklüğüne göre değil de özellikle aynı grup içindeki diğer çalışanların ücretlerine oranla daha az olması nedeni ile tatminsizlik duymaktadırlar. Bu bağlamda ücret; işin kişiden istediklerine, bireyin yeteneğine ve grup içi çalışanların emeğine göre adil ise iş görende işine karşı olumlu tutum oluşturacak ve iş doyumuna yol açacaktır. Yapılan bazı araştırmalarda ücret faktörünün bekârlardan ziyade evliler için, memurlardan ziyade işçiler için ve kadınlardan ziyade erkekler için daha önemli olduğu tespit edilmiştir (Baysal, 1981; Erdoğan, 1999). Bu nedenle işverenler iş görenlerin özelliklerine, işin niteliğine ve grup için çalışanların ücretlerinin dağılımına dikkat etmelidirler.

Takdir.

İş görenlerin adil bir sistem ile ödüllendirilmesi iş doyumunu olumlu etkiler. İş görenlerin yaptıkları işlerle ilgili belirli bir ücret beklentisi içerisinde olmakla birlikte, ödül konusunda fazla bir beklentileri olmaz. Bunun yanında iş başarımı ve performansı iyi olan kişilere ödül verilmesi, iş görenlere doyum sağlayacaktır. Ödül dağıtım sisteminde önemli

olan, ödül alacakların adil olarak tespit edilmiş olmasıdır. Hak eden, etmeyen herkese ödül verilmesi, hak etmeyeni teşvik etmediği gibi, hak edenin de, adil ödüllendirme olmadığından iş doyumunu olumsuz etkilemektedir (Erdoğan, 1999).

Ödüllendirmenin yanında, işgörenlerin çalışmalarından dolayı takdir edilmesi de önemli bir tatmin etkenidir. Takdir bir şova dönüştürülmemeli, içten ve haklı olmalıdır. Aksi halde asılsız gösteriler bir hakmış gibi algılanırsa, personel arasında da huzursuzluk, tatminsizlik ve gereksiz takdir gösterene karşı düşmanca tavır oluşabilir (Eren, 2011, s. 554).

İş görenleri etkilemek isteyen bir yönetici, onlara inandırıcı ödüller sağlamak durumundadır. Her kurumun kendine özgü bir ödüllendirme sistemi vardır. Yükselmeler, ücret artışları, tanıma, takdir etme ve sınırlı kaynaklara erişme olanaklarının sağlanması gibi ödüllendirme unsurları kişilerin motivasyonunu artıracaktır.

Çalışma şartları.

Hem sosyal açıdan hem de fiziksel açıdan güvenli bir iş ortamında çalışmak, iş görenin işine karşı olumlu duygular hissetmesine yol açar ve iş doyumunu artırır (Şen, 2008, s. 28).

İş görenler için çalışma ortamındaki ısı, ışık, nem gibi faktörler büyük önem taşımaktadır. Yine işin eve yakınlığı, binanın temizlik, kullanışlılık ve iş araç-gereci yönüyle donanımlı olması ve ulaşımın rahat sağlanması iş görenlerin işyerlerinde olmasını istedikleri özelliklerdir. İş görenlerin fiziksel ihtiyaçlarını karşılayacak fiziksel koşulların varlığı hem iş verimini, hem de iş görenlerin iş doyumlarını olumlu yönde etkileyecektir (Başaran, 1991).

Çalışma koşulları, aşırı gürültü, iyi ya da kötü iş koşulları, aşırı beden gücü kullanımı, tehlikeli çalışma koşulları gibi faktörler fiziksel çalışma koşulları kapsamında değerlendirilir. Fiziksel koşulların olumsuz oluşu iş doyumsuzluğuna yol açan faktörler arasında yer alır. Bundan dolayı çalışma koşulları ile iş doyumunu arasında bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Şöyle ki çalışanların çalışma esnasında yaşadıkları risk algısı, bireyin sürekli stres altında

kalmasına yol açabilir. Bu tür ortamlarda çalışan kişilerin doyum düzeyinin düştüğü yapılan araştırmalar sonucu bilinmektedir (Keser, 2006).

İş doyumunu sağlayan ve verimini artıran önemli faktörler arasında iş görenin iş ortamı, diğer bir ifade ile fiziksel çalışma koşulları bulunmaktadır. Örgütlerde iş güvenliğinin sağlanması fiziksel çalışma koşulları arasında öncelikli bir konudur. Bir işyerinde her türlü (dış tehditlerin, iş kazalarının engellenmesi gibi) güvenlik tedbirlerinin alındığı durumlarda iş görenler çalışmalarını sırasında kendilerini güvende hissederek daha rahat ve mutlu çalışacaklardır. Ayrıca iş yerinde kullanılan araçlar, dinlenme saatleri, iş yerinin sıcaklığı, nemi, havalandırması, aydınlatılması, sessiz olması, temizliği gibi fiziksel çalışma faktörleri iş görenlerin daha verimli çalışmasını etkiler. Bu faktörlerin en uygun düzeye getirilmesi ile çalışanların motivasyonunda ve çabalarında artış gözleneceği savunulmaktadır. Dolayısıyla kurumun çalışanlara sağladığı uzun ve kısa vadeli uygun çalışma koşullarının onların performansında ve iş doyumunda etkili olacağı söylenebilir (Aletraris, 2003; Adkins, 2009; Ardıç ve Baş, 2000).

Yönetim.

İş doyumunu yöneticinin iş görene karşı olan tutum ve davranışı ile yakından ilişkili olup yöneticinin iş görenlere karşı olan olumlu tutumu, iş görene değer vermesi, yönetici ve iş gören arasındaki olumlu ilişkiler iş görenin işinden doyum sağlamasına sebep olmaktadır (Bilir, 2007).

Buckingham ve Coffman (1999) yapmış oldukları bir araştırmada, işten ayrılmaların önemli bir nedenini de amirlerin ilgisizliği veya olumsuzlukları olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Gülây, 2006, s. 64).

Örgütün yapısı, yöneticilerin tutum ve davranışları iş görenlerin iş doyumunu düzeylerini etkileyen önemli faktörlerdendir. Örgüt yapısı olarak iş görenlerin kişiliklerine saygı gösteren, çalışana değer veren, iş görenleri ödüllendirmede adil davranan ve takım çalışmasına uygun

olan demokratik yönetim biçimleri, iş görenlerde daha yüksek doyum sağlamaktadır (Başaran, 1991; Akıncı, 2002).

Bir örgütte yönetim, çalışanların iş doyum düzeylerini temel olarak iki yöntemle artırabilir. Birincisi iş gören merkezli olup yönetimin iş görenlerle yapıcı ve destekleyici ilişkiler geliştirilmesidir. Yönetimin çalışanların problemleriyle ilgilenmesi ve işyerinde dostluk iklimi oluşturması, çalışanlarda olumlu tutumların ortaya çıkmasını sağlar ve böylece çalışanların işlerinde daha verimli çalışmaları sağlanmış olur. İkincisi yönetimin karar verme sürecine iş görenlerin katılımlarını sağlamaktır. Bu sayede çalışanlar, kendi görüşlerine değer verildiğini düşünerek tanınma ve saygı duyulma ihtiyaçlarını tatmin etmiş olacaktırlar (Ardıç ve Baş, 2000; Erdil, Keskin, İmamoğlu, Erat, 2004).

Çalışma arkadaşları.

Birçok insan değer verdiği ve saygı duyduğu kişilerle çalışmak ister. İş arkadaşlarıyla samimi duyguları paylaşma ve hissedebilme iş göreni iş ekibinin bir parçası gibi hissetmesini sağlar. Böyle bir birliktelikte iş gören kişi açısından doyumunu getirir. Çalıştığı ortamdaki diğer iş görenlerle iyi geçinen, grup birlikteliğini sağlayan ve grup desteğini alan, aynı zamanda ekip ruhunu yakalayan bir birey daha fazla iş doyumunu sağlayacağı için çalıştığı kuruma kendini daha fazla ait hissederek işi sahiplenecektir (Günbayı 2000).

Örgütteki ilişkiler, genellikle karşılıklı hizmet temeline dayalıdır. İşlevsel ilişkide, her ilişki karşılıklı yapılan hizmete, yardıma, dayanışmaya dayanır. İş ortamı bireyin sosyal ilişki ihtiyacını karşılama fonksiyonuna sahip olma özelliği taşır. Bu nedenle, çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkiler doyum veya doyumsuzluk üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir (Davis, 1998).

Çeşitli araştırmalar çalışma arkadaşlarıyla uyumlu ilişkilere sahip olan bireylerin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çalışma arkadaşlarıyla uyumun sağlanamadığı iş yerlerinde stres faktörü nedeniyle iş doyumunu olumsuz yönde

etkilenmektedir. Özellikle dostane ve destekleyici iş arkadaşlarının varlığı çalışmada yüksek iş doyumuna neden olmaktadır (Robins, 2003). Okul yaşam kalitesinin düşük olduğu ortamda çalışan birey, işe gitmek istemeyecek, iş verimi düşecek dolayısıyla iş doyumsuzluğu yaşayacaktır.

İş Doyumu İle İlgili Kuramlar

Çalışanların iş doyumunu konusundaki çalışmalar 1930'lu yıllarda başlamakla birlikte bu görüşlerin kuram niteliğini kazanması Maslow'un gereksinimler kuramına dayalı olarak geliştirilen motivasyon teorilerinde ele alınmıştır (Hoy & Miskel, 2010; Toker, 2007). Psikolojide motivasyon, itici bir kuvvetle amaçlı bir şekilde hedefe yönelimli davranış olarak tanımlanır ve kişiyi belirli bir amaç için harekete geçiren güç demektir (Tevruz, 2002, s.96). Diğer bir ifadeyle, bireyleri bilinçli ve amaçlı çalışmalarda bulunmaya sevk eden dürtü veya güdüdür (Eren, 2004, s.397–398). Kısaca, motivasyon içsel bir güçtür ve bireyin harekete geçmesini sağlayan bir yapıdır (Hodson, 2001, s.23). Çalışma ortamlarında bu bir süreçtir ve sonucunda iş doyumunu oluşur (Mullins, 1996). Sosyal bir varlık olan insanın, nerede, ne zaman, nasıl davranacağı, ihtiyaç ve beklentilerinin neler olduğuna yönelik araştırmalardan çıkan sonuçlardan teoriler geliştirilmiştir. Bu teoriler, içsel (işin içeriği ile ilgili) faktörlere ağırlık veren "Kapsam Teorileri" ve dışsal (iş koşulları ile ilgili) faktörlere ağırlık veren "Süreç Teorileri" olarak iki başlık altında toplanmıştır (Koçel, 2003, s. 510).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi.

Amerikalı psikolog Abraham H. Maslow, insan ihtiyaçlarını basamaklara ayırmıştır. Bunlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sevgi ihtiyacı, saygınlık ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Ona göre bütün insanlarda bu ihtiyaçlarını gerçekleştirmek ister; ancak ihtiyaçların şiddeti, bireyden bireye farklılık göstermektedir. Maslow'un bu teorisine göre insanlar, bir alt düzeydeki ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra bir üst basamaktaki ihtiyaçlarını karşılayarak mutlu olabiliyorlar. Bu kurama göre insanın içinde onu öz

gerçekleştirmeye, üstünlüğe doğru iten bir gücün olduğu düşünülür. Bu güce güdü denir. İnsanın en yüksek düzey güdüsü olan öz gerçekleştirmeye ulaşabilmesi için bunun altında, bir sıra dizin oluşturan birçok güdüsünü doyumması gerekir. Birey bu güdülerini doyurabilmek için değişik çalışmalar yapar (akt: Öztürk, 2002).



Şekil 1. Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Baguç, Arıkan: 2011 Akt: wikipedia.org)

McGregor'ın (X) ve (Y) teorisi.

Douglas McGregor (1960), iş görenleri iki sınıfa ayıran bir yaklaşım öne sürmüştür. Bu sınıflandırmayı X teorisi ve Y teorisi olarak adlandırmıştır. X teorisi, temelde insanların olumsuz davranışlara sahip olduğunu savunurken, Y teorisi ise, insanların olumlu davranışlar yansıttığını savunmaktadır. X teorisine göre iş görenler tembeldir, çalışmak ve gelişmek istemezler. Bu yüzden de onların çalışmaya ve üretime yönlendirilmeleri ve zorlanmaları gerektiği varsayılmaktadır. İş görenler sorumluluktan kaçarlar ve olası her durumda emir beklerler. X teorisini benimseyen yöneticilere göre, iş görenler çalışmayı sevmedikleri için sürekli yönlendirilmeli, kontrol edilmeli ya da amaçlara ulaşabilmek için ceza ile korkutulmalıdır. Yöneticiler iş görenlerin iş güvenliğini bütün diğer etmenlerin üzerinde tutar ve çok az hırs gösterirler (Beck, 2000).

Y teorisi ise tam tersi bir görüşü savunur. Buna göre iş görenler kendilerine yön vermekte, işlerine ilgi duymakta, sorumluluk üstlenmekte, örgütsel sorunları çözmeye

çalışmakta ve bunlar için çaba harcamayı sevmektedirler. Y teorisi benimseyen yöneticiler, iş görenleri kararlara katılma yönünde teşvik etmeli, onlara esnek iş saatleri uygulamalı, tekdüze ve mekanikleşmiş işler yerine işlerinden doyum elde edecekleri ortamı oluşturmalıdır. Bu teoriye göre iş görenlerin motivasyonunun sağlanmasında onları korkutmaktan ve kontrol metotları ile rahatsız etmekten kaçınılmalıdır (Beck, 2000; Robins, 1998).

Herzberg'in çift faktör teorisi

Herzberg ve arkadaşları (Mausner, Synderman) üniversite öğrencilerinin yardımlarını da alarak yaptıkları araştırmalarda güdülemede Herzberg Modeli diye bilinen “çift faktör” kuramını geliştirmişlerdir. Bu kurama göre, insanın işyerinde kötümser, isteksiz olmasına yol açan ve işten ayrılmasına ve tatminsizliğine sebep olan hijyenik etmenler ile, işyerinde işgöreni huzurlu kılan, işyerine bağlayan özendirici ya da doyum sağlayan etmenlerin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Çünkü işyerinde belirli etmenlerin olması doyuma pozitif katkı yapmaktadır. Diğer taraftan bunların olmaması, negatif bir durum yaratmakta ve doyumsuzluğa yol açmaktadır (Eren, 2011).

Herzberg ve arkadaşları, Pittsburgh bölgesinde yaptıkları bu araştırmada muhasebeci ve mühendisler, işin kendisi ve başarıma duyguları ile ilgili iki etkenden söz etmişlerdir. Herzberg bu etkenleri doyum veya güdüleyiciler olarak adlandırmıştır. Diğer taraftan güdülenmediklerini hissettikleri durumları da doyumsuzluk ya da koruyucu etkenler olarak adlandırmıştır (Çetinkanat, 2000). Bu görüşmeler sonucunda aşağıdaki bilgilere ulaşılmıştır:

1. İş doyumunu olduğunda var olan etkenler, iş doyumsuzluğuna yol açan etkenlerden ayrıdır.

2. İş doyumunun tam zıttı iş doyumunun olmamasıdır, iş doyumsuzluğu değildir.

3. Benzer biçimde, iş doyumsuzluğunun tam zıttı iş doyumsuzluğunun olmamasıdır, iş doyumunu değildir (Aydın, 2007, s. 93).

Herzberg ve arkadaşlarının kritik olay diye isimlendirdikleri bir prosedürle yaptıkları görüşmeler sonucunda gerekli veriler toplanmış ve bazı etkenler elde edilmiştir. Öncelik sırası olmayan bu etkenler, koruyucu etkenler (ücret, çalışma koşulları, denetçiler, örgüt politikası, örgüt imkânları) ve güdüleyiciler (başarı, sorumluluk, işin kendisi, tanınma, ilerleme, statü) olmak üzere iki bölümde incelenebilir. Güdüleyiciler doyuma yol açan ve işin içsel özelliklerinden kaynaklanan etmenlerdir, koruyucular ise doyumsuzluğa yol açan ve işin dışsal özelliklerinden kaynaklanan etmenlerdir (Eren, 2011).

Herzberg ve arkadaşlarının anlatmaya çalıştıkları husus hijyen (korucu) etkenlerinde belirli bir sınırın altına düşmenin sebep olduğu doyumsuzluk sonuçlarının iş görenin işinde, amirlerinden, kurumdan soğuyup nefret duymasına yol açacağı endişesidir. O halde sınırı aşmadan özen gösterilmeli ve gerekli koşullar sağlanmalıdır. Hijyen etmenlerde sağlanan artışlar tek başına işgöreni teşvik etmeyecektir. Bununla birlikte iş göreni teşvik etmek için güdüleyici olan içsel faktörleri harekete geçirmek söz konusu olmaktadır. Dolayısıyla, hijyen etmenler sağlandıktan sonra teşvik edici ve doyum sağlayan koşullarda yapılan her türlü iyileştirme iş göreni güdüleyici bir rol üstlenecektir. Sonuç olarak, her iki cins faktör grubu güdülemede ayrı bir yere sahiptir (Eren, 2011).

İnsanları güdüleyen, diğer bir deyişle işlerinde motive eden güdüleyici faktörlerin yüksek olması iş doyumunu sağlamaktadır, bu faktörlerin eksikliği ise iş doyumunu engelleyecektir, fakat doyumsuzluk da görülmeyip orta durumda olmayı sağlayacaktır. Herzberg'in kuramına birçok eleştiri getirilmiştir. Bu eleştirilerin başında Herzberg'in koruyucu etkenler (hijyen etkenleri) olarak sınıflandırdığı faktörlerin bazı kişilerde güdüleyici özellik gösterebileceği yönündedir (Türkoğlu, 2008). İşle ilgili bazı dışsal etkenler, işteki içsel etkenlere güdüleyici rol oynayabilir. Örneğin; Sundstrom'a göre, fiziksel çalışma koşulları, ısı ve gürültü gibi fiziksel etkenlerin iş doyumunu etkileyebileceği bulunmuştur (Schult ve Schultz 1990:325, akt. Çetinkanat, 2000, s. 20).

