

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

126274

FEN BİLGİSİ ve FİZİK-KİMYA-BİYOLOJİ
ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU
(Kırıkkale İli Örneği)

126274

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Harun ÇELİK

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ DANIŞMANI

Yard. Doç. Dr. Mesiha TOSUNOĞLU

KIRIKKALE - 2003

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Harun ÇELİK'e ait Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin İş Doyumu (Kırıkkale İli Örneği) adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Nezahat Güçlü

Başkan Doç. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

Üye

Yrd.Doç.Dr. Yüral HOŞGÖRÜR

Üye

Yrd. Doç.Dr.Mesiha TOSUNOĞLU
(Tez Danışmanı)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.28/07/2003

Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma baş vurmaksızın yazıldığını ve yaralandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tarih

01 / 08 / 2003

Harun ÇELİK

H. Çelik

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ve orta öğretim okullarında görev yapan Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji (F-K-B.) öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini tespit etmektir. Bunun için, iş doyum boyutları literatür taraması ile incelenmiş ve uzman görüşü alınarak bu boyutlar “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” olarak sınıflandırılmıştır.

Araştırmada, tarama (Survey) yöntemi kullanılmış olup, çalışma evreni, Kırıkkale İli merkez sınırları içindeki 2001-2002 öğretim yılında 40 adet devlet ilköğretim okulunda görev yapan 80 Fen Bilgisi öğretmenini ve 25 adet devlet lisesinde görev yapan 86 F-K-B. öğretmenini kapsamaktadır. Verilerin analizi için, SPSS for windows paket programından yararlanılmış ve frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, tek yönlü varyans analizi ve scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları şöyle özetlenebilir:

1. Araştırmada, Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarına ilişkin iş doyum düzeyleri, “orta” düzeyde bulunmuştur. “Mesleğin Çalışma Şartları” bakımından Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumları “orta” düzeyde iken F-K-B. öğretmenlerinin “az” düzeyde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en düşük doyuma ulaştıkları boyut “Ekonomik Şartlar” olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin genel doyum düzeyleri hem ilköğretimde hem de orta öğretimde “orta” düzeyde bulunmuştur.

2. Cinsiyet değişkenine göre, erkek ve kadın Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumları “orta” düzeyde bulunmuştur. Ayrıca, cinsiyet değişkeni bakımından Fen Bilgisi öğretmenlerinin “ekonomik şartlar” ve F-K-B. öğretmenlerinin “mesleğin çalışma şartları” boyutlarının iş doyum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

3. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin meslekî kıdemlerine göre, iş doyumu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

4. Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre iş doyumu boyutlarından “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında iş doyumu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu boyutları bakımından öğrenim durumlarına göre, iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu boyutlarına göre iş doyumlarında genel bir görünüm olarak Kimya öğretmenleri en fazla doyumu yaşarken, Fizik öğretmenlerinin en az doyumu yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca, F-K-B. öğretmenlerinin branşlarına göre iş doyumu boyutlarından “Sosyal Gereksinimler” boyutunda iş doyumu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

5. Fen bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin, maddelere göre iş doyumu puanlarının ortalamaları birlikte karşılaştırıldığında ise, maddelerin sınıflandırılmış biçimi olarak tüm boyutlarda anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular ışığında, özellikle öğretmenlere yapılan ödentilerde, verilen özlük haklarında, okuldaki çalışma koşullarında, sosyal gereksinimlerinde iyileştirilmelere gidilmesi ve öğretmenlerin eğitim gördükleri alanda görev yapmalarının sağlanması, öğretmenlerin orta düzeyde görülen iş doyumlarını daha ileri düzeylere yükseltebileceği bir öneri olarak sunulmuştur.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the job satisfaction levels of the science, physics, chemistry and biology teachers' working at primary and secondary schools. For this purpose, the job satisfaction items are examined by field research and this items are classified as "Job and its Qualities", "Working Conditions of the Job", "Professional and Social Relationships", "Economic Conditions", "Management and Inspection Style", and "Social Needs" according to the opinions of experts.

For this study, the Survey type is used, and the population of the study consists of 80 science teachers working at 40 public primary school and 86 physics, chemistry and biology teachers working at 25 public high schools in the city center of Kırıkkale in 2001-2002 academic year. In order to analyze the data, SPSS for Windows package programme was made use of and frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, t-test, one-sided variance analysis and scheffe test were used.

1. According to the study, the job satisfaction levels of science, physics, chemistry and biology teachers relating to the items of "Job and its Qualities", "Professional and Social Relationships", "Management and Inspection Style", and "Social Needs" are found to be at "medium" level. According to "Working Conditions of the Job" science teachers' job satisfaction is at "medium" level and physics, chemistry and biology teachers' job satisfaction is at "little" level. Teachers show the lowest satisfaction levels according to the "Economic Conditions" item. Teachers' general satisfaction levels in both primary and secondary education are found to be "medium".

2. According to the sex variable, male and female science teachers' and physics, chemistry and biology teachers' satisfaction that they take from their jobs are at medium level. Moreover, in terms of sex variable there are meaningful differences between science teacher's financial conditions and physics, chemistry and biology teachers' job satisfaction.

3. According to the professional seniority, any meaningful difference cannot be found between science teachers and physics, chemistry and biology teachers with respect to the average points showing their job satisfaction.

4. There are meaningful differences in science teachers averages according to their academic status in “Management and Inspection Style” and “Social Needs” items in job satisfaction part. However, any meaningful difference cannot be found with respect to the average points showing their job satisfaction according to their academic status. According to the physics, chemistry and biology teachers’ job satisfaction averages, chemistry teachers show the highest satisfaction level; on the other hand, physics teachers show the lowest. Besides, there are meaningful differences in the averages of physics, chemistry and biology teachers in “Social Needs” item according to the teachers’ branches.

5. When science and physics, chemistry and biology teachers’ average points for the job satisfaction are compared together there are meaningful differences at all levels.

As the result of these findings, below are the recommendations to increase the level of the teachers’ job satisfaction: the payments made to the teacher, personnel affairs which were provided for them, working conditions, their social needs should be improved; and they should be given the opportunity to teach on the subject which they were educated.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar.....	VIII
ŞEKİLLER.....	X
ÖN SÖZ.....	XI

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu.....	6
Problem Cümlesi.....	9
Alt Problemler.....	9
Araştırmanın Önemi.....	9
Sayıtlar.....	10
Sınırlılıklar.....	11
Tanımlar ve Kısaltmalar.....	11

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

İŞ DOYUMUNDA ETKİLİ GÜDÜLEME KURAMLARI.....	13
Gereksinim Kuramları.....	17
1. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı.....	18
2. Erg Kuramı	20
3. İki Etmen Kuram.....	21
4. Kazanılmış Gereksinim Kuramı.....	24
Süreç Kuramları.....	26
1. Beklenti (Bekleyiş) Kuramı.....	26
2. Denklik Kuramı.....	28
3. Amaç Saptama Kuramı.....	29
Ödüller / Pekiştirme Kuramları.....	30
a. Pekiştirme Kuramı.....	30
b. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	31

İŞ DOYUMUNUN ÖRGÜTSEL KAVRAMLARLA İLİŞKİSİ.....	31
İş Doyumu, Örgütsel İklim ve Örgütsel Kültür İlişkisi	31
İş Doyumu ve Moral İlişkisi.....	32
İş Doyumu ve Verimlilik İlişkisi	34
İş Doyumu ve Performans İlişkisi	36
İş Doyumu ve İş Tutumu İlişkisi.....	37
YÖNETİM ve İŞ DOYUMU.....	38
İş Doyumu Boyutları.....	44
FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİMİ ve ÖĞRETMENİN ROLÜ.....	50

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	63
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	71

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Evren ve Örneklem.....	75
Verilerin Toplanması	81
Verilerin Analizi.....	84

BÖLÜM V

BULGULAR ve YORUM

1. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	86
2. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	88
3. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	91
4. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	100
5. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	110

BÖLÜM VI
SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç.....	120
Öneriler.....	126
KAYNAKÇA.....	128
EKLER.....	138
EK 1 16.12.1998 Tarihli, Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge.....	139
EK 2 31-03-2003 Tarihli Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarına Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmeni Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge.....	141
EK 3 Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş doyumu Ölçeği.....	142
EK 4 F-K-B Öğretmenlerinin İş doyumu Ölçeği.....	146
EK 5 Faktör Analizi Sonuçları	149
EK 6 Araştırma İzin Yazısı.....	150

TABLolar LİSTESİ

TABLO		SAYFA
1.	Fen Bilgisi Öğretmenlerine Sunulan Anketlerden Değerlendirmeye Alınanlarının Okullara Göre Dağılımı.....	76
2.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerine Sunulan Anketlerden Değerlendirmeye Alınanlarının Okullara Göre Dağılımı.....	77
3.	Değerlendirmeye Alınan Anketlerin Öğretmenlerin niteliklerine Göre Dağılımı.....	78
4.	Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine ve Görev Yerlerine Göre Dağılımları.....	79
5.	Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin Meslekî Kıdem Değişkenine ve Görev Yerlerine Göre Dağılımları.....	79
6.	Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Değişkenine ve Görev Yerlerine Göre Dağılımları.....	80
7.	Orta öğretimde Görev Yapan F-K-B. Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımları.....	81
8.	İş Doyumu Boyutları ve Boyutları Ölçen Maddelerin Dağılımı.....	83
9.	İş Doyumu Ölçekleri ve Cronbach Alfa Değerleri	83
10.	Derecelendirme Ölçeği.....	85
11.	İş Doyumu Boyutlarına Göre ve Genel Olarak Fen Bilgisi öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri.....	86
12.	İş Doyumu Boyutlarına Göre ve Genel Olarak Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri.....	89
13.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiler İçin t- Testi.....	91
14.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	93
15.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	95
16.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	96

17.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Öğrenim Durumları Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	98
18.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanı Ortalamalarının “Yönetim ve Denetim Biçimi” Boyutunda Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Belirleyebilmek İçin Yapılan Scheffe Testi.....	99
19.	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanı Ortalamalarının Sosyal Gereksinimler Boyutunda Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Belirleyebilmek İçin Yapılan Scheffe Testi.....	100
20.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiler İçin t- Testi.....	101
21.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	102
22.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	104
23.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	105
24.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Öğrenim Durumları Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	107
25.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Branşlarına Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	108
26.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Branşları Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	109
27.	Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Branşlarına Göre, İş Doyumu Puanı Ortalamalarının Sosyal Gereksinimler Boyutunda Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Belirleyebilmek İçin Yapılan Scheffe Testi.....	110
28.	Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bu Puanların Karşılaştırılması.....	111

ŞEKİLLER

	SAYFA
Şekil 1. Bireylerde Güdülenme Süreci.....	15
Şekil 2. Güdülenme Sürecinin Basitleştirilmiş rneği.....	17
Şekil 3. Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi.....	19
Şekil 4. Herzberg'in İki Etmen Kuramı.....	23
Şekil 5. Gereksinim Kuramlarının Karşılaştırılması.....	25
Şekil 6. Beklenti Kuramının Geliştirilmiş Modeli.....	27
Şekil 7. İş Doyumu İle Verimlilik Arasındaki İlişki.....	35
Şekil 8. İş Doyumu ve İşgörenlerin Çıktısı.....	37



ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini belirlemektir.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem tanımlanmış, alt problemler belirlenmiş, araştırmanın önemi açıklanmış, sayıtlılar ve sınırlılıklar belirlenmiş ve tanımlar yapılmıştır. İkinci bölümde; tez konusuyla ilgili olan güdüleme kuramları, iş doyum kavramı, fen bilimleri öğretimi ve öğretmenlerinin rolleri konularında kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde; Türkiye’de ve yurt dışında tez konusuyla alakalı araştırmalar verilmiştir. Dördüncü bölümde; araştırmanın yöntemi, beşinci bölümde; bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Altıncı bölümde ise araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlardan hareketle sunulan öneriler bulunmaktadır.

Araştırma süresince değerli öneri ve katkılarıyla yardımda bulunan tez danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. Mesiha TOSUNOĞLU’na teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada yardım ve değerli görüşlerini esirgemeyen hocalarım Sayın Yard. Doç. Dr. Metin YAMAN’a, Sayın Doç. Dr. Nezahat GÜÇLÜ’ye, Sayın Yard. Doç. Dr. M. Metin ARSLAN’a ve Sayın Yard. Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR’e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, araştırmanın kavramsal kısmında Sayın Prof. Dr. Mustafa AYDIN’a ve istatistik çözümlerinde Sayın Prof. Dr. Saim KAPTAN’a değerli görüşlerini ve zamanlarını esirgemedikleri için teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince katkılarını esirgemeyen eşim, Sayın Edebiyat Öğretmeni Hülya ÇELİK’e ve eğitim yaşantımda ve bugünlere gelmemde oldukça önemli paya sahip olan anneme, babama, aileme ve değerli hocalarıma teşekkürlerim sonsuzdur.

Harun ÇELİK

Temmuz - 2003

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan toplumsal bir varlıktır. Bu nedenle arzuladığı mutluluğu ancak başka insanlarla iletişim sürecinde elde eder. Birey, iletişim süreci sonunda birtakım alışkanlıklar kazanır ve bunu diğer insanlarla paylaşır (Ertürk, 1997, s. 4). Bireyin sahip olduğu bu kazanımların ve alması gereken diğer toplumsal ve evrensel kazanımların formal ve informal yoldan düzenlenmesi, istedik yoldan geliştirilmesi ve değiştirilmesi, toplumsal bir alt sistem olan eğitim sistemine bırakılmıştır. Çünkü eğitim, ileriye dönük olarak bir toplumun geleceğe ilişkin özlemlerini gerçekleştirme aracıdır.

Toplumun eğitimden genel beklentisi, bireyin davranışlarının toplumun istedik davranışlarıyla örtüştüğü öğrenmelerden oluşan bir bütündür, şeklinde ifade edilebilir. Bu öğrenmelerin sağlanması için ekonomik kaynakların doğru kullanılması ve insan becerisinin psiko-motor ve bilişsel açıdan geliştirilmesi gereklidir. Eğitim sisteminin amacı bireye bu beceriyi kazandırmak olmalıdır (Kaya, 1984, s. 11). Okul, bireyin toplumsallaşmasını sağlamak için kurulmuş bir örgüt olduğundan, toplum koşullarını ve değerlerini bireye açıklamak zorundadır (Bursalıoğlu, 1994, s. 32). Bu bağlamda toplum eğitimden kültür aktarma, geliştirme işlevini ve toplumsal yapının korunması, yenilenmesi görevini üstlenmesini bekler (Aydın, 1999, s. 42).

Birey, davranışlarıyla toplumu etkileyebilmekte; toplumun değişimini gerçekleştirebilmektedir. Toplumsal değerlerin değişmesi de bireylerin değişmesi ile mümkün olur. Bu değişim sadece eğitim aracılığıyla olur (Russel, 1983, s. XXII). En geniş anlamda eğitim, bireyde sağlıklı bir kişilik geliştirerek, bireyin toplumsallaşmasını sağlamaktır. Özgür düşünen, aklını kullanan, sorgulayan, araştıran, bulduklarını bilim ve mantık süzgecinden geçirerek değerlendiren ve yorumlayan bir insan tipinin yetiştirilmesi çağdaş eğitimin amacıdır. Toplumsal değişmelerde değer yargılarının, düşüncelerin, özlemlerin yeri ve payı olduğu kadar teknolojinin de yeri ve payı vardır. Çünkü teknolojik gücün, yaşam ve hayat standartlarını etkileyerek düşünce ve inançları değiştirdiği görülmektedir (Aydın, 1999, s. 54). İnsan günlük hayatında teknolojiyle iç içedir. Teknoloji ile toplum arasındaki ilişki

incelendiğinde, toplumların kültürleri ve öncelikleri ne olursa olsun, bireylerinin yaşam niteliklerinin, teknolojinin etkisiyle olumlu ya da olumsuz yönde değiştiği görülmektedir. Bugün ekonomik olarak kalkınmış ve refah içinde olan toplumlar, temel bilimlere verdikleri önemin sonucunu yaşamaktadırlar. Buna göre, ekonomik ve teknolojik ivmenin yakalanması, eğitim sisteminin; araştırmaya, yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönelik uygulamalara önem ve öncelik vermesiyle mümkündür.

Çağımızda bilim, teknoloji, sanayi ve insan kaynakları arasında çok yakın bağlar bulunmaktadır. Akademik çalışmalarla gelişen ve yenileşen dinamik bir süreç olan bilim, teknolojiyi; teknoloji de endüstride kullanılan üretim yöntemlerini ve kullanılan teknik araçları etkilemektedir. Teknolojideki bu değişim ve gelişim, etkin ve yetkin olan insana ihtiyacı artırmıştır. Aranılan insan kaynaklarının niteliği incelendiğinde, baş döndürücü değişimlere uyum sağlayabilme, etkili kararlar verebilme, problem çözebilme, iletişim kurabilme ve teknolojiyi anlama gibi yeterliliklerin tüm bireylerin sahip olması gereken davranışlar arasında yer aldığı kabul görmektedir (Doğan, 1998, s. 261). Değişen ve gelişen dünyamızda doğayla mücadele içindeki insana fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için gereksinim duyduğu bu nitelikleri kazandırmak, eğitim sisteminin sorumluluğundadır. Bu sebeple ilköğretim ve orta öğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin üretkenlik bilinci gelişmiş, problemlerini çözebilen, kendini gerçekleştirmiş fen okur-yazarı bir birey olarak topluma katılması, değişen ve gelişen dünyamızda hem ülkemiz için hem de küreselleşme ile birlikte insanlık için eğitim sisteminin öncelikli görevlerinden olmalıdır.

İlköğretim ve orta öğretim süresi içinde bireyin, içinde bulunduğu çevreyi, doğal olayları; bilimsel gelişmeleri, temel kavram, ilke ve genellemelerle öğrendiği ve buna bağlı olarak bilimsel yöntem ve süreciyle düşünme, problem çözme becerilerini kazandığı dersler arasında Fen Bilgisi gelmektedir.

Gelişmekte olan ülkelerde bilimsel ve teknolojik kalkınmadan doğan yeni taleplere cevap olabilecek yetişmiş teknik ve uzman insan gücüne ihtiyaç vardır. İlköğretim 6, 7 ve 8'nci sınıflarda Fen Bilgisi eğitimi, bilimsel kökenli personelin yetiştirilmesi ve hazırlanmasında başlangıçtır (Earged, 1995, s. 7). Fen Bilgisi eğitimi, Pella ve George'a göre temelde bireylerin etkili vatandaş olabilmeleri için genel eğitimlerinin bir parçası olarak

teknolojik iş ve mesleklerde alt yapıya sahip bireyler ve birden fazla bilim disiplini içinde araştırmacıların yetişmesine hizmet eder (Earged, 1995, s. 7).

“Hayatta en hakiki mürşit ilimdir, fendir.” görüşü de bize yıllar önce Ata’mızdan kalan bir miras değil midir? Günümüzde de görülmektedir ki, bir millet ilim ve fen alanında ne kadar ileri ise, ekonomik ve toplumsal bakımdan da bağımsızdır; ilim ve fen ile toplumsal özgürlükler arasında doğru bir ilişki olduğundan söz etmek yerinde bir tespit olacaktır. *“Gözlerimizi kapayıp tek başımıza yaşadığımızı düşünemeyiz. Memleketimizi bir çember içine alıp dünya ile alâkasız yaşayamayız... Aksine, yükselmiş ilerlemiş, medenî bir millet olarak medeniyet düzeyinin üzerinde yaşayacağız. Bu hayat, ancak, ilim ve fen ile olur.”* Sözleriyle Atatürk, Fen Bilimleri eğitiminin önemini dile getirmiştir.

Fen bilimleri eğitiminin amacı; öğrenciyi, yakın çevresiyle ve uzak olan evrensel çevresiyle aktif ilişkiler kurabilen, kendi yaşantısı yoluyla, problemleri tespit edebilen, çözüm için gözlem ve deneyler yaparak olaylara pozitivist yaklaşabilen ve ussal düşünebilen, kısaca bilimsel yöntemlerle problem çözme becerisini kavramış ve davranışa dönüştürmüş birey olarak yetiştirmektir. Bununla beraber, edindiği bilgileri söz ve yazıya dökerek, diğer kişi ve gruplarla uygarca iletişim kurabilen, vatanını ve milletini seven ve daima yücelten, sorumluluk sahibi, eleştiriye açık, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişi niteliklerini de kazanması amaçlanmaktadır. Bireyin bu amaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi görevi, okula ve okulda görev yapan öğretim personeline verilmiştir.

Öğretim personelinin kaynağı öğretmenlerdir. Anayasada öğretmenlik bir iş değil meslek olarak nitelendirilmiş ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda *“Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği”* olarak tanımlanmıştır. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleği bu şekliyle, genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon boyutlarını öngörür.

Fen Bilgisi öğretmenleri Fen Bilimlerini yani, çağdaş uygarlığı yakalamanın ve bu uygarlığı tüketici olarak değil, üretici olarak yaşamının en önemli unsuru olan bu disiplini öğretmek ile yükümlüdür.

Yeni bilgi ve teknolojiler üretebilecek insanlar yetiştirebilmek için Fen Bilgisi eğitimine büyük önem verilmelidir. Bu bağlamda Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin amacı; bütün öğrencilere fen programının içeriğini kazandırmakla birlikte, sadece fen konusunda çalışacak bilim adamları yetiştirmek değil, aynı zamanda yeni teknolojileri kullanabilen, bilimsel ve teknolojik kararlar verebilecek vatandaşlar yetiştirmek olmalıdır. Öğretmenlerin bu çerçevede sunulan sorumlulukları yerine getirebilmeleri için hizmet öncesinde nitelikli bir öğretmen olarak yetiştirilmeleri gereklidir. Arslan'a göre, Fen Bilgisi öğretmenleri hizmet öncesi eğitimleri sırasında bu dersi etkin ve yetkin okutabilecek biçimde, dünyada Fen Bilimlerinde meydana gelen gelişme ve değişmelere uyum sağlayacak şekilde yetiştirilmelidir (Arslan, 2000, s. 123). Etkili bir fen öğretimi için okul yönetimi de fen öğretime özgü program geliştirme, değerlendirme ve rehberlik süreçlerini kurumsallaştırarak önlem ve önerilerde bulunma, uygulamaların finansman ve koordinasyonunu sağlama görevini etkin bir şekilde gerçekleştirmelidir.

Eğitim sistemi oldukça karmaşık bir yapı ve işleyişe sahiptir. Bu sistemin içinde ve dışında yer alan çeşitli elemanlar, okulların amaçları doğrultusunda bir araya gelerek sistemin işlemlerini sağlar. Ancak sistemin etkili bir şekilde işlemlerini sağlayan okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Diğer faktörler örneğin yöntemler, teknikler, araç gereçler vb. bu temel elemanların özelliklerine, bilgilerine, becerilerine ve ilişkilerine göre şekillenmektedir (Davis, 1982, s. 232).

Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenleri, Fen Bilimleri öğretiminde öğretim programlarının uygulayıcısı ve en belirleyici unsurudur.

Okul programlarında Fen dersleri aşağıda belirtilen hususları genel olarak gerçekleştirmek için vardır ("İlköğretim Fen Öğretimi", Öğretmen Eğitimi Dizisi: YÖK / Dünya Bankası, 1997, s.1.6):

1. Fen konularında genel bilgi vermek (Fen okur yazarlığı)
2. Fen dersleri aracılığıyla zihin ve el becerisi kazandırmak
3. Fen ve teknoloji alanlarındaki meslek eğitimine temel oluşturmak.

Öğretmenlerimizin kendi alanlarında kazanmış oldukları davranışları ve bilgiyi, öğrencilere, hangi araç ve yöntemleri kullanarak, nasıl kazandırabileceğini bilmesi, sahip olması gereken niteliklerinden birisidir. Bununla birlikte bilim ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeleri yakalamak, yaşatmak ve üretmek için öğretmenlerimizin kendilerini yenilemeleri ve yetiştirmeleri vazgeçilmez bir gerçektir.

Toplumların gelişmesiyle birlikte, meslekî uzmanlaşma ve çeşitlenmenin yaşanması kaçınılmazdır. Bu çerçevede işin kalitesi ve verimli çalışma problemleri gündeme gelmektedir. Kaliteli eğitim yapabilmek için verimli öğretmen, verimli öğretmen için ise iş doyumunu önemlidir. Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin niteliklerinin yükseltilmesi ve iş doyumunun sağlanması, Fen Bilimleri eğitiminin de kalitesini doğrudan etkileyecektir.

Öğretmen, eğitimin niteliğinin yükseltilmesinde, bireyin ve toplumun geliştirilmesinde etkin rol oynamaktadır. Bilim ve teknolojideki hızlı değişimler bu sürecin işlevsel sonucu olarak toplumun yapısını etkilemektedir. Bilgi toplumu olarak nitelendirilen günümüzde, eğitimin amaçlarında, yöntemlerinde ve öğretmenlerin rollerinde de değişme olmakta, öğretmenlerin bilginin yeniden tanımlanması ve değerlendirilmesinde kritik rol ve sorumlulukları giderek artmaktadır (XI. Millî Eğitim Şûrası, 1991, s. 147).

Öğretmenden, okul dışında tarafsız olması, kamu yararına uygun hareket etmesi ve etik yönden örnek davranış sergilemesi; okulda ise, öğrenciye bilgi vermesi, disiplini sağlaması ve sırdaşlık etmesi beklenmektedir (Bursalıoğlu, 1994, s. 41-42). Açıkgöz'ün aktardığına göre Woolfolk, öğretmen rollerini 7 basamakta sınıflandırmaktadır (Açıkgöz, 1996, s. 88-89):

1. Öğretim uzmanı,
2. Güdüleyicilik,
3. Yöneticilik,
4. Liderlik,
5. Rehberlik,
6. Çevre mühendisliği,
7. Model olma

Öğretmenler, meslekleriyle ilgili ortak sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Öğretmenlerin iş başında gelişimleri için, onları hem kişisel olarak desteklemek hem de alanla ilgili hizmet içi eğitim almalarını sağlamak gereklidir. Öğretmenler, ücret, yönetim, birlikte çalıştıkları iş arkadaşları, örgütsel ortam, denetim ve çalışma koşullarının yetersizliği (Tekişik, 1992, s. 1-3) gibi sıkıntılardan dolayı yaşam gereksinimlerini karşılamada ve mesleklerinde kendilerini etkin bir şekilde yetiştirebilmede sorunlarla karşılaşabilmektedirler.

Öyle ise Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin yetiştirilmesinde nitelik ve nicelik unsurlarına dikkat etmek, aynı zamanda çalışılan ortamın yani ilköğretim ve orta öğretim okullarının fiziksel ve sosyal şartlarını yeniden gözden geçirmek ve öğretmenlerin toplumsal, ekonomik sorunlarına eğilmek iş doyumunu açısından onlara olumlu katkılar sağlayacaktır.

Problem Durumu

Eğitim toplumsal bir sistemdir. Okul, temel amacı öğretim programını gerçekleştirmek olan kültürel gelişim ve eğitim merkezi olarak, eğitimin sisteminin alt bir sistemidir. Bünyesinde örgütsel özellikleri taşıyan dinamik bir yapıdır. Okul, hem yönetici-öğretmen-öğrenci arasındaki dikey ilişkilerde uyum, hem de öğrencilerin sınıf arkadaşları ve akranları arasındaki yatay ilişkilerde uyum sağlamaktan sorumludur. Okul öğrencilere, bir kimlik ve bilgi-beceri donanımı verir. Okul aynı zamanda bu süreç içinde öğrencilerin, eğitim ve öğretim bakımından gelişimleri için öğretmenler barındırır. Okuldaki öğretmenlerin bir kısmını oluşturan Fen Bilgisi öğretmenlerinin görevi de eğitim sisteminin amaçlarını ve dersin amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan bir öğretim personeli ya da yönetim bilimi literatüründe çalışan (işgören) olarak tanımlanabilir.

Başaran, eğitim sisteminin, öğretmenlere karşı üç temel sorumluluğu olduğunu işaret etmiştir. Bunlar sırasıyla, 1) İşgörenlerin yetişme haklarına olanak hazırlamak, 2) Bir meslek adamına yakışır biçimde yaşamını sağlayacak gereksinmelerini karşılamak ve 3) İşinden doyum düzeyini artıracak koşulları oluşturmaktır. Eğitim sisteminin bu üç sorumluluğu gereken düzeyde yerine getirmesi, işgörenin eğitim sistemine bağlanmasına ve sistemin

etkiliği için gücünü sisteme salıvermesine yol açar. İşten doyumun düzeyini artıracak koşullar şunlardır (Başaran, 2000, s. 28-29):

1. Görevi, eğitim işgörenine anlamlı gelmelidir.
2. Görevi, işgörene örgütsel ve toplumsal konum kazandırmalıdır.
3. İşgörene görevini yaparken örgütsel önderlik yapılmalıdır.
4. Okul ortamında işgöreni destekleyici bir etkileşim oluşturulmalıdır.
5. İşgörenin değerleri ile görevinin değerleri birbiriyle bağdaşabilmelidir.

Birey, örgüte girişi ile birlikte birtakım beklenti ve gereksinimlerin etkisi altında iş yaşamını devam ettirir. Fakat, bu gereksinim ve beklentileri karşılayamama gibi olumsuzluklarla karşılaşır, moralman zayıflar ve verimliliği düşer (Bursalıoğlu, 1994, s.34).

İşgören örgütün var oluş nedenidir. İşinden doyum sağlamayan işgörenlerin çok olduğu bir örgüt, yaşamakta zorlanır. Yönetimin en önemli görevlerinden biri, üretim veya hizmeti niceliksel ve niteliksel olarak artırmak olduğuna göre, diğeri de bir ön şart olarak işgörenlerin işten doyumlarını sağlamaktır. Bu ilişkinin işlevi aynı zamanda örgütün de bir ürünü olarak görülmektedir (Başaran, 2000, s. 23).

Aydın'ın aktardığına göre, 1920-1930'lu yıllarda Mary Pasker Follett iş örgütlerinde, ilişkiler psikolojisi üzerinde çalışmıştır. Araştırmanın iki sonucu oldukça önemlidir; bunlardan birincisinde bireyle-örgütün çıkarlarının bütünleştirilmesi gereği vurgulanmış, diğesinde işlerin, iş birliği ruhu ile yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur (Aydın, 1991, s. 112). 1945'li yıllardan sonraki yapılan araştırmalar ise, farklı yaklaşımların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bunlardan ilki Maslow' un gereksinimler kuramıdır. İş doyumunu, bu yaklaşımda, iş yerinin, çalışanlarının gereksinimlerini karşılama düzeyine bağlanmıştır. 1954'te Maslow gereksinimlerin hiyerarşik biçimde temel biyolojik ihtiyaçlardan başlayarak, güvenlik, sosyal ilişki, ego ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına doğru ilerlediğini öne sürmüştür.

Çalışma Psikolojisi alanında yapılan tüm araştırmaların ve geliştirilen tüm kuramsal modellerin özünde başarılı yönetim anlayışı vardır. Başarılı yönetim arayışlarında aranan temel konu ise işgörenlerin işe ve işletmeye / kuruma inançla bağlanma yolları ve özendirme

olanaklarının neler olabileceğidir. Yönetici için en önemli sorun da burada başlamaktadır. Çünkü, farklı kişilik ve gereksinimlere sahip işgörenlerin örgüt amaçlarını gerçekleştirmede nasıl verimli kılınacağı, başarılı yöneticinin aşması gereken önemli bir sorundur. Bu nedenle, bir yandan örgütlerde yapılan tüm işlerin daha ilginç ve doyurucu olması araştırılırken, diğer yandan işgören gereksinimleri yakından gözlenerek ve işgören gereksinimlerindeki değişimler sürekli izlenerek onların doyurulması odaklı çalışmalar yapılmaktadır (Sabuncuoğlu, 1982, s. 54).

Hoy ve Miskel'e göre bir davranış hem bürokratik beklentileri hem de bireysel gereksinimleri ve güdülerini doyurucu olduğunda, örgütle ilgili doyum artar. Buna göre örgütsel doyum, bürokratik beklentilerle, bireysel gereksinimlerin uyumlu olmasına bağlıdır (Aydın, 1991, s. 216).

Güdüleme aslen içten gelir. Yöneticiler, çalışanları motivasyonlarını koruma ve örgüt enerjisini sürdürme ya da yeniden oluşturma konusunda teşvik edebilirler. Eğer yönetici örgüt amaçları konusunda coşkulu davranırsa, çalışanlar da yönetime aynı biçimde karşılık verecektir. Burada dikkat edilmesi gereken diğer konu yöneticilerin çalışanlara bir şeyler yaptırmak için otoriter emirler vermemesidir. Yöneticiler yön gösterici, çalışanlara problemlerini çözmeleri yönünde cesaret verici olmalıdır. Çalışanların, çalışmalarının sorumluluğunu üstlenmelerine izin vermelidir. Güdüleme, kişilerin istedikleri doyumunu elde etmeleri yönünde teşvikle oluşur. Burada zor olan insanların ne istediğini ve çabalarının karşılığın nasıl bir değer biçildiğinin bilinmesidir. İnsanlar, çabalarının karşılığın ne kadar yüksek değer biçilirse o kadar da ellerinden geleni yapma konusunda gayret göstereceklerdir (<http://www.isguc.org/gull.htm>).

Örgütün, hayatını sağlıklı olarak sürdürülebilmesi için örgütün amaçlarının işler olması gerekmektedir. Bu noktada örgütün amaçlarının devam etmesi, işgörenin güdülenmesi, işgörenin doyum sağlanması, örgütsel verimliliğin sağlanması süreçlerinin birbirleriyle bağlantılı olduğu görülmektedir.

Problem Cümlesi

Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri nedir ?

Alt Problemler

1. Fen Bilgisi öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında iş doyumunu düzeyleri nedir?

2. F-K-B. öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında iş doyumunu düzeyleri nedir?

3. Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri iş doyumunu boyutlarına göre; bağımsız değişkenlerden cinsiyete, meslekî kıdeme ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri iş doyumunu boyutlarına göre; bağımsız değişkenlerden cinsiyete, meslekî kıdeme ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Öğrenme faaliyeti, öğretmen-öğrenci arasındaki, programın mesaj teşkil ettiği formal bir iletişim kanalı olması yanında, sıcak insan ilişkilerini de kapsamaktadır. Bu işlev, eğitim kurumunda öğrenme-öğretme açısından en son ve en kritik yorumu yapan öğretmenin verimli olmasını gerekli kılar. Eğitim kurumuna, kurumun amaçlarını ve bireysel gereksinimlerini gerçekleştirmek için giren öğretmenin, mesleğini ve meslek yaşantısını değerlendirmesi

sonucunda duyduğu olumlu ya da olumsuz duygusal durumlar, iş doyumunu veya iş doyumsuzluğunu meydana getirir.

Örgütlerde işgörenlerin işinden doyum sağlamaları bu çerçevede ele alınmaktadır. Artık örgütlerde örgütün amaçları olan ürünün niceliğini ve niteliğini artırmaya çalışılırken, aynı zamanda işgörenlerin işten doyumlarının da artırılmasına çabalanmaktadır. Eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısının temel ögesi insandır (Sarpkaya, 2000, s. 1). Eğitim örgütlerinde öğrenme açısından kritik bir rol üstlenen öğretmenlerin iş doyumları ön plâna çıkmaktadır. Öğretmenlik devletin, eğitim, öğretim ve bunlarla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Md. 43).

Ayrıca, araştırmanın çalışma evreninin Fen Bilgisi ve F-K-B öğretmeni olarak seçilmesindeki önem, ilköğretim okullarında Fen Bilgisi ve ortaöğretim okullarında Fizik, Kimya ve Biyoloji derslerini yürütmekle görevlendirilen öğretmenlerin 31.03.2003 tarihine kadar, Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenliği/Bölümü programlarından veya Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Yüksekokullarından mezun olmalarından kaynaklanmaktadır (Ek: 1). Bu bağlamda bir eğitim unsuru ve istihdam sorunu olarak Fen Bilgisi ve F-K-B öğretmenlerinin iş doyumlarının araştırılması, eğitimde verimlilik açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

Bu araştırmada ilköğretim ve orta öğretim okullarında görev yapan Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini tespit etmek, çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Bu yüzden de, iş doyumunu boyutları literatür taraması ile incelenmiş ve bu boyutların; “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” olarak sınıflandırılması düşünülmüştür.

Sayıtlar

1. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin, anketlere objektif ve doğru olarak cevap verdikleri düşünülmüştür.

2. Seçilen araştırma yöntemi ve istatistiksel çözümleme yöntemlerinin, araştırmanın amacına ve verilerin çözümlenmesine uygun olduğu kabul edilmiştir.

3. Araştırmada ele alınan “meslek ve niteliği, mesleğin çalışma şartları, meslekî ve sosyal ilişkiler, ekonomik şartlar, yönetim ve denetim biçimi ve sosyal gereksinimler” iş doyumunu boyutlarının, Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini ölçtüğü kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen anketlerin istatistiklerinden elde edilen bilgilerle sınırlı tutulmuştur.

2. Araştırmada Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin veriler, iş doyumunu ölçeğinin meslek ve niteliği, mesleğin çalışma şartları, meslekî ve sosyal ilişkiler, ekonomik şartlar, yönetim ve denetim biçimi ve sosyal gereksinimler boyutları ile sınırlandırılmıştır.

3. Araştırma kapsamına, Kırıkkale ili merkez sınırları içinde 2001-2002 öğretim yılında resmî ilköğretim ve orta öğretim okullarında çalışan Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri alınmıştır. Özel öğretimdeki ilköğretim okulları araştırma evreninin dışında bırakılmıştır. Ayrıca araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu sebeple de örneklem almaya ihtiyaç duyulmamıştır.

Tanımlar ve Kısaltmalar

Bu araştırmada kullanılan terimler, aşağıda tanımlandığı anlamda kullanılacaktır:

Doyum: Davranışa neden olan gereksinmelerin en üst düzeyde giderilmesidir (Balcı, 1985, s. 51).

Fen Bilimleri Eğitimi. Öğrencilerin çevreyi tanıyabilmelerini sağlayabilmenin yanında, Fen Bilimlerine yönelik olumlu tutum geliştirmek ve temelde, bireylerin etkili bir vatandaş olabilmeleri için genel eğitimlerinin bir parçası olarak teknolojik iş ve mesleklerde alt yapıya sahip bireyler ve birden fazla bilim disiplininde araştırmacılar yetiştirme amacı taşıyan eğitimidir.

F-K-B. öğretmenleri: Orta öğretim kurumlarında görevli Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenleri olarak adlandırılmıştır.

İş Doyumu: Locke (1976, s. 1297) iş doyumunu *“bir bireyin işini ya da işle ilgili yaşantısını, memnuniyet verici ya da olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesi”* şeklinde tanımlamıştır (Günbayı, 1999, s. 4). Bir başka tanıma göre, iş doyumunu işgörenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur (Davis, 1982, s. 96).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, probleme açıklık kazandırması bakımından güdüleme kuramlarına, iş doyumunu kavramına, fen bilimleri öğretimine ve öğretmenlerin rollerine ilişkin kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

İŞ DOYUMUNDA ETKİLİ GÜDÜLEME KURAMLARI

Güdülemede amaç, birey davranışlarını ve bunların altında yatan nedenleri bilmektir. Psikologlar, insan davranışlarının altında yatan nedenin, bilinç düzeyinde olsun ya da olmasın, gereksinimlerden kaynaklandığını ileri sürmektedir. Bireylerin gereksinimleri, istek duyusu oluşturan nedenlere veya amaçlara ulaştığı sürece karşılanmaktadır ki, bunun sonucunda bireyler mutluluğa kavuşmaktadır. Çalışma hayatında bu süreç için ise, çalışma şartları bakımından uygun iklim, işe güdüleme ve bunları destekleyen örgüt / kurum kültürüne ihtiyaç vardır.

Geleneksel güdüleme kuramlarında insan, “ekonomik bir varlık” olarak nitelendirilmiştir ve verimliliğin ücret artışıyla yükseleceği öngörülmüştür. Taylor’ın klâsik örgüt kuramındaki parça başına ödeme modeli, geleneksel motivasyon kuramına iyi bir örnek oluşturmaktadır. Neo-Klâsik örgüt kuramında ise “insan-insan” yaklaşımı çalışanların sosyal bir varlık olarak, ekonomik araçların yanında işteki sosyal ortam tarafından da dolaylı olarak motive olduklarını kabul etmektedir. Çalışanların iş doyumunu arttıkça performanslarının da artacağı varsayılmaktadır. Bu iki kuramın sentezi olarak kabul görebilen, çağdaş yönetim kuramında “insan-yapı” yaklaşımıyla geleneksel motivasyon yöntemi önemini büyük ölçüde kaybetmiş ve “ekonomik insan” modeli yerine “sosyal insan” modeli geliştirilmiştir. Son yıllarda diğer kurumlarda olduğu gibi, eğitim kurumları da yönetimde yeni bir yaklaşım olan toplam kalite yönetimini uygulamaya başlamışlardır. Bu yaklaşımda kalitenin temel göstergesi, yaygın biçimde iç ve dış müşterilerin doyum düzeyi olarak görülmektedir (Şişman, 2002, s. 62). Okula bu açıdan yaklaşıldığında müşteri kavramı, okul içi ve okul dışı çevre yönünden, öğrenciler, öğretmenler, okul yönetimi, eğitimle ilgili il-ilçe-merkez örgütü,

aileler vb. olarak sayılan çeşitli paydaşları kapsamaktadır. Buna göre okulun etkililiği, okulla ilgili paydaşların eğitimden sağladıkları doyum düzeylerine bağlı olarak açıklanmaktadır (Şişman, 2002, s. 62).

Bugün artık, ücret artışının, bireye sağlanacak çıkarların ve bireylerin işten çıkarılma korkusunun giderilmesinin bireyleri daha üretken kılmak için birer verimlilik yaklaşımı olamayacağı görülmektedir. Çalışma ortamında verimin artırılması için, bireyleri motive eden etkenler incelendiğinde, çalışanların bireysel özellikleri, görevin davranışsal sonuçları ve iş çevresinin özellikleri gibi değişkenler bütünüünün üzerinde durulması gerektiği görülmektedir (Aydın, 2000, s. 81-83). Bu da bireyleri motive etmenin sanıldığı kadar basit olmayan karmaşık bir süreç olduğunu göstermektedir.

Çağdaş yönetim anlayışı, örgütlerde insan kaynağının en etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasını gerektirir. Bu nedenle, yeterli niteliklere sahip iş gücünün sağlanması tek başına verimlilik için yeterli görülmemektedir. Bu iş gücünün de icra ettikleri meslekten doyum sağlayabilecekleri alanlarda görev almaları ve kendilerini geliştirmeleri ve yetiştirmeleri için hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gerekmektedir (Kaya, 1993, s. 111). Bu nedenle iyi bir yöneticinin niteliği günümüzde, sadece iyi bir uzman olmasının yanında, iş gücünü etkin bir şekilde güdüleyebilmesine ve aynı zamanda onlarla çalışma arkadaşı olabilme başarısını göstermesine bağlıdır.

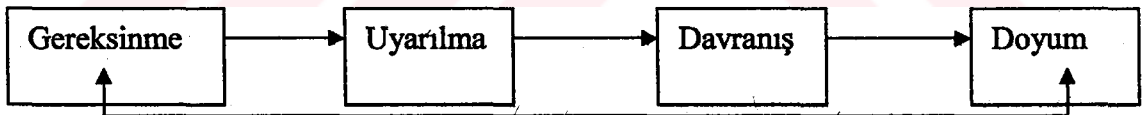
İnsan ilişkileri, örgütteki insanları bir eşgüdüm sağlanarak, etkin çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir ki böylece, çalışanlar arası iş birliği sağlanmış ve sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksinimleri karşılandığı için de verimleri artırılmış olur (Bursalıoğlu, 1994, s. 138-139). Örgütün niteliği ister formal isterse informal olsun, çalışma hayatında insan kaynağının etkin olduğu etkinliklerin dışındaki diğer tüm kaynaklar, mekanik yasalarla sınırlıdır. Mekanik bir sistemde hiçbir zaman alınan girdiden daha fazla çıktı meydana gelmez. Yalnızca insanlar, yaratıcılıkları sayesinde toplam girdiye göre daha fazla ürün / hizmet üretebilirler (Davis, 1982, s. 8).

Sosyal bir sistem olarak eğitim sisteminin alt sistemi olan okullarda verimliliği artırmanın en önemli yollarından biri de çalışan personelin güdülemesidir. Ancak çalışanlar,

ortak amaçlar doğrultusunda hareket etseler de bireysel bakımdan kuruma farklı kişilikleri ve beklentileriyle girmektedirler. Bir yandan kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için görevlendirilen bireyin, diğer yandan ise farklılıklarıyla bireysel ya da grupsal amaçları doğrultusunda beklentiler içinde olan bireyin doyuma ulaştırılması yönetimin temel görevlerinden biri olarak görülebilir. Çünkü yönetim de kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için insan kaynaklarını verimli kullanmak durumundadır. Bu iki durumu gerçekleştirmenin yolu, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için, bireyin amaçlarını da yakından tanımak olarak görülebilir.

Gelişmişlik, güdülemenin düzeyine bağlıdır. Toplumların gelişmişlik düzeyi de bireylerin gelişmişlik düzeyine bağlı olacaktır. Bireylerin yaratıcılık, yenilik, problem çözme becerilerindeki gelişmişliği, toplumun da geleceğini etkileyecektir (Çetinkanat, 2000, s. 50).

Güdüleme, bir ya da birçok insanı belli bir amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı olarak tanımlanmaktadır (Eren, 1993, s. 388). Motivasyon, bireylerin farklı nitelikte olabilecek gereksinmelerini karşılamaları için doyum sağlayacak ya da amaca götürecektir davranışlarda bulunma sürecidir. Bu süreci dört aşamada sıralamak mümkündür:



Şekil 1. Bireylerde Güdüleme Süreci

Kaynak: Sabuncuoğlu, Tüz, 1998, s. 98.

Güdüleme, bireylerde ihtiyaç hissedilen bir nesne veya olguya yönelik duyulan gereksinme ile başlar. Birey bu gereksinimi karşılamak için bir isteğin sonucunda itici bir güçle uyarılmaya başlar. İç ve dış uyaranlardan etkilenen birey farklı nitelikte olabilecek davranışlarla beklenti içinde olunan nesneyi veya olguyu kazanarak ya da yaşayarak doyuma ulaşır. Birey böylelikle amaca ulaşmanın getirdiği bir mutluluk veya haz duygusunu yaşar.

Kurum veya işletmelerde çalışan işgörenlerin gereksinimleri iki grupta sınıflandırılmaktadır. Bunlar:

1. İşgörenin insan olarak gereksinimleri ruhsal, fiziksel ve toplumsal gereksinimlerdir.

2. İşgörenin örgüt üyesi olarak gereksinimleri; örgütsel, yönetsel ve işlevsel gereksinimlerdir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1998, s. 97-99).

İşte motivasyon konusunda öne çıkan temel nokta, insanların farklılıklarının altında yatan kişilik etkenidir. Bireyler, kalıtım ve çevre etkeninin sonucu olarak kazanılan kişilikle, gereksinim ve isteklerinde kendilerine özgü davranabilmektedirler. Bu davranışlar incelendiğinde ise bireylerin gereksinim ve isteklerinde özdeş ve ayrı davranışlar göstermesi olası sonuçlar olarak nitelendirilmektedir. Bu sebepten dolayı da güdülemeye ilişkin literatür, insanların gereksinimlerinin sınıflandırılması konusunda bilim adamlarının, görüş birliği içinde olmadıklarını göstermektedir. Aydın'ın aktardığına göre, belirli varsayımlara dayanan gereksinim kuramlarını Hicks (1975), üç grupta sınıflamaktadır (Aktaran: Aydın, 2000, s. 86):

1. Hiçbir gereksinim tamamen karşılanamaz. Bu sebeple bir gereksinimin varlığını hissettirebilmesi için başka bir gereksinimin kısmen karşılanması gerekir.

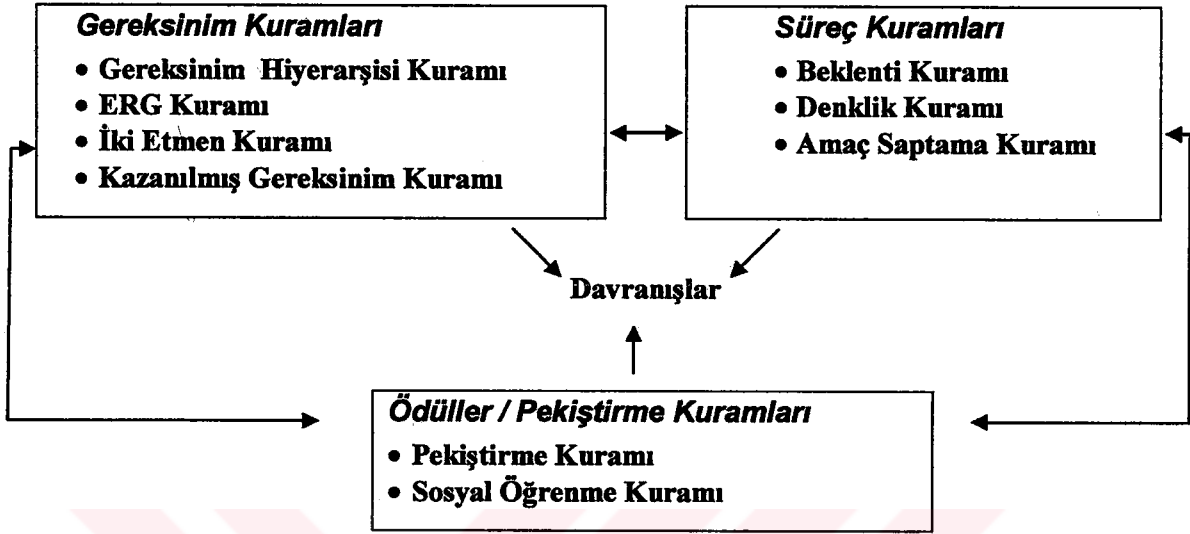
2. Bireyler gereksinimleri itibariyle dinamik bir özellik gösterirler. Sürekli değişen bu gereksinimler bireyin bilincinde gizlenmektedir.

3. Gereksinimler grup olarak görünürler ve bu gereksinimler birbiriyle etkileşim içinde karşılıklı bağımlılık içindedirler. Bireyin beslenme gereksiniminin niteliği ya da doyuruculuğu büyük ölçüde, bireyin içinde yaşadığı sosyo-ekonomik statüsünün sınırladığı toplumsal gereksinimine bağlıdır.

Bu amaçla bireylerin işlerinde başarılı olabilmeleri için, öncelikle bireyleri davranışa yönelten güdülerin ve bunların kaynağını oluşturan gereksinim türlerini incelemekte yarar vardır. Güdüleme kompleks bir kavram olduğundan, güdüleme sürecinde çeşitli faktörlerin birbirleriyle ilişki içinde olması beklenen bir sonuçtur.

Güdüleme teorilerini üç ana grupta toplamak mümkündür. Birinci grup "Gereksinim Kuramları" olarak adlandırılacak ve doğuştan getirilen içsel faktörlere ağırlık veren kuramlar; ikinci grup "Süreç Kuramları" olarak adlandırılacak ve kültürel-sosyal etmenlerle formal ya da informal eğitim kanalıyla sonradan kazanılan dışsal faktörlere ağırlık veren kuramlar; üçüncü grup ise, güdülemede pekiştirme yaklaşımını ele alan ve davranışları

açıklamada bilişsel sürecin kendisi ilgilenilmemekle süreç kuramlarının antitezi olarak görülen, "Pekiştirme Kuramları" dır. Bartol ve Martin'in kuramların sınıflandırılmasını gösteren bir modeli şekil 2'de görülmektedir.



Şekil 2. Gütüleme sürecinin basitleştirilmiş örneği

Kaynak: Çetinkanat, 2000, s. 11

GEREKSİNİM KURAMLARI

Başaran, gereksinim kuramlarını, işgöreni iş doyumuna götüren gereksinimleri sınıflandırmaya çalışan kuramlar olarak nitelendirmiştir. Yapısal örgüt ve yönetim kuramlarına göre, işgöreni iş doyumuna götüren unsurlar; örgütün fiziksel çalışma koşulları ve olanakları, işgörene sağlanan ödeme olarak görülmektedir. Davranışsal örgüt ve yönetim kuramında ise iş doyumunu, iş arkadaşları arasındaki sıcak ve düzenli ilişkilerden oluşan küme çalışmalarına, işgörenin yeterlik ve sorumluluk bilincini geliştirici olanakların sağlanmasına bağlanmıştır (Başaran, 1998, s. 236-237). Gereksinim kuramları adı altında gruplanan dört adet gütüleme teorisi vardır. Bunlar; Maslow tarafından geliştirilen "Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı", Herzberg tarafından geliştirilen "İki Etmen Kuramı (Hijyen Motivasyon Kuramı)", Alderferg tarafından geliştirilen "ERG Kuramı", Mc Clelland tarafından geliştirilen "Kazanılmış Gereksinim Kuramı"dır.

1. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow (1943), enerji değiminin sonucu olarak görülen insan davranışlarının temelinde yatan nedenleri gereksinimler olarak tanımlamıştır. Maslow'a göre (1943), bir basamaktan diğerine geçişlerde içinde bulunulan basamağın gereksinimlerinin belirli bir dereceye kadar doyurulması ya da tatmin edilmesi gerekir (Aktaran: Can, 1997, s. 172).

İnsan ihtiyaçlarının hepsi aynı yoğunlukta değildir. Bazıları belirli bir önceliğe sahiptir. Birincil gereksinimler, bireyler için temel gereksinimler olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanları davranışa yönelten ihtiyaçları belirlemek ve bunları gidermek için kullanılacak çeşitli örgütsel araçları saptamak gerekir. Abraham Maslow, dinamik bir yapıda olan insan gereksinimlerinin doğasını incelemeye çalışmıştır. İnsanlar bu yönleriyle gereksinimler zincirinin arkasında koşan dinamik bir varlık olarak görülebilir. İnsanların gereksinim duymama hllerini, umutsuzluğun arka boyutunda yatan neden olan canlılığın yitilmesi gibi değerlendirmek yanlış olmaz. Çünkü gereksinimlerin bittiği bir yerde bir başka gereksinim başlar. Bu yüzden Maslow, ihtiyaçları önem sırasına göre bir hiyerarşi içine koymaya ve bunları giderecek örgütsel araçları belirlemeye çalışmıştır.

Genellikle st basamaktaki gereksinimlerden önce alt basamaktaki gereksinimlerin karşılanması gerekir. Davranışları oluşturan doyurulmamış gereksinimlerdir. Sabancı'nın aktardığına göre, gereksinimler hiyerarşisi içinde bir gereksinim doyurulduğu zaman artık gereksinim olmaktan çıkar ve bu yüzden gdleyicilik işlevini yitirir ki bu esas Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi kuramının çıkış nedeninin en önemli özelliğidir (Sabancı, 1999, s. 29).

Maslow (1943) bu esas çerçevesinde Şekil 3'te de grldğu gibi, gereksinim hiyerarşisi kuramının halkalarını birincil ve ikincil gereksinimler olarak beş boyutta incelemiştir (Çetinkanat, 2000, s. 12-13):

a-Fizyolojik (Temel) gereksinimler: Açlık, susuzluk, dinlenme, beslenme ve duyuasal etkinlikler vb. gibi temel gereksinimlerdir.

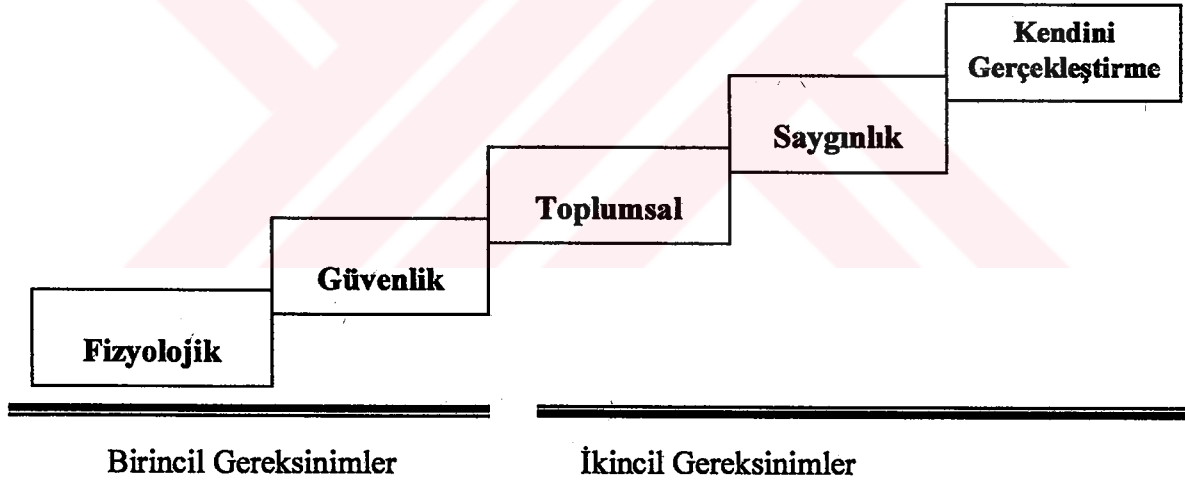
b-Güvenlik gereksinimi: Temel ihtiyaçları karşılanan kişi, kendisini korumak, bu durumunu sürdürmek için güvenceye ihtiyaç duyar. Kurumlar bazında bireyin güvenlik

düzeyindeki gereksinimleri olarak, sağlıklı bir iş yerinde bulunma, sağlık sigortası sahibi olma, sosyal sigorta ve emeklilik haklarından yararlanma sıralanabilir.

c-Sosyal gereksinimler: İlk iki ihtiyacı karşılanan kişiler, moral düzeyini de yükseltecek olan başka insanlarla arkadaşlık etme, doyum sağlayacak nitelikte ilişkiler, dostluk kurma ve bir gruba dahil olma gibi gereksinimler duyarlar.

d-Saygınlık gereksinimi: Bireyin moral düzeyini artıracak olan bu gereksinim, kişinin başkaları için de önemli olduğuna dayanan benlik saygısı ve özgüvenini oluşturacaktır. Aynı zamanda birey sosyal bir kimliği de sahiplenecektir.

e-Kendini gerçekleştirme gereksinimi: En üst düzeydeki gereksinim boyutudur. Diğer gereksinimleri karşılanan bireyler, sahip oldukları maksimum potansiyeli kullanabilecekleri yani kendilerini anlatabilecekleri, yaratıcılıklarını kullanabilecekleri fırsatlara sahip olmak isterler. Bir bakıma bireyin kişiliğini aradığı bu gereksinimde, bulunduğu durum, kendini tanımaya çalışacağı ve yapıcı, yaratıcı etkinliklere geçmek için uygun güdülerin tetiklenmesini yaşayabileceği bir konumdur.



Şekil 3. Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi

Kaynak : Aydın, 2000, s. 87.

Yönetim bilimine, örgüt / kurum çalışanlarının daha fazla verimli kılınması bağlamında önemli katkılar getirmiş olan Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi kuramının bazı noktalarının yetersiz kaldığı görülmektedir. Sabancı'nın aktardığına göre, Hellriegel ve Slocum (1974, s. 309), kuramın örgütsel doğurguları olarak (Aktaran: Sabancı, 1999, s. 35);

1. Gereksinimlerin birbirleri arasında ilişkili dinamiksel bir yapıya sahip olduğunu,
2. Gereksinimlerin her birinin belli bir derecede bireylerde her zaman var olduğunu,

3. Bir davranışın aynı anda birden fazla gereksinimi karşılayabilecek olduğunu,
4. Gereksinim hiyerarşisinin, örgütün düzeyine, kültürel yapıya ve örgütün çalışanlarının ırk, cinsiyet gibi değişkenlerden etkilenebilir olduğunu vurgulamışlardır.

Aydın ise, davranışla gereksinim arasında bir bağlantı kurarken dikkatli olunması gerektiğini ve bireyin davranışının tek bir gereksinime dayandırılmasının yanıltıcı olabileceğini vurgulamıştır. Çünkü gereksinimler çok seyrek olarak tek başlarına davranışı etkiler. Bireyde iç içe bir yumak oluşturan gereksinimler genellikle birbiriyle ilişki içinde çalışırlar (Aydın, 2000, s. 89). Steers ve Porter da, gereksinim hiyerarşisi kuramının boyutlarını oluşturan beş gereksinim alanının gözleme dayanması, bu boyutların ekonomik ve kültürel gelişmeye göre farklılık gösterebilecek olması, özellikle de kendini gerçekleştirme konusunda daha fazla araştırmaya gereksinim duyulması konularında eleştirilerde bulunmuşlardır (Çetinkanat, 2000, s. 16).

2. Erg Kuramı

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramı ile yakından ilişkisi bulunan kuram Clayton P. Alderfer tarafından geliştirilmiş olup, beş boyutta düşünülen gereksinimin üç boyutta incelenmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Orjinali ERG (Existence-Relatedness-Growth) kuramı olarak bilinen bu kuramın Türkçesi VAB olarak; var olma, ait olma ve büyüme gereksinimleri olarak çevirilebilir (Aydın, 2000, s. 98). Var olma gereksinimi Maslow'un teorisindeki birincil gereksinimlere denk düşmektedir ve açlık, susuzluk, barınma gibi fizyolojik ve maddî isteklerle ilgilidir. Çalışma ortamlarında bunlar, ücret, ikramiye ve çalışma şartlarını kapsar. Ait olma gereksinimi insanlar arasındaki ilişkiyi içermektedir ve Maslow'un güvenlik, sosyal ve bazı saygınlık gereksinimlerine benzer. Büyüme gereksinimi, Maslow'un sınıflandırmasındaki bazı saygınlık gereksinimleri ile kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Kişinin işinde yaratıcı imkânlara sahip olması ve kendisini gerçekleştirme ile ilgilidir.

Aydın, Vab (ERG) kuramının, *birden fazla gereksinimin aynı anda etkili olduğunu ve davranışı etkilediğini ileri sürmektedir*" (Aydın, 2000, s. 98). Ayrıca bir noktada alt düzey gereksinimlerin karşılanmaması durumunda, üst düzeye doğru gelişmede bir engellenme olabileceğini de savunarak Maslow'la örtüşmektedir. Yani bir birey, büyüme-gelişme

gereksinimini karşılama girişimlerinde sürekli olarak engellendiği zaman, ait olma gereksinimi yeniden devreye girmekte, varlığını duyumsatmakta ve birincil bir güdüleyici olarak kendini göstermektedir.