Yine Schult ve Schultz (1990)'un belirttiğine göre ücret gibi dışsal bir etken, iş doyumunu ile olumlu bir ilişki göstermektedir. Eleştirilere rağmen, Herzberg kuramı, işteki içsel faktörlerin üzerinde yoğunlaşmaya ve çalışanları güdülemedeki etkileri ile ilgilenmeye yardım etmiştir. İş yeniden düzenlenerek, güdüleyici etkenler en üst düzeye çıkarılabilir. Herzberg kuramından kaynaklanan bu çalışmalara iş zenginleştirme denmektedir. İş zenginleştirmenin amacı, bireysel gelişme ve ilerlemenin artması, sorumluluk, tanınma, diğer bir ifadeyle, güdüleyici etkenlerin doyumudur. İş zenginleştirme iş doyumuna yeni kaynaklar ekler. Sorumluluk, otonomi ve kontrolde artışa neden olur. İş zenginleştirme yaklaşımı işteki sorumluluğu üç alana ayırır. Planlama, yapma ve kontrol. İş zenginleştirme güdülemede ve diğer gelişmelerde artışa neden olur. (Çetinkanat, 2000, s. 21)

McClelland'ın ihtiyaç kazanım teorisi.

David C. McClelland'ın (1961, 1965, 1985) kazanım-motivasyon teorisi yaygın olarak ihtiyaç-kazanım veya n-kazanım teorisi olarak isimlendirilmektedir. Zor işleri başarma ihtiyacı, zorluklarla ve engellerle mücadele ve sivrilme ihtiyacı kazanım ihtiyacıdır. Ödüllerden daha çok sadece kazanım için herhangi bir alanda mükemmeliyetçi olmaya çaba gösteren bireylerin oldukça yüksek bir kazanım ihtiyacı içinde oldukları söylenebilir (Hoy & Miskel, 2010).

McClelland (1961,1985) kazanım motivasyonu yüksek olan bireylerin üç temel özelliği olduğu varsayımını öne sürmüştür:

İlk olarak, bir iş yaparken veya bir problemi çözerken kişisel sorumluluk alma konusunda çok güçlü arzuları vardır. Bundan dolayı, başkalarıyla çalışmaktansa yalnız çalışmayı tercih ederler.

İkinci olarak, yüksek derecede kazanım ihtiyacı içinde olan kişiler kendilerine makul ölçüde zor hedefler koyarlar ve orta derece riskler alırlar. Yapılacak olan iş aşırı zor ise başarıma şansı ve tatmin olasılığı düşüktür.

Üçüncü olarak, yüksek seviyede kazanım ihtiyacı içerisinde olan kişilerin gösterdikleri performansa geribildirim alma konusunda oldukça isteklidirler.

McClelland (1965) kazanım ihtiyacını ortaya çıkarmaya yönelik eğitim programlarının yetişkinlerde daha önce var olmayan girişimci davranışlara yol açabileceğine dair bulgular elde etmiştir. Bundan dolayı, güdülerini değiştirmenin genel stratejisi eğitim ve öğretimi kullanmaktır (Katzell ve Thompson, 1990; Akt. Hoy & Miskel, 2010).

Alderfer'in E-R-G teorisi.

Clayton Alderfer tarafından geliştirilen ERG kuramı, Maslow ve Herzberg'in kuramlarında kullandıkları sınıflamalara benzer bir sınıflama yaparak güdüleyici etkenleri değişik bir yaklaşımla açıklamaya çalışmıştır. Alderfer gereksinimleri üç gruba ayırmıştır. Bunlar: varoluş, bağlılık ve gelişmedir (Baysal ve Tekarslan, 2004).

İlk sıradaki varoluş ihtiyaçları; yeme, içme, ücret, çalışma şartları, güvenlik gibi fiziksel isteklerden oluşmaktadır. İkinci sıradaki bağlılık ihtiyaçları; işte ve iş dışındaki yaşamda başkalarıyla ilişki içinde olma ve başkaları tarafından kabul görme, takdir edilme ihtiyaçlarını içermektedir. Üçüncü ihtiyaç gelişme ihtiyaçlarıdır. Bunlar; özsaygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını birleştirmektedir. Alderfer kişinin herhangi bir dönemde bu üç basamaktan herhangi birisinin etkisiyle davranışlarını düzenleyebileceğini söyler (Önen ve Tüzün, 2005).



Şekil 2. Maslow ve Alderfer'in Gereksinim Kuramları Arasındaki İlişki (Johns ve Saks, 2001)

Süreç teorileri.

Süreç teorileri, önceki teorilerden farklı olarak motivasyonla örgütsel amaçlar arasındaki ilişkileri incelemektedir. Örgütle ilgili çeşitli özellikler, iş özellikleri, performans, devam ve iş değiştirme gibi bireyin davranışsal tercihlerini tartışarak ihtiyacın çeşidini ya da niteliğini ortaya koyar. Bu bağlamda bunların doyurulmasını ve bireyin güdülenmesini izah etmekten çok bireyin hangi amaçlarla ve nasıl güdülenebileceğini açıklamaktadır. Süreç teorilerinin ortak yanı ihtiyaçları, bireyleri davranışa yönlendiren faktörlerden sadece bir tanesi olarak kabul etmeleridir (Öztürk, 2003).

Süreç teorileri; Vroom'un beklenti teorisi, Lawler ve Porter'ın geliştirilmiş beklenti teorisi, Adams'ın eşitlik teorisi ve Locke'un amaç teorisinden oluşmaktadır.

Vroom'un Beklenti Teorisi.

Vroom (1964) tarafından öne sürülen bu teoride bireyi nelerin güdülediğinden ziyade, güdülemenin kavramsal öncelleri üzerinde durulmaktadır. Her bireyin düşüncesinde yaptığı her davranışın sonucunda birtakım çıktılar (ödülleri ya da cezalar) elde edeceği beklentisi ya

da inancı bulunmaktadır. Bu davranışlarının altında yer alan beklentiler bu teorinin gelişimine zemin hazırlamıştır (Nadler ve Lawler, 1977, s.27).

Vroom'un beklenti teorisi, örgütlerde en fazla kabul gören ve yararlanılan teorilerinin başında gelmektedir. Vroom'a göre güdülenme, bireyin işinde göstereceği çabanın sonucunun büyük ihtimalle performansla sonuçlanacağı inancına dayanmaktadır. Beklenti teorisine göre motivasyon üç önemli inancın bir sonucudur. Bunlar; beklenti, çekicilik ve araçsallıktır (Greenberg ve Baron, 1997, s.159).

a) Beklenti.

Beklenti, çabanın performansı etkileyebileceği inancıdır.. İnsanların zihnindeki her davranışın bazı sonuçları ya da ödülleri bulunmaktadır. Kişiler, bütün davranışlarının sonucunda bazen cezalandırılacağını, bazen de ödül alacağını düşünmekte ya da bu beklentiyle işe başlamaktadır. Beklenti, belli bir sonucun gerçekleşme olasılığı olarak, 0 ve 1 değerlerinden biri kabul edilir. Birey beklentinin gerçekleşmesine olasılığından eminse beklenti 1, vermiyorsa beklenti 0 olarak ifade edilmektedir (Koçel, 2003; Özdürgen, 2002).

b) Çekicilik (Valans) .

Çekicilik, beklenen ödüllerin algılanan değeridir. Her cezanın ya da ödülün, çalışanlar için ihtiyaç ya da istek şiddeti farklıdır. Buna ödülün değeri ya da “valans” denilmektedir. Bireysel ihtiyaç ve değerleri birbirinden farklı olması buna neden olmaktadır. Elde edilecek ödül bireyi ilgilendiriyorsa valans yükselir. Eğer kimi bireyleri ilgilendiren bu ödüller diğer bireylere çekici gelmez ise bu durumda valans diğerleri için negatif olur. Bireylerin ödüllere verdikleri değer, ödülün onların ihtiyaçlarının doyurma değerini de gösterir (Özdürgen, 2002).

c) Araçsallık.

Araçsallık, performansın ödüllendirileceğine inanmaktır. Bir davranıştan elde edilen temel (birinci derecedeki) sonuçlar, o işi yapma ile doğrudan ilişkilidir. Bunlar verimlilik, devamsızlık, işgücü devri ve verimliliğin niteliğidir. İkinci derecedeki sonuçlar ise birinci

derecedeki sonuçların doğuracağı ödül ve cezalardır. Araçsallık, birinci derecedeki sonuçların, ikinci derecedeki sonuçlarla ilişkisi konusunda bireyin algısıdır. “Şunu yaparsam şu sonucu elde ederim” anlamındaki araçsallık +1 den -1’e uzanan değerdir. İkinci derecedeki sonuçlar, birinci derecedeki sonuçlar olmadan mümkün görülüyorsa araçsallık -1 değerini alacaktır. İş gören çalıştığı iş ile ilgili bir eyleme veya davranışa başlamadan önce o davranışın özel bir çıktı değeri ya da çekicilik düzeyi ile ilgilenir. Bu değer birey açısından niteliksel olarak çekici ya da itici özellikte olacaktır. Örneğin primin ya da terfinin pozitif, tehlikenin ya da kirliliğin negatif bir çekiciliği olduğu söylenebilir. O halde çekicilik sonuçla ilgili değer olarak aynı zamanda güdüleyici bir güç kaynağıdır. Bireyi belli bir davranışı seçmeye güdüleyen güç, çekicilik düzeyi ile beklenti düzeyinin çarpımı şeklinde bir formül ile ifade edilmektedir. Bu güç bireyin belli bir davranışa karşı çaba harcama isteğidir. Bu bağlamda yönetici, bireyler için nasıl ve hangi düzeyde bir sonucun önemli olduğunu, örgütte nasıl bir davranış ve performansın beklendiğini belirlemelidir (Özdürgen, 2002).

Lawler ve Porter’in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi.

Lawler ve Porter’in teorisi, iş doyumunu ve performans arasında bir ilişkinin var olduğu varsayımı ile Vroom’un beklenti teorisinin daha da geliştirilmiş halidir. Sonuçsal şartlandırma teorisi olarak da isimlendirilen bu teoriye göre ödül ve ceza uygulaması ile iş görende olması istenen davranışlar kuvvetlendirilmekte, istenmeyen davranışlar ise zayıflatılmaktadır. Bu teori daha çok iş doyumunu ve performans arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Buna göre iş doyumunu performansı arttırmakta ve iş doyumsuzluğu da performansı azaltmaktadır (Luthans, 1992).

Lawler ve Porter’in ortaya attığı model, Vroom’un modelini temel almakla birlikte bu modele bazı ilaveler yapmaktadır. Vroom’un odaklandığı konular çalışanların bilgi seviyeleri ve yetenekleridir. Bu teoride ise, çalışanın iş performansı elde edebilmesi yoğun gayret göstermesinin yanı sıra iki şarta daha bağlıdır. Birincisi bireyin gerekli yetenek ve bilgi

birikimine sahip olması, diğeri ise çalışırken sonuca ulaşmak için uygun rol yapısında bulunmasıdır (Koçel, 2003).

Lawler ve Porter teorisinin başlıca özelliği, daha önceki teorilerde belirtilen kavramları bir araya getirip aralarındaki ilişkiyi ortaya koymasındır. Bu teoride geçen kavramlar şöyle ifade edilebilir: Ödülün değeri, algılanan ödül, çaba, bireysel özellikler, rol algıları, iş başarımı ve doyum. Burada bahsedilen ödüller içsel ve dışsal ödüller olarak ikiye ayrılır. Dışsal ödüllere göre içsel olanların doyum sağlaması ve performansı olumlu olarak etkileme olasılığı daha büyüktür (Onaran, 1981).

Adams'ın Eşitlik Teorisi.

Adams (1965)'in bu teorisine göre iş görenin algıladığı eşitlik ya da eşitsizlik derecesi kendisinde oluşan doyum ve iş başarısını etkileyecektir. İş görenler işlerine gösterdikleri emek sonucunda sağladığı performansı benzer mesai arkadaşlarınıninki ile karşılaştırır ve örgütsel adalet bekler. Adams'ın temel varsayımı iş görenlerin, işleri için harcadıkları çabayla karşılığında aldıkları ödüller arasında denge kurmaya çalıştıkları yönündedir (Brief, 1998).

Adams'a göre çalışanlar, iş ortamına sundukları (girdiler) ve örgütten sağladıkları (çıktılar) ile diğer insanların girdi ve çıktıları arasında bir karşılaştırma yaparlar. Bu girdiler olarak; çalışanların eğitim düzeyleri, çabaları, zekâları, bilgileri, tecrübeleri, yetenekleri ve ortaya koydukları başarıları gibi faktörler sayılabilir. Buna karşın çıktıları ise çalışanın aldığı ücret, ikramiyeler, statü artışı, sigorta, iş güvenliği ve işyeri koşullarının iyileştirilmesi gibi faktörler oluşturmaktadır. İş gören kendi girdi ve çıktıları başkalarınıninki ile kıyaslama yaparak eşitliği ya da eşitsizliği ayırt edebilmelidir. (Greenberg ve Baron, 1997, s. 154)

Adams'a göre, iş gören yaptığı kıyaslamalar sonucunda bir eşitsizlik algılsa ve bu durumu ortadan kaldırmak için şu davranışlarda bulunabilir:

- Girdileri değiştirir. Sarf ettiği çabayı azaltır yani gerektiği kadar gayreti gösterir.

- Kendi çıktılarını değiştirmeye çalışır. Yönetimden ücret artışı talebinde bulunur.
- Diğerlerinin çıktılarını değiştirmeye çalışır. Onlara daha çok iş verilmesini ister.
- Kıyaslama yaptığı kişiyi değiştirir. Başka biriyle kıyaslama yapar.
- Savunma mekanizmaları geliştirir. (Eşitsizliğin geçici olduğunu düşünür.)
- Eşitsizlik durumundan uzaklaşır. (İşi bırakabilir veya devamsızlık yapar.)

Eşitlik teorisi, örgüt çalışanlarının işe ilişkin davranışlarının anlaşılması açısından önemli katkılar sağlamıştır. Çalışanların hissettikleri eşitlik durumları; işe ilişkin davranışlarını, tepkilerini ve iş doyumlarını etkileyebilmektedir. Yöneticiler, çalışanların örgütsel adalet beklentilerini dikkate almalı ve eşitsizlik olarak algılanabilecek davranışlardan kaçınmaya özen göstermelidir (Özkalp, 2001).

Locke'n Amaç Teorisi.

Locke (1968), bireylerin amaçları uğruna bilinçli olarak eyleme katılacakları varsayımı üzerine bu teoriyi geliştirmiştir. Locke, iş görenlerin kendilerine emir verilsin veya verilmesin kendileri için amaç belirlediklerini kabul etmektedir. Bu teori Herzberg teorisine bir cevap niteliği taşımakta olup çalışanların gösterecekleri motivasyon ve performans ile belirlenen amaçların ulaşılabilirlik derecesi arasında bir ilişki olduğunu savunmaktadır (Tietjen ve Myers, 1998, s. 227). Bu teoriye göre belirli amaçlara sahip olmak performansı arttırmaktadır. Bu durum örgüt hedeflerinin gerçekleşmesi için yöneticilerin çalışanlar için amaç belirlemede etkin olmalarının önemini göstermektedir (Aydın, 2000).

Bu teoriye göre yöneticiler iş görenlerin performanslarını doğrudan olarak etkileyebilmektedir. Bunun için yöneticilerin öncelikle özgün ve iş görenlerin benimseyeceği amaçlar belirlemeleri gerekmektedir. Belirlenen amaçların üç özelliği olmalıdır. Bunlar; kabul derecesi, belirginlik derecesi ve güçlük derecesidir (Öztürk, 2003). İş görenler kendilerinin ya da başkalarının belirlediği yüksek amaçları benimsedikleri takdirde daha çok çaba gösterip

daha iyi performans gösterebileceklerdir. Böylece yöneticilerin önemli bir güdüleme aracı elde edecekleri söylenebilir (Çetinkanat, 2000).

İlgili Araştırmalar

Okul Yaşam Kalitesiyle İlgili Araştırmalar

Sarı (2007) tarafından yapılan araştırmada Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevi ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı bu araştırmada veriler 17 ilköğretim okulundan 2254 öğrenci ve 428 öğretmenden “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” (OYKÖ), “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” (DDBÖ), görüşme formları, kişisel bilgiler formu ve yapılandırılmamış gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. OYKÖ’ den elde edilen bulgulara göre, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul yaşam kalitesi düzeyi hem toplam puanlar hem de alt boyutlar bazında ortalamanın üzerindedir ve öğrenciler, öğretmenlerine göre okullarındaki yaşam kalitesini daha olumlu algılamaktadır. Okulların yaşam kalitesi sosyo-ekonomik düzey bakımından karşılaştırıldığında ise, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre en düşük okul yaşam kalitesi ortalaması, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullara aittir. Gözlem ve görüşme bulgularına göre, yüksek OYK’sine sahip okulda sınıfında gözlem yapılan öğretmen, düşük OYK düzeyine sahip okuldaki öğretmene göre eşitlik ve insan onuruna saygı değerine uygun davranışları daha çok sergilemektedir. Buna paralel olarak, OYK düzeyi yüksek olan okuldaki öğrencilerin eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine, OYK düzeyi düşük olan okuldaki akranlarından daha yüksek düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, iki okuldaki öğretmen – öğrenci iletişimi, kural belirleme süreci ve kuralların yaptırımları, okulda düzenlenen sosyal etkinlikler, okul – aile işbirliği ve öğrencilerin aile ortamının niteliği bakımından da okul yaşam kalitesi düzeyi

yüksek olan okuldaki örtük programın, düşük yaşam kalitesine sahip okula göre daha olumlu özellikler gösterdiği belirlenmiştir.

Okul yaşam kalitesini; öğrencilerin okulla tatmin olmaları, sınıf işlerine bağlılık ve öğretmenlere olan tepkiler olarak tanımlayan Schmidt ve Lunenburg (1989), yaptıkları çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmeninden oluşan toplam 239 öğretmene ulaşarak öğrenci kontrol yaklaşımı, öğrenci kontrol davranışı ve okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Elde edilen bulguların sonuçlarına göre; şehir okullarının öğrenci kontrol yaklaşımı ve kontrol davranışları konularında şehir dışı ve kırsal alanlardan daha gözetimci olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin şehirlerde okul yaşam kalitesini algılarının şehir dışı ve kırsal alanlara göre daha negatif olduğu bulunmuştur.

“Okul Yaşam Kalitesi ve Öğrenci Kontrol Yaklaşımları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada Schmidt (1992), 250 öğretmen ve 5000 öğrenciye ulaşmış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin insancıl öğrenci kontrol yaklaşımları ile öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile ilgili görüşleri, öğrencilerin okul ile yüksek oranda tatmin olmaları, öğrencilerin sınıf işlerine pozitif bağlılık göstermeleri ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin sonuçları arasında ters ilişki olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin okul yaşam kalitesi, genel mutluluk ve memnuniyet ve öğrencilerin pozitif ve negatif deneyimleri bakış açısından okul etkinlik tiplerini tanımlayan Linnakyla (1995)'nın 50 okulda uygulama yaptığı araştırmasının sonucunda elde edilen bulgulara göre; Finlandiya'da, okula karşı memnuniyetsizliğin büyük boyutta olduğu tespit edilmiştir.