Maslow ile Alderfer'in kuramları karşılaştırıldığında iki önemli unsur ortaya çıkmaktadır: Birincisi Maslow'un kuramından farklı olarak davranışların altında aynı anda birden fazla gereksinimin etken olabileceğidir; ikincisi ise Maslow'un kuramında gereksinimler karşılandıkça ya da doyuruldukça bir üst gereksinime ihtiyaç duyulur, süreç daima ileri olarak bir hızlanan hareket niteliğindedir, Alderfer'in ERG kuramında ise üst düzeydeki bir gereksinim doyurulmadığı zaman olumsuz bir şok ya da hüsrana yaşamakta ve bir alt düzeydeki gereksinime istek duyulmaktadır. Burada süreç geriye dönüş olarak yavaşlayan bir hareket niteliği kazanmaktadır.

3. İki Etmen Kuramı

Bu konudaki araştırma Frederick HERZBEG ve arkadaşları tarafından 1950'lerin sonlarında ve 1960'ların başında 200 mühendis ile muhasebeciler üzerinde uygulanmıştır. Teori temelde Maslow'un teorisinin iki boyutta sınıflandırılmasına dayanmaktadır. Pittsburgh bölgesinde dokuz şirket üzerinde yapılan bu çalışmada muhasebeci ve mühendis örnekleminin yüksek derecede güdülendikleri ve tam olarak doyum hissettikleri durumlar ile kendilerini doyumsuz hissettikleri durumları anlatmalarını istendiği çalışmada, işgörenleri nelerin güdülediğini betimlemeye çalışan bir kuram geliştirilmiştir. Yüksek derecede güdüleyici ve tam olarak doyum sağlayıcı koşullar, **doyum** ve **güdüleyici** etkenler olarak, doyumsuzluk oluşturan koşullar ise **doyumsuzluk** ve **koruyucu** etkenler olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma işgörenin iç ve dış çevresi ile ilişkilendirilmiştir (Bartol ve Martin, 1991, s. 452).

Doyum sağlayıcılar işin niteliği ile ilişkilidir ve işgörenin yaptığı iş ile ilişkisini betimlerler. Doyum sağlayıcı faktörler olarak başarı, tanınma, işin niteliği, sorumluluk ve yetişme düşünülmektedir. Bu etkenler kabul edilebilir düzeyin altına düştüğünde iş doyumuna engel olurlar; fakat iş doyumsuzluğuna çok az katkıda bulunurlar. Eğer bir iş, işgörene gelişme, sorumluluk, tanınma ve bir görevi başarıyla tamamlama fırsatı vermiyorsa, işgörenin işinden doyum sağlamayacağı da açıktır (Aydın, 2000, s. 93).

Solmuş'un Jewell ve Siegall'dan aktarımında Herzberg'e göre, gereksinim hiyerarşisinin ikincil gereksinimlerinden saygınlık ve kendini gerçekleştirme gibi üst düzey gereksinimlerin, çalışanların beklentilerine uygun olarak doyurulması durumunda, çalışanların iş motivasyonunu artırmaktadır. Alt düzey gereksinimlerin doyurulması ise çalışanların iş motivasyonu üzerinde etkili olmamaktadır (Solmuş, 2000, s. 66).

Motivasyonda temel amaç işgörenin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır. İşten verim sağlanmasının temel koşullarından birinin işgörenin işinde güdülenebilmesini sağlayacak şartları oluşturmaktır. Bunlardan birisi olan işgörenin işinin zenginleştirilmesi Herzberg'in deyimiyle işin öncekinden daha çok güdüleyici kılınmasıyla gerçekleştirilir. Ancak doyumsuzluğu nötr kılmak için, güdüleyici etkenlerden önce, çalışma ortamında bireyin psikolojik ve sosyal bakımdan sağlık etkenlerini yüksek düzeyde tutmakla gerçekleşir.

Mutsuzluk duygusu, doyum sağlayıcı etkenlerin yokluğunun ve doyumsuzluk yaratan etkenlerin varlığının bir işlevi olarak görülür. Doyumsuzluk yatan etkenler "hygiene (sağlık bilgisi)" etkenler olarak adlandırmaktadır. Sağlık boyutundaki faktörler işgörenin, çalıştığı ortamla olan ilişkisinin profilini çizer (Aydın, 2000, s. 94). Bunlar çevreye ilişkin ve işin dışında kalan faktörlerdir. Bu faktörler başarılı olduğu takdirde çalışanda hiçbir doyum yaratmayan faktörlerdir. Bunlar olduklarında iş tatmini artmaz, fakat var olmadıklarında iş doyumsuzluğu yaratır. Hijyen faktörleri iş ortamının fiziksel koşullarının elverişsiz oluşu, ücret, emniyet, iş koşulları, denetmenle ve iş arkadaşları ile olan ilişkiler, yan ödemeler, politikalar, yönetim uygulamaları ve işin dışında kalan faktörler olarak sıralanabilir.

Çetinkanat'ın aktardığına göre, Herzberg'in (1993) geliştirdiği çift faktör teorisinde şekil 4'te görüldüğü gibi, "*iş doyumuna yol açan etkenler, iş doyumsuzluğuna yol açan etkenlerden farklıdır. Koruyucu etkenler iş doyumsuzluğundan uzaklaştıran etkenlerdir, varlığı iş doyumuna neden olmaz*" (Çetinkanat, 2000, s. 19).

Doyum ve güdüleyici etkenler ise iş doyumunda doğrudan etkili faktörlerdir. İş doyumunu ve doyumsuzluğu kritik sıfır ya da nötr noktasından başlar. Sağa doğru yönelimde bulunan güdüleyici etkenlerle karşılaşılması durumunda iş doyumuna, sola doğru yönelimde

bulunan koruyucu etkenlerle karşılaşılması durumunda da iş doyumuna dolaylı olarak çok az katkıda bulunur. Açıkça görülmektedir ki iş doyumunun tersi iş doyumuzluğu değildir (Bartol ve Martin, 1991 s. 453).



Şekil 4. . Herzberg'in İki Etmen Kuramı

Kaynak: Çetinkanat, 2000, s. 19

Herzberg kuramına, genel olarak güdüleyici ve koruyucu faktörler konusunda eleştiriler gelmiştir. En önemli eleştiri, teörin sınıflandırılmasında yapılmıştır. Denetçilerin ödüllendirilmesi boyutu, koruyucu faktörler olarak betimlenebilirken, aynı zamanda güdüleyici bir boyut olarak da görülebilir. Fiziksel koşullar için de aynı durumlar söz konusudur. İş ortamındaki içsel faktörlerin üzerinde yoğunlaşmaya ve işgörenleri güdülemedeki etkileri bakımından ise teori oldukça önemli yararlar sağlamıştır (Çetinkanat, 2000, s. 20).

İkinci önemli eleştiri ise Herzberg'in kullandığı orijinal kütlenin niteliği ile ilgilidir. Bu kadar sınırlı bir örneklemeden, diğer meslek gruplarını da kapsayacak bir genellemenin doğruluğu tartışma konusu oluşturmuştur (Şimşek, 1995, s. 100). Bu teörin aynı zamanda güdüleme konusuna yeni bir ışık tuttuğu söylenebilir. Yöneticiler, çalışanların moral düzeyleriyle ilgili bir sorunla karşı karşıya kaldıklarında genellikle hijyen faktörlerine eğilerek daha yüksek ücret, daha fazla sosyal sigorta ve emeklilik plânları, daha iyi çalışma koşulları sağlamaya çalışırlar. Yürüttükleri çözümlerden sonuç alınmayınca bir kaos olur. Herzberg'in teörisi bu soruna açıklık getirmektedir. Sadece hijyen faktörleri düzeltilerek

personeli güdülemek mümkün değildir. Yöneticilerin güdüleyici faktörleri de dikkate alması gerekir (Solmuş, 2000, s. 66).

Modelin eleştirisi Herzberg'in kullandığı yöntemi, modele uygun sonuçların elde edilmesini kolaylaştırdığı gerekçesine ve sınırlı geçerliliğine dayanmaktadır. Diğerleri ise, teorinin, ücret, statü ve kişiler arası ilişkilerinin güdüleyici niteliklerini yeterince vurgulamadığını ileri sürmüşlerdir (Günbayı, 1999, s. 38).

Özet olarak Herzberg meslekten doyum sağlamanın temel koşulunu, başarılı olmak, sorumluluk taşımak olarak görmüştür. Ona göre, motivasyonda ekonomik faktörlerin pek önemi yoktur. Oysa Maslow ise ilk plânda ekonomik faktörlere önem verir ve bu gereksinim karşılanmadıkça işte başarı sağlanamayacağını öngörmüştür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998, s. 118). Bu teoriye yönetilen tüm eleştirilere karşın, teori işgörenleri çalışma ortamında güdüleyen faktörler ile işgörenleri güdülemeye hazır tutan etmenler arasındaki önemli ayrım ve ilişki bakımından yararlıdır. Bu ayrım, işi zenginleştirme kavramına yol açmıştır. Teori, örgütsel davranışta yeni sezgiler sağlar. En önemli sezgilerden birisi de işin zenginleştirme etkinliğidir. Herzberg'e göre bu etkinlikler işte güdüleyici faktörlerin yükseltilmesiyle sağlanır (Davis, 1982, s. 70-71). Herzberg'in deyimiyile işin zenginleştirilmesi, işin öncekinden daha çok güdüleyici kılınmasıdır. Ancak, doyumsuzluğu nötr tutmak için, güdüleyici faktörlerden önce, sağlık faktörlerini yüksek düzeyde tutmak gerekir (Aydın, 2000, s. 94).

4. Kazanılmış Gereksinim Kuramı

David McClelland, insan ihtiyaçlarını üç grupta sınıflandırmıştır. Bunlar, başarı, bağlılık ve güçlülük ihtiyaçlarıdır. McClelland, bu ihtiyaçların sosyo- psikolojik türden olduğu kadar, toplumsal açıdan da önem taşıdığını vurgulamaktadır. İnsanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmele ulaşma tutkusunun altında başarı gereksinimi kendini göstermektedir. Bağlılık ihtiyacında, yalnız başına yaşamını sürdüremeyen ve toplumsal bir niteliğe sahip olan insanın, diğer kişi ve gruplarla ilişki içinde bulunacağı vurgulanmaktadır. İnsan sosyal niteliklidir ki belirli insanlarla bağlılık, çeşitli derecelerde geliştirmiş olduğu arkadaşlık ve dostluk çevresi vardır. Güçlü olma ihtiyacı ise, insanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu sebeple de insanlar ve gruplar, çevresel ilişkilerinde

etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler (Eren, 2000, s. 501).

Başarı kazanmaya yüksek düzeyde güdülenmiş çalışanlar, kendilerine genellikle zor hedefler seçerler ve risk alabilirler. Problem çözmeyi sorun etmezler, yeni ve yaratıcı çözümler getirebilirler. Bu şekliyle örgütlerde yaratıcı ve yeni fikirlerin kaynağını oluşturlar.

Ekonomik ödüller yüksek başarı güdüsü sağlamaz. Sadece, birey açısından bir geri bildirim aracı olur. Bağlılık ya da ilişki gereksinimi ise Maslow'un sosyal gereksinimleri ile örtüşmektedir. Yöneticiler, bu gereksinime güdülenmiş bireyleri daha üretken bir duruma getirmek için örgütte, iş birliği, destekleyici ve verimliliğe bağlı olan geri bildirimde bulunabilecekleri bir iklim oluşturabilirler. Güçlülük gereksinimini ise bireysel ve kurumsal açıdan incelemekte yarar vardır. Bireysel güç için güdülenmiş çalışan, başkaları üzerinde bir üstünlük ve otorite sağlamak için yeteneklerini sergilemek ister. Kraldan çok kralcı bir işlev gerçekleştirir. Kurumsal güçlülük açısından güdülenmiş çalışanlar, bu güç gereksinimlerini örgütün uzak hedeflerine ulaşmak ve sorunlarını çözmek için grupla birlikte çalışarak giderirler. Bu yolda hedefe ulaşmak için sağlık gibi konularda kendilerinden ödün verebilirler (Çetinkanat, 2000, s. 22).

Maslow Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı	Alderfer ERG Kuramı	Herzberg İki Etmen Kuramı	McClelland Kazanılmış Gereksinimler Kuramı
Kendini Gerçekleştirme	Gelişme	Güdüleyici	Güçlülük Başarı
Saygınlık			
Toplumsal	İlişki	Koruyucu	İlişki
Güvenlik	Varlık		
Fizyolojik			

Şekil 5. Gereksinim kuramlarının karşılaştırılması

Kaynak: Çetinkanat, 2000, s. 23

Yukarıda şekil 5'te de görüldüğü gibi, Maslow'un ihtiyaçlar gereksiniminin sınıflandırılması, temelde doyum sağladıkça bir ilerleme göstermektedir. Başarı motivi

kuramında ise örgüt bakımından yaklaşıldığında hizmet yılı ve beraberinde seviye yükseldikçe başarı gereksinimi diğerlerine göre daha baskın olmaktadır. Bu duruma göre örgütlerde başarıyı sağlamak için başarısızlığın kaynaklarını tespit etmek ve iyileştirmelere gitmek verimlilik için kaçınılmaz bir gerçektir. O hâlde, örgütlerde makul ölçüde amaç ve standartlar geliştirmek, iş bölümü, görev tanımları, yetki ve sorumluluk gibi konularda sınırları belirleyerek özendirici duruma getirmek, ödül ve terfi sistemlerini geliştirerek personele somut bir geri besleme sağlamak yüksek başarı güdüsünü sağlayacak koşullar olarak görülebilir (Eren, 2000, s. 503).

SÜREÇ KURAMLARI

Gereksinim kuramları, temel olarak, bireyleri davranışta bulunmaya sevk eden, davranışlarını yönlendiren, sürdüren veya sonlandıran faktörler üzerinde yoğunlaşmıştır. Süreç kuramları ise davranışın, bu harekete geçme, sürme ve sonlanma aralığındaki sürecin nasıl gerçekleştiğini, yani davranışın ortaya çıkmasından sonlanmasına kadar olan etkinliklerdeki değişkenleri açıklar.

Süreç kuramları, bir davranışın başlaması ve bitmesi arasındaki bilişsel etkenleri araştırır ve güdüleme-bilişsel süreci incelemeye çalışır. Bu yüzden süreç kuramlarına bilişsel kuramlar da denir. Güdülemede beklenti, denklik ve amaç-saptama olmak üzere üç temel süreç kuramı vardır (Bartol ve Martin, 1991, s. 456).

1- Beklenti (Bekleyiş) Kuramı

a. **Vroom'un Beklenti Kuramı:** Çetinkanat'ın Luthans'dan aktardığına göre, *"beklenti kuramı, iş yaşamında güdülemede öncü psikologlardan Kurt Lewin ve Edward Tolman'ın bilişsel yaklaşımlarından esinlenmiş ve klâsik ekonomi kuramlarından gelişmiştir"*. Beklenti kuramının çok değişik yorumları önerilmiş ise de en geniş şekilde benimsenen, Yale Üniversitesinden Victor Vroom (1964) tarafından formüle edilmiş olan öneri model kabul edilmiştir (Çetinkanat, 2000, s. 25).

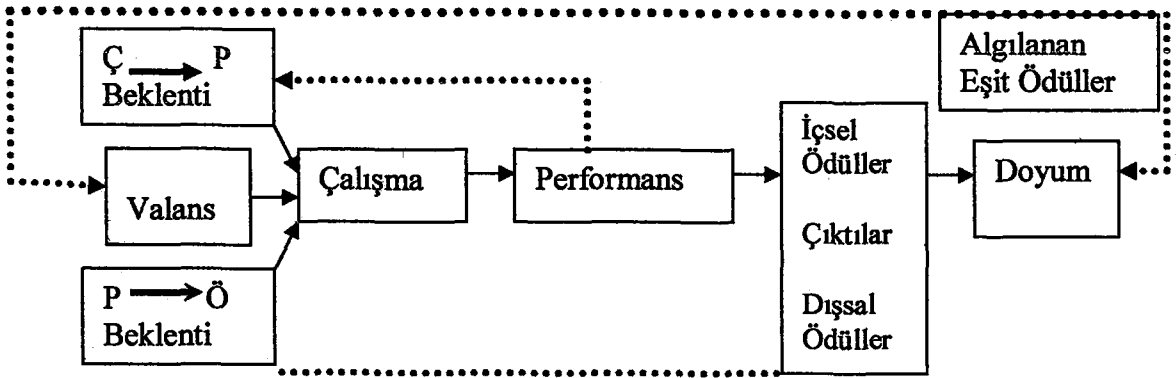
Vroom'a göre kişiler hangi sonuçları tercih edeceklerini belirtirler ve onları elde etmek için gerçekçi tahminlerde bulunurlar. Vroom bu modeli iki temel kavrama dayandırmaktadır. Birincisi, belirli bir davranışa yöneldiği zaman belli bir sonuca ulaşacağı

konusunda bireyin beklentisi; ikincisi, o sonucun kişi için çekicilik derecesidir. Modelde iki çeşit beklenti önemlidir. Çalışma ya da çabalar sonucunda performansa ulaşma beklentisi ve performansın ödüllere ulaştırma beklentisi.

Çaba – Performans Beklentisi ($\text{Ç} \rightarrow \text{P}$): Bireyler, bir davranış öncesi çalışmalarının sonunda arzu ettikleri başarıyı yakalayıp yakalamayacaklarının bir değerlendirmesi içinde olurlar. Bu değerlendirme sonucunda yapacakları çabaların ya da çalışmaların kabul edilebilir bir performans düzeyine ulaşmasını beklemiyorlarsa bunun bir sonucu olarak, bireylerin motivasyonları ortadan kaybolacaktır.

Performans – Ödül ($\text{P} \rightarrow \text{Ö}$): Belirli bir performans yakalandığında, istenen ödüle sahip olunup olunmayacağı da bireylerin performansı üzerinde etkili olacaktır. Bu, ödül, ikramiye, yükselme gibi dışsal olabileceği gibi, başarıma duygusu, takdir gibi içsel de olabilir. Kişi, göstereceği performans ile hedef olan ödülün kendisinde olacağına kuvvetle inanması durumunda, işine yüksek düzeyde motive olacak ve bu istek ile hedef için bir çaba gösterecektir.

Valans (V): Kişiyi işinde motive edecek sonuncu unsur ise bu süreç içinde yeterli bir çaba sonunda kabul edilebilir bir performansa ulaştığında istediği ödülün çekiciliği anlamına gelen valans boyutudur. Valansın, bireysel niteliklere ve etkin olduğu zamana göre motive ediciliği değişkenlik gösterebilir. Beklenti kuramındaki bu ilişkiler şekil 6’da görülmektedir.



Şekil 6. Beklenti Kuramının Geliştirilmiş Modeli

Kaynak : Çetinkanat, 2000, s. 26

Kuram, “bir insanın ileriye ait beklentileri ile bir işten alacağı ödüllerin değeri, onun güdülemesinin temellerini oluşturur” gerçeği, bakımından güçlü bulunmuştur. Kurama eleştiriler ise, insanların doğası ve kuramın karmaşıklığı üzerine olmuştur. Bireyler, çoğu kez bulduğu ile yetinen ve en iyiyi araştırma konusunda fazla istekli olmayan niteliktedir ve kuram işleyişi bakımından gerçekte olduğundan daha karmaşıktır. Çünkü insanların herhangi bir ödüle gereksinim şiddetleri zaman içinde değişiklik göstermektedir (Eren, 2000, s. 520).

b. Lawler-Porter Kuramı: Bu kuram, Vroom’un beklenti kuramının örgütsel koşullar ve gerçekleri göz önünde bulundurmak bağlamında iyileştirilmiş modeli olarak Porter ve Lowler tarafından geliştirilmiştir. Katkılardan ilki, ödüllendirme adaleti konusundadır ki, birey alacağı ödülü kendine eş biriyle karşılaştırır ve aynı çabaya karşı adaletsiz bir iç ya da dış ödül aldığını algıladığı zaman doyumluluğu olumsuz şekilde etkilenecektir. İkincisi ise çalışan göstereceği iyi bir performansla ödülü bularak doyuma ulaşacağını algılasa etkin bir çaba göstermek için güdülenecektir. Ancak, çaba performansı doğrudan etkilemez. Yetenek, karakter, rol algısı gibi bireysel ve örgütsel koşullar da performansı etkileyen unsurlardır (Eren, 2000, s. 520-521). Eğer kişi gerekli bilgi ve yetenekten yoksun ise, ne kadar gayret sarf ederse sarf etsin etkin performans gösteremeyecektir. Ayrıca ödüller, karşılaştırılabilir değil ise ve örgütsel koşulların de yeterli düzeyde olmaması doyum sağlamada bireyin önüne bir engel olarak çıkacaktır. Başarı ve doyum için bunlarında dikkate alınması ve iyileştirilmesi gerekir.

2-Denklik Kuramı

J. Stary Adams denklik kuramına göre, kişinin güdülemesinin işlevi olarak görülen iş başarısı ve işinden doyum sağlama derecesi, çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik veya eşitsizliklere bağlıdır. Adams’ın kurduğu dengeye göre insanlar, örgüte sundukları beceri, bilgi, deneyim, iş için harcanan zaman, eğitim ve hizmet içi eğitim gibi girdiler karşısında ücret, statü ve işin düzeyi gibi çıktıları karşılaştırır ve bir değerlendirme içinde olur. İkinci olarak bir değerlendirme de kendine eş olarak gördüğü diğer bir çalışanın girdi-çıktı durumunu karşılaştırır ki algıladığı sonuç güdüleme düzeyinde ve bunun sonucu olarak iş başarısı üzerinde etkili olur (Çetinkanat, 2000, s. 27).

Aydın'ın Adams (1965)'dan aktardığına göre, bu kuram denkliğin olmadığına ilişkin duygunun, bireyi söz konusu eşitsizliği düzeltici yönde güdülediğini ve çeşitli davranışlara yönlendirdiğini kabul etmektedir. Bu olası davranışlar şunlar olabilir (Aydın, 2000, s. 98):

1. Girdiyi ve üretimi / hizmeti değiştirme.
2. Çıktıyı değiştirme, daha fazla ücret ve başka ödüllere yönelme.
3. Girdi ve çıktıları çarpıtma ve algılanan çarpıklığı azaltma.
4. İş yavaşlatma, işten ayrılma ya da başka işlere yönelme.
5. Grup içi etkileşimlerde, olumsuz etkilerde bulunacak eylemlerde bulunma.
6. Karşılaştırmalarda bulunduğu kriterleri değiştirme.

Bir yöneticinin özenle üzerinde durması gereken konu, çalışanlarını ödül mekanizmalarının işleyişi hakkında bilgilendirmesi için açık bir yönetim izlemesi ve çalışanların işlerinden sağladıkları doyum düzeylerinin sebebini veya etkenini oluşturan güdüleme kaynaklarını iyi bilmesidir. İnsanı bir makine olarak gören klâsik yaklaşımlardan uzaklaşmak gerekir. Birey işini yaparken takdir edilme derecesi yaptığı işe bakış açısını ister istemez etkilemektedir. Bu da dolaylı da olsa o işgörenin işini severek yapmasına ve işinden doyum sağlamasına katkı yapacaktır.

3. Amaç Saptama Kuramı

Edwin Locke tarafından geliştirilen bu motivasyon teorisine göre kişilerin belirlediği amaçlar, onların motivasyon derecelerini de belirleyecektir. İşin amaçlarının saptanması, işgörenin güdülenmesi ve edimi üzerinde etkili olabilir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişiye oranla, kolay ve düşük amaçlar belirleyen kişi daha düşük performans gösterecek ve daha az motive olacaktır. Kuramın ana fikri, kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir (Aydın, 2000, s. 100).

Yöneticilerin çalışanlardan beklentilerinden biri olan yüksek performansın, çalışanlara verilen sorumluluk ve yetkinin açık ve anlaşılır olmasıyla doğru orantılı olduğu; bu sebeple de amaçların açık ve ölçülebilir bir nitelik taşımasının önemli olduğu görülmektedir.

ÖDÜLLER / PEKİŞTİRME KURAMLARI

1. Pekiştirme Kuramı: Pekiştirme kuramı, davranışın pekiştirmeye dayalı olduğunu kabul etmektedir. Buna göre bir eylemle ilgili sonucun niteliği ya da ödülü, bireyin içinde bulunacağı durumu olumlu ya da olumsuz yönde pekiştirir. Pekiştirme kuramı, bireyin düşünme sürecinin kendisi ile ilgilenir ki bu yönden süreç kuramlarının antitezi olarak bilinir.

Pekiştirme yaklaşımlarında en iyi bilinen yaklaşım, psikolog B. F. Skinner'in bazen operant koşullanma kuramı veya davranışçılık diye adlandırılan pekiştirme kuramıdır (Bartol ve Martin, 1991, s. 464).

Bir örgüt ortamında pozitif pekiştirme, astların olumlu tepkilerinin sıklığını artırmak için, davranış değiştirmede kullanılabilir. Bu pekiştirme, işgörenin onaylanır nitelikte bir edimde bulunduğu anda, takdir etme ve övme biçiminde olabilir (Aydın, 2000, s. 99).

Buradan hareketle çalışanların belirli olumlu davranışları göstermesi ve onları pekiştirerek alışkanlık hâline getirebilmesi için yönetim psikolojisinde dört yöntemin varlığından söz edilmektedir. Bunlar:

Olumlu pekiştirme: Arzulanan bir davranışı yapan bireyin bu davranışı devamlı olarak tekrar etmesi için teşvik edilmesidir.

Olumsuz pekiştirme: Birey tarafından yapılmış veya denenmiş olumlu karşılanmayan bir edimi önlemek ve onu istenen davranışa yönlendirmek için başvurulan tedbirlerden oluşur. Burada önemli olan bireyin ortaya koymuş olduğu edimin, benimsenmeyen bir tutum olduğunun hissettirilmesidir.

Son verme: Çalışanın aynı istenmeyen tutumu bir daha tekrarladığında, örgütten geleceğe ilişkin beklentilerinin gerçekleşmeyeceğini idrak ettiği ve olumsuz davranışların bütünüyle yok edilmesi amaçlı bir pekiştirmedir.

Cezalandırma: Bu şartlandırma yöntemi, istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak için işgöreni cezalandırma esasına dayanır (Eren, 2000, s. 526).

Pekiştirme kuramları ile ilgili teknikleri kullanmak, davranış değiştirme olarak bilinmektedir. Davranış değiştirme yöntemleri, yönetimin işgörenlerden ne tür davranış

beklediğini, buna karşılık ödülleri neler olacağını işgörelere anlatarak, uygulamada etkili olabilir (Çetinkanat, 2000, s. 30).

2. Sosyal Öğrenme Kuramı: Sosyal öğrenme kuramını geliştiren psikolog Albert Bandura'dır. Bandura'ya göre insanlar, iletişim içinde olmalarının doğal bir sonucu olarak çevrelerindeki kişilerin davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını, gözleyerek öğrenirler. İnsanlar gözledikleri davranışlardan pekiştirilenleri taklit ederken, sonucu olumlu olmayan davranışları taklit etmezler. Diğer yaklaşımların aksine, burada görülen durum şudur: Bir davranışın, edimin etkin olması için bireyin bu davranışların sonucunu yaşayarak öğrenmesi gerekmez. (Günbayı, 1999, s. 51).

Bireyler, içinde buldukları çevrenin düşünce ve davranışlarını pekiştirmesi yoluyla çevrelerini etkilerler. Bu karşılıklı etkileşimler, bilgilendirme işlevi olan gözlem yoluyla sosyal bir öğrenme sağlar. Sosyal öğrenme kuramı, süreç ve pekiştirme kuramlarının temel unsurlarını içermesine karşın, pekiştirme kuramı üzerine kurulmuştur. Sosyal öğrenme kuramının hem yeni fikirler üretmek ve onların kazanılmasının açıklanmasında hem de yeni değerlerin uygulama bakımından yaygınlaştırılmasında oldukça önemli katkıları olduğu söylenebilir (Bartol ve Martin, 1991, s. 469-472).

İŞ DOYUMUNUN ÖRGÜTSEL KAVRAMLARLA İLİŞKİSİ

İş Doyumu, Örgütsel İklim ve Örgütsel Kültür İlişkisi

Örgütsel iklim, bir bakıma çalışanların işten beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin ölçümüdür. Örgüt kültürü ise çalışanların paylaştıkları inanç ve beklenti kalıplarıdır. Yani bu beklentilerin ne olduğu ile ilgilidir (Balcı, 2001, s. 184-185). Örgütsel iklim ile örgütsel kültür arasında bazı farklılıklar vardır. İklim çalışanların davranışsal ve tutumsal özelliklerini sergilemektedir ve daha çok deneysel ve dış gözlemlere dayanmaktadır. Kültür ise, daha çok örgütün görünen öğelerini ortaya koymaktadır. Örgütsel kültür, eylemlerde süreklilik, örgütsel davranışlarda uyum sağlar, böylece örgütsel iklimin ortaya çıkmasında önemli rol oynar (Moran ve Volkwein, 1992, s. 42).

Eğitim yönetimi açısından örgüt iklimi: Formal bir örgüt niteliği taşıyan okulu betimleyen, onu diğer okullardan farklı kılan, ayırt eden, ğretmen ve öğrencilerin davranışlarını etkileyen ve süreklilik gösteren nitelikler, ğretmen ve öğrencilerce duyulan ya da hissedilen “duygu” örgüt iklimi olarak nitelendirilmektedir. İklım, örgütün yapısı ile yönetimin liderlik biçimi, ğretmen performansı ve doyumunu arasındaki ilişkilerin zemininde olup bu değişkenlerin etkileyeni olarak tanımlanabilir. Bu bakımdan okulun iklimini, kabaca o okulun kişiliği olarak nitelendirilebiliriz. Sağlıklı bir örgüt ikliminin bulunduğu ortamda, denetmen ve öğretmenin, okulun var oluş nedeni olan eğitime olması gereken enerjiiyi ve zamanı harcaması muhtemel bir sonuç olur. Okul iklimi, örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden i özeliklerin bütünüdür ki hemen hemen okulun bir kişiliği olarak görülebilir (Aydın, 2000, s. 117-118).

Aydın’ın aktardığına göre Halpin (1967, s. 131), okuldaki örgütsel iklimi bir doğru üzerinde düşünmekte, açık ve kapalı değerler arasında değişiklik gösteren duygu süreci olarak tanımlamaktadır. Açık iklim ise örgüt üyelerinin ileri ölçüde bir birlik duygusuna sahip oldukları bir örgütsel durumu belirtmektedir. Böyle bir örgütte insan ilişkileri istenen düzeydedir. Okul müdürünün yönetim politikası, öğretmenin görevini başarmasını kolaylaştırıcı niteliktedir. Açık iklimde çalışan öğretmenler arasında samimî ilişkiler vardır; öğretmenler bu ilişkiden bir doyum sağlarlar. Ancak kapalı iklime sahip örgütlerde çalışanların iş doyumunu düşüktür (Aydın, 2000, s. 120-121).

Bugün, eğitim sistemimizde ğrenci merkezli öğrenme ortamlarının temel alınması gerekliliği konusunda düşünce birliğinin sağlanmış olduğu bilinmektedir. Fen eğitiminde de bu yaklaşım, eğitim ğretim süreci içinde görevli unsurların, öğrenme üzerindeki rollerini, açık bir iklimde yerine getirmeleriyle sağlanabilir. Bu sonuçla eğitimde ezberci-takrir yöntemle öğrenmenin önüne geçilmiş olmakla birlikte meslekte monotonluktan kurtulan öğretmenin de mesleğinde doyum sağlamasına katkıda bulunulmuş olur.

İş Doyumu ve Moral İlişkisi

Moral, tanımlaması ve ölçülmesi zor olan psikolojik ve sosyal kavramlardan biridir. Moral, bir insana veya insan grubuna hakim olan iklim veya atmosferin niteliğini gösteren dinamik bir kavramdır. Devamlı değişiklikler, yükselip alçalmalar gösterdiğinden devamlı

özen ister (Eren, 2000, s. 181-185). Grup dinamiği bakımından moral, grubun ortak amaçları kabul etmesi ve onların gerçekleşmesi için çaba göstermesi ya da grubun yüksek bir bağlılık içinde bulunması olarak tanımlanabilir. Grup moralinin üzerinde etki yapan grup dışı etmenler vardır. Moral iş yerinde hüküm süren çeşitli koşul ve etmenlerin ortaya koydukları iş doyumunu, verim ve üretim gibi iş davranışlarının bir ortak ürünüdür (Bursalioglu, 1994, s. 164).

Egon G. Guba'ya göre moral, “*bir görevin gerektirdiği enerjiden fazlasının harcanma eğilimi*” olarak görülmektedir (Aydın, 2000, s. 105). Çalışanların örgütsel davranışlarını, kuramlara ve bulgulara dayandırdıkları ve içinde buldukları mevcut ortamın fiziksel ve iklimsel özelliklerini de dikkate alarak yaptıkları ölçüde başarılı olduklarına inanılmaktadır. Amaçlı toplumsal girişim birimleri olan okullarda yönetim ve denetim rollerini oynayanların, öğretmenlere gereken önemi vermeleri, onları geliştirici ve destekleyici tutum göstermeleri ve bu konuda duyarlı olmaları yönetsel bir zorunluluk olarak görülmektedir. Kısacası öğretmenin başarısı, yöneticinin ve denetmenin başarısına bağlıdır (Aydın, 2000, s. 110-114). Çünkü eğitim sisteminde amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli olan üretim öğretmenlerce yapılır. Alıç (1985)'in “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmasına göre, öğretmen morali ile müdürlerin liderlik davranışları arasındaki korelasyonun ölçülebilir düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (Aktaran: Şahin, 1999, s. 28-29).

İş doyumunu ile moralin birbiri ile karıştırıldıkları durumlar söz konusudur. Moral, örgütün amaçları için çalışmaya işgöreni gönüllü kılan; ona çalışmayı sürdürmesini sağlayan bir tutumdur. Moral bu bakımdan iş doyumunun bir işlevidir. Başaran'ın Lawler (1976)'dan aktardığına göre moral ile iş doyumunun arasındaki ilişki iki küçük ayırım ile betimlenebilir. Bunlar (Aktaran: Başaran, 2000, s. 234),

1. İşten doyum, daha çok geçmişe ve şimdiki duruma yöneliktir. Moral ise daha çok geleceğe yöneliktir.
2. İşten doyum, bireysel bir duygudur. İşgöreninin işten doyumunu başkalarından etkilenir ama bireye özgüdür. Moral ise, daha çok kümede ya da örgütte bulunmakla elde edilir.

Yüksek moral elde etmek isteyen ve bu konuda girişimde bulunan yöneticiler, bürokratik beklentiler, özel gereksinimler ve örgütün amaçları arasında bir uyum sağlamalıdır. Uygulamada, örgütsel doyum, yüksek morali gerçekleştirmenin zorunlu bir koşuludur (Aydın, 1991, s. 216).

İş doyumunu gibi, moral kavramı da örgütün işlevsel ve toplumsal çevresinin tüm etkenlerinden etkilenir. Yönetime katılma, yetkili kılınma, iletişimden yeterince yararlanma, takımın üyesi olma gibi yönetsel etkenler morali yükseltmektedir. Bir örgütte moralin düşük olması, iş doyumunun düşük olmasına benzer sonuçlar yaratır. İşgörenin örgütte suç ve kusurlarının artmasına yol açabilir (Başaran, 2000, s. 234).

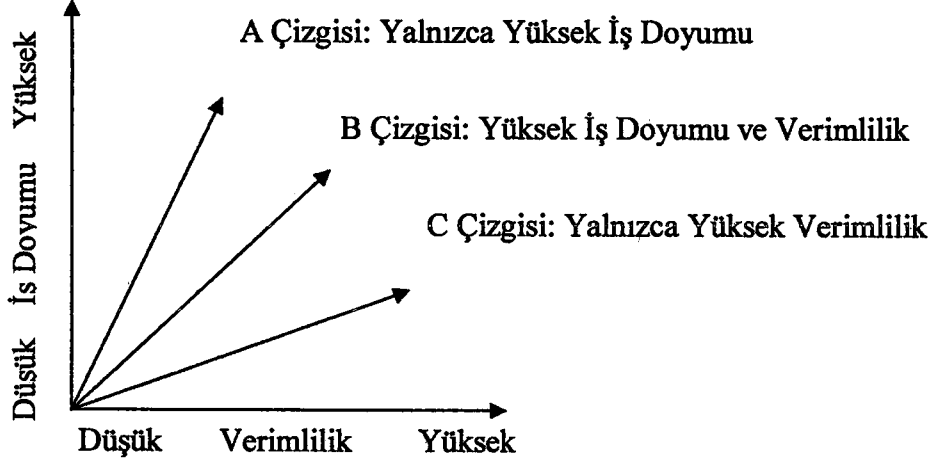
İş Doyumu ve Verimlilik İlişkisi

Öğrenme ortamında en son ve en kritik rolü gerçekleştirmek ile sorumlu tutulan öğretmenlik mesleği, işini seven insanlar tarafından yerine getirilmelidir. Çünkü, öğretmenlik mesleği bilgi toplumunda verimli, üretken ve yaratıcı ürünler vermek durumundadır. Beklentilere öğretmenlerin, ancak verimli çalışmalarla ve verimli öğrenme ortamları hazırlamakla cevap verebileceği görülmektedir. Bu durumda da öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin, mesleğinden doyum sağlayacak gereksinimlere sahip olması gerekli görülmektedir.

İş doyumunu ile verimlilik arasında ilişki ve ilişkinin derecesi tartışma konusu olmuştur. Tartışmanın odak noktası, iş doyumunun mu verimliliğe, yoksa verimliliğin mi iş doyumuna yol açtığıdır. İş doyumuyla verimliliğin genel ilişkisi şekil 7'de gösterilmiştir.

Verimlilik ödüllere yol açar; bunlar denklik kuramında açıklandığı gibi, eğer adaletli olarak algılanırsa, sonuçta işgören doyumunu gerçekleştirir. Fakat süreç içinde etkin liderlik gösterecek bir yönetimin ve diğer koşulların da etkisiyle yüksek verimlilik sağlanırsa, çalışan için de iş doyumunu sağlanmış olacaktır. İş ortamında yüksek verimlilik sağlayan çalışan, uzun sürmese de düşük iş doyumuna maruz kalır (Davis, 1982, s. 98-99). Çünkü çalışanlar, sonunda insan oldukları için doyumsuzluk getirecek edimlerden kaçınabilirler ve bir merkeze

yani dengeye ulaşmak için direnç gösterebilirler. Bu durumda yüksek iş doyumunu ve verimlilik doğru orantılı olan $y = k(x)$ şeklinde bir fonksiyonla açıklanabilir.



Şekil 7. İş Doyumu İle Verimlilik Arasındaki İlişki

Kaynak: Davis, 1982, s. 99

Okulda verimliliği artırmak için yöneticileri, öğretmenleri ve diğer personeli, yönetim süreçlerinde etkin duruma getirmekle beraber, karara katma; verimliliği artırır. Karara katılan personel çalıştığı kurumu benimseyecek, kurum içindeki sorunlara daha duyarlı olacak ve kendini geliştirme çabası içine girecektir. "Benim okulum" anlayışıyla performansı artacak, dolayısıyla verimliliği yüksek olacaktır. Yönetimde başarı bir ekip işi olduğu için yöneticinin işgörenleri ile iş birliği yapması, başarıya giden yolda ilk adımdır. Verimli bir iş birliği, açık bir iklimde, ahenkli bir ekip kurulabildiği takdirde gerçekleşebilir. Ekibi olan yöneticiler daha başarılı olur. Çağdaş yönetim, grup çabasıyla işi başarma sanatı ve bilimidir. Okulunda mükemmel bir ortam ve iş birliğini sağlayanlar, genelde insanlara saygı ve sevgi beslerler. Amaçlarında bütünleşme ve takım ruhu vardır. Verimlilik ise dairesel bir ilişki süreci içinde çalışanı iş doyumuna götürebilecektir (Taymaz, 1997, s. 100).

Doyum duygusu yaşayan öğretmen daha üretken, verimli, problem çözebilen, algılama yetenekleri yüksek, hem kendisine, hem de bulunduğu okula ve etkileşim hâlinde olduğu diğer bireylere fayda sağlayan kişi olacaktır (Atay, 2001, s. 412).

Verimliliği artırmak için gerekli olan güdüleyicilerin neler olduğunu belirlemek amaçlı araştırmalarda şu etkenler belirlenmiştir (Varlık, 2000, s. 31):

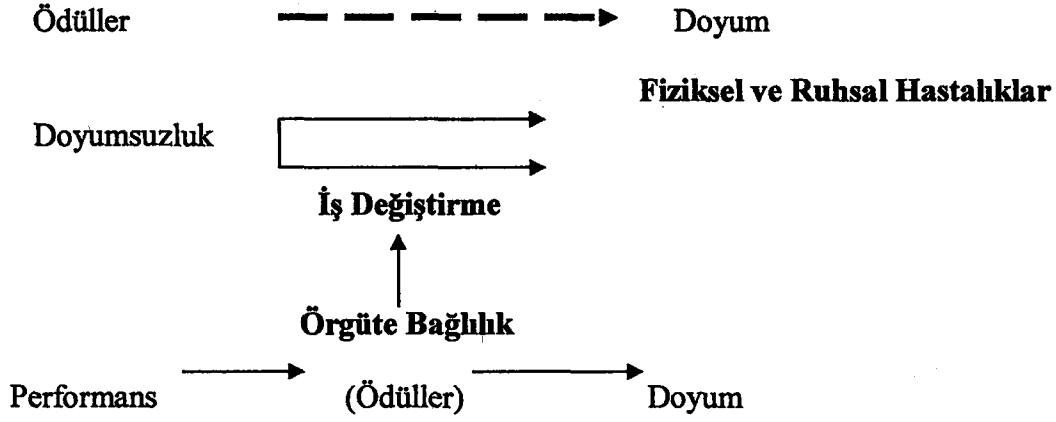
- Çalışanların, işlerinde kişisel bilgi ve yeteneklerini kullanabilme olanaklarının fazla olması,
- Çalışanların, kendilerini işin bir parçası olarak hissetmeleri (gerekli görüldüğünde kendileri ile konuşulmasına),
- İletişimin iyi olması,
- Karara katılabilmeleri,
- İşin ilginç ve eğlenceli olması,
- Sorumlulukta artışın olması, verimliliği artırmaktadır.

İş Doyumu ve Performans İlişkisi

Personel örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine çalışmasıyla katkıda bulunurken, bunun karşılığında örgütten de kendi beklentilerinin yerine getirilmesini isteyebilir ve bekleyebilir. Örgütle personel arasındaki bu dengeli ilişkide her iki tarafın da birbirine, katkı sağladıkları görülmektedir.

Performansın artması ile iş doyumu arasındaki ilişki konusunda çeşitli görüşler vardır. Verimlilik ilişkisinde olduğu gibi hangisinin diğerini tetiklediği tartışma konusu olmuştur. Yakın zamanda, iş doyumu ile performans arasındaki ilişkinin açıklanmasında bir başka değişkene vurgu yapıldığı görülmüştür. Bu vurgunun niteliği konusunda en son kabul kuramsal boyut incelendiğinde aracı değişken olarak ödüllerin iş doyumu sağlayan başat değişkenler oldukları görülmektedir. Ödüllerin, bireysel beklentilerine uygunluğu, gereksinimleri karşılama düzeyi ve dağılımında adalet gibi ölçütler iş doyumu üzerinde etkili olmuştur (Sabancı, 1999, s. 97-100).

Reitz'e (1987) göre, iş doyumunun performansı değil, performansın, özellikle performansın örgütçe ödüllendirildiği durumlarda, iş doyumunu etkilediği söylenebilir ki bu durum Şekil 8'de gösterilmiştir. İş doyumsuzluğu fiziksel ve ruhsal hastalıklara yol açabilirken, çalışanlar açısından başka iş olanaklarının çok olduğu durumlarda iş değiştirmeye de neden olabilmektedir (Çetinkanat, 2000, s. 6-7).



Şekil 8. İş Doyumu ve İşgörenlerin Çıktısı

Kaynak: Çetinkanat, 2000, s. 7

Aydın'a (1991, s. 185) göre "*Gerçekte, okul yöneticisinin rolü, öğretmenliktir. Tüm öğretim kadrosu onun sınıfını oluşturmaktadır.* Hem doyum hem de performans ödülün bir sonucudur. Vroom'un beklenti kuramında olduğu gibi belirli bir performans ödüllendirildiği zaman daha üst düzeyde performans oluşturmaktadır. Okul yönetimi, öğretim elemanlarının örgüt amaçlarını göstermesine yönelik performans göstermesi için içsel ve dışsal ödüllerle güdülendirici birtakım önlemler almalıdır. Aksi durumun, yani olumsuz yöntemlerle ve yaklaşımlarla olumlu sonuçlar alınamayacağı da okul yönetimince görülmelidir.

İş Doyumu ve İş Tutumu İlişkisi

Tutum, insanın olumlu olumsuz eleştirilere dayanma niteliği, karşılaştığı bir durum için eyleme geçme eğilimi olarak tanımlanabileceği gibi, bireylerin belli bir kimse ya da durum karşısında kendine özgü biçimde tepki gösterme eğilimi olarak da tanımlanabilir. Tutumlar bireylerin güçleri ile de uyum içinde bulunurlar. Çalışma yaşamında işgörenlerin güdülere bir başka deyişle istek ve gereksinimleri doyumlanır ise tutumları daha olumlu olur (Hoşgörür, 1997, s. 71-72). Özgüven de (1994) tutumu, benzer bir yaklaşımla "*bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşüncüyü kabul veya reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazıroluş hâli veya eğilimi*" olarak tanımlamaktadır (Özgüven, 1994, s. 336).

Çalışanların işinden tatmin bulmasında etkili olan faktörler arasında işin genel görünümü, çalışana sağladığı sosyal ve ekonomik çıkarlar ile işin çalışma şartlarının özel bir

yeri vardır. Her şeyden önce bu faktörler, çalışanların iş tatminlerini yükseltmekle birlikte, yöneticilerin üzerinde değişiklik yapabileceği değişkenlerdir. Çalışanların iş tatmini üzerinde etkili olabileceği düşünülen bu değişkenleri (Erdoğan, 1999, s. 236-245);

- İşin genel görünümü ve zorluk derecesi,
- Ücret, ilerleme olanağı ve uygun ödüllendirme sistemi,
- Örgütte geçerli olan beşerî ilişkiler,
- Örgütün sosyal görünümü, çalışma koşulları ve iş güvenliği olarak sıralamak mümkün görülmektedir.

Balcı'ya göre iş tutumu, iş doyumuna katkıda bulunabilir. Buna neden olarak da iş doyumunun birçok alandaki tutumların sonucu olan genel bir tutum oluşundan ileri gelmektedir. İş tutumu ise işle ilgili kişisel etkenler ile ilişkili belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçmeye hazır olma durumudur (Ayık, 2000, s. 41).

Sosyal bir alt sistem olan okulları verimli eğitim kurumları yapmanın yani okul geliştirmenin yolu Hassal'a göre, okulda ortak çalışma kültürünü gerektirmektedir. Bu kültür; (1) öğretmenlerin okulda birbirleriyle birbirleri için çalışmalarıyla, (2) öğretmenlerin kendileri ve öğrencilerine verdikleri değerlerin bir gereği olarak gönüllü katılım ve çalışmalarıyla, (3) okulun vizyon, değer, amaç ve gelişme önceliklerine toplu bağlılıklarıyla, (4) öğretmenlikten çok liderlik rolleriyle gerçekleştirilmektedir (Balcı, 2001, s. 184-185).

YÖNETİM ve İŞ DOYUMU

Bir toplumun daha sağlıklı, başarılı, mutlu ve üretken olmasının, o toplumun üyelerinin tüm yaşamlarından üst düzeyde doyum sağlamaları ile ilgili olduğu dikkate alındığında, insan yaşamının 1/3'ünden fazlasını oluşturan çalışmalarından almaları gereken doyumun önemi ortaya çıkmaktadır (Lawler, 1973, s. 63-64).

Çalışanlar için yaşam, iş yaşamı ve iş dışı yaşam olarak ikiye ayrılır. İş dışı yaşam da bireyin sevdiği şeyleri yaptığı boş zaman ve diğer iş dışı zaman olmak üzere ikiye ayrılır. Birey iş yaşamı dışındaki zamanının tümünü boş zaman olarak geçiremez, çünkü yüklendiği sosyal sorumlulukları, bireyin iş dışı zamanının bir bölümünü ev işleri yapma, alışveriş,

fatura yatırma, hasta ziyareti gibi işlere ayırmasını gerektirir. Yaşam doyumu, bireyin iş, boş zaman ve diğer iş dışı zaman olarak tanımlanan yaşama gösterdiği duygusal tepkidir. Yaşam doyumu bir anlamda bireyin belirlediği hedeflere ulaşma derecesidir. Bireysel hedeflere ulaşma düzeyinin artması, yaşam doyumunu artırır. İş ya da çalışma zamanı bireyin yaşamı içinde önemli bir yer tutar. Bu yüzden yaşam doyumunun artırılmasında iş doyumu önemli bir faktördür. İş doyumunun sağlanması ise; bireyin kişilik, yetenek ve isteklerine uygun bir işte çalışmasına ve kişisel hedeflerine uygun kariyer hedefleri belirlemesine bağlıdır. İş doyumu, yaşam doyumu ile yakından ilişkilidir. İş doyumunun düşük olması, iş dışı yaşamda yüksek doyum sağlansa bile, bireyin genel yaşam doyumunu düşürür. Bu iş yaşamının, bireyin tüm yaşamı içinde oynadığı önemli rolün doğal bir sonucudur (<http://www.istanbul.net/kitap/içindekiler.htm>).

Gelişmiş ve çağcıl toplumlarda nihai amaç, sağlıklı toplumsal dokuların oluşumu için bireyin mutluluğunun sağlanmasıdır. Bu amaç: bireysel, örgütsel ve toplumsal bir boyut kazanmaktadır. Bu boyutlardaki değişkenler öğretmenler açısından, yaptığı görevin doğası, bulunduğu kurumun iklimi ve etkileşimde bulunduğu öğretim ortamı gibi etkenler olarak sıralanabilir.

Bir örgütün varolabilmesi, yönetimin varolmasını gerektirir. Örgüt, yönetimin varolduğu ve faaliyetini sürdürdüğü bir yapı; yönetim ise bu yapı içindeki bir işlevdir. Bunlardan biri olmazsa diğeri boşlukta kalır ve varlığını sürdüremez. Örgüt durağan ve kararlı bir kalıp, yönetim ise dinamik ve hareketli bir işlevdir (Can, 1997, s. 21-22). Örgüt ve yönetimle paralel giden kalkınma kavramı, bir toplumu değişim bilincine kavuşturmaya dayanır. Kalkınmayı gerçekleştirmek için çağdaş yönetim yapısını oluşturacak nitelikli insan gücüne ihtiyaç vardır (Yaman, 2000, s. 6).

Çağdaş yönetim sistemi ise, nitelikli insan gücünü ve verimli insan boyutunu temel almaktadır. Çağdaş insan, insan onuruna yakışır şekilde çalışmayı istemekte, bunun için de kendisine tüm fırsatların yaratılması beklentisini taşımaktadır (Erginer, 2000, s. 202). Bu beklentilerin doyurulabilmesi için yaşam kalitesinin niteliğini zenginleştirme yoluna gidilmeli ve iş yaşamında arka plânda kalan insanın sosyal ve canlı bir varlık olduğunun önemi üzerinde durulmalıdır.

Çağdaş yönetimin temel amaçlarından biri, örgüt amaçları ile grup amaçlarını tutarlı biçimde bağdaştırmak, dolayısıyla iş ortamında çalışanların doyuma ulaşmalarını sağlamak olmalıdır (Kaya, 1993, s. 139).

İş yerlerindeki insan ilişkileri, yaşanan olaylar, yöneticinin ve denetmenin tavrı vb. bireyler üzerinde önemli etkiler bırakabilir. İşgörenler yaptıkları işi yetersiz bularak, ekme parası kazanmanın dışında toplumsal ve psikolojik olarak hiçbir fayda elde edemediklerini düşündüklerinde, doyumsuzluğa, moral yıkıntısına kapılarak mutsuz olabilirler (Tosun, 1990, s. 807). Oysa yönetim ve dış çevre, eğilimlerini insan boyutu üzerine yönlendirirlerse, iş görenleri güdüleyecek şartları oluşturmuş olurlar ki işgörenlerin iş yerlerine çalışmanın da ötesinde daha fazla doyum almak üzere geldiklerini görebileceklerdir. Böylelikle örgütte verimlilik artar, çağdaş yönetim standartlarına ulaşılmış olur ve bu sonuç bireyde doyum sağlamaya birincil etken olur.

İş doyumuna yol açan nedenler ve iş doyumunun etkileri konusunda ilgili yazın incelendiğinde bu konudaki temel çalışmaların 20. yüzyıl başlarına, Frederick Taylor'a kadar uzandığı görülür. Taylor'dan sonra, 1924'lerden itibaren "Hawthorne çalışmaları" olarak nitelenen bir dizi uzun dönemli araştırmalar plânlanmıştır. Bu çalışmalar, işgörenlerin gereksinimleri ve algıları temel alınarak sonraki "güdüleme kuramları"na öncülük etmiş ve iş doyumunu yazınında yer almıştır. İş doyumunu ya da doyumsuzluğunda rol oynayan etkenleri "güdü" kavramıyla açıklamayı amaçlayan Maslow ve Herzberg bu alanda en popüler görüşleri ortaya koymuşlardır (Yeşilyaprak, 2001, s. 140). Yine iş doyumunu ile ilgili olarak "gereksinim kuramlar", "süreç kuramlar" ve "psikolojik kuramlar" bu alanda söz sahibi kuramlar olarak yerlerini almışlardır.

Eren, iş doyumunu; "İşten elde edilen maddî çıkarlar, çalışanın birlikte çalışmaktan zevk aldığı çalışma arkadaşları ve eser meydana getirmenin sağladığı bir mutluluk" olarak tanımlamaktadır (Eren, 1989, s. 141). İş doyumunu Paknadel'e göre; "İşgörenin gereksinimleri ile çevrenin bu gereksinimleri karşılama derecesi arasındaki farktır." (Paknadel, 1988, s. 29).

Hoy ve Miskel'e göre bir davranış hem bürokratik beklentileri hem de bireysel gereksinimleri karşılayabiliyorsa, örgütle ilgili doyum artar. Buna göre örgütsel doyum, bürokratik beklentilerle, bireysel gereksinimlerin uyumlu olmasına bağlıdır (Aydın, 1991, s. 216).

Balcı (1985) iş doyumunu, iş görenlerin iş boyutlarına ilişkin istekleri ile bunların işinde kazandırılması derecesine ilişkin algılamaları arasındaki farkın bir işlevi olan duygusal tepkiler olarak tanımlamıştır (Çetinkanat, 2000, s. 45). İncir de işinde doyum sağlayan işgörenin duygusal tepkilerini işi sevme, işe bağlılık, işe kendini coşkuyla verme gibi görmektedir (İncir, 1990, s. 50). İş doyumunu, iş hakkındaki evrensel duyguları kapsar. Genel olarak çalışanların işlerini sevmeleri ya da sevmemeleridir. İş doyumunu, davranışsal bir değişkendir ya da işin değişik boyutları ile ilgili davranışsal tepkilerdir (Spector, 1997, s. 2).

İşgörenin duyduğu hazzın ya da ulaştığı olumlu duygunun derecesi işten doyumun derecesidir. Doyum yeterli düzeyde olmadığında, işgören, doyumsuzluğu oranında düş kırıklığına uğrar. Böyle olduğunda işgören ya yeniden güdülenerek bu sürece yeniden başlar ya beklentilerinden vazgeçerek bir duygusal kaos yaşar ya da kaygı geliştirerek ruh sağlığını tehlikeye sokar (Başaran, 2000, s. 82).

Başaran'a göre (2000, s. 219) iş doyumunun boyutları aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir,

1. İşin Niteliği
2. Ödeme
3. Yükselme Olanakları
4. Övülme
5. Çalışma Koşulları
6. Denetim
7. Birlikte Çalışılan İşgörenler
8. Örgüt ve Yönetim
9. İşgörenin Kişiliği

İş doyumunda üç önemli etken vardır. Bunlardan birincisine göre iş doyumunu, iş durumuna duygusal tepkidir. Bu bağlamda iş doyumunu işten elde edilen çıktıların beklentileri

ne kadar karşıladığı veya aştığına göre değerlendirilir. Örneğin, eğer örgüt üyeleri kendine eş olarak gördüğü diğer örgüt üyelerine göre daha fazla performans göstermesine karşın, daha az ödüllendirildiklerini hissedersen, iş arkadaşlarına ve yöneticilerine olumsuz bir tutum geliştirme ihtimalleri oldukça yüksektir. İkinci etken ise örgüt çalışanları kendilerine çok iyi davranıldığını, aynı performansa karşı eşit bir ücret sisteminin uygulandığını hissediyorlarsa işlerine karşı olumlu bir tutum geliştirebilirler. Bu tutumun bireyde meydana getirdiği önemli sonuçlardan biri ise işten doyum sağlamaktır. Üçüncü olarak, iş doyumunu işin kendisi ve diğer bir takım boyutlarla ilişkili örgütsel özellik gösterir. Smith, Kendall ve Hulin beş iş doyumunu boyutundan söz etmişlerdir. Bunlar (Luthans, 1992, s. 114);

1. İşin kendisi,
2. Ücret,
3. Yükselme olanakları,
4. Denetim,
5. İş arkadaşları, olarak sınıflandırılabilir.

Rue ve Byars'a göre iş doyumunu kavramı, motivasyonla çok yakından ilgilidir. Çünkü motivasyon, bireylerin, davranışlarının altında yatan nedenleri, olgu ve yönelimlerini araştırır. İş doyumunu, bireyin işine karşı gösterdiği genel tutumları ifade eder. Philip Applewhite, bireyin işinde doyum yaşamasını sağlayan tutumları beş boyutta sınıflandırmıştır. Bunlar; (1) çalışma grubuna karşı tutum, (2) genel çalışma şartları, (3) çalışılan firmaya karşı tutum, (4) parasal yararlar ve (5) yöneticilere karşı tutumdur (Rue ve Byars, 1980, s. 221).

Kısaca, bir örgütte işlerin iyi gitmediğine en önemli kanıt, iş doyumunun düşmesidir. İş doyumsuzluğu, daha gizli biçimlerde, ani grevler, iş yavaşlatma, düşük verimlilik, disiplin sorunları ve diğer örgütsel sorunların arasında yer alır (Davis, 1982, s. 95).

Bugün ülkemiz eğitim sisteminde, sayılan örgütsel sorunların, gösterilen davranışların yaşandığı görülmektedir. Öğretmenlerin üzerlerine yüklenen görev ve sorumlulukları başarılı bir şekilde yerine getirebilmelerinin koşulu, mesleklerinden aldıkları doyumla bağlantılıdır. Öğretmenlerin doyum sağlamalarında etkili olan faktörler ise, ekonomik, konut, tayin, nakil, terfi, sağlık faktörleri ve diğerleri olarak gruplandırılabilir (Balcı, 1991, s. 121). Bir başka

gruplandırma biçimi; ekonomik, yönetsel ve toplumsal itibar gibi toplumsal kökenli sorunlar biçiminde de yapılabilir (Aslan, 1996, s. 27).

İş Doyumsuzluğunun İşgörene Etkisi

İşgörenlerin işlerinden doyumumsuz olmaları onlara olumsuz duygular yaşatacaktır. İş yaşamında işgörenler istedikleri işi ve bu işin kendi bilgisi ve yeteneği bölümüne giren kısmını elde ettiği sürece işinde ve iş yerinde daha verimli çalışacaktır. Ters durumda, bir doyumumsuzluk ve ruh çöküntüsü ve bozulma dediğimiz psikolojik durumlar ortaya çıkacaktır. Bu olumsuzluklar şunlar olabilir (Eren, 1993 ; Başaran, 1998, 207):

- Doyumsuzluk ruh sağlığını da bozmaktadır. Doyumsuzluk sonucu aşırı kaygı, korku oluşmaktadır.
- İşten doyumumsuzluk işgörenlerde psikomatik pek çok rahatsızlığa yol açabilmektedir. Kalp, mide rahatsızlıkları, kas katılaşması, birçok uyum bozuklukları gibi.
- İşin gerektirdiği bir takım tekrarlar ve dinlenme zamanının oldukça kısa olması tekdüzeliğe dayanan iş bıkkınlığı oluşturmaktadır.
- İşinden doyumumsuz olan işgörenler kavgacı, saldırgan olmaktadır.
- İş bırakmakla iş doyumumsuzluğu arasında yüksek bir bağıntı vardır.
- İş devamsızlıkla doyumumsuzluk arasında da anlamlı ilişkiler vardır.
- İşten doyumumsuz işgörenler örgütlerine yabancılaşmaktalar ve örgütsel amaçları görmezden gelerek örgütün işleyişini bozmaktadırlar.

Sarpkaya'nın Simon (1978, S. 57-58)'dan aktardığına göre, bir işgörenin doyumumsuz olması durumunda, üç durumla karşılaşılabilir. Bunlar (<http://www.rsarpkaya.8k.com>):

1. İşgören işi bırakabilir.
2. İşgören örgütün üretim ölçülerine uyabilir.
3. İşgören üretimi artırmaksızın doyum olanakları araştırabilir. Örneğin, örgüt içinde politika yapabilir ya da örgüt dışındaki gruplara yönelerek onların normlarına uyabilir.

Erdoğan (1991, s. 378-379), iş doyumumsuzluğunun iş gücü devir oranını artırdığını, iş doyumunu azaldıkça bireysel uyumsuzluğun, aile geçimsizliğinin artmaya başladığını, olanak

bulan kişinin bu baskıların sonucu olarak işini terk ettiğini bildirmektedir. İş doyumsuzluğunun, işgörenlerin devamsızlık oranlarını da yükselttiğini vurgulamaktadır.

Ergenç (1982, s. 315-316), farklı kuramlarda performansın doyum nedeni ya da sonucu olarak ele alınmasına karşın, işten ayrılma davranışı ve işe devamsızlığın genellikle iş doyumsuzluğunun sonucu olarak ele alındığını vurgulamaktadır.

Görüldüğü gibi iş doyumsuzluğu işgörenlerde birçok olumsuz etkilere yol açmaktadır. Bu nedenle çağdaş yönetimin bir gereği olarak çalışanların iş doyumlarının sağlanması, örgütsel ve bireysel amaçlara erişmede önemli bir etmen olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

İş Doyumu Boyutları

Yönetimin, çalışanların görevleri itibarıyla belirli kriterlere sahip olması beklentisinin yanı sıra, çalışanların da işten ve yönetimden beklentisi olabilir. Bir işgören çalışmak istediği işin temel olarak, ödenti, iş ve niteliği, saygı görme, çalışanlar arası ilişkiler, ilerleme olanakları ve çalışma şartları gibi etkenlerde beklentilerine uygun olmasını bekler (Günbayı, 2000, s. 5).