Pang (1998), Hong Kong'da bulunan beş ortaokuldaki toplam 2460 öğrencinin okul yaşam kalitesi ile ilgili görüşlerini incelediği araştırmasında öğrencilerin memnuniyet duygusu ile okul yaşam kalitesi görüşleri arasında direkt bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Fırsat duygusu ise genel memnuniyet ve olumsuz bir etkiye sahip değildir.

Weston (1998), ailelerin ve çocuklarının eğitimden beklentilerini ve okulun eğitim kalitesine ilişkin algılarını incelediği araştırmasında, ailelerin okulla ilgili en büyük isteklerinin, öğretmenlerin tutum ve becerileri ve okuldaki şiddet ile alkol ve uyuşturucu kullanımının kontrol altına alınması ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Bunları, akademik programa ve öğretime ilgi, okulun yaklaşımı, çocuklarının gelişimi hakkında ailelerin bilgilendirilmesi, rehberlik ve danışma servisleri, yöneticiler ve disiplin problemlerinin kontrolü ile ilgili istekler izlemiştir. Aile ve çocuklara okulu değerlendirmeleri için uygulanan ölçek sonuçlarında, çocuklarında ailelerinin görüşlerine benzer şekilde, okulla ilgili doyumlarını sırasıyla, okulda şiddet, alkol ve uyuşturucu kullanımının kontrol edilme düzeyine, disiplin düzeyine, okulun akademik çıktıklarına, uzman öğretmenlerin varlığına ve öğretmenlerin tutum, davranış ve kalitelerine bağlı olarak değiştiğinin belirlendiği görülmüştür (Akt: Sarı, 2007).

Mok ve Flynn (1997), okulun büyüklüğünün okul yaşamı kalitesini lise düzeyinde nasıl etkilediğini, 4949 öğrenciden nicel, 570 öğrenciden ise nitel veriler toplayarak incelemiştir. Nicel verilerin toplanmasında Williams ve Batten (1981) tarafından geliştirilen okul yaşam kalitesi (Quality of School Life - QSL) ölçeği kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise öğrencilere “Öğrencisi olmaktan mutluluk duyacağınız okulu tanımlayınız.” ve “Asla öğrencisi olmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız” şeklinde iki soru sorulmuş ve bu soruları sınıf ortamında yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Nitel ve nicel verilerin analizi sonucunda, okul yaşam kalitesi ile okulun büyüklüğü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, öğrenci cinsiyeti, anne - baba eğitim düzeyi ve okulun karma olup olmamasının okulun yaşam kalitesinde yordayıcı değişkenler oldukları belirlenmiştir.

Mok ve Flynn (1997), araştırmalarında okuldaki öğretmen-öğrenci iletişimi ile öğrenci-öğrenci etkileşimlerini içeren psikososyal yapının okul yaşam kalitesinde büyük

önem taşıdığını vurgulamışlardır. Araştırmacılar bu sonuca, öğrencilerin, "öğretmenlerin arkadaşça, yardımsever, anlayışlı, duyarlı, iyi bir dinleyici olduğu; öğrencilerin ise yine arkadaşça, yardımsever, cesaretlendirici ve sadık olduğu, iyi yöneticilerin bulunduğu, mutta ve güvende hissettikleri, eğlendikleri işbirliğine dayalı cesaretlendirici bir atmosferin hakim olduğu" okulu, yaşam kalitesi en yüksek olan iyi okul olarak tanımlamalarından ulaşımlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, bütün bu özelliklerin ancak ne çok büyük ne de çok küçük olan orta büyüklükteki okullarda ulaşabileceğini belirterek, okulun yaşam kalitesiyle okulun büyüklüğü arasında bir ilişkinin varlığını da ima etmişlerdir.

Majeed, Fraser ve Aldridge (2002), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul doyumları ile matematik sınıflarındaki öğrenme ortamının ilişkisini incelemiştir. Öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin algıları Benim Sınıfım Envanteri (My Class Inventory MCI) kullanılarak toplanmıştır. Sınıf ortamının kalitesiyle öğrenci doyumunun ilişkisini inceleyebilmek için envanterdeki "okul doyumunu" alt ölçeği bağımsız olarak puanlanmıştır. Analizler sonucunda, diğer alt ölçeklerin okul doyumunu ile yakından ilişkili olduğu, öğrencilerin matematik sınıflarının öğrenme ortamına ilişkin algılarının büyük oranda olumlu olduğu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında daha olumlu algılara sahip oldukları görülmüştür.

Perry (2000) öğrencilerin yaşam doyumlarına okul yaşam kalitesinin etkisini incelediği çalışmasında 1500 öğrenciye Williams ve Batten'in (1981) olumlu etki, olumsuz etki, öğretmenle iletişim, statü, kimlik, olanaklar ve başarı olmak üzere 7 alt boyuttan oluşan 40 maddelik ölçeğini uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda okul yaşam kalitesinin yaşam doyumunu üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Leonard, Bourke ve Schofield (2000), "Okul Yaşamının Kalitesi ve İlkokullarda Yabancılaşma" isimli çalışmalarında öğrencilerin bulunduğu okulun çevresinin, stres düzeylerinin ve yabancılaşma derecesinin okul yaşam kalitesi algılarını nasıl etkilediğini

araştırmışlardır. Bu araştırmadaki veriler Okul Yaşamının Kalitesi Ölçeğini kullanarak 5. ve 6. sınıfta okuyan 19 sınıftaki 254 öğrenciden toplanarak elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin okulu mutsuz olunan ve davet edilmeden insanların gelmek zorunda oldukları bir yer olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Karatzias, Papadioti-Athanasidou, Power ve Swanson (2001), kültür ve yaşam tarzları bakımından farklılıklar gösteren İskoç ve Yunan çocuklarının okul yaşam kalitesini karşılaştırmaya yönelik yaptıkları araştırmada, okul yaşam kalitesinin, okulun olumsuz etkileri ve okul stresiyle negatif korelasyon, okulun olumlu etkileri, iyi olma ve kendine saygı ile de pozitif korelasyon gösterdiği hipotezini sınamışlardır. Araştırmanın örnekleme 4, 5 ve 6. sınıfta okuyan 359 öğrenciden oluşturulmuştur. Veriler, Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (McGlynn, 1996), Öğrenci Stres Envanteri (Ablan Metcalfe ve diğerleri, 1982), Genel İyi Olma Ölçeği (Verma ve diğerleri 1983), Hare Kendine Saygı Ölçeği (Hare, 1985) ve Olumlu ve Olumsuz Duygular Listesi (Watson ve diğerleri, 1988) kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında İskoç çocukların Yunan çocuklardan genel olarak daha yüksek bir okul doyumuna (okul yaşam kalitesine) sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Yunan çocukların okulun olumsuz etkileri ve okul stresi bakımından İskoç çocukların ise iyi olma ve kendine saygı bakımından daha yüksek puanlar aldıkları, her iki grupta da, okul yaşam kalitesi ile okulun olumlu etkileri arasında yüksek bir ilişki bulunduğu görülmüş, okulun olumsuz etkileri ve okul stresi ile okulun yaşam kalitesi arasında ise negatif bir korelasyonun bulunduğu ortaya konulmuştur.

Dorman (2001), sınıf ortamının kalitesiyle akademik yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkileri nicelediği araştırmasında, 1055 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinden oluşan örnekleme "Bu Sınıfla Neler Oluyor?" ve "Yapısalıcı Sınıf Ortamı Anketinden oluşturulan 10 alt boyutta bir ölçme aracı uygulanmış, öğrencilerin matematik dersindeki akademik yetkinlik beklentisi ise, Midgley ve Urdan (1995) tarafından geliştirilen 7 maddelik ölçekle

değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sınıf ortamı ile akademik yetkinlik beklentisi arasında pozitif bir ilişki bulunduğu ortaya konulmuştur. Dorman, sınıf ortamı ve akademik yetkinlik beklentisinin öğrenci çıktıları üzerinde anlamlı etkilere sahip olduklarını vurgulamakta ve bu üç yapının aynı çalışmada ele alınıp incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sinclair ve Fraser (2002), öğretmen ve öğrencilerin hâlihazırdaki sınıf ortamlarına ilişkin algılarını ve sınıf ortamlarının nasıl olmasını istediklerine ilişkin algılarını irdelemişler ve ardından 3 öğretmeni aksiyon araştırması konusunda eğiterek, bir öğretmenin sınıf ortamını olmasını istediği yönde nasıl değiştirebileceğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, katılmaya gönüllü 10 branş öğretmen ve bunların derse girdiği 43 sınıftaki 745 öğrenciden oluşturulmuştur. Veri toplama sürecinde öğrenci ve öğretmenlere, araştırmacılar tarafından geliştirilen, "İlköğretim Sınıf Ortamı Envanteri" (Elementary and Middle School Inventory of Classroom Environments - ICE) uygulanmıştır. Envanterin uygulandığı sınıflarda farklı zamanlarda yapılan farklı etkinliklerin gözlemlenmesinin yanı sıra, öğreten ve öğrencilerle görüşmeler de yapılmıştır.

Araştırmacılar, öğretmen ve öğrencilerin sınıflarının şimdiki durumu ile olmasını istedikleri durumu hakkında öğretmenlere bilgiler vermek ve onlara sınıf ortamlarının geliştirmeye yönelik eylem planları geliştirmede yardımcı olmak amacını gütmüşlerdir. Daha sonra, vaka çalışması için belirlenen 3 öğretmenle haftalık görüşmeler yapılmış ve sınırlarındaki gelişmeler izlenmiştir. Bu çalışmalardan sonra öğrencilere araştırmanın başında uygulanan envanter yeniden uygulanmış ve iki ölçüm arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Araştırmacılara göre bu durum, sınıf ortamlarının öğretmenlere verilecek eğitim ve yardımla istenen yönde değiştirilebileceğini göstermektedir.

Leonard (2002), ilköğretim okullarındaki yaşam kalitesini incelediği çalışmasında 16 öğretmenden ve 5. ve 6. sınıfta olan 448 öğrenciden Ainley ve Bourke (1992) tarafından

geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanarak veriler toplamıştır. Araştırmada kişisel özellikler, aile yapısı, öğretmen özellikleri, okul iklimi, okul devamsızlığı gibi birçok değişkenin okul yaşam kalitesi üzerindeki etkisi ve öğrencilerin okul devamsızlığı ile okullarının yaşam kalitesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul yaşam kalitesini yüksek algılayan öğrencilerin diğerlerine oranla daha az devamsızlık yaptıkları, okula karşı olumsuz duygular içinde olan öğrencilerin de daha çok devamsızlık yaptıkları belirlenmiştir.

İş Doyumuyla İlgili Araştırmalar

Balcı (1985), tarafından yapılan eğitim yöneticilerinin iş doyumlarını belirlemeye yönelik araştırmasında; ilk ve ortaokul öğrencilerinin iş doyum düzeylerini saptamak ve yöneticilerin iş doyum etkenlerine ilişkin tepkileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınınamıştır. Araştırmanın sonuçları bu şekilde özetlenebilir: Araştırma kapsamına giren tüm denekler iş doyum etkenlerinden gerçek bir doyumsuzluk yaşamaktadırlar. Ancak iş doyumsuzluğu düzeyleri yüksek değildir. Deneklerin en yüksek düzeyde doyum sağladıkları iş doyum etkenleri, içsel ve dışsal olarak karışık bulunmuştur. Denekler en yüksek doyum iş ve niteliğinden, en düşük doyum ise ücretten sağlamaktadırlar.

Özdayı (1990), tarafından yapılan resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin (İstanbul) iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizlerine yönelik araştırmasında, Resmi ve Özel Liselerde çalışan öğretmenlerin mesleklerine ilişkin iş tatmini ve iş stresi düzeylerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçları bu şekilde özetlenebilir: Öğretmenlik mesleği giderek daha çok bayanlar tarafından tercih edilen bir meslek haline gelmektedir. Öğretmenlik mesleğini seçen öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu mesleği sevdiği için yapmaktadırlar. Öğretmenlerin buldukları yerde en fazla çalışma süresi 1-5 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin aylık gelir durumları çok düşüktür.

Çardak (2002), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile stresle başa çıkma arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında 155 erkek, 165 kadın toplam 320 öğretmenden elde ettiği verileri kullanmıştır. Niğde ilinde gerçekleştirilen araştırmada iş doyum düzeyi ile yaş, cinsiyet, branş, kıdem ve medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tahta (1995), Ankara ilinde görev yapan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere yönelik olarak yapmış olduğu araştırmada 150 öğretmenden elde ettiği verileri kullanmıştır. 20-39 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin, evlilerin ve üniversite mezunlarının diğer öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip olduklarını, branş ve kıdeme göre ise öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonuçlarını ortaya koymuştur. İş doyumunu faktörlerine yönelik yaptığı değerlendirmede, anaokulu öğretmenlerinin örgütsel ortamda en yüksek doyumunu elde ettiğini, ücret faktörünün en düşük düzeyde doyum kaynağı olduğu sonucunu elde etmiştir.

Şahin (1999), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerine yönelik olarak yaptığı araştırmasında, İzmir ilinde görev yapan 658 öğretmeni örneklem olarak almıştır. Yönetim, ücret, kişiler arası ilişki, saygınlık ve veli ilgisizliği boyutlarında; yaş, cinsiyet, medeni durum, mezun olunan okul, kıdem durumlarına göre iş doyum düzeylerini değerlendirmiştir. Şahin araştırmasında öğretmenlerin kişiler arası ilişkiler ve saygınlık boyutlarında doyuma ulaştıklarını, ücret ve veli ilgisizliği boyutlarında doyumsuz, diğer boyutlarda kısmen düzeyinde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin, mezun oldukları okul, kıdem, cinsiyet ve medeni durumlarına göre iş doyum düzeyleri arasında da anlamlı farklılık olduğu da çıkan sonuçlar arasındadır.

Günbayı (2000) tarafından yapılan, ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerine yönelik araştırmasında; ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin “algı ve beklenti farkı”, “iş doyumunu puanları” ve “iş doyumunu etkenlerine verdikleri önem”

derecesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Kırıkkale ilinde çalışan 166 öğretmenin örneklem olarak alındığı ve fen bilgisi ve fizik-kimya-biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunun araştırma konusu yapıldığı çalışmada öğretmenlerin en düşük doyuma “ekonomik şartlar” boyutunda ulaştıklarını ve genel doyum düzeylerinin ilk ve ortaöğretimde “orta” düzeyde oldukları sonucuna ulaşan Çelik (2003), mesleki kıdem ve öğrenim durumu, açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarında ifade etmiştir.

Tellioğlu (2004), İstanbul’da 26 resmi ilköğretim okulunda çalışan 220 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmada, iş doyumunu alt boyutlarında düşük düzeyde doyumsuzluk algılandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler, iş arkadaşları, yönetim biçimi, gelişme ve yükselme olanakları alt boyutlarında doyumlu olduklarını; fiziksel ortam, ücret ve personel çalışma olanakları alt boyutlarında düşük düzeyde doyumsuzluk algılamışlardır. Öğretmenler, en yüksek doyumunu iş arkadaşları boyutunda, en düşük doyumsuzluğu ise çalışma olanakları alt boyutunda algılamışlardır. Öğretmenler alt boyutlar içerisinde en yüksek önemi fiziksel ortam, en düşük önemi ise iş arkadaşları alt boyutuna vermişlerdir.

Koçak (2006) tarafından yapılan ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmasında, ilköğretim okulunda görevli öğretmenler ekonomik durumlarından memnun olmadıklarını, Yöneticilerin okulda fiziksel ortamı yeterince sağlamadıklarını söylemektedirler. Öğretmenlerin doyum düzeyleri ile doğrudan ilişkisi olduğu düşünülen; önemli bir birey olma, kendini güven içinde hissetme, başkalarına yardım edebilme imkânlarının verilmesi, saygı duyulma, saygınlık kazanma, girişim gücünü ve yetenekleri kullanabilme, kendini

yenileme, mesleki gelişimi sağlama ve eşit davranılma görüşlerine ilişkin öğretmenler yöneticileri yeterli görmemektedirler. Ayrıca öğretmenlerin öğrenim durumuna göre iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. En yüksek iş doyum Eğitim Yüksek Okulu mezunları, en düşük iş doyum Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarında görülmektedir. Kıdemli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri genç öğretmenlere göre daha yüksek görülmektedir. Öğretmenlerin girdikleri kademelere göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı fark görülmektedir. II. Kademe öğretmenlerinin, I. Kademe öğretmenlerine oranla daha yüksek iş doyumunu yaşadıkları görülmektedir.

Teltik (2009) tarafından yapılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyum tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisini belirlemeye yönelik çalışmada; Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim düzeyi değişkenine göre genel iş doyum puanlarında ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerinden, meslek lisesi mezunlarının da lisansüstü mezunlarından daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre iş doyum düzeylerinin bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenlerin anasınıfı ve özel anaokulunda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek oldukları, yaş değişkeni esas alındığında, 30 yaş altı öğretmenlerin 30-40 yaş arasındaki öğretmenlerden daha fazla iş doyumuna sahip oldukları görülmektedir.

Boğa (2010) tarafından yapılan ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini (Samsun İli Örneği) belirlemeye yönelik çalışmada öğretmenlerin branşlarına göre iş doyum düzeylerine bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu farklılıklar şunlardır: Sınıf öğretmenleri yabancı dil öğretmenlerinden, fen bilimleri öğretmenleri yabancı dil öğretmenlerinden, sosyal bilimler öğretmenleri sınıf öğretmenlerinden, özel yetenek gerektiren branş öğretmenleri yabancı dil öğretmenlerinden daha yüksek iş doyum düzeyine sahip bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışları düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiye

bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu ilişkiye göre öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışları arttıkça iş doyumları da artış göstermektedir.

Tomrukçu (2010) tarafından yapılan özel ve kamuya ait ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam ve iş doyumunu düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmasında; iş doyumunu düzeyleri cinsiyet değişkenine göre özel ve kamu ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, özel ilköğretim okullarında çalışan erkek öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri yüksek iken kamu ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çevik (2010) tarafından yapılan ilköğretim kurumlarında örgütsel iklim ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi (İstanbul İli Örneği) belirlemeye yönelik çalışmasında; öğretmenlerin en çok işin kişiler arası ilişkiler, en az ise ücret boyutunda doyuma ulaştıkları, öğretmenlerin işlerinden sağladıkları toplam doyumunun ise orta düzeyde olduğu, örgütsel iklim ile iş doyumunu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlara göre örgütsel iklimi olumlu etkileyen davranışlar arttıkça öğretmenlerin işten sağladıkları doyumunda arttığı görülmüştür. Eğitiminin işi açısından, beş iş özelliği otonomi, geri bildirim, beceri çeşitliliği, görev kimliği ve işin önemi iş doyumunu ile olumlu yönde ilişkilidir. İş motivasyonu tutarlı olarak iş doyumunu ile ilişkilidir. Benzer bir biçimde, okulların örgütsel iklimi daha açık ve katılımcı hale geldikçe öğretmenin iş doyum düzeyi yükselir. Ancak, yaş ve cinsiyet gibi kişisel değişkenlerle iş doyumunu arasında sınırlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Hoy & Miskel, 2010, s. 131).