Bu araştırmada iş doyumunun kompleks yapısı dikkate alınarak ve literatür taraması yapılarak, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumlarını etkileyen boyutlar; “meslek ve niteliği”, “mesleğin çalışma şartları”, “meslekî ve sosyal ilişkiler”, “ekonomik şartlar”, “yönetim ve denetim biçimi”, “sosyal gereksinimler” olmak üzere altı boyutta incelenmiştir.

1. Meslek ve Niteliği

Herhangi bir meslekte söz edebilmek için o mesleğe ilişkin alan bilgisinin var olması gerekmektedir. Öğretmenlik mesleğinden söz ederken alan ve genel kültür bilgisine bir üçüncüsünün, öğretmenlik meslek bilgisinin eklenmesi gerekmektedir. Demek ki, öğretmen yetiştirirken alan bilgisine, genel kültür bilgisine ve öğretmenlik meslek bilgisine önem vermek gerekmektedir (Oral ve Şentürk, 1998, s. 98).

Çalışanlar yaptıkları işin kendileri açısından gereksinimlerini karşılamaını ve göz altında olduğu çevre açısından da önemli olmasını istemektedirler. Yine, birçok çalışana, önemli bir iş yaptığını, yaptığı işin kendini geliştirdiğini, kendi geleceğine ait güvenlik sağladığını ve sosyal hayatta kendini desteklediğini bilmek de bilişsel olarak iş doyumunu sağlar.

İşgörenin işinden doyum sağlamaını, işini beğenmesi ile gerçekleşir. İşgörenin işini beğenmesi ise işinin (Başaran, 2000, s. 218);

1. İşgörenin yeteneklerini kullanmaya elverişli olması,
2. Yenilikleri öğrenmeye, gelişmeye olanaklı olması,
3. İşgöreni yaratıcılığa, değişikliğe ve sorumluluk almaya yönlendirmesi,
4. İşinin sorun çözmeye dayanması ile gerçekleşebilir.

2. Mesleğin Çalışma Şartları

Öğretmenler, çalışma şartlarında gözlediği ve yaşadığı olumlu ya da olumsuz gelişmelerden etkilenmekte ve bu durum mesleklerinde doyum ya da doyumsuzluk olarak kendini göstermektedir. Eğitim kurumlarında çalışma şartlarını etkileyen unsurları derslikler, l boratuvarlar, kütüphane, kantin gibi fizikî çevre ve sosyal imkânlar olarak sınıflayabiliriz. Bugün için fen eğitiminde yaşanan olası sorunları, binaların Fen Bilgisi  ğretimine uygun bir alt yapıya sahip olmaması, lâboratuvarların yeni teknolojiye göre donatılmamış olması, ders programını uygulayabilmek için yeterli sürenin verilmemiş olması,  ğretmen kılavuzu veya yardımcı ders kaynaklarının eksik olması, eğitim teknolojilerinin yetersizliği veya kullanımına izin verilmemesi, öğretmenlerin dinlenme, kütüphane ve beslenme imk nlarının niteliksel yetersizliği şeklinde sıralamak mümkün görünmektedir. Bu etkenler, çalışma koşullarını olumsuzlaştırmakta, böylelikle de öğretmenlerin iş doyumlarını olumsuz etkilemektedir. Yöneticilerin ve karar vericilerin çalışma şartlarında yapacakları iyileştirmelerle öğretmenlerin morali yükselebilecek ve bunun sonucunda da okulun verimliliği artabilecektir.

Fraser (1994) de eğitimde verimlilik üzerine yapılan araştırmalarda sınıf ve okul ortamının öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğu ve aynı zamanda istenen davranışlara

ulaşma konusunda bir gösterge olarak kabul edilebileceği ve eğitimde istenen verimin alınabilmesi için sınıf ve okul binalarının önemi üzerinde durmaktadır (Fraser, 1994, s. 511).

Çağdaş yönetim anlayışını benimseyen örgütler, örgütün ekonomik büyümesinin sağlanmasının yanında çalışanlar için de mükemmel olan çalışma koşullarını geliştirmek için çaba sarfederler. Bu çabalar fiziksel koşullar için olduğu kadar, örgüt havası için de olmalıdır. İş yerinde mutlu olma, işletmeye bağlı olma ve güçlü bir iş birliği için paylaşma duygusu yaratılmış olmalıdır ki bu görev yönetimin görevi olarak görülmektedir. Yönetim bu görevi üstlendiği takdirde, çalışanlarda görülmesi olası iş doyumuna paralel olarak, örgütün verimliliği artar ve örgüt ekonomik büyüme sürecine girer (<http://www.caterisparibus.net/isletme/insan.htm>).

Genel olarak işgörenler, sıcaklığı, nemi, havalandırması, ışığı, sessizliği, rahatlığı, tehlikesiz oluşu yönlerinden çalışmaya elverişli koşulları olan işi ve iş yerini yeğler, bunlara yüksek değer verirler (Başaran, 2000, s. 220).

Baysal (1985, s. 18)'a göre,

İşgörenleri iş doyumunda etkili olan etkenlerin birisi de örgütün doğasıdır. Örgütteki bireye dönük demokratik liderlik yaklaşımı, işgörenin örgütteki iletişimden hoşnut olması, örgütün içinde bulunduğu toplumca tanınmış olması, hizmet çevresinin geniş ve etkin olması işgörenin örgüt ortamına olumlu duygular geliştirmesini ve işinden doyum elde etmesini sağlamaktadır (Aktaran: Ayık, 2000, s. 39-40).

3. Meslekî ve Sosyal İlişkiler

Açık bir iklimin hakîm olduğu eğitim ve öğretim ortamında öğretmenlerin başarılı sayılan bir grup içinde yer alması, sağlıklı ve kendilerini geliştirici ilişkilerde bulunması, meslekten sağladıkları doyumunu artıracaktır. Öğretmenlerin okulda sosyal ilişkileri, öğrenci-veli-öğretmen-yönetici-müfettiş grupları arasında gerçekleşmektedir. Bireyler yaptıkları işten her zaman ekonomik kazanç beklemezler. Günlük yaşantısının yarısından fazlasını iş yerinde geçiren kişi için iş arkadaşlarıyla birlikte olmak, sevinçlerini veya üzüntülerini paylaşmak ya da kendisini geliştirmek ve sosyalleşmek de işten sağlanan bir kazanç olabilir. Bu nedenle çalıştığı işletmede dostlar ve destekleyici iş arkadaşları bulunan işgörenin iş doyumunu artmaktadır (Erdoğan, 1999, s. 242).

Bir öğretmenin meslektaşlarıyla olan ilişkileri, onun meslekî sosyalizasyonuna ve performansına önemli ölçüde etki eder. Meslektaşlarla olan informal ilişkilerin kişisel ve grup davranışları açısından önemi büyüktür. Meslektaş grubunun birbirine bağlılığı ve sadakati kişiler arası yabancılaşmayı azaltır ve çalışanlar arasındaki mutluluğu artırır. Bir birey diğerlerinin ona tepkileri aracılığıyla kendi konumunu anladığı için, öğretmenler de kendi mesleki yeterlikleri ile kişisel beğeni ve doyum kaynaklarını meslektaşları ile ilişkileri içinde keşfederler (<http://www.egitim.aku.edu.tr/mergun.htm>).

Arslan "İlköğretim Okullarında Fen Bilgisi Öğretimi ve Temel Sorunlar" adlı çalışmasında, okullarımızda Fen Bilgisi okutan öğretmenler arasında yeterli iş birliği ve dayanışmanın olmadığını saptamıştır (Arslan, 2000, s. 123).

Bu ilişkilerin açık bir iklimde, kurumun amaçları doğrultusunda, sağlıklı bir iletişim kanalında gerçekleşmesi, öğretmenlerin iş doyumunu artıracaktır.

4. Ekonomik Şartlar

Maaş ve ücret, işin kişiden istediklerine, bireyin yeteneğine ve toplumun ekonomik yapısına göre adil ise işgörenin işine karşı tutumu olumlu olacaktır. Fakat çoğunlukla istenen ücretin elde edilmesi söz konusu değildir. Ancak, iş doyumunu açısından alınan ücretin, diğer kişilere göre dengeli olması, yüksek olmasından daha önemlidir (Erdoğan, 1999, s. 39). Ayrıca çağcıl kuramın temel özelliklerinden biri de ödüllerin inandırıcı olmaları, gerçek anlamda ödül olmaları koşuludur (Aydın, 1991, s. 111).

Özkaya, "İş Doyumu + Motivasyon = Kalite ve Mükemmellik" adlı kamu sektöründe çalışan personelin nasıl bir çalışma ortamında çalışmak istediklerini ve iş tatmin düzeylerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmasında, personelin önemli ve birinci gereksinim olarak yeterli ve adil bir ücret sistemini belirttiğini, ortaya koymaktadır (Özkaya, 1999, s. 286). Bu sonuçla, ücretin işgörenin işinden tatmin olması için en büyük etkenlerden biri olduğu görülebilir.

Öğretmenlerin hayat şartlarını düzenleyici bir ücrete hakkı vardır. Çünkü, birçok meslek grubundan fazla kendini durmadan yenilemesi, yetiştirmesi gerekmektedir. Birlik'in Ergene'den aktardığına göre, *“işgörenler açısından ücret, başarının bir simgesi, tanınma ve benzeri değişkenlerin bir kaynağı olarak da algılanmaktadır”*. İşgörenlerin aldıkları ücretin, yaptıkları işin karşılığı olmadığı duygusuna kapılmaları, onların başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, ücretten sağlayacakları iş doyumunu düzeyini de düşürebilir. (Birlik, 1999, s. 18).

5. Yönetim ve Denetim Biçimi

Öğretmenin çalıştığı örgütün / kurumun yapısı, yönetim ve denetimin niteliği, iş doyumunda önemli etkenlerden biridir. Toplumca tanınmış, önemli bulunan, hizmet çevresi geniş olan örgütler ile işgörenlerin yaratıcılığına yer veren, takım çalışmasına elverişli olan yönetim biçimleri işgörelere daha yüksek doyum sağlamaktadır (Başaran, 2000, s. 220).

Yönetici, okulun amaçlarının doğru olarak anlaşılması ve yorumlanmasında önemli rol oynar. Müdürlerin, okul genelindeki ihtiyaçlara göre, hedefler belirleme, müfredatı seçme ve geliştirme, eğitim-öğretim yöntemlerini belirleme, aileleri bilinçlendirme, diğer bölge okullarıyla uyumlu çalışma, okul fonlarını hedef ve ihtiyaçlara göre tahsis etme, ihtiyaç duyulan personel sayısını ve pozisyonunu belirleme ve personel temin etme gibi önemli rolleri vardır (Güçlü, 2000, s. 25). Bu nedenle okul müdürü, uyguladığı öğretim programının hedeflerinin öğrenme yaşantılarına dönüşebilmesi için öğrenme etkinliklerinin seçimi ve değerlendirilmesinde geçerli ölçütleri bilmeli ve öğretmenlere yol göstermeli ve onları güdüleyebilmelidir (Aydın, 1991, s. 187).

Kurum etkinliklerinin verimli olmasında ve personelin doyumunda çok önemli bir rol oynayan güdüleme sürecinde yalnız yönetime değil, aynı zamanda müfettişlere de önemli görevler düşmektedir. Çünkü sistemi denetleyen ve değerlendiren, müfettiştir (Taymaz, 1997, s. 103).

Aydın'a göre denetim, *“öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğrenme ve öğretim ortam ve koşullarının hazırlanması işidir”*. Güdüleyici denetimin uygulanması; temel amacı *“öğrenmeyi gerçekleştirmek”* olan

okullarda kritik rol oynayan öğretmene, güçlü yanlarının vurgulanması ya da yetersizliklerinin giderilmesi fırsatı yaratacaktır (Aydın, 2000, s. 19-20).

Birey, bireysel olarak doyum sağlamayan bir konumda iken, gerçekten iyi bir edim sağladığında daha çabuk yükseleceğine inanır, çalışmaya güdülenir (Aydın, 1991, s. 59). Buna göre öğretmenlerin, eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda çaba gösterdikleri zaman başarılı bir edime ulaşabileceğini -örneğin terfi, yüksek öğrenci başarısı, statü ve saygı görme vb.- bunun sonucunda doyum sağlayabileceklerini düşünmeleri olağan görülmektedir.

6. Sosyal Gereksinimler

Genelde her işgören yaptığı iş eyleminden dolayı takdir edilmeyi, övülmeyi, onanmayı bekler. Buna paralel olarak yine çoğu işgören olumsuz eleştiriden hoşlanmaz. İşgörenin yaptığı işten dolayı övülmesi pek çok işgören için doyumunu artırıcı bir faktördür. Öte yandan övgünün yanı sıra yapılan işe ilişkin bir değerlendirmenin yapılması işgörene nitelik hakkında bir geri bildirim sağlayıp bir dahaki sefere işin daha iyi yapılmasına olanak sağlar (Başaran, 1998, s. 207).

Aydın'ın (2000) aktardığına göre, öğretmen gereksinimlerinin iş yaşamında karşılanması konusunda Trusty ve Sergiovanni (1966, s. 170) tarafından yapılan araştırmada, eğitimcilerin en çok saygı, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında doyumsuzluk gösterdikleri saptanmıştır. İzmir İlkokullarında "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülemesi", konulu araştırmada da Reşit Kabadayı, öğretmenlerin ve eğitimcilerin en fazla otonomi alanında gereksinim hissettiklerini gözlemiştir. Otonominin göstergelerini ise, öğretmenlerin rollerini oynarken kendi kendilerine yön verme, bağımsız çalışabilme, çalışma çevresini kontrol edebilme ve kendi kendine karar verme imkanına sahip olma olarak saptamıştır. Kabadayı'nın bu bulguları da öğretmenlerin özellikle otonomi ve saygınlık alanlarında doyumsuzluk yaşadıklarını sergilemektedir. Bireyin etrafındakiler tarafından tanınmış olmasının en önemli göstergesi görüşlerinin dikkatle dinlenmesidir (Aktaran: Aydın, 2000, s. 113). Bu durumda yöneticilerin ve denetmenlerin iyi bir dinleyici olarak öğretmenin doyum sağlamasında etkili olduğu görülebilir.

Toplumda öğretmenlere duyulan saygınlığı etkileyen bir unsur da öğretmenlerin kendileridir. Çünkü bu mesleği seçme sebebi ve yerine getirme biçimi mesleğin saygınlığını etkilemektedir (Aslan, 1996, s. 43-44). Bunun yanı sıra çağımızda yaşanmakta olan sosyal, ekonomik ve teknolojik alandaki hızlı ve sürekli değişimler personelin bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır (Can vd., 1995, s. 197). Öğretmenlerin gereksinimlerinin doyurulması, kendilerinin meslekten doyum sağlaması ve eğitimin üretken yapısının verimli kılınması bakımından oldukça önemli görülebilir. Çünkü, İnsan kendisini sürekli geliştirme ve sonuçta yükselme eğilimi içerisindedir. İnsanda varolan bu güdü ve ihtiyaçlar “ihtiyaçlar hiyerarşisi”nin en üst kademesinde yer almaktadır. Dolayısıyla insanın çalışma hayatı onun bu istek ve arzularını gerçekleştirebileceği en uygun yer olmalıdır. Hizmet içi eğitim bu görüş açısıyla bakıldığında öğretmenin gelişme ve yükselme ihtiyacının karşılanmasında önemli bir işlevi yerine getirmektedir; bu imkân hem kişiyi doyuma ulaştırmakta, hem de kişinin ulaştığı olduğu bu doyumun hizmetlerin yerine getirilmesinde olumlu etkisi olmaktadır (Gül, 2000, s. 4).

FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİMİ ve ÖĞRETMENİN ROLÜ

Bilgi edinme insanın en temel güdülerinden ve ayırt edici özelliklerinden biridir (Küçükahmet, 2001, s. 11). Bu güdünün temel kaynağını kainatta olup bitenleri anlama, tanıma ve onun sırrını çözmeye isteği oluşturmaktadır.

İşte insanoğlu, evreni anlama, doğal olayları ve bunlar arasındaki ilişkileri kavrama yolunda denediği akademik çabalar ve geliştirdiği bilgiler bütünü olarak tanımladığımız (Kaptan, 1998, s. 6) bilimin ürünleri olan bilgi ve bilginin ürettiği teknolojiyi kullanma yoluna giderek gereksinimlerini karşılama çabası içinde olur.

Fen bilimlerinde de doğadaki varlıklar ve olaylar aynı amaçlarla izlenir. Fizik, Kimya, Jeoloji, Astronomi gibi bilimler cansız doğa ile; Biyoloji, Botanik, Zooloji, Anatomi gibi bilimler canlı doğayla uğraşır. Orman Bilimi, Deniz Bilimi gibi, hem canlı hem cansız doğayı inceleyen karma bilim dalları da vardır. Bu bilimlerin çalışma alanlarını tespit ettikten sonra; Kaptan'a göre fen bilimlerini, “*gözlenen doğayı ve doğal olayları sistemli bir şekilde inceleme, henüz gözlenmemiş olayları kestirme gayretleri olarak*” tanımlayabiliriz. Bu

tanımdan yola çıkarak, *fen bilimleri, insanoğlunun doğayı (bu arada kendini) anlama gayretlerinin ürünüdür*” olarak da ifade edilebilir (Kaptan, 1999, s. 9).

Fen bilimlerinin ve ona dayalı uygulamalı bilimin bir işlevi olarak üretilen teknolojinin, toplumların gelişmesine sağladığı katkılar, sayılamayacak kadar çoktur. Bu nedenle fen bilimlerinin ve onun eğitiminin önemi giderek artmaktadır.

Fen bilimleri eğitiminde en büyük gelişme İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra yaşanmıştır. Rusya'nın 1957'de ilk uyduyu uzaya fırlatması, gelişmiş Avrupa ülkelerini harekete geçirmiştir (Fizik Öğretimi, Öğretmen Eğitimi Dizisi: YÖK / Dünya Bankası, 1997, s.2.2).

Bilim adamlarınca önerilen projelerin desteklenmesi sonucunda, kısa zamanda çok sayıda fen bilimleri müfredatı geliştirildi. Bu yeni programların genel felsefesi, yeni nesilleri araştırmacı bir ruha sahip olacak şekilde eğitmek; insanın yaşamsal faaliyetlerini ve gereksinimlerini karşılamada, teknolojinin geliştirilmesi aşamasında ve sanayide ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirmek; böylece kalkınmayı hızlandırmaktır. İşte bilgi çağına ulaştıran bu süreçteki dünya ülkelerinin teknolojik gelişmişlik seviyesine, bu müfredatların büyük ölçüde katkıları olduğu bir gerçektir. (Fizik Öğretimi, Öğretmen Eğitimi Dizisi: YÖK / Dünya Bankası, 1997, s. 2.2).

Günümüzde ise başta ABD olmak üzere Avrupa Birliği ülkelerinde de Fen Bilgisi eğitimine çok önem verilmesi ve yeni yaklaşımlar ile çağdaş hâle getirilmesi, bu ülkelerin bilgi çağında bilgisayar teknolojisiyle ön plâna çıkmalarını sağlamıştır. Gelişmekte olan Hindistan gibi bu durumun farkında olan ülkeler ise bilgi çağının gereksinimleri doğrultusunda bilgisayar teknolojisinin temeli sayılan yazılım programlarında etkili teknik eleman yetiştirerek hem bireysel bakımdan hem de ulusal gelişimlerine bir ivme kazandırmışlardır.

Baykal'a (1996) göre fen eğitimini gerekli ve zorunlu kılan, başlıca olgular aşağıda sıralanmaktadır:

1. Nüfusun niceliği ve niteliği: Nüfus yıldan yıla sayısal artarken aynı miktarda nüfusun talep ettiği eğitimin niteliği yükselmekte ve süresi uzamaktadır. Dolayısıyla tarım, tıp

ve teknoloji alanlarındaki nitelikli insan gücünün yetiştirilme zorunluluğu vardır. Bu alanlarda verilmesi gereken eğitimin ağırlığı da fen konularında olacaktır.

2. Bilgi patlaması: Bilgi, toprak, sermaye ve iş gücü gibi artı değer yaratan bir üretim faktörüdür. Bilgi üretiminde en önemli etken olan insan beyni, eğitim tarafından şekillenmektedir. İnsan beyninin üretkenlik işlevi, bilgi kapasitesinin gerisinde kalmıştır. Oysa bugün lise öğrencileri Newton'dan daha çok Fizik, Gauss'dan daha çok Matematik bilmek zorundadır. Bilgi çağının içinde toplumlar her okul bir Einstein yetiştirme güdüsü içinde öğrenme ortamlarını hazırlamalı ve öğrencilere yaklaşımlarını da bu duruma göre gözden geçirmelidir. Bilginin artan ekonomik önemi eğitime, özellikle fen eğitimine olan talebi de artırmıştır.

3. Teknoloji devriminin güncelleşmesi: Bilimsel bilgi patlamasının doğal sonucu olarak bilimin gündelik yaşama yansması olan teknolojik uygulamaların kitlelerin iletişimindeki önemi giderek artmaktadır. Gelişen ve yenileşen teknolojiyi kullanmak ise teknoloji okur-yazarı olabilme yolundan geçmektedir. Teknoloji okur yazarlığının temeli de genel fen eğitimidir. Okur-yazarlık düzeyinde alınan fen eğitimi, fertlerin düşünsel, kişisel ve sosyal becerilerinin gelişmesini sağlar (Ed.Küçükahmet, 2001, s. 18).

4. Değer yargılarında değişimler: Fen eğitiminde etkin rol oynayan deneysel çalışmalar, bireye sadece bilişsel yönde kazanımlar getirmez. Aynı zamanda, birlikte çalışma, hoşgörülü olma ve öz eleştiriye açık olma bakımlarından bireylerin duyuşsal, devinişsel gelişimlerinde oldukça etkilidirler.

5. Ülkenin güncel sorunları ve ülkenin doğal kaynakları: Fen eğitiminin yetersizliği ülkelerin güncel sorunlarında da kendini belli eder (Baykal, 1996, s. 35-41).

Fen bilimleri doğanın gerçeklerini bulmaya, olayları açıklamaya, kontrol etmeye ve önceden kestirmeye çalışır. Teknoloji ise insanın gereksinimlerini karşılamaya, çevreyle uyumunu daha kolay sağlayacak yolları bulmaya çalışır.

Modern toplumlarda insan, baş döndürücü hızda değişen bir teknolojik dünyada yaşamak ve teknolojiye uyum sağlamak durumundadır. Uyum ve kullanım sorununun, etkili bir fen eğitimi içinde bireyi gerekli fen okur-yazarı yapmakla ortadan kalkabileceği ortak kanı olarak görülmektedir.

Ayrıca fen bilimleri doğayla uğraşan bilimlerin başında geldiğinden, doğa-insan ilişkilerinin olumsuz sonuçlarını önlemek ve bu sorunlara çözüm aramak daha ziyade fen bilimlerine düşmektedir. Etkili bir Biyoloji eğitimi bilişsel, devinışsel ve özellikle duyuşsal olarak insanları çevre kirliliğine karşı daha titiz yapabilseydi, bugün toplumlar, erozyon, ekolojik dengenin korunması ve doğal kaynakların bilinçli kullanılması gibi konularda acil tedbirler almaya gerek duymazlardı.

Alatlı (2000, s. 9-10), toplumsal geçişlerin sebebini, fen ve teknolojiye yaşanan değışme ve gelişmelere bağlayarak, yaşadığımız birçok oluşumun gerisinde Fizikteki yeni gelişmeleri görmektedir. Ona göre “birincil aydınlanmayı” Newton Fiziğı yaratmıştır ve “ikinci aydınlanma”ya ise “yeni Fizik” şekil vermiştir. Bu yüzden fen eğitimindeki, teknolojiye ve toplumsal değışimlerdeki süreçleri bir arada değılendirmek önemli ve gereklidir.

Eğitim sistemimizde temel amaç, öğrencilerimize mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerisi kazandırmaktır. Bu ise ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problem çözme ve bilimsel yöntem süreç becerilerini gerektirir. Fen öğretiminde, bireylerin içinde yaşadıkları çevreyi ve evreni bilimsel yöntem ile ele alıp incelemeleri amaçlanır. Bu becerilerin kazandırılmasında yaparak-yaşayarak ve deneyler yoluyla öğrenmenin önemi büyüktür. Deneyler yoluyla öğrenilen fen dersleri ile öğrenciler soru sormayı, problemi belirlemeyi, gözlem yapmayı, hipotez kurmayı, veriler toplayıp analiz yapmayı ve sonuç elde edip genellemelere varmayı öğrenirler. Böylece öğrencilerin öğrenme motivasyonları artar (Kaptan, 1999, s. 22).

Ayas ve Akdeniz’e (1989) göre, bu eğitimin sağlanmasıyla, toplumu ilgilendiren genel konularda fertlerin bilinçli katkıları sağlanabilir. Bu açıdan fen ve teknoloji okur yazarlığının genel felsefesi şöyle özetlenebilir (“İlköğretim Fen Öğretimi”, Öğretmen Eğitimi Dizisi: YÖK / Dünya Bankası, 1997, s. 1.9):

1. Doğal dünyaya aşina olma ve onun hem çeşitliliğini hem de birliğini tanıma.
2. Fen bilimlerinin anahtar kavramlarını ve ilkelerini anlama.
3. Fen bilimlerini, matematiğı ve teknolojiyi birbirine bağlayan bazı önemli bağlantıların farkında olma.

4. Fen bilimlerinin, matematiğin ve teknolojinin insan çabalarının ürünü olduğunu kavrama; bunun o alanlar için getirdiği gücü ve sınırlılıkları tanıma.

5. Bilimsel düşünme kapasitesine sahip olma.

6. Fen bilgilerini ve bilimsel düşünme yollarını bireysel ve toplumsal amaçlar için kullanma.

Bugünün bireyler birçok bilimsel sorun hakkında bilgi sahibi olmak zorundadırlar. Fen ve teknoloji okur-yazarlığı olan bireyden şu davranışlar beklenir: Anahtar kavramları ve ahlâkî değerleri kullanmak. Sonuçlarını dikkate alarak bir eyleme geçmek. Şüpheli olmak. Doğal olayları ve doğal olaylara ilişkin insan kaygularını anlamada akılcı ve yaratıcı olmak. Doğal dünya ile insan yapısı dünya için meraklı olmak; bu dünyaları takdir etmek.

Araştırmaların sonuçları açıktır: Fen bilimlerini fen, teknoloji ve toplum vurgularıyla öğretmek, kavramların daha iyi öğrenilmesi sonucunu doğurur. Fen bilimleri bilimsel süreçlerle öğretilirse, öğrenciler süreç becerilerini kazanırlar ve bu becerileri günlük yaşamlarında kullanırlar. Öğrenciler fen bilimlerine ilişkin daha olumlu tutumlar geliştirirler. Fen bilimleri eğitiminin formal nitelik taşıdığı okulların programlarına, Fen Bilgisi dersi genellikle aşağıdaki üç amaçla konulur (Kaptan, 1999, s. 23):

1. Fen konularında bilgi vermek, dolayısıyla fen okur-yazarlığını sağlayabilmek,
2. Fen dersleri aracılığıyla bireyde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimi sağlayabilmek,
3. Fen ve teknoloji alanlarındaki meslek eğitimine temel oluşturmak.

Doğru'nun aktardığına göre Harlen, ilköğretim okullarında fen öğretiminin gereğini iki nedene dayandırmaktadır. Birincisi, öğrencilerin canlı ve cansız çevrelerini daha kolay anlamalarını sağlamaktadır. Diğeri ise fene yönelik tutumla ilgilidir. Genellikle çevreden aldıkları yanlış ya da eksik bilgilendirmeler sonucunda birçok öğrenci feni karışık ve zor olarak görmekte, bu da onların başarılarını, dolayısıyla fen alanındaki okur-yazarlığını ve geleceğe ilişkin yönelimlerini etkilemektedir (Doğru, 2000, s. 4). Ayrıca, ilköğretimde fen derslerinin konuları, insanların yargılarını etkilediği ve hayatı olumlu yönde değiştirerek, problemlerin çözümüne hizmet ettiği oranda önem ve değer kazanır (Akgün, 2001, s. 12).

Orta öğretim okullarında fen eğitimi, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretim programı ile verilmektedir. Öğrenciler Fizik ve Kimya disiplininde yer alan bilgilerin soyut olmadığını, aksine yaşantılarıyla doğrudan ilgili olduğunu algıladıklarında bu bilgileri öğrenmeleri kolaylaşacaktır. Bu disiplinlerden biri olan Biyoloji, diğer disiplinlerden farklı olarak, bireyin doğrudan kendini tanımasını ve çözmesini; buna göre de yaşamasını sağlaması bakımından, bireye en yakın bilimdir (Yetkin, 2000, s. 54). Görüldüğü gibi Fen Bilimleri, insanın da içinde olduğu doğayı ve doğanın içindeki ilişkiler sistemini açıklamaya çalışmaktadır.

Fen okur-yazarlığını tüm toplumda yaygınlaştırma yaklaşımının temelleri, ilköğretimde Fen Bilgisi eğitimi ile başlamaktadır. Orta öğretime gelen bireyi ise, tam anlamıyla fen okur-yazarı yapabilmek Fizik, Kimya ve Biyoloji disiplinleriyle gerçekleşebilir. Ayrıca, orta öğretim bilimselliğin bilinçli bir şekilde kazandırıldığı ilk aşamadır. Orta öğretim kurumlarında fen bilimlerinin okutulmasının temel gerekçelerinden biri; meslek seçimi öncesinde öğrencilerin son eğitim basamağında olmalarındandır. Çünkü, öğrencilerin bir kısmı eğitimine devam edemeyecek ya da fen bilimleri dışında yüksek öğrenim programlarına yerleşeceklerdir. Diğer ise, Fen Bilimleri alanında lisans eğitimi yapacak olan gençlere iyi bir temel oluşturmaktır.

Görülmektedir ki günümüz insan hayatının her safhasını etkileyen teknolojik gelişmelere uyum sağlamak ve teknolojiyi üretebilmek için orta öğretim de en az ilköğretim kadar önemlidir.

Tüm bu değerlendirmeleri, Mc Cormack ve Yager (1989)'in fen eğitiminin beş amacı içinde yakalamak mümkündür. Bu amaçlar, aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır ("İlköğretim Fen Eğitimi", Öğretmen Eğitimi Dizisi: YÖK / Dünya Bankası, 1997, s. 1.8):

1. Bilimsel bilgileri bilme ve anlama.
2. Araştırma ve keşfetme (Bilimsel süreçler).
3. Hayal etme ve yaratma.
4. Duygulanma ve değer verme.
5. Kullanma ve uygulama.

Bugün ülkeler, eğitim kurumlarını kalkınmanın gereklerine uygun insan gücü yetiştiren kuruluşlar olarak görmekte, bunun sonucu olarak da daha iyi bir yaşam ve eğitim düzeyi arasında ilişki kurmaya çalışmaktadır (Geban, 1996, s. 55).

Çağdaş bir yaşam için, öğrenmenin kalıcı olması; bunun bir sonucu olarak da bilginin bireyde üretken veya yaratıcı birikim oluşturması gerekmektedir; bu durum sık sık eğitim sistemini ve etkili unsurlarını gözden geçirme gereğini ortaya çıkarmaktadır. Fen eğitimi açısından eğitim sistemine bakıldığında aynı gereklerin geçerli olduğu görülmektedir. Fen eğitiminde karşılaşılan sorunların ve bu konularda mevcut iyileştirmelerin ve düzenlemelerin analizi aşağıda verilmiştir:

Arslan (2000), ilköğretim okullarında Fen Bilgisi öğretimi odaklı çalışmasında, okullarımızda eğitim teknolojisinin yeterince bulunmadığını, öğretmenlerin de mevcut eğitim teknolojilerini yeterli bulmadıklarını, bunların etkili olarak kullanamadıklarını, fen öğretimi için öngörülen sürenin yetersiz olduğunu, öğretmenlerin süreli bir yayını takip edemediklerini, sınıfların kalabalık olduğunu ve öğretmenlerin Fen Bilgisinin nasıl öğretilmesine ilişkin yöntem ve teknikler konusunda ve alan bilgisinde kendilerini geliştirmeleri bakımından hizmet içi eğitimde eksiklikler olduğunu ortaya koymuştur (Arslan, 2000, s. 123).

Yalçın (1999)'a göre eğitimin temel sorunlarından biri, ezber, yani sorgulama fikri olmayan bireylerin yetiştirilmesidir. Oysa bilgiyi ve kendisini sorgulayabilecek nitelikte bireyler yetiştirilmesi gerekir. Bunun için öğrenciyi ezbere yönelten kitap sorununda bilimsel bir yol izlenerek iyileştirmeye gidilmesi, öğretim programlarının gözden geçirilmesi, öğrencilerin olumsuz tutumları ve öğretmen sorununun niteliksel ve niceliksel olarak analiz edilmesi gerekir (Doğru, 2000, s. 2).

Çepni ve Değirmençay'a (2000) göre Fen Bilimleri eğitiminde öğrenmenin kalıcı olması için okul-çevre ilişkisinin kurulması ve kavramların somutlaştırılarak öğretilmesi gerekmektedir. Bunun için de öğrencilere, çevrede kullanması olası basit araç gereçlerle deney yaptırmanın daha faydalı olacağı düşünülmektedir (Çepni, Değirmençay, 2000, s. 283).

Fen bilimlerindeki kavramların, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerine uygun olarak bilimsel süreçlerle öğretilmesi, ezber ve kalıcı niteliği olmayan bilgi sorununa da çözüm getirebilir. Çünkü fen eğitimi, öğrencinin doğal çevresini oluşturan çekici ve şaşırtıcı bütünlüğün yani doğal dengenin ve doğal döngünün eğitimidir. Öğrencilerin fen bilimlerindeki bilgilerin soyut olmadığını, aksine kendi yaşantılarıyla doğrudan ilişkili olduğunu algılamaları, kendileri ve ülke gereksinimleri için yararlı sonuçlar doğuracaktır. Bu durumun, öğrencilerin fen bilimlerine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumu, olumlu yöne çevirmede önemli olacağı göz önüne alınmalıdır.

Gürkan ve Gökçe (2000) de ilköğretim öğrencilerinin Fen Bilgisi dersine yönelik tutumları odaklı çalışmalarında, fen derslerine karşı tutumları yüksek olan öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Gürkan, Gökçe, 2000, s. 191). Akgün, bu başarının yakalanmasında çözümü, ilköğretim birinci kademedan başlamak üzere öğrencilerin fen bilimlerine olan ilgisini artıracak, onları motive edecek bilimin ve çocukların doğasına uygun uygulamaların artırılması olarak görmektedir (Akgün, 1999, s. 224). Fen bilimleri eğitiminde başarının artırılmasında bu yaklaşımla beraber, eğitim teknolojilerinin kullanımının artırılması, uygun etkinliklerde teknolojinin kullanılması ve basılı kaynakların bilimsel yöntem sürecini destekler özelliklere sahip olması gibi hususlar da önemlidir.

Kalkan, fen eğitiminde başarının; öğretmen, öğrenci ve eğitim teknolojilerinin uyumlu koordinasyonunun yanında okutulan ders kitaplarının içeriğine ve fiziksel özelliklerine de bağlı olduğunu söylemektedir (Bakaç, Kesercioğlu, 2000, s. 102).

Kaptan'ın (1999) aktardığına göre Gall (1981), ders kitapları başta olmak üzere öğretim materyallerinin rolü üzerine yapılan araştırmaların sonucunu iki maddeyle özetlemiştir:

1. Öğretimin büyük bölümü kitapların içeriği ile belirlenir.
2. Öğrenciler, öğretmenleriyle geçirdikleri süreden daha çoğunu öğretim materyalleriyle etkileşerek geçirirler (Kaptan, 1999, s. 230).

Ülkemizde ders kitabı, geliştirilen tüm modern araç-gerece rağmen öğrenme-öğretme süreçlerinde yaygın olarak kullanılmakta ve temel bilgi kaynağı olarak önemli bir yer tutmaktadır (Küçükahmet, 2001, s. 93).

Ayrıca, meslekî yayınları izleme, öğretmenler arasında meslekî haberleşmeyi sağlayarak iletişimi güçlendirir. Bu etkileşim öğretmenlere, bilgi ve düşünce alışverişi sunar; sorunlarını üst makamlara ve dış çevreye bilgi aktarmak yoluyla öğretmenlerin meslekî yalnızlıktan kurtulmasını da sağlar (Akyüz, 1999, s. 306-307). Bugün eğitim kurumlarında Tebliğler Dergisi gibi hukuksal ve yasal gelişmeleri ortaya koyan süreli bir yayının dışında, öğretmenlerin mesleklerine ve alanlarına ilişkin bir yayın takip etmedikleri görülmektedir.

Hiçbir öğretim programı, o programı uygulayacak öğretim personeli olan öğretmenlerin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bundan dolayı, “Bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir.” (Aydın ve Polat, 2000, s. 195). Okulların en temel görevi, ilgili öğretim programını gerçekleştirmektir. Erden’e göre eğitim sistemleri, eğitim programları ile işlerlik kazanır (Akbulut ve Soran, 2000, s. 42). Bireysel ve ulusal düzeyde etkili fen bilimleri öğrenimi için hâlen var olan fen eğitimi alt yapısından en üst düzeyde yararlanacak biçimde çağdaş ölçütlere sahip fen öğretim programı geliştirmek ve uygulamak gerekir (Tebliğler Dergisi, 2517). Fen bilimleri eğitimi açısından ilköğretim okullarında uygulanmakta olan Fen Bilgisi ders programının bu nitelikleri taşıması, ulusal fen eğitimi için sevindirici bir gelişmedir. Ancak orta öğretim Fizik-Kimya-Biyoloji ders programlarının da yenilenmesi gerekir; ayrıca fen ders saatlerinin artırılması da fen bilimlerinde yapıcı-yaratıcı öğrenmenin temelini oluşturan deney ve gözlem çalışmalarına uygun zamanı beraberinde getirecektir. Çünkü fen bilimleri eğitiminde karşılaşılan temel sorunlardan biri de programı yetiştirebilme kaygısı ve lâboratuvar yetersizliğinin getirdiği uygulamalı çalışmalara yeterince zaman ayrılamamasıdır.

İlköğretim okullarındaki fen eğitiminde uygulamalı çalışmaların ortamı olan lâboratuvarların yetersizliği sorun olarak hâlâ etkisini göstermektedir. Beş yıl süreyle Fen Bilgisi derslerinin okutulacağı bu okullara lâboratuvar değil, lâboratuvarlar gereklidir. Akgün’ün yaptığı araştırmada, lâboratuvar denilen yerlerin sınıf ortamından farklılığı; öğrencilerin oturuş biçimleri ve duvara asılmış birkaç Fen-Tabiat Dolabı olarak belirlenmiştir

(Akgün, 2001, s. 130). Aynı zamanda araç-gereçlerde niteliksel ve niceliksel yetersizlik de yapıcı-yaratıcı fen eğitimini olumsuz etkilemektedir. Yaşar ve arkadaşlarına göre laboratuvarlar bir yandan öğrencilerin fen ile ilgili etkinliklere katılmalarına ve bilimsel yöntemi tanıyarak takdir etmelerine olanak sağlarken, diğer yandan öğrencilerin gözlem yapmalarına, fikir üretmelerine ve yorum yapma yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunur (Şahin, Şahin ve Özmen, 2000, s. 29).

Etkili bir fen eğitimi için, denetim mekanizmalarına, kısacası okul yönetimi ve denetmenlere de görev düşmektedir. Denetim, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğrenme ve öğretme ortam ve koşullarının hazırlanması işidir (Aydın, 2000, s. 19).

Eğitim kurumlarının öğretim programı içinde en stratejik ve belirleyici ögesi öğretmenlerdir. Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenleri, fen bilimlerini yani, çağdaş uygarlığı yakalamanın ve bu uygarlığı tüketici olarak değil, üretici olarak yaşamının en önemli unsuru olan bir disiplini öğretmek ile yükümlüdür. Yeni bilgi ve teknolojiler üretebilecek insanlar yetiştirebilmek için fen eğitimine büyük önem verilmelidir.

Ülkemiz eğitim sistemi içinde öğretmenlerin niteliksel ve niceliksel yetersizliği de eğitimde verimliliği önemli ölçüde etkilemektedir. İlköğretimde Fen Bilgisi derslerini Fen Bilgisi öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin dışında, Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenliği programı mezunu ve Fizik-Kimya-Biyoloji bölümü mezunu öğretmenler de okutmaktadırlar. Aynı durum orta öğretim kurumlarında da kısmen sorun oluşturmaktadır. (Mevzuat, 2001, s. 443-472). Bu durum, etkin ve yetkin fen bilimleri eğitimini olumsuz etkilerken, uzmanlık alanı dışında görev yapan öğretmenlerde verim düşüklüğünün yaşandığı görünen bir gerçektir. Çünkü öğretmenlerin niteliği; öğretmen adaylarının seçimi, yerleştirilmesi, istihdamı, hizmet içi eğitim, sosyal statü gibi etkenlerden etkilenmektedir. Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarındaki yeniden yapılanma ile birlikte branşlaşma bakımından, durum iyileştirilmiş görünmektedir. Okullarda ise, öğretmen istihdamı ve diğer etkenlerin oluşturduğu sorunlar, bir bütünlük içinde devam etmektedir. 31.03.2003 tarihinde 340 no'lu Talim ve Terbiye Kurulu Kararı'nın üç maddesinde yapılan değişiklik ile Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı, Alan

Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına dönüştürülmüş; Sınıf öğretmenliği, ilköğretim alan öğretmenlikleri, orta öğretim alan öğretmenlikleri ve İngilizce öğretmenliğine hangi bölüm mezunlarının atanabileceğine ilişkin esaslar değiştirilmiş; daha önce sınıf veya alan öğretmenliği formasyon programını bitirenlerin hangi usule göre atanacağı yeniden belirlenmiştir. Ek:2’de yer alan tabloda da yeni düzenlemeye göre fen branş öğretmenlerin dağılımı görülmektedir. Ancak kurumlarda eski düzenlemelerin etkileri devam etmektedir.

Günümüzde en çok tartışılan sorunlarından bir diğeri de öğretmenlerin durumlarının iyileştirilememesidir. Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda Dewey’in eğitim raporunda da aynı faktörün öğretmenlerin çalışma verimliliğini düşürdüğü vurgulanmıştır. Çünkü öğretmenlerin lâyıkıyla hizmet verebilmeleri günlük geçim düşüncesinden mümkün olduğu kadar uzak kalmalarına bağlıdır (Akkutay, 1996, s. 29).

İlköğretim ve orta öğretim okullarında fen eğitiminin yukarıda irdelenen bu belli başlı sorunlarının altı boyutta sınıflandırabileceği görülmektedir:

- Öğretmen merkezli sorunlar,
- Program merkezli sorunlar,
- Öğrenci merkezli sorunlar,
- Yönetim ve denetim sorunları
- Fiziksel koşul sorunları,
- Basılı kaynak sorunlarıdır.

Çağdaş toplumlarda fen bilimleri eğitiminin, bireylerin gelişme ve değişmelerine uyum gösterebilecek, katkıda bulunabilecek ve aynı zamanda ülke gereksinimlerine hatta yaşanan küresel çağın gereksinimlerine uygun düşecek biçimde yenileştirilmesi, çağdaş eğitimin bir gereği olarak düşünülmektedir. Çağdaş eğitimi hedefleyen eğitim sistemindeki etkili unsurlar, bu kriterlerin sağlanmasında birlikte hareket etme sorumluluğunu taşıma bilinci içinde olmalıdır.

Kaptan ve Korkmaz’ın aktardığına göre, Yager ve Penick (1998), fen bilimleri eğitiminin dolayısıyla bu önemli işlevi üstlenen Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji

öğretmenlerinin topluma karşı dört temel sorumluluğu ya da amacı olduğunu belirtmiştir. Bu amaçlar şu şekilde sıralanabilir (Kaptan, Korkmaz, 2001, s. 216):

1. Kişisel gelişimin, sürekli gelişen ve değişen teknolojinin kişi (öğrenci) yaşamına yansması,
2. Sosyal boyutta bilimle ve toplumla ilgili gelişmelere katkıda bulunulması,
3. Kariyer eğitimi ile öğrencilerin fen-teknoloji ağırlıklı iş alanlarına hazırlanması,
4. Akademik alanda yaşamlarını sürdürmek isteyenlere bilgi beceri sağlamayı görev olarak üstlenme ve sorumlulukları etkin-verimli çalışmalarla sürdürme.

Bu sorumlulukların önceliğini, yaşanan çağın ilke ve gereksinimleri belirlemektedir. Ülkemizde uygulanan fen bilimleri eğitiminin sonuçları değerlendirildiğinde, bireylerde gözlenen davranışların çağın niteliklerine uygun olmadığı görülmektedir. Çünkü, okulda öğretilen Fen Bilgisinin yetersizliği nedeniyle, çocuklar, bilim ve teknolojinin egemen olduğu bir dünyada yaşam için gerekli bilgi ve becerileri kazanamamaktadır.

Elbette yeni yetişen öğretmenler bundan 50 yıl öncesinin felsefesiyle yetişemez. Çoğulcu, demokratik yapıya uygun, fikri ve vicdanı hür nesiller yetiştirebilmesi için, önce öğretmenin kendisinin fikrinin ve vicdanının hür olması gerekir. Öğretmen yetiştirmede hiç vazgeçilmeyecek esas, hür ve bilimsel düşünceli aydın yetiştirmektir. Bu süreçte hem öğretmen çağdaş eğitim anlayışını kazanmalı ve öğretim etkinliğini buna göre değerlendirmeli hem de öğretmene sunulan imkânlar çağdaş eğitime göre yeniden gözden geçirilmelidir (<http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun6.htm>).

Öğretmen, sınıfı harekete geçiren itici bir güç olmasının yanı sıra, çeşitli aktivitelerin de sorumluluğunu taşımalıdır. Bu sorumluluklar (Aydın, 2000, s. 47-8):

1. Öğrenme sürecinin yöneticisi,
2. Öğrencilerin hem danışmanı hem arkadaşı,
3. Programa ek etkinliklerin yöneticisi,
4. Öğretim kadrosunun bir üyesi,
5. Toplumun bir üyesi olarak hareket etmektir.

Günümüzde fen bilimlerinde izlenen hızlı gelişmeler, öğretme-öğrenme sürecinin en önemli iki ögesi olan öğretmen ve öğrenci açısından çok çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin fen okur-yazarı olarak, sorunları özümsemesi, sorunlara cevap bulabilecek şekilde hazırlanması ve çözüme ulaşması, ancak, toplumsal statüden başlayıp fiziksel ortamların niteliğine kadar bütün sorunları çözülmüş, geliştirilmiş ve iyi yetişmiş öğretmenlerin vereceği nitelikli bir fen eğitimi ile mümkün olabilir. İçinde yaşadığımız bilgi çağında, bilgi toplumuna bir üye kazandıracak Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmeninden beklenenler aşağıda sıralanmıştır (“Fizik Öğretimi”, Öğretmen Eğitimi Dizisi: YÖK / Dünya Bankası, 1997, s. 1.4):

1. *Öğrenmeyi teşvik eden ve sınıf içinde kişiler arası iyi ilişkiler geliştiren sıcak kişilik özelliklerine sahiptir.*
2. *Yaratıcılık, farkında olma, sorunlara şevk ve gayretle karşılık verme yeteneklerine sahiptir.*
3. *Fen bilimleri içeriğini açık seçik kavrar; ilkelerini anlar ve kullanır.*
4. *Fen dersleri içeriğini öğrencinin ilgi ve deneyimleri ile ilişkilendirme, proje çalışmalarını geliştirme ve teşvik etme yeteneğine sahiptir.*
5. *Eğitim kuramlarını çeşitli öğrenme durumlarına uygulama ve toplumsal davranışları sınıf içi olaylarına uygulama yeteneklerine sahiptir.*
6. *Mevcut öğretim uygulamaları üzerinde fikir yürütür, uygulamaları değerlendirir. Çalışmaları bireylerin ve grupların ihtiyaçlarına uygun olarak düzenleyebilme yeteneklerine sahiptir.*
7. *Çok çeşitli öğretim becerilerine sahiptir. Bu becerilerin çeşitli öğrenci gruplarına uygun olanlarını seçer, bunları bazen bir gruba, bazen de aynı sınıfta birden fazla gruba uygulayabilir.*
8. *Doğal, endüstriyel ve sosyal çevreleri öğretimde kaynak olarak kullanma yeteneğine sahiptir.*

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, Türkiye’de ve diğer ülkelerdeki iş doyumunu ile ilgili yapılan araştırmalar özetlenmiştir.

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Ergenç (1982) “Kişinin Performans Düzeyi, İşe Bağlılığı ve İş Doyumu: Nedensel Bir Analiz” adlı çalışmada, gerek iş doyumunun, gerek işe bağlılığın performansı etkileyip etkilemediğini nedensel bir analizle araştırmaya çalışmıştır. Çalışma, İzmir’de 1000’den fazla çalışana sahip özel sektöre bağlı 4 endüstri kuruluşunda, orta ve alt düzeylerde çalışan erkek yöneticiler üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bağımsız değişken olarak iş doyumunu ve işe bağlılığın bağımlı değişken olarak düşünülen performans üzerinde %11 etkili olduğu, ayrıca varyans analizi incelediğinde 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bağımsız değişkenler tek tek ele alındıklarında, 0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görüldüğü yani performansı etkilediği görülmüştür. İş doyumunu, bir ara değişken olarak incelendiğinde, işe bağlılığın performans üzerindeki etkisinin daha güçlü olduğu saptanmıştır. Ara değişken olarak işe bağlılık alındığında, iş doyumunun performansa doğrudan etkisinin daha güçlü olduğu bulunmuştur.

“Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu” adlı araştırmasında *Balcı (1985)*; ilk, orta okul ve lise yöneticilerinin iş doyumunu düzeylerini belirlemeye çalışmış, bu yöneticilerin iş doyumunu etkenlerine ilişkin tepkileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınınamış ve şu bulguları elde etmiştir:

a) Araştırma kapsamına giren tüm denekler, iş doyumunu etkenlerinden gerçek bir doyumsuzluk yaşamaktadırlar. Ancak deneklerin iş doyumsuzluğu düzeyleri yüksek değildir.

b) Deneklerin en yüksek düzeyde doyum sağladıkları iş doyumunu etkenleri, içsel ve dışsal olarak karışık bulunmuştur. Denekler en yüksek doyumunu iş ve niteliğinden, en düşük doyumunu ise ücretten sağlamaktadırlar.

“*Örgütsel İklim ve İş Doyumu*” konulu araştırmasında *Paknadel* (1988) 18 ilkokuldan müdür ve 452 öğretmenden elde edilen verilerin istatistik analizleri sonucunda, örgütsel iklimin çeşitleri boyutları ile (sosyal saygınlık ve kendini gerçekleştirme gibi) üst düzeyli gereksinim alanlarındaki iş doyumunu boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır. Ayrıca okul müdürleri ile öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olduğu özellikle sosyal gereksinim alanında yüksek doyumsuzluk algıladıkları araştırmanın çarpıcı sonuçlarındandır.

“*Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*” adlı araştırmasında *İncir* (1990). 37 Kamu İktisadî Teşebbüsü'nün merkez örgütlerinde çalışan işgörenler arasında rastlantısal olarak 385 imza atma ve sicil verme yetkisi olmayan işgöreni seçerek iş doyumları ve iş yaşamına ilişkin sorunlarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

a) KİT'lerin merkez örgütlerinde çalışan iş görenlerin büyük bir çoğunluğu, karara katılma ve sorumluluk almaya istekli olduklarını, üstlerin denetimi olmadan kendilerini denetleyebileceklerini ve işlerini gereken şekilde yapabileceklerini belirtmişlerdir.

b) İşgörenler, yükselme ve ödül sisteminde nesnel ölçütlerin bulunması ve grup çalışmaları durumunda üretkenliğin artacağını belirtmişlerdir.

c) İşgörenler, takdir edildiklerinde doyum sağladıklarını, iş başarılarının arttığını dile getirmiş ve ücret adaletsizliğinin örgütte huzursuzluk yaratacağını belirtmişlerdir.

d) En önemli gereksinimin ücret olduğu belirlenmiş; tüm iş görenler yeterli ücret sisteminin örgütlerde varolmasını ve parasal yönü olan yükselme olanağını önemli görmüşlerdir.

e) İş görenlerin iş doyumunu düzeyleri oldukça düşük bulunmuştur.

Özdayı'nın (1990) “*İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırmalı Analizi*” adlı araştırmasında çalışma grubunu, İstanbul il sınırları içerisindeki resmî ve özel liselerde çalışan 1134 öğretmen oluşturmuştur. Bu çalışmada, “Minnesota Doyum Ölçeği” nin L:H:Lofquist tarafından kısaltılmış şekli kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1- Resmî liselerde çalışanların, özel liselere göre doyum düzeyleri düşük, stres düzeyleri yüksektir.

2- Her iki grupta da en çok doyum duyulan değişkenler, mesleğin içsel yapısı ile ilgili etkenler olarak saptanmıştır. En az doyum duyulan değişkenler de mesleğin dışsal yapısı ile ilgili etkenler olarak görülmüştür.

3- Kendi yeteneklerini kullanabilmeleri açısından, öğretmenlerin büyük oranda doyuma ulaştıkları belirlenmiştir.

4- Bayanlar, erkeklere göre takdir edilme ve yaratıcılık açısından daha doyumlu bulunmuştur.

5- Toplumsal saygınlık bakımından, resmî liselerde 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin doyum düzeyleri en düşük olarak saptanmıştır.

Erçelebi (1997) “İlkokul Öğretmenlerinin İş Doyumu” konulu araştırmasında ilkökul öğretmenlerinin yaptıkları işi sevdiklerini ve çekici bulduklarını görmüştür. Araştırmada ilkökul öğretmenlerinin ücret, yükselme olanakları, sendikalaşma, denetim faktörlerinden doyum sağlamadıkları, ancak çalışma arkadaşları faktöründen doyum sağladıkları bulunmuştur.

Ergin (1997) “Bir İş Doyumu Ölçümü Olarak “İş Betimlemesi Ölçeği”: Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı araştırmasında, özel ve devlet sektöründen 735 denekle çalışmıştır. Çalışmada “İş Betimlemesi Ölçeği”ni Türkçeye uyarlamayı amaçlamıştır. Araştırmaya katılan deneklerle ilgili bazı demografik bilgiler de toplanmış ve bu değişkenlerin ölçeğin toplam puanını ve alt boyutlarından alınan puanları ne derecede yordadıkları regresyon analizleriyle incelenmiştir. Toplam puanlara uygulanan analiz, çalışılan kurum, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin bu puanları yordamada anlamlı düzeyde katkıda bulduklarını göstermiştir. Bu araştırmada, özel sektör çalışanlarının, hem toplam iş doyumunu yönünden, hem de ücret, terfi, yönetim, iş arkadaşları ve şimdiki işlerinden elde ettikleri doyum açısından devlet sektöründekilerden yüksek ortalamalar elde ettikleri görülmüştür. Aynı zamanda deneklerin yaşlarının iş doyumunu ile bağlantılı olduğu, endüstri ve örgüt psikolojisinin sıklıkla ortaya koyduğu da bulgulardan biridir.

Selçuk'un (1998) "Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin İş Doymu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler" adlı çalışmasında araştırma evrenini Ankara ilinin 8 merkez ilçesindeki genel liseler ile buradaki öğretmenler ve ikinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Tarama modeli ile gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmenlerin iş doyumları açısından iletişim düzeyi yüksek müdürlerle çalışan öğretmenlerle, iletişim düzeyi düşük müdürlerle çalışan öğretmenlerin iş doyumları farkı 0.05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Ancak iletişim düzeyi düşük veya yüksek müdürlerle çalışan öğretmenlerin öğrencilerle olan sınıf içi iletişim düzeyi arasındaki farkın manidar olmadığı görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, ilk bulgulardan yola çıkıldığında, iki okulda düşük, sekiz okulda orta ve iki okulda yüksek çıkmıştır. Çok düşük ve çok yüksek doyum düzeyine rastlanmamıştır. Bu sonuca göre, Ankara'daki liselerde öğretmenlerin iş doyumunun düzeyi orta olarak belirlenmiştir.

Ulusal (1998) "İş Doymu-Verimlilik İlişkisinde Yöneticinin Rolü" adlı çalışmasında random yolu ile küçük, orta ve büyük ölçekli işletme tanımına göre seçilen Ege Bölgesi'nden 7 işletmeden anket yoluyla veri toplamıştır. Araştırmada iş doymu bakımından şu sonuçlar dikkat çekmektedir:

a) İşletmeler büyüdükçe makineleşme ile birlikte işgörenlerin doyumlarında bir azalma olduğu saptanmıştır.

b) Örneklemin iş doyum düzeyi saptanmaya çalışılmış ve hesaplamalar sonucunda; iş doyumunun nötr (orta) düzeyde olduğu görülmüştür.

c) İş doymu açısından demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde; yaşa, eğitim düzeyinin yükselmesine, statüde yükselmeye, meslek hayatındaki çalışma süresinin uzunluğuna bağlı olarak iş doymu düzeyi artmaktadır. İş doymu ile söz konusu değişkenler arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, medenî durum, görev alınan departmanlar ve işletmedeki işletmedeki çalışma süresinin iş doyum düzeyini etkilemediği ortaya çıkmıştır.

d) Bu çalışmada elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu; iş doymu-verimlilik arasında yeterli bir korelasyon görülmemiştir.

Şahin'in (1999) "İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doym Düzeyleri" adlı çalışmasına çalışma grubu olarak İzmir İli Büyükşehir Belediye sınırları içinde yer alan

Güzelbahçe İlçesi hariç tüm ilçeler alınmış ve 583 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

1- Öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri “kısmen” düzeyinde doyumlu bulunmuştur. İş doyum boyutlarına göre, öğretmenlerin bireyler arası ilişkiler ile başarı, saygınlık, tanınma boyutlarında “doyumlu”, işin kendisi ve yönetim boyutlarında “kısmen doyumlu” ücret ile veli öğrenci ilgisizliği boyutlarında ise “doyumsuz” oldukları anlaşılmaktadır.

2- Öğretmen lisesi / ön lisans tamamlama mezunları ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin, eğitim enstitüsü / eğitim yüksekokulu ve eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre, iş doyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

3- Öğretmenlerin kıdemlerine göre, 0-1 yıl ile 25 ve daha fazla yıl kıdemi olanların iş doyum düzeyleri, 7-12 yıl kıdemi olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin iş doyumlarında yaş değişkeni ve buldukları okuldaki toplam çalışma süresi değişkenine göre iş doyum düzeylerinde önemli bir farklılık saptanmamıştır.

Şahin (1999)'in aktardığına göre, Aydınay'ın (1996) “İş Doyumu İle Denetim Odağı Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında örneklem grubunu , İstanbul İli Beşiktaş, Beyoğlu, ve Şişli ilçelerindeki resmî, özel ve yabancı özel lisede çalışan 372 öğretmen oluşturmuştur. Bu araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şunlardır:

1- Öğretmenlerin iş doyumları ile denetim odakları arasında önemli ters bir ilişki bulunmuştur.

2- Farklı tip liselere göre yapılan işin niteliği, yönetim, ücret boyutlarında iş doyumları bakımından resmî liselerde çalışan öğretmenlerin, özel ve yabancı özel liselerde çalışan öğretmenlere göre doyum düzeyleri önemli derecede düşük bulunmuştur.

3- İş doyumunu, yapılan işle ilgili özellikler alt boyutunda, kadın öğretmenlerin doyum düzeyleri, erkek öğretmenlere göre önemli derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca cinsiyetin ve medenî durumun, genel iş doyumunu üzerinde artırıcı bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır.

4- 31-40 yaş grubu yönetim boyutunu, 41 ve yukarı yaş grubu da ücret boyutunu öğretmenlerin doyumunu artıran bir değişken olarak belirtmişlerdir.

“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu (Malatya İli Örneği)” konulu araştırmasında Günbayı (1999), öğretmenlerin iş ve niteliği; yönetim ve denetim biçimi; ödentiler; yükselme, eğitim, yetiştirme ve geliştirme olanakları; çalışma koşulları ve çalışanlar arası ilişkiler konularına ilişkin algı ve beklentilerinin farkını iş doyumunu olarak almıştır. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumunu etkenlerine verdikleri önem düzeyi konusunda algılarını da belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlere verilen ödentilerin, okuldaki fiziksel koşulların, çalışanlar arasındaki ilişkilerin, denetim biçiminin, eğitim, yükselme ve geliştirme olanaklarının öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Erkek öğretmenlerin yönetim ve denetim biçimi, çalışma koşulları, ödentiler ve çalışanlar arası ilişkiler iş doyumunu etkenlerinde kadınlardan; üst yaş grubundaki öğretmenlerin, ödentiler ve çalışma koşulları iş doyumunu etkenlerinde alt yaş gruplarından; kıdemi fazla olan öğretmenlerin çalışma koşulları iş doyumunu etkeninde kıdemi az olanlardan; öğrenim durumu yüksek olan öğretmenlerin ise çalışanlar arası ilişkiler iş doyumunu etkeninde öğrenim durumu daha düşük olanlardan daha az doyum sağladıkları bulunmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı farklar olmadığı, yalnız çalışanlar arası ilişkiler iş doyumunu etkeninde sınıf öğretmenlerinin iş doyum puanlarının branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

“Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu (Ankara İli Örneği)” konulu araştırmasında Varlık (2000), devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum değişkenleri incelenmiştir. Bu öğretmenler, yirmi alt boyuttan yalnızca “yönetici ve çalışanların uyum içinde çalışmalarını ifade eden yönetici-insan ilişkileri; yöneticilerin teknik bilgi düzeyini ifade eden yönetici ve teknik; aylık geliri ifade eden ücret” alt boyutlarında düşük doyum sağladıklarını; diğer alt boyutların hepsinden yüksek doyum sağladıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada ele alınan devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri “Yüksek” bulunmuştur. Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinden yüksek olduğu belirlenmiştir.

Atay (2000) “İlköğretim Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi” adlı araştırmasında genel tarama modeli kullanmış ve bu çalışmasının evrenini, Erzurum’un merkez ilçesindeki 71 ilköğretim okulunda görevli 75 sınıf ve 75 branş

öğretmeni oluşturmuştur. Atay araştırmasında, her iki öğretmen grubunun orta düzeyde iş doyumuna ve iş stresine sahip olduğunu; sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumuna ve iş stresi açısından aralarında önemli ve anlamlı farklılıkların olmadığını saptamıştır. Ayrıca öğretmenlerin en düşük iş doyumunun “maaşların azlığı” ve “meslekî güvence eksikliği”; en yüksek iş stresinin ise “araç gereç eksikliği”, “maaş azlığı” ve “öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz tavırlar” etkenlerinden kaynaklandığını bulmuştur.