Dobie (2002), tarafından yapılan bir çalışmada bir öğretmenin bulunduğu konumu ve işinde aldığı sorumluluğu ile bireysel iş tatmini arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Hull (2004) yaptığı araştırmada; yöneticinin kişilik tipinin öğretmenin iş doyumunda anahtar rol oynadığını ortaya koymuştur.

Sandbank (2001), öğretmenlerin öğrencileri ile olumlu ilişki kurma yeteneği önemli bir iş doyumu kaynağı olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen diğer faktörler; yeteneklerinin okul politikaları üzerine bir etkisinin olması ve yöneticilerin onları desteklediklerini hissetmeleri olmuştur (Sandbank, 2001).

Bölüm III:Yöntem Ve Bulgular

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarına ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Morrison'a (2007) göre, yöntem bilim araştırmacının, araştırma için seçtiği bağlamda, bilgiye nasıl ve niçin ulaştığının kuramsal çerçevesidir. Bu açıdan bakıldığında yöntem bilim araştırmada hangi yöntemin, tekniğin ya da aracın kullanıldığından da farklı bir durumdur ve araştırmacıya tercih ettiği yöntemle ilgili mantıksal bir temel hazırlar.

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olan bu çalışmada betimsel nitelikte ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2011).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Çanakkale merkezde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlerken Çanakkale merkezde bulunan resmi ilköğretim okullarından her biri bir küme olarak kabul edilmiştir. Daha sonra bu okullar içinden oransız küme örnekleme yöntemi ile yeterli sayıda okul belirlenmiştir. Oransız küme örnekleme, evrendeki tüm kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür (Karasar, 2005).

Böylece merkezdeki, oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilen okullardaki öğretmen sayıları örnekleme oluşturmuştur. Çanakkale merkezde görev yapan ilk ve orta okul öğretmenlerinden basit örneklem alma yolu ile 310 tanesi örnekleme alınmıştır.

Çalışmada bağımsız değişkenler olarak, sonuçları etkileyeceği düşünülen cinsiyet, kıdem, branş, medeni hal, mezun olunan okul türü, çalışılan okul türü, aylık geliri algılama düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleri kullanılmıştır. Örnekleme yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili betimsel veriler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	210	67.3
Erkek	100	32.3
Toplam	310	100.0

Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde kadın öğretmenlerin araştırma örnekleminin yüzde 67.3'ünü, erkek öğretmenlerin araştırma örnekleminin yüzde 32.3'ünü oluşturduğu görülmektedir. Bu durum Çanakkale merkezde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çoğunun kadın olduğunu göstermektedir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımı

Kıdem	F	%
0-5 yıl	10	3.2
6-10 yıl	42	13.5
11-15 yıl	79	25.5
16-20 yıl	47	15.2
21 ve üstü	132	42.6
Toplam	310	100.0

Örnekleme öğretmenlerin kıdeme göre dağılımları incelendiğinde kıdemi 0-5 yıl arasında olanlar yüzde 3.2 ile en son sırada yer almaktadır. Kıdemi 6-10 yıl arasında olanlar yüzde 13.5, kıdemi 11-15 yıl arasında olanlar yüzde 25.5, 16-20 yıl arasında olanlar yüzde 15.2'dir. 21 ve üstü kıdeme sahip olanlar ise yüzde 42.6 ile ilk sırada yer almaktadırlar. Bu dağılım Çanakkale merkezde görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

Branş	F	%
Sınıf Öğrt.	166	53.5
Branş Öğrt.	144	46.5
Toplam	310	100.0

Öğretmenlerin brana göre dağılımı incelendiğinde sınıf öğretmeni olanlar araştırma örnekleminin yüzde 53.5'ini branş öğretmeni olanlar araştırma örnekleminin yüzde 46.5'ini oluşturduğu gözlenmektedir. Örneklemin büyük bir çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Tablo 4

Öğretmenlerin Medeni Hale Göre Dağılımı

Medeni Hal	f	%
Evli	276	89.0
Bekar	34	11.0
Toplam	310	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni hale göre dağılımları incelendiğinde evli olan öğretmenlerin yüzde 89 ile oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bekâr olan öğretmenler ise örneklemin yüzde 11'ini oluşturmaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları

Mezun Olunan Okul Türü	f	%
Öğretmen Okulu	12	3.9
Eğitim Ens./Eğitim Yük. Okulu	61	19.7
Lisans Tamamlama	47	15.2
Eğitim Fakültesi	138	44.5
Fen-Edebiyat Fak.	29	9.4
Diğer Fakülte	23	7.4
	310	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 44.5'ini eğitim fakültesinden mezun olanlar oluşturmaktadır. En az yüzdeler dilime sahip olanlar ise yüzde 3.9 ile öğretmen okulundan mezun olanlardır. Eğitim enstitüsü/ Eğitim yüksekokulundan mezun olanlar yüzde 19.7, lisans tamamlayanlar yüzde 15.2, fen-edebiyat fakültesi mezunları yüzde 9.4, diğer fakültelerden mezun olanların yüzdesi ise 7.42 tür.

Tablo 6

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı

Çalışılan Okul Türü	F	%
İlkokul	192	61.9
Ortaokul	118	38.1
Toplam	310	100.0

Alınan örneklemin çalışılan okul türüne göre dağılımı incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin yüzdesinin (61.9), ortaokul öğretmenlerinin yüzdesinden (38.1) fazla olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ilkokulda görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 7

Öğretmenlerin Aylık Geliri Algılama Düzeylerine Göre Dağılımı

Aylık Geliri Algılama Düzeyi	F	%
Aylık gelirim yetersiz buluyorum	257	82.9
Aylık gelirim yeterli buluyorum	53	17.1
Toplam	310	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aylık geliri algılama düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde aylık gelirini yetersiz bulanların yüzdesi 82.9, aylık gelirini yeterli bulanların yüzdesi 17.1'dir. Örneklemin büyük çoğunluğu aylık gelirinin yetersiz olduğunu söylemektedir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımı

Sınıftaki Öğrenci Sayısı	f	%
15-20	76	24.5
20-30	84	27.1
30-40	116	37.4
40-50	34	11.0
Toplam	310	100.0

Örnekleme yer alan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre dağılımına bakıldığında öğrenci sayısı 40-50 olanların yüzde 11’lik dilimle en sonda yer almaktadır. Öğrenci sayısı 15-20 olanlar yüzde 25.5, öğrenci sayısı 20-30 olanlar yüzde 27.1, öğrenci sayısı 30-40 olanlar yüzde 37.4 olduğu görülmektedir. Bu dağılım öğrenci sayılarının farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Veri Toplama Araçları

Tarama modelinde ele alınan bu araştırmada öğretmenlerin iş doyum algılama düzeyleri ortaya koymak amacıyla “Minnesota İş Doyum Anketi” ve öğretmenlerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını tespit etmek üzere “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıkların bulunup bulunmadığını belirlemeye yönelik çalışmanın amacına hizmet edecek demografik bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

İş Doyumu Ölçeği.

Çalışmada “Minnesota İş Doyumu Anketi” ile Tunacan (2005) ve Doğan (2005)’in araştırmalarında kullanılan anket formlarındaki maddelerin Gündüz (2008) tarafından ifadeleri değiştirilmiş ve iş doyumunu etkileyen faktörlerde göz önünde bulundurularak hazırlanmış 19 soruluk iş doyum ölçeği kullanılmıştır. Anket maddelerinin, maddeler arasındaki tutarlığın, benzeşikliğin ölçüsü olan Cronbach α katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre aracın güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri 0.92 olarak bulunmuştur. Bu değer anketin güvenilirlik düzeyinin ($0.80 \leq \alpha < 1.00$) oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği.

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik bu araştırmada veri toplama aracı olarak Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanılmıştır. Bunun için öncelikle, ilgili alan yazında konunun nasıl ele alındığı ve

bu alanda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında kullanılan Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ) için hazırlanan madde havuzu; okula yönelik algılar, öğretmene yönelik algılar, öğrenciye yönelik algılar ve yöneticiye yönelik algılar olmak üzere dört alt boyuttan meydana gelip 50 maddeden oluşmaktadır. Anket maddelerinin, maddeler arasındaki tutarlığın, benzeşikliğin ölçüsü olan Cronbach α katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre aracın güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri 0.91 olarak bulunmuştur. Bu değer anketin güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek ($0.80 \leq \alpha < 1.00$) olduğunu göstermektedir.

50 maddeden 2, 10, 16, 22, 28, 31, 35, 38, 41, 44. maddeler okul yöneticilerinin okulda katılımcılığa verdikleri önem öğretmen ve öğrencilerle kurdukları iletişimin düzeyi öğretimin etkili bir şekilde yürütülmesine yönelik duyarlılık düzeyleri vb irdeleyen ifadeler olduklarından bu boyut **“yöneticiye yönelik algılar”** şeklinde adlandırılmıştır. Bu boyutun Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin .78, olduğu ve yüksek düzeyde güvenilir olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimlerinin niteliği mesleki anlamda kendilerini geliştirme düzeyleri v.b ile ilgili ifadeler olan 3, 5, 6, 11, 14, 17, 18, 21 ,23 ,26, 33, 36, 39, 40, 42, 48, 49, 50. maddeler **“öğretmenlere yönelik algılar”** boyutu olarak adlandırılmıştır. Bu boyutun Cronbach Alpha güvenilirlik değeri de .80, olarak ortaya çıkmıştır ve oldukça yüksek düzeyde güvenilirirdir. Okula yönelik olumlu duygu ve olumsuz duyguları ifade eden 1, 4, 7, 8, 9, 12, 15, 19, 24, 25, 27, 29, 30, 37, 43, 46 maddeler de **“okula yönelik algılar”** boyutu olarak adlandırılmıştır. Bu boyutun Cronbach Alpha güvenilirlik değeri ise .81, olarak oldukça yüksek düzeyde güvenilir bulunmuştur. Okuldaki öğrencilerin birbiriyle olan iletişimleri ve öğrencilerin başarıya verdikleri önemi irdeleyen 13, 20, 32, 34, 45, 47 maddelerin toplandığı dördüncü bileşen ise **“öğrencilere yönelik algılar”** olarak adlandırılmıştır. Bu boyuta ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri ise .73, olarak bulunmuştur ve yine yüksek düzeyde güvenilirirdir. Genel olarak bakıldığında ölçeğin alt boyutlarının da yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri

Faktörler	N	\bar{X}	Sd	Cronbach α	F1	F2	F3	F4
Yöneticiye yönelik algı	310	3.63	0.72	.78	-			
Öğretmene yönelik algı	310	3.80	0.47	.80	.501**	-		
Okula yönelik algı	310	3.58	0.50	.81	.597**	.645**	-	
Öğrenciye yönelik algı	310	3.17	0.67	.73	.361**	.437**	.636**	-
Toplam	310	3.62	0.45	.92	.773**	.841**	.892**	.689**

**p<.01

“Okul Yaşam Kalitesi” ölçeğindeki boyutlar arası korelasyonlar incelendiğinde .361 ile .645 arasında değiştiği ve faktörler arasında anlamlı ilişki olduğu yukarıdaki tabloda görülmektedir. Korelasyon değerleri, grubun aritmetik ortalamaları ile standart sapmaları ve Cronbach Alfa değerleri Tablo 11’de verilmiştir. Korelasyon katsayısının .70’den daha yukarı olması yüksek, .70 ile .30 arasında olması ise orta düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Boyutlar arası ilişkilere bakıldığında, boyutlar arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Her bir boyutun okul yaşam kalitesi ile arasındaki korelasyonların ise, yüksek düzeyde ve pozitif olduğu görülmektedir.

Ölçekte okul yaşam kalitesine yönelik 5 ifade vardır. İfadelerin uygunluk derecesini belirlemek amacı ile 1’den 5’e kadar seçenekler sunulmuştur. Bu ifadeler;

- 1 - Kesinlikle Katılmıyorum
- 2 - Katılmıyorum
- 3 – Kararsızım
- 4 - Katılıyorum
- 5 – Tamamen katılıyorum şeklindedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan anketlerin öğretmenlere uygulanabilmesi için izin alınmıştır. Anketler araştırmacı tarafından 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Çanakkale merkezde görev yapan ilk ve ortaokul öğretmenlerine uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğretmenlere araştırma ile ilgili gerekli bilgi verilmiş ve ölçekleri ne şekilde yanıtlamaları gerektiği açıklanmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiğin şu yöntemleri kullanılmıştır. Öncelikli olarak frekanslar (f), yüzdeler (%), grupların görüşlerini bulmak için aritmetik ortalamalar (\bar{x}), ölçüt dağılımını ve görüş birliği düzeyini bulmak için standart sapmalar (ss); öğretmenlerin cinsiyet, medeni hal, çalışılan okul türü ve aylık geliri algılama düzeylerine göre görüş farklılıklarını bulabilmek için “t-testi” uygulanmıştır. Öğretmenlerin kıdem, Branş, mezun olunan okul türü ve sınıftaki öğrenci sayısı değişkenlerinin, verdikleri cevaplara etki edip etmediklerini belirlemek amacıyla “ANOVA” kullanılmıştır. Gruplar arası farkın olduğu durumda, farklılığın hangi gruptan kaynaklı olduğunu tespit etmek amacıyla ikişerli gruplar arasında Tukey testi uygulanarak farkın hangi gruplardan kaynaklandığı bulunmuştur. Grupların karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Anket formunun ikinci ve üçüncü bölümünde öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerini ve okul yaşam kalitesi algılarını belirlemeye yönelik ifadeler hangi düzeyde katıldıkları “kesinlikle katılıyorum” (5), “katılıyorum” (4), “kararsızım” (3), “katılmıyorum” (2) ve “kesinlikle katılmıyorum” (1) değerleri verilerek istatistikî çözümlenmeler yapılmıştır. Bu çözümlenmeler yapılırken eşit aralıklı beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerinin alabileceği en düşük değer 1, en yüksek değer ise 5’tir. Veri toplama araçlarında kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; “1.00-1.80 “kesinlikle katılmıyorum”,

1.81-2.60 arası “katılmıyorum”, 2.61- 3.40 arası “kararsızım”, 3.41-4.20 arası “katılıyorum” ve 4.21 ve 5.00 arası oldukça “kesinlikle katılıyorum” temel alınmıştır.

Bölüm IV: Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ilişkin bulgular ve onların yorumları üzerinde durulmuştur.

Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar üzerinde durulmaktadır. Bulgular, bağımsız değişkenlere göre tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Bulgular verilirken, araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıra göz önünde bulundurulmuştur.

Öğretmenler İş Doyumu Algılarına ve Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşleri.

Bu alt başlıkta ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerine ilişkin algıları ve okul yaşam kalitesi algıları yer almaktadır. Öğretmenlerin iş doyumu algılarını ve okul yaşam kalitesi algılarını tespit etmek amacıyla bu bölümdeki maddelere verdikleri puanların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki şekilde tablolaştırılmış ve Tablo 10'de gösterilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin İş Doyumu Algılama Düzeyi

Ölçek Maddesi	\bar{X}	Ss
1. Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağının bulunması	3.28	.0287
2. Okulumda teknolojik imkânların kullanımı	3.43	.9924
3. Okulumda işimi yaparken tanınan özgürlük	3.86	.8249
4. Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, soğutma, aydınlatma vb.)	3.69	1.020
5. Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, soğutma, aydınlatma vb.)	3.60	.8660
6. Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı	4.02	.8375
7. Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi	2.93	.9813
8. Okulumda takım olarak çalışma zevki	3.46	.9936
9. Okulumda karşı bağlılık hissi	3.70	.8978
10. Okulumun “saygın bir kişi” olma fırsatı vermesi	3.50	.9578
11. Okulumun insanlara faydalı olma imkânı vermesi	3.62	.9257
12. Okulumun hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı vermesi	3.46	.9638
13. Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi	3.53	.9604
14. Okulumda kararların ortak alınması	3.49	.9975
15. Okulumda gidiş gelişlerimin kolaylığı	3.87	.1031
16. Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim	3.77	.8769
17. Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi	3.21	.9992
18. Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu	3.74	.9284
19. Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu	4.03	.9060
İşdoyumu Ortalama	3.59	.6118

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumlarının genel olarak yüksek ($\bar{X}=3.59$) olduğu görülmektedir. Özellikle “Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı” ($\bar{X}=4.02$) ve “Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu” ($\bar{X}=4.03$) maddelerinden alınan puanların ortalamaları yüksek düzeydedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğiyle kişiliklerini özdeşleştirmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin büyük bir kısmı okulundaki arkadaşlık ilişkilerinden memnundur. “Okulumdaki öğretmen performansının ödüllendirilmesi” ($\bar{X}=2.93$) maddesinden alınan puanların ortalaması diğer maddelerin puanlarının ortalamalarına oranla daha azdır. Bu sonuçta öğretmenlerin performanslarının ödüllendirilmesinin yeterli olmadığını ortaya çıkarmaktadır. Performansın ödüllendirilmesinin

iş doyumuna büyük oranda katkı yaptığı göz önüne alındığında bu konuda yeni çözümlerin üretilmesi gerekmektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algıları

Ölçek Maddesi	\bar{X}	Ss
1. Bu okulun öğretmeni olduğum için kendimi şanslı hissediyorum.	3.96	1.02
2. Okul müdürü sık sık öğretmenlerle görüşerek ihtiyaçlarını belirler.	3.88	1.09
3. Öğretmenlerin çoğu, derslerin etkililiğini arttırmak için sürekli kendilerini geliştirmektedirler.	3.61	.92
4. Bu okulda öğretmenlik yapmak bana haz veriyor.	3.51	1.02
5. Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum.	3.35	.70
6. Bu okuldaki öğretmenlerin çoğu, öğrencilerini iyi tanımaktadır.	3.68	.837
7. Olanağım olsa başka bir okula hemen tayin yaptırırdım.	3.92	1.132
8. Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.	3.32	1.007
9. Programda yer alan derslerin çoğunu gereksiz buluyorum	3.35	1.067
10. Müdürümüzün, öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum.	3.68	1.017
11. Okulumdaki öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin görüşlerine değer verdiklerine inanıyorum.	3.92	1.856
12. Başka bir okulda çalışıyor olsaydım, daha başarılı olurum.	3.32	1.057
13. Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır.	2.86	1.122
14. Okuldaki öğretmenlerin çoğunun, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum.	4.003	.675
15. Bazı derslerin haftalık ders saatinin fazla olduğunu düşünüyorum.	3.10	1.138
16. Okul müdürü öğretim etkili bir şekilde yürütülmesi için her türlü önlemi almaktadır.	3.69	.990
17. Öğretmenlerin çoğu dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadırlar.	3.81	.862
18. Öğretmenler genellikle öğrencilerin araştırma yapmaları gereken ödevleri vermektedirler.	3.51	.978
19. Bu okula atandığım güne lanet ediyorum.	4.28	.992
20. Öğrencilerin çoğu birbirine çok kırıncı davranmaktadırlar.	3.08	1.233
21. Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum.	3.89	.916
22. Müdürümüzün okulumuzu geliştirmek/güzelleştirmek için çok çaba gösterdiğine inanıyorum.	3.71	1.03
23. Öğretmenlerin çoğu ders dışında da öğrencilerine zaman ayırmaya çalışmaktadır.	3.46	.983
24. Başka okullarda çalışan öğretmenlere imreniyorum.	3.77	1.028
25. Okulun işleyişi ile ilgili kararlar verilirken, okuldaki öğretmenlerin görüşleri dikkate alınır.	3.54	.9898
26. Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerle iyi bir iletişime sahiptir.	3.88	.8425
27. Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.	3.85	.6596
28. Bu okuldaki yöneticiler, genellikle yeniliklere açıktırlar.	3.87	.7734
29. Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenler tarafından desteklenmektedir.	3.95	.7111
30. Bu okulda çalışıyor olmak öğretmenlik kariyerim açısından bana büyük avantaj sağlayacak.	3.44	.996
31. Okulumun idarecileri, hizmet içi eğitime katılarak kendilerini geliştirmeleri için öğretmenleri her zaman cesaretlendirmektedirler.	3.56	.9858
32. Öğrencilerin çoğu sürekli birbirini şikayet etmektedir.	2.47	1.081
33. Okulumdaki öğretmenlerin çoğu öğrencilere eşit davranmaktadırlar.	3.88	.8832
34. Başarılı olup olamamak okulumdaki öğrencilerin umrunda bile değildir.	3.41	1.145

35.	Ailelerin okulunun yönetiminden hiç memnun olmadıklarını düşünüyorum.	3.80	2.413
36.	Velilerimin çoğunun, bir öğretmen olarak beni beğendiklerini düşünüyorum.	3.81	.778
37.	Ders kitaplarının çoğunun, öğrenciler için uygun olmadığını düşünüyorum.	2.79	.9996
38.	Müdür okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.	3.41	.9706
39.	Öğretmenler derslerde ders kitabının yanı sıra farklı kaynaklardan da sık sık yararlanır.	3.99	.8665
40.	Öğretmenlerimin çoğunun okulunu sevmediklerini düşünüyorum.	3.37	1.116
41.	Sınıfta karşılaştığım problemleri okulunun idarecileriyle rahatlıkla paylaşıyorum.	3.90	.9043
42.	Okuldaki öğretmenlerin çoğu mesleki, bilimsel ve teknolojik yenilikleri yakından izlemektedir.	3.79	.8567
43.	Dışarıda daima okulumu savunurum.	4.03	.8357
44.	Okul müdürümüz teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.	3.43	1.049
45.	Okulumdaki birçok öğrenci, sınavlarda kopya çekmektedir.	3.79	.9371
46.	Bu okulda başarılı öğretmenler her zaman desteklenir/ödüllendirilir.	3,19	.9816
47.	Öğrenciler birbirleri hakkında genellikle kötü konuşmazlar.	2.97	1.039
48.	Okuldaki en önemsiz kişilerden biri benim.	4.11	.9476
49.	Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenir.	3.58	.9814
50.	Derslerde anlatılan konuların çoğunu sevmiyorum sıkıcı buluyorum	3.79	1.036
	Okul Yaşam Kalitesi Algısı Ortalama	3.32	.3036

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının genel olarak yüksek algıladıkları görülmektedir ($\bar{x}=3.62$). “Okuldaki öğretmenlerin çoğunun beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum” ($\bar{x}=4.003$) ve “Okuldaki en önemsiz kişilerden biri benim” ($\bar{x}=4.11$) maddelerinin ortalamaları diğer maddelere oranla daha yüksektir ve **Öğretmene yönelik algı** boyutuyla ilgili maddelerdir. “Bu okula atandığım güne lanet ediyorum” ($\bar{x}=4.28$), “Dışarıda daima okulumu savunurum” ($\bar{x}=4.03$) maddelerinden alınan puanların ortalamaları da diğer maddelere oranla daha yüksek düzeydedir. Bu maddeler **okula yönelik algı** boyutuyla ilişkilidir. “Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır” ($\bar{x}=2.86$), “Öğrencilerin çoğu sürekli birbirini şikayet etmektedir” ($\bar{x}=2.47$), “Öğrenciler birbirleri hakkında genellikle kötü konuşmazlar” ($\bar{x}=2.97$) maddelerinden alınan puanların ortalaması diğer maddelere oranla düşük düzeydedir. Bu maddeler **öğrenciye yönelik algı** boyutuyla ilişkilidir. “Ders kitaplarının çoğunun öğrenciler için uygun olmadığını düşünüyorum” maddesinin ortalaması da diğer maddelere oranla daha düşük düzeydedir ($\bar{x}=2.79$). Bu madde **okula yönelik algı** boyutuyla ilişkilidir.

Öğretmenlerin İş doyumu Algılama Düzeyleri İle Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Cinsiyet değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin iş doyumu algularına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

	Cinsiyet	N	X	s	sd	t	p
İş Doyumu	Kadın	210	.354	.605	308	2.17	.30
	Erkek	100	.370	.612			

100 erkek 210 kadın öğretmenden oluşan 310 kişilik grupta, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin iş doyumu algılama düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının görüşlerinin, cinsiyet türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$t(308) = .030, p > 0.05$]. Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin iş doyumu alguları düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturacak bir etmen olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin İş doyumu Algılama Düzeylerinin Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Kıdem Türü değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin iş doyumunu algılarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkeni açısından incelenmesi

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İş Doyumu	Gruplar Arası	3.604	4	.901	2.45	0.04	4-5
	Gruplar İçi	112.82	305	.367			
	Toplam	115.686	309				

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumunu algılama düzeylerinin kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaştığı [$F_{(4-305)} = 2.45, p < 0,05$] görülmüştür. Ortalamalarına bakıldığında en yüksek iş doyumunu algısına sahip olan öğretmenlerin 21 ve üstü kıdeme sahip olan ($\bar{X} = 3.70$) öğretmenlerin olduğu, en düşük iş doyumunu algısına sahip olan öğretmenlerin ise 16-20 yıl kıdeme sahip olan ($\bar{X} = 3.40$) öğretmenler olduğu sonucuna varılmıştır. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin de iş doyumunu algılarının ($\bar{X} = 3.42$) diğer kıdemlere oranla daha az olduğu görülmüştür. Aynı zamanda 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerle 21 ve üstü yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında fark görülmüştür. Merkezdeki okullarda 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çoğunluğunu branş öğretmenleri 21 ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin çoğunu da sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu farklılığın nedeni sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin çalıştığı okulların farklı niteliklere sahip olması ve ilgilenilen öğrenci grubunun gelişimsel özelliklerinden kaynaklanabilir. Aynı zamanda 21 ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler mesleğinin sonuna gelmiş ve öğretmenlik mesleği açısından fazla bir beklenti içine girmemektedirler de denilebilir. Bundan dolayı iş doyum algılarının yüksek olduğu söylenebilir. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ise puanlarından dolayı merkezdeki okullarda yeni göreve başladıkları için öğrenci ve çevreden beklentilerini yüksek tutmaktadırlar da denilebilir. Ayrıca 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler merkezdeki

en iyi olanaklara sahip okullarda görev yaptıkları için iş doyumlarının da yüksek olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin İş doyumu Algılama Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Branş değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin iş doyumu algılarına ilişkin görüşlerinin branş değişkeni açısından incelenmesi

	Branş	N	X	s	sd	t	P
İş Doyumu	Sınıf öğrt	166	3.70	.601	308	3.51	.001
	Branş öğrt	144	3.46	.599			

Yapılan ilişkisiz örneklem t-test sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin iş doyumu algılama düzeyleriyle branş öğretmenlerinin iş doyumu algılama düzeyleri arasında anlamlı fark gözlenmiştir [$t(308)=3.51$, $p<0.05$]. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri branş öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerine oranla daha fazladır. Sınıf öğretmenleri merkezdeki okullarda çalışmaya başlayıncaya kadar köy ve kasabalarda zor şartlarda uzun yıllar çalışmaktadırlar. Merkezdeki okullarda çalışmaya başladıklarında ise fazla bir beklenti içinde olmamaktadırlar denilebilir. Aynı zamanda merkezdeki sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmını 21 ve üstü yıl kıdeme sahip olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri kıdem değişkeni açısından incelendiğinde 21 ve üstü yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin İş doyumu Algılama Düzeylerinin Medeni Hal Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Medeni Hal değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin iş doyumu algılarına ilişkin görüşlerinin medeni hal değişkeni açısından incelenmesi

	Medeni Durum	N	X	S	sd	T	p
İş Doyumu	Evli	276	3.60	.608	308	.852	.395
	Bekar	34	3.50	.644			

Tablo 15’de görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek için faktörlere göre ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlerde iş doyumu algılama düzeylerinin medeni hal değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur [$t(308)=.852$, $p>0.05$]. Bu durumda ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu algılama düzeylerini medeni hal değişkeni etkilememektedir denilebilir.

Öğretmenlerin İş doyumu Algılama Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Mezun Oluna Okul Türü değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin iş doyumuna algılarına ilişkin görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İş Doyumu	Gruplar Arası	10.664	4	2.133	6.174	0.00	1-4 2-4
	Gruplar İçi	105.022	305	.345			
	Toplam	115.686	309				

Tablo 16 mezun olunan okul türü değişkeni açısından incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür [$F_{(4-305)} = 6.174$, $p < 0.05$]. En düşük iş doyum algısına sahip olanlar eğitim fakültesi ($\bar{X} = 3.43$) mezunları, en yüksek iş doyum algısına sahip olanlar ise Öğretmen okulu mezunları ($\bar{X} = 3.95$) ile Eğitim Enstitüsü mezunlarının ($\bar{X} = 3.86$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü mezunları yüksek yaş grubundaki ve dolayısıyla yüksek kıdemli öğretmenler daha çok iki ya da üç yıllık okullardan mezun olarak öğretmen olmuşlardır. Bunun yanı sıra öğretmenler 4 ila 5.5 yıl arasında eğitim görerek öğretmen olmaktadır. Bu nicelik farkı niteliğe de yansımış olabilir. Bu durum kıdem değişkeninden bulduğumuz sonuçlarla da paralellik göstermektedir. Fen Edebiyat Fakültesi mezunları ise öğretmen olabilmek için büyük zahmetlerle formasyon almakta ve bu nedenle Eğitim Fakültesi mezunlarına oranla bulunduğu şartları daha kolay kabullenmektedirler denilebilir.

Öğretmenlerin İş doyumuna Algılama Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışılan okul türü değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumuna açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin iş doyum algılarına ilişkin görüşlerinin çalışılan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

	Okul Türü	N	X	S	sd	t	P
İş Doyumu	İlkokul	192	3.66	.602	308	2.50	.013
	Ortaokul	118	3.48	.613			

Yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonuçlarına göre öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinin çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [t(308)=2.50, p<0.05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılama düzeyleri ($\bar{x}=3.66$), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinden ($\bar{x}=3.48$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinin ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinden yüksek çıkması, ortaokul öğretmenlerinin ilişkili olduğu öğrenci grubu ile alakalı olabilir. Çocukluktan ergenliğe geçiş dönemindeki çocukların bulunduğu grupları yönetmek öğretim yapmak oldukça zordur. Dolayısıyla Bu grupta görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılarının ilkokulda görev yapan öğretmenlere oranla daha düşük çıkması olasıdır.

Öğretmenlerin İş doyum Algılama Düzeylerinin Aylık Geliri Algılama Düzeyi

Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Aylık geliri algılama düzeyi değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyum açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18

Öğretmenlerin iş doyumuna algılarına ilişkin görüşlerinin aylık geliri algılama düzeyi değişkeni açısından incelenmesi

	Aylık Gelir	N	X	S	Sd	t	p
İş Doyumu	Yeterli	53	3.52	.580	308	.867	.386
	Yetersiz	257	3.60	.618			

Tablo 18'de iş doyumuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin, **aylık geliri algılama düzeyi** değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik olarak yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmenlerin görüşlerinin, aylık geliri algılama değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$t(308)=,867$, $p>0,05$].

Öğretmenlerin İş doyumuna Algılama Düzeylerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin iş doyumuna açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin iş doyumuna algılarına ilişkin görüşlerinin sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından incelenmesi

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
İş Doyumu	Gruplar Arası	4.355	3	1.452	3.990	0.008	1-3
	Gruplar İçi	111.331	306	.364			
	Toplam	115.686	309				

Tablo 19 sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür [$F_{(3-306)}= 3.990$, $p<0.05$]. İş doyum algılama düzeyi en fazla olan öğretmenler sınıf mevcudu 30-40 olan ($\bar{x}= 3.71$) öğretmenlerdir. En az iş

doyum algısına sahip öğretmenlerse sınıf mevcudu 15-20 arasında olan ($\bar{X}=3.42$) öğretmenlerdir. Aynı zamanda bu iki grup arasında anlamlı farklılık da gözlenmiştir. Sınıf mevcudu az olan öğretmenlerin iş doyum algılarının düşük çıkmasının nedeni çalışılan öğrenci grubunun ilgisizli ve seviye bakımından yetersizliği olabilir.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Değişkenler Açısından İncelenmesi.

Bu alt başlıkta ilk ve ortaokul öğretmenlerinin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşleri bağımsız değişkenler cinsiyet, medeni hal, mezun olunan okul türü, çalışılan okul türü, aylık geliri algılama düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleri açısından incelenmiş ve tablolar halinde gösterilerek yorumlamalara gidilmiştir.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Cinsiyet türü değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin okul yaşam kalitesi açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet türü değişkeni açısından incelenmesi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	s.	sd	t	P																																												
Yöneticiye Yönelik Algı	Erkek	100	3.70	.727	308	1.248	.213																																												
	Kadın	210	3.59	.722				Öğretmene Yönelik Algı	Erkek	100	3.81	.560	308	.426	.671	Kadın	210	3.79	.415	Okula Yönelik Algı	Erkek	100	3.68	.488	308	2.54	.012	Kadın	210	3.53	.497	Öğrenciye Yönelik Algı	Erkek	100	3.38	.581	308	3.84	.000	Kadın	210	3.07	.684	Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Erkek	100	3.70	.469	308	2.200	.029
Öğretmene Yönelik Algı	Erkek	100	3.81	.560	308	.426	.671																																												
	Kadın	210	3.79	.415				Okula Yönelik Algı	Erkek	100	3.68	.488	308	2.54	.012	Kadın	210	3.53	.497	Öğrenciye Yönelik Algı	Erkek	100	3.38	.581	308	3.84	.000	Kadın	210	3.07	.684	Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Erkek	100	3.70	.469	308	2.200	.029	Kadın	210	3.58	.431								
Okula Yönelik Algı	Erkek	100	3.68	.488	308	2.54	.012																																												
	Kadın	210	3.53	.497				Öğrenciye Yönelik Algı	Erkek	100	3.38	.581	308	3.84	.000	Kadın	210	3.07	.684	Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Erkek	100	3.70	.469	308	2.200	.029	Kadın	210	3.58	.431																				
Öğrenciye Yönelik Algı	Erkek	100	3.38	.581	308	3.84	.000																																												
	Kadın	210	3.07	.684				Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Erkek	100	3.70	.469	308	2.200	.029	Kadın	210	3.58	.431																																
Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Erkek	100	3.70	.469	308	2.200	.029																																												
	Kadın	210	3.58	.431																																															

Öğretmenlerin Okul yaşam kalitesi algılama düzeylerinin cinsiyet türü değişkeni açısından incelemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre “Yöneticiye yönelik algı” alt boyutunda erkeklerin ortalaması ($\bar{x}=3.70$), kadınların ortalaması ($\bar{x}=3.58$) olarak bulunmuştur. Bu tabloya göre “yöneticiye yönelik algı” boyutu, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$t(308)=1.248, p>0.05$]. “Öğretmene Yönelik Algı” alt boyunun da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı derecede farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$t(308)=.426, p>0.05$]. Bu boyutta erkeklerin ortalaması ($\bar{x}=3.81$), kadınların ortalaması ($\bar{x}=3.79$) olarak bulunmuştur. “Okula Yönelik Algı” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır [$t(308)=2.54, p<0.05$]. Bu boyutta erkeklerin ortalamasınının ($\bar{x}=3.68$), kadınların ortalamasından fazla ($\bar{x}=3.53$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin okula yönelik algı boyutundaki görüşlerinin kadınlara oranla daha olumlu olduğu söylenebilir. “ Öğrenciye Yönelik Algı” boyutu da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmaktadır [$t(308)=3.84, p<0.05$]. Bu boyutta kadınların ortalaması ($\bar{x}=3.581$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=3.684$) daha düşük çıkmıştır. Öğrenciye yönelik algı boyutunda kadın öğretmenlerin görüşlerinin erkek öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu olduğu söylenebilir. Genel olarak okul yaşam kalitesi algılama düzeyi cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmaktadır [$t(308)=2.200, p<0.05$].

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Kıdem Değişkeni

Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Kıdem değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin Okul yaşam kalitesi algıları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkeni açısından incelenmesi

Okul Yaşam Kalitesi	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Yöneticiye yönelik algı	Gruplar Arası	2.118	4	.530	1.009	.403	-
	Gruplar İçi	160.06	305	.525			
	Toplam	162.178	309				
Öğretmene yönelik algı	Gruplar Arası	.962	4	.241	1.108	.353	-
	Gruplar İçi	66.245	305	.217			
	Toplam	67.207	309				
Okula yönelik algı	Gruplar Arası	1.257	4	.314	1.268	.282	-
	Gruplar İçi	75.583	305	.248			
	Toplam	76.840	309				
Öğrenciye yönelik algı	Gruplar Arası	.560	4	.140	.311	.870	-
	Gruplar İçi	137.149	305	.450			
	Toplam	137.709	309				
Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Gruplar Arası	.854	4	.214	1.074	.369	-
	Gruplar İçi	60.613	305	.199			
	Toplam	61.467	309				

Tablo 21’de kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin genel okul yaşam kalitesi bağlamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(4-305)= 1.074, p>0.05$]. Kıdem değişkeninin öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Okul Yaşam Kalitesi alt boyutları açısından bakıldığında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu durumda kıdem değişkeninin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinden söz edilemez.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorum.