Çetinkanat'ın (2000) “Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu” adlı çalışmasında araştırma evrenini Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nin ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin Eğitim, Fen-Edebiyat, İktisadî ve İdarî Bilimler Fakültelerinde görevli 322 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Bu çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

a) Faktör analizi çalışmaları sonucunda iş doyumunun kritik öğeleri olarak “yönetim biçemi”, “çalışma olanakları”, “gelişme ve yükselme olanakları”, “iş arkadaşları”, “fiziksel ortam”, “ücret ve personel” alt boyutları saptanmıştır.

b) AİBÜ'nün Eğitim, Fen-Edebiyat ve İktisadî ve İdarî Bilimler Fakültelerindeki öğretim elemanlarının iş doyumlarına ilişkin algıları “yönetim biçemi”, “gelişme ve yükselme olanakları”, “fiziksel ortam” alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu boyutlara ilişkin üç fakültenin öğretim elemanlarının düşük düzeyde iş doyumuzluğu algıladıkları; bu boyutlarda görüş birliği içinde oldukları saptanmıştır. Fen-Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının “çalışma olanakları”, “iş arkadaşları”, “ücret ve personel” alt boyutlarında iş doyumları, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre anlamlı düzeyde düşüktür.

c) ODTÜ'nün Eğitim, Fen-Edebiyat ve İktisadî ve İdarî Bilimler Fakültelerindeki öğretim elemanlarının iş doyumuna ilişkin algıları arasında “çalışma olanakları”, “gelişme ve yükselme olanakları”, “fiziksel ortam”, “ücret ve personel” alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat “yönetim biçemi”, “iş arkadaşları” alt boyutlarında ise anlamlı fark saptanmıştır.

d) AİBÜ ve ODTÜ'nün Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanlarının iş doyumları arasında “çalışma olanakları” ve “fiziksel ortam” alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmıştır. AİBÜ Eğitim Fakültesinde algılanan düşük düzeyde doyumuzluğun ODTÜ'den yüksek olduğu bulunmuştur.

e) Öğretim elemanlarının iş doyumlarına ilişkin algıları ile kıdemleri ve yaşları arasında “yönetim biçemi”, “gelişme ve yükselme olanakları”, “fiziksel ortam” alt

boyutlarında anlamlı ilişki saptanmıştır. Eğitim durumları arasından ise, anlamlı farklılık “çalışma olanakları”, “gelişme ve yükselme olanakları”, “fiziksel ortam” boyutlarında gözlenmiştir. Bu çalışmada kıdem, yaş ve eğitim durumları değişkenleri arttıkça doyumsuzluğun azaldığı gözlenmiştir.

f) Öğretim elemanlarının iş doyumlarına ilişkin algıları cinsiyetlerine göre, “gelişme ve yükselme olanakları” ile “ücret ve personel” alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. “Gelişme ve yükselme olanakları” alt boyutunda kadınlar erkeklerden, “ücret ve personel” alt boyutlarında da erkekler kadınlardan daha fazla doyumsuzluk algılamışlardır. Medenî duruma göre ise “çalışma olanakları” ve “iş arkadaşları” alt boyutlarında öğretim elemanları benzer doyum algılamakta, “ücret ve personel” alt boyutunda evliler bekârlara göre daha fazla doyumsuzluk algılamışlardır.

Yeşilyaprak (2001) “Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Yordlanması” adlı çalışmada, rehber öğretmenlerin iş doyumunu yordayan değişkenleri araştırmış ve Ankara il merkezindeki 236 rehber öğretmeni çalışma evreni olarak belirlemiştir. Bu amaçla araştırmada, rehber öğretmenlerin sosyo-demografik nitelikleri ve ihtiyaçlara ilişkin algıların onların iş doyumunu yordamada ne derece güçlü değişkenler olduğu incelenmiştir. Çoklu regresyon analizi işlemleri sonucunda iş doyumunu, incelenen değişkenlerden sadece “meslekî sorun belirtme” (%9) ve “meslekî yeterlik algısı” (%7) değişkenlerinin anlamlı olarak yordayabildiği; diğer bağımsız değişkenlerin yordayıcılık gücünün olmadığı ya da çok düşük olduğu saptanmıştır. Tüm değişkenler bir arada düşünüldüğünde, iş doyumunu varyansının %20.3’ünü anlamlı şekilde açıklayabilmektedir. Genel olarak araştırmadan çıkan sonuç, ele alınan değişkenlerin tek başına ya da bir arada iş doyumunu yordamada yeterince güçlü olamadıklarıdır. Çünkü, olası farklı durumlar da dahil bazı etkenlerin bileşik etkileri de iş doyumunu yordayıcı bir değişkendir. Sonuç olarak bu araştırmanın bulguları, meslekî yeterlik algısı ile meslekî sorunların iş doyumunu yordamada “önemli” ancak “yeterli” değişkenler olmadığını göstermiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sergiovanni (1967, ss. 66-82)'nin Herberg Kuramına dayalı araştırmasında öğretmenlerin, iş doyum etkenlerine ilişkin duyguları ölçülmüştür. Bu etkenlerden bazıları yüksek bazıları da düşük değer alarak birbirinden farklı iki gruba ayrılmıştır: birinci ve ikinci düzey. Birinci düzeyde iş doyum etkenlerinden tanınma, sorumluluk ve başarının önemli derecede yüksek olduğu görülürken, üstlerle ve denklele bireyler arası ilişkiler, teknik denetim, okul politikası, okul yönetimi ve özel yaşamın önemli derecede düşük olduğu saptanmıştır. Önemli derecede büyük bulunan ikinci düzey etkenler arasında, sadece eşitsizlik ve düşük statü duygusu yer almıştır (Aktaran; Paknadel, 1988, s. 90)

Ostroff (1992)'ın "İş Doyumu, Tutumlar ve Performans Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Örgütsel Düzey Analizi" adlı araştırmasında, 298 okulda çalışan 13808 öğretmeni örneklem olarak almıştır. Yapılan analizler sonucunda iş doyum ve işe karşı geliştirilen tutumun, örgütsel performansı etkilediği görülmüştür. Araştırmada iş doyum düşük ve işe karşı tutumları olumsuz olan öğretmenlerin iş performanslarının düşük olduğu; buna karşın iş doyum yüksek ve işe karşı tutumları olumlu olan öğretmenlerin iş performanslarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin doyum ve streslerinin incelendiği bir başka çalışma da Kanada'da yapılmıştır. Bu çalışmaya ait raporda (Worklife Report 1992, s.12-13), Kanada'daki 17.000 öğretmene anket ve 223 öğretmene görüşme tekniği uygulandığı belirtilmiştir. Yaygın bir şekilde, öğretmenlerin işlerinden hoşlandığı saptanmıştır. Öğretmenlerin % 90'a yakın bir kısmı, öğretmen olmaktan gurur duyduklarını ve bu mesleğin çok değerli bir uzmanlık alanı olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin % 90'dan fazlası, öğrencilerin kendilerine karşı saygılı olduklarını, kendilerine güvendiklerini; buna karşın öğretmenlerin sadece yarısı toplum tarafından kendilerine saygı gösterildiğini hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenci ile olumlu ilişkileri ise, öğretmenin doyumunu gösteren bir başka etken olarak görülmüştür. Yapılan bu araştırmada, "yöneticilerin yardım ve desteklemedeki eksiklikleri" ve "disiplin sorunları" öğretmen stresinin ortaya çıkışındaki en büyük neden olarak görülmektedir.

Oshagbemi (1996)'nin "*Birleşik Krallık Akademisyenlerinin İş Doyumu*" adlı araştırmasında, üniversite öğretim üyelerinin iş doyum düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmada 554 üniversite öğretim üyesine iş doyumunu ölçen bir anket uygulanmıştır. Öğretme, araştırma yapabilme, yönetim, terfi, ücret, birlikte çalışılan arkadaşların davranışları, danışman ve danışmanın davranışları, çalışma şartları iş faktörleri olarak alınmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğretim üyelerinin genel olarak işlerinden doyum sağladıkları, ücret ve terfi düzenlemelerinde ise doyumsuzluk yaşadıkları görülmüştür.

Ulriksen'in (1996) "*İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Doyumsuzluğu Alguları ve Müdürlerin Bu Konuya İlişkin Görüşleri*" adlı araştırmasında 7. ve 12. sınıflarda derse giren Kafkasyalı hem bayan hem de erkek öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşlerini müdürlerininkiyle karşılaştırılmıştır. Garden Grove Unified School bölgesinde bulunan ve 7 liseden dörder , 9 ortaokuldan dörder öğretmen olmak üzere toplam 64 öğretmen bu çalışmaya katılmıştır. Bu çalışmada veri toplama teknikleri olarak telefon görüşmeleri ve anketler dahil olmak üzere hem nitel hem de nicel araştırma stratejileri kullanılmıştır. İş doyum boyutları ise işin kendisi, başarıma, sorumluluk, tanınma ve kendini geliştirme olanakları olarak tespit edilmiştir. En çok iş doyumunu tanınma, başarıma ve işin kendisi boyutlarından sağlanmıştır. Müdürlerin bu konudaki görüşleri, iş doyumunu destekler niteliktedir. Ancak bu çalışmada, öğretmenlerin algılarına göre, müdürlerin kendilerine olumlu yönde iş doyumunu sağlayamadıkları görülmüştür.

Klecker ve Loodman, (1996) tarafından yapılan "*Öğretmenlerin Deneyim Yıllarına Göre İş Doyumlarının Araştırılması*" adlı bilimsel çalışmada, öğretmenler meslekî kıdemlerine göre altı gruba ayrılmış ve yedi iş doyum boyutuna göre öğretmenlerin iş doyumları araştırılmıştır. Araştırmada, Ohio'daki 307 devlet okulundaki 10544 öğretmene elektronik posta (mail) ile anket gönderilmiştir ve % 38'inden yanıt alınmıştır. İş doyum boyutları : 1) Maaş ve ek ücretler 2) Mesleksel ilerleme / gelişme fırsatları 3) Bireysel nitelikler / mesleksel uzmanlaşma 4) Mesleksel özerklik / yetki vermede karar verme düzeyi 5) Genel iş koşulları 6) Meslektaşlarıyla iletişim ve öğrenci ile iletişim olarak tespit edilmiştir. İş doyum boyutlarına göre bütün sonuçlar olumlu görülmüştür. Ancak, bazı durumlardaki görüş farklılığı meslekî kıdemden kaynaklanmıştır. "Maaş ve ek ücretler", "Genel iş koşulları" ve "Öğrencilerle iletişim" boyutlarında istatistiksel olarak meslekî

kıdeme dayalı önemli bir farklılık tespit edilememiştir. Bu araştırmaya göre genel olarak öğretmenler, en fazla iş doyumunu “öğrencilerle ilişkiler” boyutunda, en düşük doyumunu ise “genel iş koşulları” boyutunda yaşamışlardır. Beş yıl ya da daha az yıl kıdeme sahip öğretmenler, en fazla iş doyumunu “mesleksi ilerleme / gelişme fırsatları” , “bireysel nitelikler / mesleksi uzmanlaşma” ve “mesleksi özerklik / yetki vermede karar verme düzeyi” boyutlarında yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Dinham ve Scott (1997)'un “*Öğretmen Doyum Ölçeği*” adlı araştırmasında 72 okulda görev yapan 892 öğretmen örneklem olarak alınmıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin doyum ve doyumsuzluğunu anlamak, öğretimi yönlendirmek, öğretmenin değerlerini ve sağlığını önemsemek gibi çok önemli unsurlar ele alınmıştır. Yapılan bu çalışmanın amacı ise, öğretmenin doyumunda katkısı olan etkenleri tanımlamak ve bu etkenleri değerlendirmektir. Bunun için de bir makinenin çözebileceği şifreli bir raporda açık uçlu sorular kullanılmış, bunlardan 2336 tanesi Avustralya’da 71 okula dağıtılmış ve %38 oranında bunlardan cevap alınmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin kendilerini geliştirmekle, öğrencilerle pozitif ilişkiler içinde bulunmalarıyla ve öğrencinin başarısıyla güdülendiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin ve okulun kontrolü dışında olan eğitim sisteminin hızlı değişimi, okullarda birtakım beklentilerin çoğalması, öğretmenlerin toplumdaki yeri ve eğitim sistemindeki değişikliklerle ilgili destek yetersizliği gibi etkenler ise öğretmenlerin doyumsuzluk sebepleri arasında yer almıştır.

Peria ve Baker (1997)'in “*Amerikalı Öğretmenler Arasındaki İş Doyumu; İş Yeri Koşullarının Etkileri; Geçmişten Gelen Özellikler ve Öğretmen Tazminatı, İstatistik Analiz Raporu*” adlı çalışmada, Amerika’daki öğretmenlerin meslek doyumunu tanımlanarak iş yerindeki birtakım etkenlerin bu doyumunu nasıl etkilediği açıklanmaktadır. İncelenen bu faktörler arasında okul ve çalışma yerinin özellikleri, öğretmenin geçmişi, maaşı ve diğer avantajlar (ücret) yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin doyumunu öğrencilerin davranışlarına, okulun genel iklimine, yönetimden gelen desteğe ve liderlik yeteneğine bağlıdır. Yine elde edilen bulgulara göre, öğretmenlere ödenen ücretler doyumla az ilgili görünmektedir.

Klecker ve Loodman, (1997) “ Öğretmenlerin İş Doyumu ve Yetkileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması” adlı çalışmalarında Ohio’da yeniden yapılandırılmış okullarda öğretmen yetkisi ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin artacağı düşüncesinden yola çıkarak, okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin çoğundan yararlanıldığı bir çalışma yapmışlardır. Bu araştırmaya Ohio’daki devlet okullarından 307, Venture Merkez Okulunda çalışan 10.544 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmen yetkisinin altı boyutu ölçülmüştür. Bunlar: karar verme, mesleksi ilerleme ve gelişme, statü, özerklik ve etkileme. Öğretmenlerin iş doyumunu boyutları, öğretmenlerin maaşı, kendini geliştirme fırsatları, mesleğinde rekabet derecesi, özerkliği, genel iş koşulları, meslektaşlarıyla arasındaki iletişim ve öğrencileriyle iletişim olarak tespit edilmiştir. Veri analizleri sonucunda, öğretmenlerin yetkileri ve iş doyumları arasında yüksek bir korelasyonel ilişki tespit edilmiştir ki bu ilişki %49’dur. Bu çalışmada iki yapı arasında yüksek bir korelasyon bulunmasına rağmen, öğretmenlerin iş doyumunu ile öğretmen yetkisi arasındaki ilişkinin analizlere göre yeterince açıklanmadığı görülmüştür.

Mertler (2001)’in “2000’li Yıllarda Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Doyumu” adlı araştırmasında 969 katılımcıyla gelişen bir örneklem üzerinde öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarını araştırmıştır. Katılımcılar ağırlıklı olarak bayan ve ilköğretim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin yaşadıkları iş doyum düzeylerini ve birlikte çalıştıkları ya da bildikleri öğretmenlerin motivasyonlarını tespit etmeye yönelik olarak internet ağı ile veri toplanmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin %77’sinin mesleklerinden memnun oldukları saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin kıdemlerindeki yükselmeye paralel olarak yaşadıkları iş doyumunun da arttığı saptanmıştır. Ayrıca erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla motive oldukları saptanmıştır. Katılımcıların %23’ünün motive edilmediklerini bildikleri 10 öğretmenden daha fazla çalıştıkları da bu araştırmayla tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin çözümlenme teknikleri üzerinde durulmaktadır. Araştırma ankete dayanan veriler üzerinde yürütülmüş; bunun yanında kişisel özellikler için Kırıkkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü kayıtlarından elde edilen bilgiler de analizlerde kullanılmıştır.

Araştırma Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini tespit etmeye yönelik olduğundan; amacına uygunluğu nedeniyle, tarama (Survey) yöntemi uygulanmıştır.

Evren ve Örneklem

İlköğretim ve orta öğretim okullarında görevli Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini belirlemek için yapılan araştırmada, verileri elde etmek için araştırma evrenine, 2001-2002 öğretim yılında resmî ilköğretim ve orta öğretim okullarında görev yapan Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri alınmıştır.

Araştırmanın kapsamı Kırıkkale İl merkezi ile sınırlı tutulduğu için, araştırmada Kırıkkale İli merkez ilköğretim okullarında görevli Fen Bilgisi öğretmenleri ve orta öğretim kurumlarında görev yapan F-K-B. öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ve örneklem alınmasına gerek duyulmamıştır. Araştırma evrenini oluşturan bu iki alt çalışma evreni konusundaki sayısal bilgiler Kırıkkale İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. İki alt çalışma evrenine ilişkin bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

TABLO 1

Fen Bilgisi Öğretmenlerine Sunulan Anketlerden Değerlendirmeye

Alınanlarının Okullara Göre Dağılımı

Sıra No	İlköğretim Okulunun Adı	Değerlendirmeye Alınan Anket Sayıları	Sıra No	İlköğretim Okulunun Adı	Değerlendirmeye Alınan Anket Sayıları
1	100. Yıl İlköğretim Okulu	1	22	İstiklâl İlköğretim Okulu	2
2	50. Yıl İlköğretim Okulu	2	23	L. İsa İlköğretim Okulu	1
3	75. Yıl İlköğretim Okulu	1	24	M. Ali Eren İlköğretim Okulu	2
4	A. Taner Kışlalı İlköğretim Okulu	1	25	M. Kemal İlköğretim Okulu	2
5	Ahmet Sümer İlköğretim Okulu	1	26	M. Necati İlköğretim Okulu	3
6	Akşemsettin İlköğretim Okulu	3	27	M. Varlıoğlu İlköğretim Okulu	2
7	Atatürk İlköğretim Okulu	7	28	Malazgirt İlköğretim Okulu	1
8	Battal Gazi İlköğretim Okulu	4	29	Millî Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu	4
9	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1	30	Namık Kemal İlköğretim Okulu	3
10	Dede Korkut İlköğretim Okulu	3	31	Öğr. Muhittin Ardahan İlköğretim Okulu	1
11	Fatih İlköğretim Okulu	3	32	Şehitler İlköğretim Okulu	3
12	Gazi İlköğretim Okulu	1	33	Tınaz İlköğretim Okulu	2
13	Gündoğdu Manas İlköğretim Okulu	4	34	Türk Metal M. Özbek İlköğretim Okulu	2
14	Gürler İlköğretim Okulu	2	35	Tüpraş İlköğretim Okulu	2
15	Hanımeller İlköğretim Okulu	2	36	Yavuz Selim İlköğretim Okulu	1
16	H. Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu	1	37	Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okulu	2
17	H. Ali Yücel İlköğretim Okulu	1	38	Yunus Emre İlköğretim Okulu	1
18	H. Özenen İlköğretim Okulu	1	39	Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	2
19	Hürriyet İlköğretim Okulu	3	40	Vali Behiç Çelik İşitme Eng. İlköğretim Okulu	0 (*)
20	İ. Aydınli İlköğretim Okulu	1	TOPLAM		80
21	İsmail Üstüner İlköğretim Okulu	1	(*) Sunulan anket, boş iade edildiği için değerlendirilmeye alınamamıştır.		

TABLO 2

**Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerine Sunulan Anketlerden Değerlendirmeye
Alınanlarının Okullara Göre Dağılımı**

Sıra No	Orta Öğretim Okulunun Adı	Öğretmen Sayıları		
		Fizik	Kimya	Biyoloji
1	Ahmet Sümer Lisesi	1	1	1
2	Cumhuriyet Lisesi	1	1	2
3	Kırıkkale Lisesi	5	3	4
4	Kurtuluş Lisesi	1	2	2
5	M. Akif Lisesi	3	1	2
6	17 Ağustos Lisesi	1	1	2
7	S. Demirel Lisesi	3	2	2
8	Y. Beyazıt Lisesi	2	1	1
9	Anadolu Lisesi	3	2	2
10	Fen Lisesi	3	2	2
11	And. Öğretmen Lisesi	1	1	1
12	And. Güzel Sanatlar Lisesi	1	1	1
13	Gazi Endüstri Meslek Lisesi	1	1	0
14	Endüstri Meslek Lisesi			
15	Teknik Lise	2	3	2
16	And. Teknik Lisesi			
17	Kız Meslek Lisesi			
18	And. Kız Meslek Lisesi	1	1	1
19	Ticaret Meslek Lisesi			
20	And. Ticaret Lisesi	1	1	1
21	And. Otel. Tur. Meslek Lisesi	0	1	0
22	And. İletişim Meslek Lisesi	0	1	0
23	İmam Hatip Lisesi			
24	And. İmam Hatip Lisesi	1	1	1
25	K. Lâb. Sağlık Meslek Lisesi	0	0	1
TOPLAM		31	27	28

Not: Yukarıda öğretmen sayıları birleştirilmiş olan liseler, aynı binada eğitim-öğretimlerini sürdürmektedir.

Tablo 1-2'deki istatistiksel veriler incelendiğinde, 2001-2002 yılı itibariyle resmî ilköğretim okulu sayısının 40, resmî orta öğretim okullarının sayısının ise 25 adet olduğu görülmektedir. Araştırma bu şekliyle iki alt evreni kapsamaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılması hedeflendiğinden örneklem alınmamıştır. Birinci alt evren ilköğretim okullarında çalışan 90 Fen Bilgisi öğretmenini kapsamakta olup, bu gruptan 80 adet

öğretmenlerden alınan anketler analiz edilmek üzere değerlendirilmeye alınmıştır. Değerlendirilmeye alınan anket sayısı itibariyle birinci çalışma evreninin araştırmaya katkısı %88.8 olarak tespit edilmiştir. İkinci alt evren orta öğretim okullarında çalışan 97 F-K-B. öğretmenini kapsamakta olup, bu gruptan 86 öğretmenden alınan anketler analiz edilmek üzere değerlendirilmeye alınmıştır. Değerlendirilmeye alınan anket sayısı itibariyle ikinci çalışma evreninin araştırmaya katkısı %88.7 olarak tespit edilmiştir. Buna göre, her iki alt evren de incelendiğinde toplam öğretmen sayısının 187 olduğu görülmektedir. Değerlendirmeye alınan toplam anket sayısı ise 166 olup, araştırmaya katkısı %88.8 olarak tespit edilmiştir.

Her iki alt evren itibariyle Tablo 3'te öğretmenlerin niteliklerine göre, değerlendirmeye alınan anketlerin dağılımları verilmektedir.

TABLO 3

Değerlendirmeye Alınan Anketlerin Öğretmenlerin Niteliklerine Göre Dağılımı

Okul	Öğretmenin Niteliği	Evren	Değerlendirmeye Alınan	%
İlköğretim	Fen Bilgisi Öğretmeni	90	80	88.8
	Fizik Öğretmeni	34	31	91.2
Orta öğretim	Kimya Öğretmeni	28	27	96.4
	Biyoloji Öğretmeni	35	28	80
	Toplam	97	86	88.7
Toplam		187	166	88.8

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırma evrenlerindeki, öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait frekans ve yüzde dağılımlarını gösteren bulgular aşağıda sunulmuştur.

İlköğretim okullarında görev yapan 80 Fen Bilgisi ve orta öğretim okullarında görev yapan 86 Fizik, Kimya, Biyoloji öğretmenin görev yeri, cinsiyet, meslekî kıdem, öğrenim durumu ve branşları açısından kişisel özellikleri bu bölümde tablolar ve yorumları hâlinde

verilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ve görev yerlerine göre dağılımları, Tablo 4'te gösterilmiştir.

TABLO 4

Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine ve Görev Yerlerine Göre Dağılımları

Görev Yeri	Kadın		Erkek		Genel Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İlköğretim Okulu	29	36.3	51	63.7	80	100
Orta öğretim Okulu	36	41.9	50	58.1	86	100
Toplam	65	39	101	61	166	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan Fen Bilgisi öğretmenlerinin, %63.7'si erkek, %36.3'ü ise kadındır. Orta öğretim kurumlarında ise F-K-B. öğretmenlerinin, %58.1'i erkek, %41.9'u kadınlardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ise %61'i erkek, %39'u kadın öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan, Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin meslekî kıdem ve görev yerlerine göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

TABLO 5

Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin Meslekî Kıdem Değişkenine ve Görev Yerlerine Göre Dağılımları

Görev Yeri	1-5 yıl arası kıdem		6-10 yıl arası kıdem		11-15 yıl arası kıdem		16-20 yıl arası kıdem		21 ve daha fazla yıl fazla yıl kıdem		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İlköğretim Okulu	6	7.5	22	27.5	7	8.8	8	10	37	46.3	80	100
Orta öğretim Okulu	3	3.5	34	39.5	21	24.4	7	8.1	21	24.4	86	100
Toplam	9	5	56	34	28	17	15	9	58	35	166	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden Fen Bilgisi öğretmenlerinin %46.3'ü gibi büyük bir yoğunluğunun 21 ve daha fazla yıl meslekî kıdeme sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca Fen Bilgisi öğretmenlerinin %7.5'i ise 1-5 yıl arası meslekî kıdeme sahiptir. Buna göre araştırmaya katılan Fen Bilgisi öğretmenlerinin ağırlıklı olarak emekliliğe yakın bir meslekî kıdeme sahip oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden F-K-B. öğretmenlerinin ikinci alt çalışma evreni içinde %39.5'inin 6-10 yıl arası kıdeme, %24.4'ünün 11-15 yıl arası kıdeme, %24.4'ünün ise 16-20 yıl arası kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Buna göre orta öğretim kurumlarındaki F-K-B. öğretmenlerinin çalışma evreni içinde orta kıdem ve üstü bir yoğunlukta oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan, Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin öğrenim durumu ve görev yerlerine göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

TABLO 6
Fen Bilgisi ve F-K-B. Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Değişkenine ve Görev Yerlerine Göre Dağılımları

Görev Yeri	Eğitim Enstitüsü Eğitim Yüksek Okulu		Eğitim Fakültesi		Lisansüstü Eğitim		Fen-Edb. Fakültesi ve Diğerleri		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İlköğretim Okulu	43	54	28	35	4	5	5	6	80	100
Orta öğretim Okulu	9	10	42	49	6	7	29	34	86	100
Toplam	52	31	70	42	10	6	34	20	166	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan Fen Bilgisi öğretmenlerinin %54'ünün, F-K-B. öğretmenlerinin ise %10'unun Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Yüksekokulu mezunu oldukları görülmektedir. Bu çalışmada, Eğitim Fakültesi mezunu olan Fen Bilgisi öğretmenlerinin oranı %35 iken, F-K-B. öğretmenlerinin oranı %49'dur. Lisansüstü Eğitim mezunu olan Fen Bilgisi öğretmenlerinin oranı %5 iken, F-K-B. öğretmenlerinin oranı %7'dir. Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenlerden kasıt; öğretmen yetiştiren okullar

dışındaki okullardan mezun olup da öğretmenlik yapanlardır. Bunların özellikle orta öğretimde %20 gibi oldukça önemli bir oranda oldukları görülmektedir. Bu grupta Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarından Kimya ve Fizik mühendisliğine kadar geniş bir alanda yer alan okul mezunları bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan, orta öğretim kurumlarındaki F-K-B. öğretmenlerinin branşlarına göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

TABLO 7
Orta Öğretimde Görev Yapan F-K-B. Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımları

Branşı	Fizik		Kimya		Biyoloji		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
	31	36	27	31.4	28	32.6	86	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan F-K-B. öğretmenlerinin ikinci çalışma evreni içindeki dağılımları birbirine oldukça yakındır. Bu durum Fizik, Kimya ve Biyoloji derslerinin programda haftalık ders saatlerinin eşit olmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada ilköğretim ve orta öğretim okullarında görevli Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini tespit etmek üzere, kurumların nitelikleri de dikkate alınarak hazırlanan ikişer bölümden oluşan iki anket kullanılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde, araştırma problemi baz alınarak bir literatür taraması yapılmıştır. Bu aşamada YÖK’ün tez tarama kataloğu, üniversite kütüphaneleri ve ulusal sempozyum kitaplarından faydalanılmıştır. Bu alan araştırması sonunda Çetinkanat (2000)’in örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu, Sarpkaya (2000)’nin liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu, Varlık (2000)’in devlet ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu, Günbayı (1999)’nin ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu Paknadel (1995)’in

örgütsel iklim ve iş doyumu çalışmaları elde edilmiş ve Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerine uygun olanlar incelenmiş ve yararlanılmıştır. Aynı zamanda Minnesota Satisfaction Questionnaire adıyla bilinen iş doyum ölçeği ve öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen faktörler analiz edilmiş ve bu çalışmalarla ölçeğin iş doyumu boyutu geliştirilmeye çalışılmıştır. Varlık'ın (2000) aktardığına göre, bu ölçeğin kısa formunun Türkçe çevirisi Boğaziçi Üniversitesinden Baycan (1985) tarafından yüksek lisans tezinde kullanılmış ve uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek daha sonra pek çok araştırmada kullanılmıştır (Minibaş, 1990; Özdayı, 1990; Varlık, 2000, s. 70).

Bununla birlikte çalışma evreni bakımından Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar araştırılmış ve bu öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Bu iki tarama birleştirilerek, Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu ölçekleri olmak üzere iki ölçek geliştirilmiştir. Bu nedenlerden anketlere; "Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği" ve "F-K-B. öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği" adları verilmiştir.

Anketlerin ön bölümünde verilerin niçin toplandığı ve ölçeğin nasıl yanıtlanacağına dair kısa bir açıklama koyma gereği duyulmuştur. Anketler iki bölümden oluşmuştur. Her iki çalışma evrenine de uygulanan anketlerin birinci bölümü öğretmenlerin kişisel özelliklerini ölçmeye yönelik üç maddeyi kapsamıştır. İkinci bölümünde ise ilgili öğretmenlerin iş doyumu düzeylerini ölçmeye yönelik 48 madde yer almıştır (Ek: 3-4). Anketlerdeki sorular, amaçları açısından çoktan seçmeli ve derecelendirmeli olarak gruplandırılmıştır; öğretmenlerin cinsiyet, meslekî kıdem, öğrenim durumu ve branş öğretmeni olma değişkenlerini belirleyen seçmeli sorular anketlerin birinci, öğretmenlerin iş doyumu düzeylerini ölçen derecelendirmeli sorular da anketlerin ikinci bölümünü oluşturmuştur.

Ankette iş doyumu boyutlarının alt maddelerine verilen yanıtlarda öğretmenlerin, verilen yargıya "5'li katılım derecesi olan Likert Modeli" çerçevesinde "Hiç" (1), Az (2), Orta (3), Çok (4), Pek Çok (5)" seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir.