Branş değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin Okul yaşam kalitesi algıları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin branş değişkeni açısından incelenmesi

	Branş	N	\bar{X}	s.	sd	t	P
Yöneticiye Yönelik Algı	Sınıf Ö.	166	3.69	.647	308	1.42	.156
	Branş Ö.	144	3.57	.802			
Öğretmene Yönelik Algı	Sınıf Ö.	166	3.80	.489	308	.060	.952
	Branş Ö.	144	3.81	.440			
Okula Yönelik Algı	Sınıf Ö.	166	3.59	.472	308	1.824	.069
	Branş Ö.	144	3.49	.523			
Öğrenciye Yönelik Algı	Sınıf Ö.	166	3.18	.590	308	1.446	.149
	Branş Ö.	144	3.05	.743			
Okul Yaşam Kalitesi	Sınıf Ö.	166	3.65	.430	308	1.268	.206
	Branş Ö.	144	3.58	.463			

Tablo 22’de branş değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan t-testi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre branş değişkeni açısından öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin genel okul yaşam kalitesi bağlamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$t(308)=1.268$, $p>0.05$]. Branş değişkeninin öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Okul Yaşam Kalitesi alt boyutları açısından bakıldığında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu durumda branş değişkeninin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinden söz edilemez.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Medeni Hal Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Medeni hal değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin Okul yaşam kalitesi algıları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 23

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin medeni hal değişkeni açısından incelenmesi

	Medeni Hal	N	\bar{X}	s.	sd	t	p
Yöneticiye Yönelik Algı	Evli	276	3.59	.704	308	-2.593	.010
	Bekar	34	3.93	.818			
Öğretmene Yönelik Algı	Evli	276	3.79	.469	308	-.129	.898
	Bekar	34	3.81	.444			
Okula Yönelik Algı	Evli	276	3.59	.497	308	1.126	.261
	Bekar	34	3.49	.507			
Öğrenciye Yönelik Algı	Evli	276	3.18	.661	308	1.104	.271
	Bekar	34	3.05	.715			
Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Evli	276	3.61	.448	308	-.354	.723
	Bekar	34	3.64	.436			

Tablo 23’de medeni hal değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan t-testi sonuçları yer almaktadır. “Öğretmene Yönelik Algı”, “Okula Yönelik Algı” ve “Öğrenciye Yönelik Algı” alt boyutlarının medeni hal değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$). “Yöneticiye Yönelik Algı” alt boyutunun medeni hal değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır [$t(308)=-2.593$, $p<0.05$]. Okul yaşam kalitesi genel olarak medeni hal değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir [$t(308)=-.354$ $p>0.05$].

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Mezun olunan okul türü değişkenine göre ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin Okul yaşam kalitesi algıları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

Okul Yaşam Kalitesi	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Yöneticiye yönelik algı	Gruplar Arası	6.419	5	1.284	2.505	.030	-
	Gruplar İçi	155.760	304	.512			
	Toplam	162.178	309				
Öğretmene yönelik algı	Gruplar Arası	1.628	5	.326	1.509	.187	-
	Gruplar İçi	65.579	304	.216			
	Toplam	67.207	309				
Okula yönelik algı	Gruplar Arası	2.407	5	.481	1.966	.084	-
	Gruplar İçi	74.434	304	.245			
	Toplam	76.840	309				
Öğrenciye yönelik algı	Gruplar Arası	1.575	5	.315	.703	.621	-
	Gruplar İçi	136.135	304	.448			
	Toplam	137.709	309				
Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Gruplar Arası	2.017	5	.403	2.063	.070	-
	Gruplar İçi	59.450	304	.196			
	Toplam	61.467	309				

Tablo 24’da mezun olunan okul türü değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre mezun olunan okul türü değişkeni açısından öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin genel okul yaşam kalitesi bağlamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. [F(5-304)= 2.063, p>0.05]. Okul Yaşam Kalitesi alt boyutları açısından bakıldığında anlamlı bir farklılık yoktur (p>0.05). Bu durumda mezun olunan okul türü değişkeninin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinden söz edilemez.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları açısından çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; iki ilişkisiz

örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yarayan ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 25

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin çalışılan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

	Okul Türü	N	\bar{X}	s.	sd	t	p
Yöneticiye Yönelik Algı	İlkokul	192	3.66	.649	308	.764	.446
	Ortaokul	118	3.59	.834			
Öğretmene Yönelik Algı	İlkokul	192	3.78	.496	308	-.881	.379
	Ortaokul	118	3.83	.413			
Okula Yönelik Algı	İlkokul	192	3.63	.493	308	2.222	.027
	Ortaokul	118	3.50	.499			
Öğrenciye Yönelik Algı	İlkokul	192	3.23	.588	308	2.012	.045
	Ortaokul	118	3.07	.773			
Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	İlkokul	192	3.64	.444	308	.943	.673
	Ortaokul	118	3.59	.450			

Öğretmenlerin Okul yaşam kalitesi algılama düzeylerini incelemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre “Yöneticiye yönelik algı” alt boyutunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.66$), ortaokul öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}=3.59$) olarak bulunmuştur. Bu tabloya göre “yöneticiye yönelik algı” boyutu, çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$t(308)=.764$, $p>0.05$]. “Öğretmene Yönelik Algı” alt boyunun da çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı derecede farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$t(308)=-.881$, $p>0.05$]. Bu boyutta ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.81$), kadınların ortalaması ($\bar{X}=3.79$) olarak bulunmuştur. “Okula Yönelik Algı” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır [$t(308)=2.222$, $p<0.05$]. Bu boyutta ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.63$), ortaokul öğretmenlerinin ortalamasından ($\bar{X}=3.50$) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin okula yönelik algı boyutundaki görüşlerinin ilkokulda görev yapan öğretmenlere oranla daha olumlu olduğu

söylenbilir. “ Öğrenciye Yönelik Algı” boyutu da çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmaktadır [t(308)=2.012, p<0.05]. Bu boyutta ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması (\bar{x} =,3.23), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamasında (\bar{x} =3.07) daha yüksek çıkmıştır. Öğrenciye yönelik algı boyutunda ilkokul öğretmenlerin görüşlerinin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinden daha olumlu olduğu söylenebilir. Genel olarak okul yaşam kalitesi ise çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [t(308)=.943 p>0.05].

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Aylık Geliri Algılama Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları açısından Aylık Geliri Algılama Değişkeni göre anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yarayan ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin aylık geliri algılama değişkeni açısından incelenmesi

	Aylık Geliri	N	\bar{X}	s.	Sd	t	P
Yöneticiye Yönelik Algı	Yetersiz	257	3.67	.729	308	2.344	.020
	Yeterli	53	3.42	.669			
Öğretmene Yönelik Algı	Yetersiz	257	3.87	.422	308	4.992	.000
	Yeterli	53	3.48	.536			
Okula Yönelik Algı	Yetersiz	257	3.61	.505	308	2.164	.031
	Yeterli	53	3.45	.449			
Öğrenciye Yönelik Algı	Yetersiz	257	3.21	.657	308	2.200	.029
	Yeterli	53	2.99	.439			
Okul Yaşam Kalitesi	Yetersiz	257	3.66	.439	308	4.044	.000
	Yeterli	53	3.40	.415			

Tablo 26’de *aylık gelir düzeyini algılama* değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına

yönelik yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre aylık gelir düzeyini algılama değişkeni açısından öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerine ilişkin algılarının genel bağlamda ve okul yaşam kalitesi alt boyutları açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$t(308)=4.044$, $p>0.05$]. Okul yaşam kalitesi genel olarak incelendiğinde aylık gelir düzeyini yeterli bulanların ortalaması ($\bar{X}=3.66$), yetersiz bulanların ortalaması ($\bar{X}=3.40$) olarak bulunmuştur. Aylık gelir düzeyini yeterli bulanların okul yaşam kalitesiyle ilgili görüşleri aylık gelir düzeyini yetersiz bulanlara oranla daha olumludur.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeylerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmen adaylarının görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 27

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarına ilişkin görüşlerinin sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından incelenmesi

Okul Yaşam Kalitesi	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Yöneticiye yönelik algı	Gruplar Arası	5.919	3	1.973			
	Gruplar İçi	156.259	306	.511	3.864	.010	1-3
	Toplam	162.178	309				
Öğretmene yönelik algı	Gruplar Arası	1.644	3	.548			
	Gruplar İçi	65.564	306	.214	2.557	.055	2-3
	Toplam	67.207	309				
Okula yönelik algı	Gruplar Arası	3.348	3	1.116			1-3
	Gruplar İçi	73.492	306	.240	4.647	.003	2-3
	Toplam	76.840	309				
Öğrenciye yönelik algı	Gruplar Arası	5.393	3	1.798			1-3
	Gruplar İçi	132.316	306	.432	4.158	.007	1-4
	Toplam	137.709	309				
Okul Yaşam Kalitesi (Genel)	Gruplar Arası	3.348	3	1.116			1-3
	Gruplar İçi	73.492	306	.240	4.439	.003	2-3
	Toplam	76.840	309				

Tablo 27’da sınıftaki *öğrenci sayısı* değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin okul yaşam kalitesi ve alt boyutlarına ilişkin olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır. Sınıftaki öğrenci değişkeni açısından öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının genel okul yaşam kalitesi bağlamında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir [$F_{(3-306)}= 4.439, p<0.05$]. Bu farklılığın sınıf mevcudu 15-20 arasında olan öğretmenlerin görüşleriyle sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenlerin görüşleri ve sınıf mevcudu 20-30 arasında olan öğretmenlerin görüşleriyle sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin öğretmenlerin genel okul yaşam kalitesi algılama düzeylerinde etkili olduğu söylenebilir.

Okul yaşam kalitesinin *yöneticiye yönelik algı* boyutunda öğretmenlerin görüşlerinin sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği ve yapılan Tukey testi sonucu bu farklılığın sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(3-306)}= 3,864, p<0,05$]. Sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenlerin görüşleri sınıf mevcudu 15-20 arasında olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılarına ilişkin anlamlı farklılık olan bir diğer boyut öğretmene yönelik algı boyutudur. Bu boyutta da öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(3-306)}=2.557, p<0.05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Tukey testi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın sınıf mevcudu 20-30 arasında olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenler arasında olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenlerin görüşlerinin daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okula yönelik algı boyutu da sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermiştir [$F_{(3-306)}=4.647$, $p<0.05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Tukey testi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın sınıf mevcudu 15-20 arasında olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenler arasında ve sınıf mevcudu 20-30 arasında olan öğretmenlerle 30-40 arasında olan öğretmenler arasında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Okula yönelik algı boyutunda en olumlu algıya sahip grup sınıf mevcudu 30-40 arasında olan gruptur.

Son boyut olan öğrenciye yönelik algı boyutu da sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermiştir [$F_{(3-306)}=4.158$, $p<0.05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Tukey testi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın mevcudu 15-20 arasında olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 arasında olan öğretmenler arasında ve yine sınıf mevcudu 15-20 arasında olan öğretmenlerle 40-50 arasında olan öğretmenler arasında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin İş Doyumunu Algıları ile Okul Yaşam Kalitesi Algıları Arasındaki İlişki.

Araştırmanın dördüncü alt problemi ilk ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu algıları ile okul yaşam kalitesi algıları arasında ilişki olup olmadığıdır. Bu ilişkiyi istatistiksel olarak test etmek amacıyla basit korelasyon tekniklerinden sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Bu analiz iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi açıklamak üzere kullanılmaktadır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006, s. 93). Yapılan analiz sonuçları aşağıdaki şekilde tablolandırılmıştır.

Tablo 28

Öğretmenlerin İş doyumu Algıları İle Okul Yaşam Kalitesi Algıları Arasındaki İlişki

		İş Doyumu	OYK	Yönetici	Öğretmen	Okul	Öğrenci
İş Doyumu	Pearson Correlation	1					
	Sig. (2-tailed)						
	N	310					
Okul Yaşam Kalitesi	Pearson Correlation	.675	1				
	Sig. (2-tailed)	.000					
	N	310	310				
Yöneticiye Yönelik Algı	Pearson Correlation	.562	.773	1			
	Sig. (2-tailed)	.000	.000				
	N	310	310	310			
Öğretmene Yönelik Algı	Pearson Correlation	.518	.841	.501	1		
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000			
	N	310	310	310	310		
Okula Yönelik Algı	Pearson Correlation	.628	.892	.597	.645	1	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		
	N	310	310	310	310	310	
Öğrenciye Yönelik Algı	Pearson Correlation	.443	.689	.361	.437	.636	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	310	310	310	310	310	310

p< 0,01

Tablo 28’de öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları ile iş doyumu algıları arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumu ölçeğinden elde ettikleri puanlar ile okul yaşam kalitesi ölçeğinin yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı ve öğrenciye yönelik algı alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında $p < .01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü, anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca genel okul yaşam kalitesi ölçeğinden elde edilen puanlar ile iş doyumu ölçeğinden elde edilen puanlar arasında da $p < .01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü, anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.675$, $p<0.01$). İlişki katsayısının 1.00 olması mükemmel bir pozitif ilişkiyi ifade ederken, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi ve .00 olması ise ilişkinin olmadığını ifade etmektedir. İlişki katsayısının mutlak değer olarak .70 - 1.00 arasında olması yüksek, .70-.30 arasında olması orta ve .30 - .00 arasında olması ise düşük bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2002). Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda oluşan iş doyumu ölçeği puanları ile okul yaşam kalitesi puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.675$, $p < 0.01$). Öğretmenlerin iş

doyumunu algılama düzeylerinin toplam varyansın (değişkenliğin) % 45.6 'sının okul yaşam kalitesi düzeyleri ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır ($r^2=0.455625$).

Öğretmenler öğretmenlik mesleğini aslında bir şeyler öğretmekten hoşlandıkları (Celep, 2002, s.15) ve öğretmenlik yapmak istedikleri (Gençer, 2002) için seçmektedirler. Ancak mesleğe başladıktan sonra aldıkları ücretin yetersizliği, öğrencilerin, öğretmen arkadaşlarının ve okul yönetiminin tutumu, okulun imkanları ve fiziksel koşulları gibi okul yaşam kalitesini etkileyen birçok neden iş doyumunu olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Bu durum öğretmenlerin iş doyumunu algıları ile okul yaşam kalitesi algıları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bölüm V

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ilişkin bulgular ve onların yorumları üzerinde durulmuştur.

Sonuç Ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde; istatistiksel işlemler sonucu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar, sonuçlara yönelik tartışma ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Bu çalışmada İlk ve Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu algılama düzeyleri ile okul yaşam kalitesi algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmada araştırma örneklemini olarak Çanakkale merkezde görev yapan ilk ve ortaokul öğretmenleri alınmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda oluşan araştırmanın sonuçları aşağıda sunulmuştur.

1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.

Araştırmada birinci alt problem olarak ilk ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu algılama düzeyleri ile okul yaşam kalitesi algılama düzeylerinin ne durumda olduğu ortaya konulmak istenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin iş doyumu ve okul yaşam kalitesi algılarına yönelik görüşleri tablo halinde sunulmuştur. Öğretmenlerin 19 maddelik iş doyumu ölçeğinin 12 maddesinde yüksek düzeyde iş doyumu algılarına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumu algılarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Özellikle “Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı” ($\bar{x}=4,02$) ve “Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu” ($\bar{x}=4,03$) maddelerinden alınan puanların ortalamaları en yüksek düzeydedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğiyle kişiliklerini özdeşleştirmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin büyük bir kısmı okulundaki arkadaşlık

ilişkilerinden oldukça memnundurlar. “Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi” maddesi diğer maddelere oranla daha az puana sahiptir. Bu durum okullarda öğretmen performansının ödüllendirilmesi konusunda eksikliklerin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ekinci'nin (2006) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş stresinin iş doyumuna etkisi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin iş doyumunun orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Bilir'in (2007) Konya ilindeki öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyum düzeyinin orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Öcal'ın (2011) İstanbul ilinde yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin genel iş doyum ve içsel doyum puan ortalamaları orta düzeyin üzerinde, dışsal doyum puan ortalamaları ise orta düzeyde bulunmuştur. Yine Yıldız'ın (2013) İstanbul ilinde yaptığı ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna yönelik algılarının incelendiği çalışmada iş doyum düzeyi orta seviyededir. Çanakkale ilinde iş doyum düzeyinin diğer illere oranla yüksek çıkması şehrin ekonomik seviyesinin daha yüksek olması, yaşam şartlarının diğer illere oranla daha kolay olmasına bağlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere 50 maddelik okul yaşam kalitesi ölçeği uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu ($\bar{x}=3.32$) görülmektedir. Sarı (2007) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin görev yaptıkları okulların yaşam kalitesini ortanın biraz üzerinde olumlu algıladıkları görülmüştür. “Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır” ($\bar{x}=1.72$) maddesinden alınan puanların ortalaması düşük düzeydedir. Bu durumda anket uygulanan okullardaki öğrencilerin genel olarak küfürlü konuşmadığı sonucuna ulaşılabilir. “Bu okula atandığım güne lanet ediyorum” ($\bar{x}=1.72$) ve “Başka okullarda çalışan öğretmenlere imreniyorum” maddelerinden alınan puanların ortalaması da düşük düzeydedir. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının çalıştığı okuldan memnun olduğunu göstermektedir. “Ailelerin okulunun yönetiminden hiç memnun olmadıklarını düşünüyorum”

($\bar{x}=2.45$), “Öğretmen ders anlatırken öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenir” ($\bar{x} = 2.42$) ve “Derslerde anlatılan konuların çoğunu sıkıcı buluyorum” ($\bar{x} = 2.21$) maddelerinden alınan puanların ortalamaları da düşük düzeydedir. Bu durum öğrencilerin derste başka şeylerle ilgilenmediğini ve öğretmenlerin de konuları sıkıcı bulmadığının göstergesidir. Derslerin büyük oranda verimli geçtiği söylenebilir. Bu da öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeyi ve iş doyumunu düzeyini olumlu yönde etkilemektedir.

2.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.

Yapılan analizlere bakıldığında erkeklerin iş doyumunu algılama düzeylerinin kadınların iş doyumunu algılama düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumda cinsiyet değişkeninin iş doyumunu algılama düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğundan söz edilebilir. Tura (2012), araştırmasında cinsiyetin genel ve dışsal doyum düzeylerinde anlamlı farklılaşma yarattığı ve bu farklılaşmanın erkek öğretmenlerin lehine olduğunu, içsel doyum düzeylerinde ise anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kumaş (2008) ve Öcal (2011), yaptıkları araştırmalarında, cinsiyetin genel, içsel ve dışsal iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yarattığı bu farkın kadınların lehine olduğunu belirtmişlerdir. Çıkan sonuçtan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla iş doyumunu yaşadığı anlaşılmaktadır. Demirkıran (2004) ise araştırmasında özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin dışsal doyum ve genel doyum düzeylerinde anlamlı farklılık bulmazken, içsel doyum düzeylerinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla doyum aldıklarını belirlemiştir. Bilir (2007), Çelik (2011) ve Turcan (2011) ise yaptıkları araştırma sonucunda cinsiyetin öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin dışsal doyumlarının kadın öğretmenlerden yüksek olmasını; kurum yöneticilerinin yüksek oranda erkek olması, erkek yöneticilerin kadın – erkek ayrımı yapmaları ve iş koşullarında kendilerini rahat ifade

edememeleri olarak açıklanabilir. Yıldız'ın (2013) yaptığı araştırmada da erkeklerin iş doyum algılama düzeyleri yüksek çıkmıştır.

İş doyumunu algılama düzeyi kıdem değişkeni açısından incelendiğinde en yüksek iş doyumuna sahip grup 21 ve üstü yıl kıdeme sahip olanlardır. En az iş doyumuna sahip olan grup ise 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerdir. Çanakkale merkezdeki okullarda görev yapan 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin büyük bir kısmını ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin muhatap oldukları öğrenci grubunun gelişimsel özelliklerinden dolayı kontrolü sağlamak ve verimli bir ders içeriği oluşturmak zor olmaktadır. Bu da iş doyumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bazı araştırmalar da kıdem değişkeni yerine yaş değişkeni kullanılmıştır. Yaş ve kıdemin paralellik gösterdiği göz önünde bulundurularak diğer araştırmalar incelendiğinde; Yıldız (2013) Demirkıran (2004) ve Bilir'in (2007) yaptıkları araştırma sonuçlarının bizim araştırma sonuçlarımızla benzer sonuçlar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Yaptıkları araştırmalarda 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumunu yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumda öğretmenlerin kıdeminin arttıkça iş doyumlarının artmasının sebebi olarak; yaşla birlikte artan gelir, mesleki saygınlık ve yaşı genç öğretmenlere oranla mesleki beklentilerinin az olması söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumunu algıları mezun olunan okul türü değişkeni açısından incelendiğinde en düşük ortalamaya sahip olanlar eğitim fakültesi mezunlarıdır. Eğitim Fakültesi mezunları Öğretmen Okulu mezunları, Eğitim Enstitüsü mezunları ve Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarına oranla daha az iş doyum algısına sahiptirler. Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü mezunları yüksek yaş grubunda ve dolayısıyla yüksek kıdemli öğretmenler daha çok iki ya da üç yıllık okullardan mezun olarak öğretmen olmuşlardır. Bunun yanında artık öğretmenler 4 ila 5.5 yıl arasında eğitim görerek öğretmen olmaktadır. Bu nicelik farkı niteliğe de yansımış olabilir. Bu durum kıdem değişkeninden bulduğumuz

sonuçlarla da paralellik göstermektedir. Fen Edebiyat Fakültesi mezunları ise öğretmen olabilmek için büyük zahmetlerle formasyon almakta ve bu nedenle Eğitim Fakültesi mezunlarına oranla bulunduğu şartları daha kolay kabullenmektedirler denilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri çalışılan okul türü değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinin çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Ortalamalar dikkate alındığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılama düzeyleri, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Kılıç (2011), Çelik (2011), Yıldız (2013) ve Öcal (2011) yaptıkları araştırmalarda bizim araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Araştırmalarında ilkokulda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Öztürk (2012), Kumaş (2008) ise öğretmenlerin iş doyum düzeyleri çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini fakat bizim çalışmamızdan farklı olarak ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin, birinci kademedeki çalışan öğretmenlere göre iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çardak (2002), Ekinci (2006) ve Bilir'in (2007) yaptıkları çalışma sonuçları incelendiğinde ise çalıştığı okul türünün öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı görülmektedir. Araştırma sonucunda ulaştığımız ilkokul öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek iş doyum düzeyinde olmalarının sebebini; ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerinde istendik davranış ve kazanımların gelişimini daha fazla gözlediği için iş doyum düzeyleri daha yüksek olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri aylık geliri algılama değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durumda aylık geliri algılama düzeyinin iş doyum algılama düzeyi üzerinde etkisinin olmadığından söz edilebilir. Bunun nedeni olarak da küçük bir şehirde yaşamının verdiği maddi kolaylıklar ve

öğretmenlerin bir kısmının başka gelir kaynaklarının da olduğu söylenebilir. Gürbüzler (2004) de Kütahya ilindeki ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında aylık gelirini algılama düzeyinin iş doyumunu etkilemediğini belirtmektedir. Kılıç (2011) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında aylık gelirini algılama düzeyinin iş doyumunu etkilediği sonucuna varmıştır. Kılıç, araştırmasında aylık gelirini yüksek olarak algılayan öğretmenlerin iş doyumlarının, düşük olarak algılayan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Demirkıran (2004) özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin, aylık gelir durumuna göre iş doyum düzeyleri karşılaştırıldığında, iş doyumunun tüm boyutlarında aylık geliri yüksek seviyede olan öğretmenlerin daha yüksek iş doyum sağladıklarını tespit etmiştir.

3.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olarak da öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları cinsiyet, kıdem, branş, medeni hal, aylık geliri algılama düzeyi, mezun olunan okul türü ve sınıf mevcudu bağımsız değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin genel olarak okul yaşam kalitesi algıları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Yöneticiye yönelik algı boyutu ve öğretmenlere yönelik algı boyutları da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı derecede farklılaşmamaktadır. Okula yönelik algı boyutunun cinsiyet değişkeni açısından anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu boyutta erkek öğretmenlerin görüşleri kadın öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin okuldan beklentileri erkek öğretmenlerin okuldan beklentilerine oranla daha fazladır. Beklentilerinin tam olarak karşılanmadığını düşünen kadın öğretmenlerin okula yönelik algıları erkek öğretmenlerin okula yönelik algılarına oranla daha olumsuzdur. Ayrıca yapılan araştırmalar

okul yöneticilerinin okulda alınan kararlarda öğretmen görüşlerine yeterince başvurmadıklarını, öğretmenlerin okul içindeki olumlu hareketlerini yeterince takdir etmediklerini, genellikle klasik yönetim anlayışına sahip olduklarını, düşüncelerinin paylaşmadıklarını ve birlikte çalışmamanın sonucu olarak öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili algılamalarının olumsuz olduğunu göstermektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2005; Gökçe, 2006; Mete, 2006). Öğrenciye yönelik algı boyutu da cinsiyet türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu boyutta kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlerin görüşlerine oranla daha olumludur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla öğrencilerin davranışlarını daha olumlu karşıladıkları söylenebilir. Korkmaz (2009)'un Adana İlinde Yaptığı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi adlı araştırmasında ise erkeklerin okul yaşam kalitesi algılarının kadınlara oranla daha yüksek çıktığı gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları kıdem değişkeni açısından incelendiğinde kıdem değişkeninin okul yaşam kalitesi algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Korkmaz (2009)'un Adana İlinde Yaptığı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi adlı araştırmasında ise “Okul Yönetimi” alt ölçeğinde 25-29 yaş ile 30-34 yaş grubundaki öğretmenlerin puanları arasında 30-34 yaş grubundaki öğretmenler lehine; öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimlerinin niteliği, mesleki anlamda kendilerini geliştirme düzeyleri vb. ile ilgili ifadelerin yer aldığı “Öğretmenler” alt ölçeğinde 40 ve üzeri yaştaki öğretmenler ile 30-34 yaş ve 35-39 yaş grubundaki öğretmenlerin puanları arasında 40 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okula yönelik olumlu ve olumsuz tutumların ifade edildiği maddelerden oluşan “Okula Yönelik Duygular” ve okuldaki öğrenci – öğrenci iletişimi ve öğrencilerin başarıya verdikleri önemi irdeleyen maddelerin yer aldığı “Öğrenciler” alt ölçeklerinde ise gruplar arasındaki

farklılıkların 25-29 yaş, 30-34 yaş ve 35-39 yaş grubundaki öğretmenler ile 40 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin puanları arasında 40 ve üzeri yaştaki öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçları öğretmenlerin görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Branş değişkeninin okul yaşam kalitesi ve alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı söylenebilir.

Medeni hal değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre yöneticiye yönelik algı alt boyutu medeni hal değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu boyutta bekar öğretmenlerin görüşleri evli öğretmenlerin görüşlerine oranla daha olumludur. Bekâr öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının evli öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmasının nedeni evli olan öğretmenlerin günlük hayatlarının etkisiyle daha çok beklenti içinde olmaları, yöneticiyi daha çok eleştirmeleri ve sıkıntılarını iş yaşamına yansıtma olmaları olabilir. Korkmaz (2009)'un araştırması da bizim araştırmamızla benzerlik göstermektedir. Adana ilinde yaptığı araştırmasında bekâr öğretmenlerin iş doyumu algılama düzeylerini evli olan öğretmenlere oranla daha yüksek bulmuştur.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri mezun olunan okul türü değişkeni açısından incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucu incelendiğinde okul yaşam kalitesi ve mezun olunan okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Korkmaz (2009)'un araştırmasına göre okul yaşam kalitesi mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı

şekilde farklılık göstermektedir. Bu farklılık Eğitim Enstitüsü Mezunları ile Lisans Tamamlama, Eğitim Fakültesi mezunları ile Eğitim Enstitüsü mezunları, Fen-Edebiyat fakültesi mezunları ve diğer fakülte mezunları arasındadır. En az okul yaşam kalitesi algısına sahip olan grup eğitim fakültesi mezunlarıdır.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılama düzeyleri çalışılan okul türü değişkeni açısından incelendiğinde genel okul yaşam kalitesi algısında ve yöneticiye yönelik algı ile öğretmene yönelik algı boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Okula yönelik algı boyutu çalışılan okul türü değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu boyutta ilkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur. Öğrenciye yönelik algı boyutu da çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Bu boyutta da ilkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur. Bu durum I. Kademedeki öğretim programının II. kademedeki öğretim programına göre daha anlaşılabilir ve uygulanabilir olmasından kaynaklanabileceği gibi I. kademedeki öğretmenlerin çoğunlukla 1. sınıftan 5. sınıfa kadar ve 6 ders saati boyunca sınıftaki tek öğretmen olmasından da kaynaklanabilir. Birinci kademe öğretmenin 6 ders saatini istediği gibi kullanma özgürlüğüne sahipken II. kademe öğretmenlerinin kendisine verilen günlük ders saatleriyle kopuk ders işlemek durumunda kalmaları “Programda yer alan derslerin çoğunu gereksiz buluyorum”, “Bazı derslerin haftalık ders saatinin çok fazla olduğunu düşünüyorum” gibi maddelere olumlu cevaplar vermelerine neden olmuş olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel okul yaşam kalitesi algılama düzeyleri ve alt boyutları aylık geliri algılama düzeyi bakımından incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşlerinin aylık geliri algılama değişkeni açısından anlamlı derecede farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Hem genel okul yaşam kalitesi algıları hem de okul yaşam kalitesinin alt boyutları açısından aylık gelirini

yetersiz bulanların görüşlerinin aylık gelirini yeterli bulanlara oranla daha olumlu olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni açısından incelemek amacıyla tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve hem genel okul yaşam kalitesi hem de alt boyutları açısından sınıftaki öğrenci sayısının okul yaşam kalitesini anlamlı şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticiye yönelik algı boyutunda anlamlı farkın sınıf mevcudu 15-20 olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenlerin arasında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmene yönelik algı boyutunda anlamlı farkın sınıf mevcudu 20-30 olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenler arasında olduğunu saptanmıştır. Okula yönelik algı boyutunda anlamlı farkın sınıf mevcudu 15-20 olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 20-30 olan öğretmenler arasında olduğu ve yine aynı boyutta sınıf mevcudu 20-30 olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak okul yaşam kalitesi incelendiğinde de sınıf mevcudu 15-20 olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenler arasında ve sınıf mevcudu 20-30 olan öğretmenlerle sınıf mevcudu 30-40 olan öğretmenler arasında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Korkmaz (2009)'un araştırmasında ise öğrenci sayısı 35-44 olan öğretmenler ile öğrenci sayısı 25-34 olan öğretmenler arasında sınıftaki öğrenci sayısı 35-44 olan öğretmenler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Korkmaz(2009)'a göre öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı azaldıkça okul yaşam kalitesi algıları artmaktadır ve sınıf mevcudu azaldıkça yönetiminden daha memnun, öğrencilerle daha nitelikli iletişim kuran, mesleki anlamda kendini yenileyip geliştirmeye çalışan, okula yönelik olumlu duygular besleyen, öğrencilerin başarıya önem verdiğini düşünen okulda bir birey olarak kendini önemli ve değerli hisseden öğretmenler olmaktadır.

4.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyum algıları arasında ilişki var mıdır” alt problemini incelemek amacıyla yapılan analizler sonucunda iş doyum algılama düzeyleri ile okul yaşam kalitesi düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda öğretmenlerin iş doyum algıları ile okul yaşam kalitesi algıları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır denilebilir. Öğretmenlerin iş doyum algılama düzeylerinin toplam varyansın (değişkenliğin) %45,6 'sının okul yaşam kalitesi düzeyleri ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır ($r^2=0,455625$).

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının iş doyum algıları ile okul yaşam kalitesi algıları arasındaki ilişkiler bazı değişkenler açısından ele alınmıştır. Literatürde iş doyum algısı ve okul yaşam kalitesi algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu alanda daha fazla araştırma yapılabilir.
2. İş doyum alt boyutlar açısından da incelenebilir.
3. Öğretmenlerin kişisel başarıya ulaşmaları için, adil bir ödül sistemi ile ödüllendirilmesi, terfi olanaklarından yararlanmaları, takdir edilmeleri, kararlara katılmalarına olanak verilmesi gibi iyileştirmeler yapılmalıdır.
4. Kadın öğretmenlerin iş doyum algılarını ve okul yaşam kalitesi algılarını arttırmak için okulda daha çok söz hakkına sahip olacakları faaliyetler düzenlenmeli ve en çok sıkıntı yaşadıkları konularda bilgilendirici seminerler verilmelidir.

5. Kıdem yılı olarak 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum algılarını arttırmak amacıyla sorunlarını çözmeye yönelik daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
6. Eğitim fakültesi mezunlarının hem iş doyumunu hem okul yaşam kalitesi algılarını öğretmen adayları öğretmenlik mesleği hakkında yeterli donanıma sahip olacak şekilde bilgilendirilmeli, mesleğin önemi kavratılmalı, öğretmen adaylarının stajlarını her sosyo- ekonomik düzeydeki okullarda yapması sağlanmalı ve staj süresi uzatılmalıdır.
7. Öğretmen adayları göreve başlamak için sadece sınav puanı ile değerlendirilmemeli mesleki kişilik özellikleri, öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini yerine getirip getirmediikleri, yetenekleri, uygulamadaki başarıları, kabiliyetleri, eğitim-öğretim ortamını düzenlemeleri, duygusal tepkileri vb. özelliklerini, ilgi ve yeteneklerini belirlemek amacıyla mülakat, tutum testleri vb. seçme yöntemleri gibi çeşitli tekniklerle değerlendirilmelidirler.
8. Öğretmenlik mesleği sosyal açıdan da cazip hale gelmeli, toplum içindeki saygınlığı ve yeri artırılmalı, özlük hakları korunmalı, eğitim-öğretim için tüm olanaklar sağlanmalıdır. Eğitimde kaliteyi artırılabilmesi için öğretmenlerin huzurla çalışabileceği eğitim ortamları oluşturulması sağlanabilir.
9. Türkiye’ de ilköğretimin zorunlu olması ile okullaşma oranını arttırmak için fazla sayıda yeni okul açılmış ya da okulların sınıf mevcudu artırılmıştır. Bu durumun eğitimde kaliteyi düşürdüğü, öğretmenlerin mesleklerini ve okul yaşam kalitesi algılarını olumsuz etkilediği söylenebilir. Bu nedenle okulların fiziki alt yapıları güçlendirilerek, donanımın daha yeterli duruma getirilmesi için önlemler alınabilir.
10. Yapılan bu araştırmada, liseler üzerinde de yapılarak tüm öğretmenler hakkında genel bilgi alınması açısından fayda sağlayabilir.

Kaynakça

- Adkins, B. (2009). *An Analysis of Job Satisfaction for Special Educators Who Instruct Students with Emotional/Behavioral Disorders: How Working Conditions Impact Commitment*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of North Texas, Texas.
- Akçamete G., Kaner S., Sucuoğlu B. (2001). "Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik", Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe Çalışan Doyumunu Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*(4),1-25.
- Aletraris, L. (2003). *How Satisfied is the Temporary Labor Force? A Study of Job Satisfaction, Job Characteristics, and Temporary Agency Workers in Australia*, Unpublished Master Thesis, University of Georgia, Georgia.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara İli Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Ardıç, K. ve Baş, T. (2000). Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademik Personelin İş Tatmini Düzeyinin Karşılaştırılması, 1-8, <http://www.bilgiyonetimi.org> (16.09.2010).
- Ataunal, A. (1994). Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923-1994) ve ABD, İngiltere, Fransa Ve Almanya’daki Çağdaş Uygulama ve Eğitimler. *Ankara: Ders Aletleri Yapım Merkezi Matbaası*.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara, Hatiboğlu Yayınevi.

- Aytaş, F. (2005). *Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi İş Doyumlarına İlişkin Algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Balcı, A.(1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, İ.E. (2000a), *Örgütsel Davranış (3. Baskı)*, Ankara: Feryal Matbaası.
- Baysal, A.C. (1987). İşletmelerde iş tatminini ölçmede kullanılan psikoteknik yöntemler. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 16(2), 22-33.
- Beck, R.C. (2000). *Motivation: Theories and Principles*. 4th Edition. Prentice Hall, New Jersey, p.402.
- Bilgin, H. (1996), “Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleriyle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Brief, A.P. (1998). *Attitudes in and Around Organizations*. Sage Pub., California.
- Boğa, Ç. (2010). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeylerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Samsun İli Örneği)*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 13. Baskı.
- Büyüköztürk, Ş. (2002), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.
- Canbulat S. (2007). *Duygusal Zekâ'nın Çalışanların İş Doyumları Üzerindeki Etkisinin Araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Charles, G., M. Durick. (1988). Predictors of Job Satisfaction And Organizational Commitment in Human Service Organizations. *Administrative Science Quarterly*,33(1).
- Çamur, E. (2006). *Liselerde Öğrenme İklimine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, İzmir.
- Çardak, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ile Stresle Başa Çıkma Yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çelik, O. T. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. 1.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çevik, N. (2010). *İlköğretim Kurumlarında Örgütsel İklim İle İş Doyumu Arasındaki İlişki (İstanbul İli Örneği)*.Gazi Ün.v. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Davis, K. (1988). *İşletmede İnsan Davranışı Örgütsel Davranış* (Çev: Tosun K.)Beta Yayınları, İstanbul.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dobie, D. F. (2004). A study of needs as they relate to position and job satisfaction: Educational leaders and their subordinates. *Dissertation Abstracts International*, 2(65), 1859.
- Ege, B. (2000). *İşgören Tatminini Etkileyen Faktörler ve İş Gören Tatmini ile İş gören Davranışı Üzerine Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S.Z. ve Erat, S. (2004). Yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* 5(1), 17-26.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, Yayın No:266, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul, Dönence Basım Yayın Hizmetleri.
- Eren, E. (2011).Yönetim ve Organizasyon “*Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar*” (10. baskı) İstanbul, Beta Basım Yayın Dağıtım.

- Eroğlu, G.Ş. (2009). *Örgütsel Adalet Algılaması ve İş Tatmini Hakkında Bir Araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Genç, N. (2010). *Yönetim ve Organizasyon “Meslek Yüksekokulları İçin”*, (2.Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Glasser,W. (1999). *Okulda Kaliteli Eğitim*, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Greenberg, J. ve Baron, R.A. (1997). *Behavior in Organizations*. 6th Edition, Prentice Hall Inc., New Jersey.
- Gülay, H. E. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması (Kocaeli İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu Ve Güdülenme*, Özen Yayımcılık, Ankara.
- Halawah, I. (2005): “The Relationships between Effective Communication of High School Principal and School Climate,” *Education*, 126 (2).
- Hoy,W,K. Miskel,C,G. (2010). *Educational Administration (Theory,Research,and Practice)* Çeviri Editörü Selahattin Turan, (7.Baskı), Nobel Yayım Dağıtım, Ankara.
- Hull, D. R. (2004). Relationships between personality and job satisfaction in Professional academic advisors. *Dissertation Abstracts International*, 428.
- İlmen, E. (2010). *Okul Grubunun Okul Yaşam Kalitesi ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (22.basım), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Karatzias, A.; Power, K.G.; Swanson, V. (2001). Quality of school life. Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance in the cators in scottish secondary school, *School Effect Tiveness and School Improvement*, 265-284.

Keser, A. (2005). The Relationship Between Job and Life Satisfaction in Outomobile Sector Employees in Bursa-Turkey. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi* 7(2), 52-63.

Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*, Alfa Aktüel Yayıncılık, İstanbul.

Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürü Ve Öğretmenlerin İş Doyumu (Tokat İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.

Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım *C.Ü Sosyal Bilimler Dergisi* 30 (1), 47-70.

Kitapçı, H. (2001). Türk hava yolları içinde özdeğerleme kavramı ve çalışanların iş tatminini belirleyici unsurlar üzerine bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 4(16):221.

Koçak, T. (2006). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki “Ankara İli Örneği”*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış Klâsik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*. 9. Basım, Beta Yay., İstanbul.
- Kolçak, M. (2012). *Meslek Etiği*, Murathan Yayınevi, Ankara.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri Ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Korman, A. (1978). *Endüstriyel ve Organizasyonel Psikoloji*. (Çev:Akhun, İ. ve Alkan, C). Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Kumaş, V. (2008). *Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri İle Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Lee, R. ve Wilbur, E.R. (1985). Age, education, job tenure, salary, job characteristics and job satisfaction: A multi-variate analysis. *Human Relations*.
- Leonard, C.A.R, Bourke, S., Schofield, N.J. (2000), "Quality of school life and absenteeism in primary schools", *Australian Association For Research in Education* (Annual Conference, 4-7 December, 2000, Sidney).
- Leonard, C. A. R. (2002). *Quality of school life and attendance in primary schools* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Newcastle Faculty of Education and Arts, Australia.
- Linnakyla, P. (1995). Quality of school life in the Finnish comprehensive school a comparative view. *Scandinav Journal of Educational Research*..

- Linnakyla, P., ve Brunell, V. (1996). "Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland", M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) Reading literacy in an international perspective, s. 203 – 217. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 97-875.
- Lockheed,M.E., Komenan, A. (1989). ,Teaching Quality and Student Achievement in Africa:The Case of Nigeria and Swaziland, *Teaching and Teacher Education*, Vol.5, No.2.
- Majeed, A., Fraser, B. J. ve Aldridge, J. M. (2002): "Learning Environment and Its Association with Students' Satisfaction among Mathematics Students in Brunei Darussalam," *Learning Environments Research*, (5), 203-226.
- Miner, J. (1992). *Industrial Organizational Psychology*. Mc Graw Hill Mitchell, R. ve Larson, R Inc., Newyork, p.119.
- Mok, M.M.C. ve Flynn,M.(1997). Determinants of students quality of school life: A pathng *Environments Research*.
- Nadler, A. ve Lawler, E. (1977). Motivation: A diagnostic approach. In: Perspectives on Behavior in Organizations, Hackman, J.R., Lawler E.E. ve Porter L.W. (Ed.). McGraw Hill Inc., New York.
- Oksay, A. (2005). *Çalışanlarda İş Tatmini: Sağlık Sektörü Üzerine Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Sevinç Matbaası, Ankara.

- Özdayı, N. (1990). *Devlet ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Öcal, Ö. (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi: İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Özdürgen, E. (2002). *Takım Çalışmasının İş Tatminine Etkisi ve Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkalp, E. (2001). *Örgütsel Davranış*. 6. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Öztürk, G. (2002). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinde İş Doyumu*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, M. (2003). *İşletme ve Yönetim, İşletme Yönetiminde Temel Kavramlar*. Papatya Yayıncılık, İstanbul.
- Öztürk, A. ve Özdemir, F. (2003). İşletmelerde personel güçlendirmeye dayalı iş doyumunun artırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1-2):337.
- Öztürk, N. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Yönetici Becerileri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Pang, N. S. K. (1998), "Students quality of school life in band five schools", *Assian Journal of Counseling*.

- Perry, G. (2000). "Optimistic visions and satisfaction with life", *The Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*, Sydney, 4 – 7 Kasım 2000'de sunulan sözlü bildiri.
- Robbins, Stephen. (2005). *Organizational Behavior*. International Edition, (11th.Edition), New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Robbins, S.P. (1989). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, and Application* 4th Edition, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Samdal, O., Wold, B., Klepp, K.I. ve Kannas, L. (2000). Students Perception Of School And Their Smoking And Alcohol Use: A Cross National Study *Addiction Research*.
- Sandbank, J. D. (2001). Sources of job satisfaction among high school teachers at different career stages. *Dissertation Abstracts International*, 1670.
- Sarı, M. (2006).Okul Yaşam Kalitesi, tanımı, Değişkenleri ve Ölçülmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, M., Cenkseven, F. (2007), İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Sözlü Bildiri*, 5-7 Eylül, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Sartori, M. A. H. (2001). *The relationships among student membership in group quality of school life, sense of belongingness and selected performance factors*, Doktora Tezi.

Sam Houston University, The Faculty Of The Department Of Educational Leadership and Counseling, Huntsville.

Schmidt, L.J. (1992). Relationship Between Pupil Control İdeology And Quality Of School Life, *Journal of Invitational and Psychological Measurement*, (45).

Schmidt, L. J., Lunenburg, F. C. (1989), “Pupil control ideology, pupil control behavior and the quality of school life”, *Journal of Research and Development in Education*.

Solmuş, T. (2004). *İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler*, Beta Basım, İstanbul.

Senemoğlu, N. (2001), *Gelişim öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*, Ankara: Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti.

Schmidt, L. J., Lunenburg, F. C. (1989), “Pupil control ideology, pupil control behavior and the quality of school life”, *Journal of Research and Development in Education*, 22, 36-44. Sinclair, B. & Fraser ,B.J., Changing classroom environments in urban middle schools, *Learning Environments Research*,.

Sünbül, A. M. (2001), “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”, Ö.Demirel ve Z. Kaya (Editör) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (1. Baskı), 223–255, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Spector, P. (1997). *Job Satisfaction*. Sage Publication Inc., Illinois.

Şen, T. (2008). *İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisine İlişkin Hızlı Yemek Sektöründeki Bir Araştırma*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tietjen, M.A. ve Myers, R.M. (1998). Motivation and job satisfaction. *Management Decision*.

- Tahta, F. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Tellioğlu, A. (2004). *İstanbul İli Beyoğlu İlçesinde İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Teltik, H. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İş Doyum Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkisinin Belirlenmesi*. Marmara Üniv.Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Toker, B. (2007). Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Sayı:8, Doğuş Üniversitesi Yayını.
- Tomrukçu, Ç. (2010). *Özel Ve Kamuya Ait İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Yaşam Ve İş Doyumu Düzeyleri*, Ondokuz Mayıs Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tura, M. (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin İşdoyumuna Etkisi: Karacabey İlçesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Turcan, H. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Özyeterlilik Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Konya.

- Uçan, A. (2001), “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine Genel Bakış”, *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli (22Kasım 2000)*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Ünal, Z. (2003). *Öğretmenlerde İş Doyumu Ve Örgütsel Vatandaşlık*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Voke, H. (2002): Motivating Students to Learn, (<http://www.k12.wa.us/Secondary Education/relevance/pubdocs/MotivatingStudentstoLearn.doc>. Erisim tarihi: 07.03.2008).
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu ile İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi, *Journal of Social Sciences*.
- Yıldız, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna yönelik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yılmaz, K. (2005). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Görüşleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (17), 1–13.
- Yiğitoğlu, V. (2009). İş Doyumu, 1-3, <http://www.yigitoglu.org> (10.02.2009).
- Weston, R. (1998). “Quality of School Life in Government, Catholic and Other Private Secondary Schools,” *Family Matters*.
- Williams,T., Roey,S. (1996). Consistencies in the Quality of School Life,M. Binkley, K. Rust, T.Williams (ed.) *Reading literacy in an International Perspective*, 193-202, U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES, 97-875.

Ek A**KİŞİSEL BİLGİ FORMU****Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,**

Bu araştırmanın amacı, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde karşılaştırma yapabilmek amacıyla demografik özelliklere ilişkin bilgilerin yer aldığı sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde iş doyumunu düzeylerini algılamaya yönelik soruların yer aldığı 19 maddelik "İş Doyumu" ölçeği yer almıştır. Anketin üçüncü bölümünde ise öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeylerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu anketten toplanacak bilgiler Yüksek Lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Havva KARAKAYA ÇİÇEK
h_v_v@hotmail.com

Adres:Hüseyin Akif Terzioğlu İlkokulu

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER**

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş olup, size uygun olan seçeneğin yanına parantez içerisine (X) işareti koyunuz.

1.Cinsiyetiniz: () Erkek() Kadın

2.Kıdeminiz:

- () 0-5 yıl
() 6-10 yıl
() 11-15 yıl
() 16-20 yıl
() 21 ve üstü

3.Branşınız:.....

4.Medeni Haliniz: () Evli () Bekar

5.Mezun Olduğunuz Üniversite :.....

6.Mezun Olduğunuz Okul Türü:

- () Öğretmen okulu
() Eğitim Enstitüsü/ Eğitim yüksek Okulu
() Lisans Tamamlama
() Eğitim Fakültesi
() Fen- Edebiyat Fakültesi
() Diğer Fakülte (Lütfen Belirtiniz).....

7.Çalışılan Okul Türü: ()İlkokul ()Ortaokul

8.Aylık Geliri Algılama Düzeyi:

- () Aylık gelirim yetersiz buluyorum.
() Aylık gelirim yeterli buluyorum.

9. Sınıftaki Öğrenci Sayısı: () 15-20 () 20-30 () 30-40 () 40-50

Ek B**İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ****BÖLÜM II**

Bu bölümde, örgütsel iklimin “iş doyumunu”na nasıl etki ettiği amaçlanmaktadır. Aşağıda buna bağlı olarak iş doyumunu ile ilgili ifadeler sıralanmıştır. Bunların yeterliliğini uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

No		Çok yetersiz	Yetersiz	Normal	İyi	Çok İyi
		1	2	3	4	5
1	Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağının bulunması					
2	Okulumda teknolojik imkanların kullanımı					
3	Okulumda işimi yaparken tanınan özgürlük					
4	Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, soğutma ,aydınlatma vb.)					
5	Okulumdaki günlük çalışma saatleri					
6	Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı					
7	Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi					
8	Okulumda takım olarak çalışma zevki					
9	Okulumda karşı bağımlılık hissi					
10	Okulumun “saygın bir kişi” olma fırsatı vermesi					
11	Okulumun insanlara faydalı olma imkanı vermesi					
12	Okulumun hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı vermesi					
13	Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi					
14	Okulumda kararların ortak alınması					
15	Okulumda gidiş gelişlerimin kolaylığı					
16	Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim					
17	Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi					
18	Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu					
19	Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu					

Ek C

OKUL YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ

BÖLÜM III

	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kazırsızım	Katlıyorum	Tamamen Katlıyorum
1	Bu okulun öğretmeni olduğum için kendimi şanslı hissediyorum.					
2	Okul müdürü sık sık öğretmenlerle görüşerek ihtiyaçlarını belirler.					
3	Öğretmenlerin çoğu, derslerin etkililiğini arttırmak için sürekli kendilerini geliştirmektedirler.					
4	Bu okulda öğretmenlik yapmak bana haz veriyor.					
5	Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum					
6	Bu okuldaki öğretmenlerin çoğu, öğrencilerini iyi tanımaktadır.					
7	Olanağım olsa başka bir okula hemen tayin yaptırırdım.					
8	Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.					
9	Programda yer alan derslerin çoğunu gereksiz buluyorum.					
10	Müdürümüzün, öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum.					
11	Okulumdaki öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin görüşlerine değer verdiklerine inanıyorum.					
12	Başka bir okulda çalışıyor olsaydım, daha başarılı olurum.					
13	Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır.					
14	Okuldaki öğretmenlerin çoğunun, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum.					
15	Bazı derslerin haftalık ders saatinin fazla olduğunu düşünüyorum.					
16	Okul müdürü öğretimin etkili bir şekilde yürümesi için her türlü önlemi almaktadır.					
17	Öğretmenlerin çoğu dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadırlar.					
18	Öğretmenler genellikle öğrencilerin araştırma yapmaları gereken ödevleri vermektedirler.					
19	Bu okula atandığım güne lanet ediyorum.					
20	Öğrencilerin çoğu birbirine çok kırıncı davranmaktadırlar.					
21	Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum.					
22	Müdürümüzün okulumuzu geliştirmek/güzelleştirmek için çok çaba gösterdiğine inanıyorum.					
23	Öğretmenlerin çoğu ders dışında da öğrencilerine zaman ayırmaya çalışmaktadır.					
24	Başka okullarda çalışan öğretmenlere imreniyorum.					
25	Okulun işleyişi ile ilgili kararlar verilirken, okuldaki öğretmenlerin görüşleri dikkate alınır.					
26	Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerle iyi bir iletişime sahiptir.					

	Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kazırsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
27	Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.					
28	Bu okuldaki yöneticiler, genellikle yeniliklere açıktırlar.					
29	Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenler tarafından desteklenmektedir.					
30	Bu okulda çalışıyor olmak öğretmenlik kariyerim açısından bana büyük avantaj sağlayacak.					
31	Okulumun idarecileri, hizmet içi eğitime katılarak kendilerini geliştirmeleri için öğretmenleri her zaman cesaretlendirmektedirler.					
32	Öğrencilerin çoğu sürekli birbirini şikayet etmektedirler.					
33	Okulumdaki öğretmenlerin çoğu öğrencilere eşit davranmaktadırlar.					
34	Başarılı olup olamamak okulumdaki öğrencilerin umrunda bile değildir.					
35	Ailelerin okulumun yönetiminden hiç memnun olmadıklarını düşünüyorum.					
36	Velilerimin çoğunun, bir öğretmen olarak beni beğendiklerini düşünüyorum.					
37	Ders kitaplarının çoğunun, öğrenciler için uygun olmadığını düşünüyorum.					
38	Müdür okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.					
39	Öğretmenler derslerde ders kitabının yanı sıra farklı kaynaklardan da sık sık yararlanır.					
40	Öğretmenlerimin çoğunun okulumu sevmediklerini düşünüyorum.					
41	Sınıfta karşılaştığım problemleri okulumun idarecileriyle rahatlıkla paylaşıyorum.					
42	Okuldaki öğretmenlerin çoğu mesleki, bilimsel ve teknolojik yenilikleri yakından izlemektedir.					
43	Dışarıda daima okulumu savunurum.					
44	Okul müdürümüz teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.					
45	Okulumdaki birçok öğrenci, sınavlarda kopya çekmektedir.					
46	Bu okulda başarılı öğretmenler her zaman desteklenir/ödüllendirilir.					
47	Öğrenciler birbirleri hakkında genellikle kötü konuşmazlar.					
48	Okuldaki en önemsiz kişilerden biri benim.					
49	Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenir.					
50	Derslerde anlatılan konuların çoğunu sevmiyorum sıkıcı buluyorum.					



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 60305806/44/5179696
Konu: Anket Çalışması

10/11/2014

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İşgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 28/10/2014 tarihli ve 2061 sayılı yazısı.

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Arastırma ve Değerlendirme ve Dernekleri Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Havva KARAKAYA ÇİÇEK tarafından "Tıköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algılama Düzeyleri ile İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı anket çalışması için ekli listede adı bulunan Merkez İlçedeki Anaokullar, İlkokullar ve Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulaması yapılması isteği işgi yazı ile teklif edilmiştir.

Söz konusu anket çalışması Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olularınıza arz ederim.

Erdal DOĞANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
10/11/2014

Zülfikar MEMİS
Millî Eğitim Müdürü

Okul Bilgi Sistemi İşleri
Bölge Müdürü
M. ARSLAN

M. ARSLAN
Müdür

Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Binası
Strateji Geliştirme Bilimci Merkezi ÇANAKKALE
e-posta: istatistik@emeb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Üjlem Arıno AYDIN V. AKI
Tel: (0 286) 211 29 00 - 13