Geliştirilen anketlerin derecelendirmeli sorulardan oluşan ikinci bölümü öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyeceği düşünülen mesleksi yaşantılarıyla ilgili 6 iş doyumu boyutu ve

bu boyutlara ilişkin 48 maddeden oluşmuştur. Bu 48 maddenin 6 iş doyumu boyutuna göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

TABLO 8
İş Doyumu Boyutları ve Boyutları Ölçen Maddelerin Dağılımı

Boyut Sayısı	İş Doyum Boyutları	Anket Soru Numaraları
1	Meslek ve Niteliği	1,6,13,21,29
2	Mesleğin Çalışma Şartları	2,7,14,15,19,22,28,30,36,38,41,44,47
3	Mesleksi ve Sosyal İlişkiler	3,8,9,16,20,23,27,31,35,42,46,48
4	Ekonomik Şartlar	12,24,32,39
5	Yönetim ve Denetim Biçimi	4,10,17,25,33,40
6	Sosyal Gereksinimler	5,11,18,26,34,37,43,45

Bu aşamadan sonra, maddelerin anlaşılıp anlaşılmadığı değerlendirilmiş ve anketlerin güvenilirliğini denemek için Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinden 30 öğretmene uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. İş doyumu anketlerinin yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca anketlerin içerik geçerliliği için ilgili alanda bulunan öğretim üyelerinden uzman görüşü alınmış, uygulama geçerliliği için ise bilgi formunda iş doyumu boyutlarının alt maddelerinin gerçek hayattaki yansımalarına bakılarak kontrol edilmeye çalışılmıştır. Daha sonra anketler, faktör analizi ve uzman görüşleri doğrultusunda yeniden değerlendirilerek uygulamaya konulmuştur. Ek:5’te anketlerin maddelere göre faktör yükleri verilmiştir. Ayrıca ölçeklerin güvenilirlik çalışması için Cronbach Alpha istatistik tekniği kullanılmıştır. Cronbach Alpha sonuçları, aşağıdaki Tablo 9’da verilmiştir.

TABLO 9
İş Doyumu Ölçekleri ve Cronbach Alpha Değerleri

Ölçek Türü	Cronbach Alpha Değeri
“Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği”	.88
“F-K-B. öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği”	.91

Böylece uygulamaya hazır hâle gelen anketlere öğretmenlerin samimî ve doğru cevap vermelerini sağlamak amacı ile kendilerinden kimlik bilgileri istenmemiştir. Araştırma kapsamında kullanılan anketler, araştırmacı tarafından Valilik onayı alınıp (EK: 6), öğretmenlere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Toplanan anketlerin gözle değerlendirilmesi sonucunda doldurulmamış veya eksik doldurulmuş anketler analize alınmamıştır. Böylelikle değerlendirmeye alınan anket sayısı, ilköğretim okullarında çalışan Fen Bilgisi öğretmenlerinden 80 adet, orta öğretim okullarında çalışan F-K-B. öğretmenlerinden 86 adet olmak üzere toplam 166 adettir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada bağımsız değişken olarak kişisel değişkenler, bağımlı değişken olarak iş doyumunu ele alınmıştır. Değerlendirmeye alınan anketlerden gelen bilgiler ve Kırıkkale İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan kişisel bilgiler, bilgisayar ortamında sayısal ifadelere dönüştürülerek data girişi yapılmıştır. Datalara yüklenen bilgilerin istatistiksel sonuçlara dönüşümünde ise sosyal bilimlerde kullanılan bilgisayar paket programı SPSS kullanılmıştır. Sayısal değerler, istatistiksel yöntemin özelliği kriter alınarak bulgulara veri oluşturmak üzere değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada, anket ve kişisel bilgilerden veri toplayabilmek için, frekans, yüzde frekans, aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (SS), “t” testi, tek yönlü varyans analizi ve scheffe testi gibi istatistikî yöntemlerden faydalanılmıştır. Ayrıca araştırmada, farkların anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır. Kişisel değişkenler için frekans ve yüzde kullanarak evren içindeki ağırlıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılık olup olmayacağının tespitlerinde istatistik yöntemlerden “t” testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre .05 alfa sınır değerleri içinde anlamlı farkın olup olmadığının tespiti için, ilişkisiz t - testi uygulanmıştır. Meslekî kıdem, öğrenim durumu ve branş için ise ikiden fazla değişken söz konusu olduğu için tek yönlü varyans analizi kullanılmış olup, .05’e göre anlamlı bir farkın tespit edildiği durumlarda da Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi, grup ortalamaları arasındaki farklılığın, hangi gruplardan kaynaklandığının saptanması amacıyla kullanılmıştır. İlköğretim ve orta öğretim alt evrenlerinin iş doyumunu düzeyleri bakımından karşılaştırılmalarında ise ortalamalar göz önüne alınarak maddelere göre “t” testi yapılmıştır.

Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin genel iş doyumunu düzeylerinin tespitinde ve kişisel değişken gruplarının boyutlara göre iş doyumunu düzeylerinde aritmetik ortalama kullanılmıştır. Bu iş doyumunu düzeylerinin saptanmasında 1'den 5'e kadar olan "5'li katılım derecesi olan Likert Modeli" kullanılmıştır. Bu modelde beş seçenek dört fark aralığına sahip olduğu için $4/5=0.80$ 'lik bir fark aralığı değeri hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalara göre yapılan değerlendirmelerde esas alınan aralıklar ve anlamları aşağıdaki tablo 10'da verilmiştir.

TABLO 10
Derecelendirme Ölçeği

Sıra No	\bar{x}	SEÇENEK
1	1.00 - 1.80	HİÇ
2	1.81 - 2.60	AZ
3	2.61 - 3.40	ORTA
4	3.41 - 4.20	ÇOK
5	4.21 - 5.00	PEK ÇOK

BÖLÜM V

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümüne ilişkin istatistiksel bulgular yer almaktadır. Her alt probleme ilişkin elde edilen bulgular, tablolar hâlinde yorumları ile birlikte verilmektedir.

1. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, “Fen Bilgisi öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında, iş doyumunu düzeyleri nedir? ” biçiminde belirlenmiştir.

Bu alt problemin çözümü için araştırmaya katılan 80 öğretmenin, ölçekteki 48 maddeye verdikleri puanların 6 iş doyumunu boyutuna göre aritmetik ortalamaları ve genel iş doyumunu düzeyleri tablo 11’de sunulmaktadır.

TABLO 11

İş Doyumu Boyutlarına Göre ve Genel Olarak Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri

İş Doyumu Boyutu	\bar{x}	İş Doyumu Düzeyi				
		Hiç (1)	Az (2)	Orta (3)	Çok (4)	Pek Çok (5)
Meslek ve Niteliği	3.04			*		
Mesleğin Çalışma Şartları	2.73			*		
Mesleksel ve Sosyal İlişkiler	3.15			*		
Ekonomik Şartlar	1.85		*			
Yönetim ve Denetim Biçimi	2.64			*		
Sosyal Gereksinimler	3.19			*		
Toplam	2.78			*		

Not: * Ortalamanın hangi alana düştüğünü gösterir.

Tablo 11’de iş doyumu boyutlarının genel aritmetik ortalamalarına göre sadece “Ekonomik Şartlar”da ($\bar{x}=1.85$) Fen Bilgisi öğretmenleri, iş doyumu düzeylerini “az” derecede, diğer beş iş doyumu boyutunda ise “orta” derecede doyum olarak belirtmişlerdir. Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu boyutları içinde en fazla doyumu, “Sosyal Gereksinimler” lerden ($\bar{x}=3,19$) sağladıkları tespit edilmiştir. İş doyumu boyutlarında elde edilen iş doyumu puanlarının ortalamaları sırasıyla “Meslek ve Niteliği” boyutunda 3.04, “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda 2.73, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” boyutunda 3.15, “Ekonomik Şartlar” 1.85, “Yönetim ve Denetim Biçimi” boyutunda 2.64, “Sosyal Gereksinimler” boyutunda ise 3.19 olarak gerçekleşmiştir.

Bu bulgulara bakarak, Fen Bilgisi öğretmeni olmanın bu öğretmenlere orta düzeyde doyum sağladığı, bir başka değerlendirmeye de Fen Bilgisi öğretmenlerinin genel olarak iş doyumlarını ne doyurucu ne de doyumsuzluk verici buldukları söylenebilir. Öğretmenlerin “Ekonomik Şartlar” boyutunda az derece doyum hissetmeleri, ücretlerini yeterli görmemeleri olarak değerlendirilebilir. Bu bulgu Karadal (1994)’ın ve İncir (1990)’in *ücret, gereksinimlerin karşılanması için en önemli araçtır*, bulgularına koşut niteliktedir. Yine bu bulgu, Balcı (1985), Özdayı (1990), Çelik (1987) ve Şahin (1999)’in bulgularına paralel nitelik taşımaktadır (Şahin, 1999, s. 59). Öğretmenlerin maaşlarının ve sosyal yardımlarının artırılmasının, iş doyumlarını nötr durumdan pozitive çevirmede etkili olacağı görülmektedir.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda “orta” derecede iş doyumu yaşadıklarını belirtmişler de ekonomik şartlardan sonra en düşük doyum düzeyi olarak göze çarpması, fen eğitimi açısından dikkat edilmesi gereken bir nokta olarak görülmektedir. Çünkü, fen eğitimi denilince deneysel ve gözlemsel çalışmalar ön plâna çıkmaktadır. Bugünkü şartlarda ise ilköğretim okullarında tam donanımlı fen laboratuvarlarının olmadığı olanlarının da nitelik ve nicelik yönünden yetersizliği bilinen bir gerçektir. Ayrıca deney gözlem gibi çalışmaların, okula belirli bir ekonomik yük getirdiği de bilinmektedir. Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımı için, öğretmenlere ve onların çalışma alanlarına da önem vermek; fen eğitimi açısından bilgiye ve teknolojiye önem vermekle paralellik arz etmektedir.

Tablo 11'den de görüleceği üzere Fen Bilgisi öğretmenleri mesleklerinden genel olarak “orta” derecede doyum sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, meslek düzeyi ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi paralel olarak görmektedirler.

Eğitim çalışanlarının toplumsal konumlarının yükseltilmesi ve toplumun eğitim çalışanlarına değer vermesinin temel koşulu, devletin eğitim çalışanlarına değer vermesiyle olanaklıdır (Başaran, 1993, s.124).

İlköğretimde yöneticiler ve denetimciler öğretmendir ve çoğunlukla herhangi bir yöneticilik eğitiminden geçmemişlerdir. Yönetici ve deneticilerin bu bulgulara göre, ilgili lisansüstü eğitim almaları öğretmenlerin “orta” derecede yaşadıkları iş doyumunu, olumlu yönde ve daha ileri düzeylere taşıyacağı görülmektedir. Bir toplumda eğitim sisteminin, önceden belirlenmiş olan toplumsal, siyasal ve ekonomik işlevlerini başarıyla gerçekleştirebilmesi için, eğitim sisteminin uzmanlarca yönetilmesi gerekir (Kaya, 1993, s.29).

2. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi, “F-K-B. öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında, iş doyumunu düzeyleri nedir? ” biçiminde belirlenmişti.

Bu alt problemin çözümü için araştırmaya katılan 86 öğretmenin, ölçekteki 48 maddeye verdikleri puanların 6 iş doyumunu boyutuna göre aritmetik ortalamaları ve genel iş doyumunu düzeyleri tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12’de iş doyumunu boyutlarının genel aritmetik ortalamalarına göre, F-K-B. öğretmenleri “Ekonomik Şartlar”da ($\bar{x}=1.62$) “hiç” derecede doyum yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bulgulara göre diğer bir değerlendirme ile F-K-B. öğretmenleri “Ekonomik Şartlar”da doyumsuzluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya göre F-K-B. öğretmenlerinin, en fazla doyumunu “orta” düzeyde “Sosyal Gereksinimler” ($\bar{x}=3.14$)

boyutunda yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca F-K-B, öğretmenleri iş doyumunu boyutlarından “Mesleğin Çalışma Şartları”nda ($\bar{x}=2.58$) “az” derece doyum yaşadıklarını belirtirken, “Meslek ve Niteliği” ($\bar{x}=2.83$), “Mesleksi ve Sosyal İlişkiler” ($\bar{x}=2.98$) ve “Yönetim ve Denetim Biçimi” ($\bar{x}=2.77$) boyutlarında “orta” derecede doyum yaşadıklarını belirtmişlerdir.

TABLO 12

İş Doyumu Boyutlarına Göre ve Genel Olarak Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri

İş Doyumu Boyutu	\bar{x}	İş Doyumu Düzeyi				
		Hiç (1)	Az (2)	Orta (3)	Çok (4)	Pek Çok (5)
Meslek ve Niteliği	2.83			*		
Mesleğin Çalışma Şartları	2.58		*			
Mesleksi ve Sosyal İlişkiler	2.98			*		
Ekonomik Şartlar	1.62	*				
Yönetim ve Denetim Biçimi	2.77			*		
Sosyal Gereksinimler	3.14			*		
Toplam	2.65			*		

Not: * Ortalamanın hangi alana düştüğünü gösterir.

Bu bulgulara göre, F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları doyumun genel olarak “orta” düzeyde Fen Bilgisi öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumuna paralel olduğu söylenebilir. Orta öğretim kurumlarında F-K-B. öğretmenleri Fen Bilgisi öğretmenleri gibi maaş ve ek ücretler kaynaklı ekonomik şartlardan doyumсузлук yaşadıkları belirtmişlerdir. Ancak F-K-B. Öğretmenleri ($\bar{x}=1.62$) bu boyutta Fen bilgisi öğretmenlerine ($\bar{x}=1.85$) göre daha az doyum ya da diğer bir değerlendirmeyle daha çok doyumсузлук hissettiklerini belirtmişlerdir.

“Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda F-K-B. öğretmenleri yaşadıkları iş doyumunu “az” düzeyde belirtmişleridir. Çalışma şartlarının iyi olması, çalışanların iş doyum düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir (Varlık, 2000, s. 87). Özellikle l aboratuvarların niteliğinin ve araç-gereç niceliğinin fen bilimleri eğitimini dolayısıyla da F-K-B. öğretmenlerinin iş

doyumlarını doğrudan etkilediği görülmektedir. Bu koşullarda yapılacak iyileştirmelerin öğretmenlerin doğrudan doyumları üzerinde etkili olacağı bu çalışma bulgularında göre de ortaya konulmuştur.

“Sosyal Gereksinimler” ($\bar{x}=3.14$) boyutunda F-K-B. öğretmenlerinin, diğer boyutlara göre en fazla doyum sağladıkları görülmüştür. Başarma, tanınma, kendini gerçekleştirme ve sosyal statü gibi ihtiyaçları içeren sosyal gereksinimlerden kaynaklanan doyumun diğer boyutlara göre yüksek olmasının sebebi, orta öğretim kurumlarının toplum içindeki konumu ve istihdam imkânlarına göre öğretmenlerin kendi branşlarında görev yapıyor olmaları olarak görülebilir. Özdayı (1990) kişileri yönlendirme, başkaları için bir şeyler yapma ve bağımsız çalışmanın en çok doyum sağlanan alanlar olduğunu saptamıştır. Kabadayı'nın aktardığına göre, Sergiovanni ve Tyrsty (1966) ise eğitimcilerin en çok saygı, otonomi ve kendini gerçekleştirme alanlarında doyumsuzluk yaşadıklarını saptamışlardır (Kabadayı, 1982, s. 57). Bu çalışma da tanınma, kendini gerçekleştirme, yönetim tarafından takdir edilme vb. alanlarda F-K-B. öğretmenlerinin “orta” düzeyde de olsa diğer boyutlardan daha fazla doyum sağladıklarını ortaya koymaktadır.

Seçeneklerin derecelendirilmelerine göre diğer üç iş doyum boyutunda öğretmenlerin “orta” düzeyde doyum hissettikleri söylenebilir. Bu boyutlarda F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumlarının düzeyleri Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine göre daha yüksek olarak saptanmıştır. Yaşanan daha yüksek doyumun sebebi, “Çalışanlar Arası İlişkiler” açısından orta öğretim kurumlarının, gelişim düzeyi açısından aynı öğrenci grubuyla etkileşim içinde olması, “Yönetim ve Denetim Biçimi” açısından mesleksi denetimde yeterliliğe sahip olmadıklarına inandıkları denetmenlerle (Aydın, 1993, s. 167) periyodik olarak gerçekleşen ilişkilerinin ilköğretime göre daha uzun aralıklarla gerçekleşiyor olması ve “Meslek ve Niteliği” açısından kendi branşlarında görev yapıyor olmalarının bir getirisi olarak görülebilir.

Hem Fen Bilgisi hem de F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumları “orta” düzeyde görülmektedir. Şahin'in (1999) aktardığına göre Çelik (1987), teknik öğretmenlerin işlerinde doyumsuz olduklarını saptarken, Karadal (1994) ise çalışanların iş doyum düzeylerini düşük bulmuştur. Şahin (1999) kendi çalışmasında da, öğretmenlerin genel olarak işlerinde “kısmen” doyumlu olduklarını saptamıştır (Şahin, 1999, s. 60).

3. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “İlköğretim okullarında görevli Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri; bağımsız değişkenlerden cinsiyete, meslekî kıdeme ve öğrenim durumuna göre bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenmişti. Bu alt problemi çözümleyebilmek için her bir kişisel özellik ayrı ayrı ele alınarak çözümlenmiştir.

3. a. “Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri, iş doyumunu boyutları açısından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”

Bu problemi çözebilmek için Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin, iş doyumunu boyutlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek için yapılan “t” testi tablo 13’te görülmektedir.

TABLO 13

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiler (t- testi)

İş Doyumu Boyutu	Cinsiyet						t
	Kadın			Erkek			
	N	\bar{x}	S \bar{x}	N	\bar{x}	S \bar{x}	
Meslek ve Niteliği	29	3.27	1.76	51	2.91	0.53	1.38
Mesleğin Çalışma Şartları	29	2.82	0.62	51	2.68	0.44	1.15
Meslekî ve Sosyal İlişkiler	29	3.16	0.32	51	3.15	0.41	0.07
Ekonomik Şartlar	29	1.68	0.44	51	1.94	0.57	2.11*
Yönetim ve Denetim Biçimi	29	2.62	0.54	51	2.64	0.63	0.17
Sosyal Gereksinimler	29	3.13	0.40	51	3.22	0.54	0.78

*p<.05 SD 78

Tablo 13’te görüldüğü gibi, Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinde cinsiyetlerine göre, sadece “Ekonomik Şartlar” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (t=2.11, p<.05). “Ekonomik Şartlar” boyutunda erkek öğretmenlerin iş doyumunu

puanlarının ortalaması ($\bar{x}=1.94$) kadınların iş doyumu puanlarının ortalamasından ($\bar{x}=1,68$) daha yüksektir. Bu durum çalışan kadınların, meslekten beklentilerinin daha yüksek olduğuna işaret olarak değerlendirilebilir. Bu bulgu, Günbayı (1999)'nın çalışması ile de örtüşmektedir.

Anlamli bir farklılık olmasa da “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları” ve “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” iş doyumu boyutlarında kadın öğretmenlerin iş doyumu puanlarının ortalamaları, erkek öğretmenlerin iş doyumu puanlarının ortalamalarından daha yüksek olarak saptanmıştır.

Bu bulgunun sebebi, çalışılan kurumun ilköğretim okulu olması ve öğretmenler arası genel bir düşünce olarak kadın öğretmenlerin, okul dışı sorumluluklarına da yeterli zamanı ayırabilme imkânına sahip olması olarak değerlendirilebilir.

3. b. “Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri, iş doyumu boyutları açısından meslekî kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”

Bu problemle ilgili Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapmaların ortalaması değerleri tablo 14’te; grupların iş doyumu boyutlarına göre iş doyumu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 15’te görülmektedir.

“Meslek ve Niteliği” boyutunda aşağıda tablo 14’te görüldüğü gibi iş doyumu puanlarına göre, Fen Bilgisi öğretmenlerinden en fazla iş doyumunu 21 yıl ve üzerinde meslekî kıdeme sahip ($\bar{x}= 3.17$), en az iş doyumunu ise 1-5 yıl kıdeme sahip ($\bar{x}=2.80$) öğretmenlerin yaşadıkları saptanmıştır. Aynı yaklaşımla benzer bir durumun “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda da geçerli olduğu görülmektedir. Buna göre, “Meslek ve Niteliği” ve “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda Fen Bilgisi öğretmenlerinin genel olarak kıdemlerindeki artışa paralel olarak yaşadıkları iş doyumunun arttığı söylenebilir.

TABLO 14

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Meslekî Kıdem	İş Doyumu Boyutları	Meslek ve Niteliği	Mesleğin Çalışma Şartları	Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Ekonomik Şartlar	Yönetim ve Denetim Biçimi	Sosyal Gereksinimler		
	N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	SS
1—5 Yıl	N	6	6	6	6	6	6	6	6
	\bar{x}	2.80	2.60	3.26	1.67	2.61	3.33	3.33	3.33
	SS	0.70	0.50	0.19	0.38	0.39	0.35	0.35	0.35
6—10 Yıl	N	22	22	22	22	22	22	22	22
	\bar{x}	3.01	2.76	3.13	1.70	2.54	3.06	3.06	3.06
	SS	1.49	0.72	0.44	0.44	0.55	0.49	0.49	0.49
11—15 Yıl	N	7	7	7	7	7	7	7	7
	\bar{x}	2.83	2.63	3.07	2.11	2.55	3.13	3.13	3.13
	SS	0.39	0.45	0.23	0.50	0.70	0.43	0.43	0.43
16—20 Yıl	N	8	8	8	8	8	8	8	8
	\bar{x}	2.85	2.85	3.16	1.97	2.73	3.20	3.20	3.20
	SS	0.50	0.31	0.37	0.53	0.79	0.43	0.43	0.43
21 Yıl ve Üzeri	N	37	37	37	37	37	37	37	37
	\bar{x}	3.17	2.73	3.16	1.89	2.69	3.26	3.26	3.26
	SS	1.17	0.44	0.40	0.62	0.61	0.54	0.54	0.54
Toplam	N	80	80	80	80	80	80	80	80

Tablo 14’te de görüldüğü gibi “Sosyal Gereksinimler” boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu puanı ortalamaları $\bar{x}=3.33$ iken, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu puanı ortalamaları $\bar{x}=3.26$ ’dır. Oysa 11-15 yıl kıdeme sahip Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu puanı ortalamaları $\bar{x}=3.13$ olarak görülmektedir. Aynı durum farklı puan ilişkileriyle “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” boyutunda da görülmektedir.

Bu bulgulara göre ilgili iki boyutta, Fen Bilgisi öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarında ve son yıllarında daha fazla doyum hissettikleri, mesleklerinin orta kademelerinde daha az doyum hissettikleri tespit edilmiştir.

“Ekonomik Şartlar” boyutunda ise Fen Bilgisi öğretmenlerinde ilk yıllardan itibaren yükselen bir ortalama ile meslektan daha fazla doyum hissettikleri görülürken, mesleklerinin son yıllarında aksine iş doyumlarında bir azalma olduğu anlaşılmıştır.

Bu durumu, öğretmenlerinin yaşadıkları sosyal hayatı ve meslekî güvencenin değerlendirmesini, mesleklerinin son yıllarına doğru gerçekçi bir analizle değerlendirmelerinin bir sonucu olarak görebiliriz.

“Yönetim ve Denetim Biçiminde” ise Fen Bilgisi öğretmenlerinin hissettikleri iş doyumunu, ilk-orta ve son yıllarda artarken bunların dışında kalan ara kademelerde giderek azalmaktadır. Bu duruma, Fen Bilgisi öğretmenlerinin bu aşamalarda, eğitime ve denetime verilen önemin artmasından dolayı yaptıkları işi daha titiz ve dikkatli yapılması sonucunda mesleklerinde yüksek düzeyde doyumunu yaşadıkları, fakat gerçekleşmeyen beklentilerin sonucu olarak ara dönemlerde doyumda düşüş yaşadıkları değerlendirilmesi getirilebilir.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları bakımından, meslekî kademelerine göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 15’te verilmiştir.

TABLO 15

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doymu Düzeyleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

İş Doymu Boyutları	Varyansın Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Meslek ve Niteliği	Gruplar Arası	4	40.55	10.14	0.30
	Gruplar İçi	75	2525.64	33.68	
	Toplam	79	2566.19		
Mesleğin Çalışma Şartları	Gruplar Arası	4	51.24	12.81	0.27
	Gruplar İçi	75	3502.75	46.70	
	Toplam	79	3553.99		
Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Gruplar Arası	4	20.23	5.06	0.23
	Gruplar İçi	75	1617.96	21.57	
	Toplam	79	1638.19		
Ekonomik Şartlar	Gruplar Arası	4	20.60	5.15	1.10
	Gruplar İçi	75	350.39	4.67	
	Toplam	79	370.99		
Yönetim ve Denetim Biçimi	Gruplar Arası	4	16.66	4.17	0.31
	Gruplar İçi	75	995.53	13.27	
	Toplam	79	1012.19		
Sosyal Gereksinimler	Gruplar Arası	4	45.40	11.35	0.72
	Gruplar İçi	75	1182.56	15.77	
	Toplam	79	1227.95		

P< .05

Tablo 15'te görüldüğü gibi Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doymu boyutları bakımından öğretmenlikteki kıdemlerine göre, iş doymu puanları arasında ($p<.05$) anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

3. c. "Fen Bilgisi öğretmenlerini iş doymu düzeyleri, iş doymu boyutları açısından öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?"

Bu problemin çözümünde gerekli olan Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumu boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapmaların ortalaması değerleri tablo 16'da; grupların iş doyumu boyutlarına göre iş doyumu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi tablo 17'de; gruplar arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için yapılan Scheffe testi tablo 18 ve 19'da görülmektedir.

TABLO 16

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim Durumu	İş Doyumu Boyutları	Meslek ve Niteliği	Mesleğin Çalışma Şartları	Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Ekonomik Şartlar	Yönetim ve Denetim Biçimi	Sosyal Gereksinimler
Eğitim Ens. Eğitim Y.O.	N	43	43	43	43	43	43
	\bar{x}	3.12	2.75	3.14	1.88	2.71	3.24
	SS	1.10	0.42	0.42	0.60	0.65	0.54
Eğitim Fakültesi	N	27	27	27	27	27	27
	\bar{x}	2.99	2.77	3.12	1.86	2.52	3.20
	SS	1.38	0.69	0.69	0.46	0.52	0.38
Lisansüstü Eğitim	N	5	5	5	5	5	5
	\bar{x}	3.04	2.63	3.45	1.75	3.07	3.33
	SS	0.43	0.28	0.28	0.50	0.45	0.34
Fen-Edb ve Diğer Fakülteler	N	5	5	5	5	5	5
	\bar{x}	2.64	2.43	3.12	1.55	2.20	2.53
	SS	0.26	0.31	0.31	0.48	0.25	0.29
Toplam	N	80	80	80	80	80	80

Tablo 16'da görüldüğü gibi tüm iş doyumu boyutlarına göre, Fen Bilgisi öğretmenlerinden en az iş doyumunu Fen-Edebiyat ve diğer Fakültelerden mezun olan

öğretmenler yaşamaktadırlar. Bu bulgu, öğretmen yetiştirme ile kurum dışından gelenlerin, yaptıkları meslekte daha fazla beklenti içinde oldukları ve yaptıkları mesleği isteyerek seçmemelerinin bir sonucu olarak daha az doyum yaşadıkları biçiminde değerlendirilebilir. “Ekonomik Şartlar” boyutunda ($\bar{x}=1.75$) Fen-Edebiyat ve diğer fakültelerden mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre düşük saptanması, “Meslek ve Niteliği” boyutlarında Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksekokulu ve Eğitim Fakültesi mezunlarının iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek saptanması bu değerlendirmeyi desteklemektedir. Meslek seçimi, bireylerin yaşamlarında onların başarılı ve mutlu olarak gelişmelerini ve böylece kendini gerçekleştirmelerini etkileyecek en önemli kararlardan biri niteliğindedir (Gündoğan ve Baygıner, 1997, s. 117).

Araştırma bulgularına göre, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ($\bar{x}=3.07$), “Sosyal Gereksinimler” ($\bar{x}=3.33$) ve “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” ($\bar{x}=3.45$) boyutlarında lisansüstü eğitim mezunlarının diğer gruplara göre en fazla iş doyumunu yaşadıkları saptanmıştır. Bu durumu ise lisansüstü eğitim alanların, gerek eğitimleri gerekse eğitim sonrası yönetim ve denetim unsurları olan müdür ve denetmenlerle olan sıcak, anlayışlı ilişkilerin ve yönetim tarafından yapılan işten dolayı takdirle karşılanmalarının bir sonucu olarak değerlendirmek olası görünmektedir. Yöneticiler yaptıkları girişimlerle çalışmaların sonuçlarını değerlendirme gereksinimi duyarlar. Bu bağlamda personelin değerlendirilmesi, bireyi odak noktası alan birey ile kurumun çıkarlarını en üst düzeye çıkarmak amacına yönelik bir işlemdir. Çalışanların işlerinde elde ettikleri başarılarına göre somut olarak ödülleri veya soyut olarak takdir ve motive edici sözlerle ödüllendirilmeleri bireyin işinden doyum sağlamasına, verimli çalışmasına ve kuruma bağlanmasına zemin oluşturur (Taymaz, 1997, s. 128-129).

Tablo 16’da da görüldüğü gibi, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu ve Eğitim Fakültesi mezunu olan Fen Bilgisi öğretmenlerinin işlerinden genel olarak diğer gruplara göre daha fazla doyum yaşadıkları görülmektedir. Bu bulgu aldıkları eğitim ve yaptıkları görevin niteliği olarak bu okullardan mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin beklentilerini içinde buldukları şartları ülkenin genel görünümüne göre değerlendirmelerinin bir sonucu olarak görülebilir.

Yukarıda belirtilen değerlendirmeyi destekler nitelikte, Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Yüksekokulu kökenli Fen Bilgisi öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında iş doyumları diğer gruplara göre, daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bu bulgu, bu okullardan mezun olanların aynı zamanda yaşlı öğretmenler grubu içinde olması, çevreden daha fazla saygı gördüklerinden ve daha çok tanındıklarından dolayı da sosyal gereksinimlerini karşıladıkları ve bu gereksinimi de yaptıkları meslekten dolayı sağladıklarının bir sonucu olarak görülebilir.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları bakımından, öğrenim durumlarına göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 17’de verilmiştir.

TABLO 17

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Öğrenim Durumları Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

İş Doyumu Boyutları	Varyansın Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Meslek ve Niteliği	Gruplar Arası	3	28.27	9.42	0.28
	Gruplar İçi	76	2537.92	33.39	
	Toplam	79	2566.19		
Mesleğin Çalışma Şartları	Gruplar Arası	3	95.91	31.97	0.70
	Gruplar İçi	76	3458.08	45.50	
	Toplam	79	3553.99		
Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Gruplar Arası	3	70.20	23.40	1.13
	Gruplar İçi	76	1567.99	20.63	
	Toplam	79	1638.19		
Ekonomik Şartlar	Gruplar Arası	3	8.82	2.94	0.62
	Gruplar İçi	76	362.16	4.77	
	Toplam	79	370.99		
Yönetim ve Denetim Biçimi	Gruplar Arası	3	89.34	29.78	2.45*
	Gruplar İçi	76	922.85	12.14	
	Toplam	79	1012.19		
Sosyal Gereksinimler	Gruplar Arası	3	155.75	51.92	3.68*
	Gruplar İçi	76	1072.20	14.11	
	Toplam	79	1227.95		

*p< .05

Tablo 17’de görüldüğü gibi Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre iş doyumunu boyutlarından “Yönetim ve Denetim Biçimi” (F=2.45, p<.05) ve “Sosyal Gereksinimler” (F=3.68, p<.05) boyutlarında iş doyumunu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Fen Bilgisi öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutunda iş doyumunu puanları arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için yapılan Scheffe testi tablo 18-19’da görülmektedir.

TABLO 18

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanı Ortalamalarının “Yönetim ve Denetim Biçimi” Boyutunda Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Belirleyebilmek İçin Yapılan Scheffe Testi

\bar{x}	Grup	Öğrenim Durumu	Grup			
			1	2	3	4
2.71	Grup 1	Eğitim Ens - E.Y.O.				
2.52	Grup 2	Eğitim Fakültesi				
3.07	Grup 3	Lisansüstü Eğitim				
2.20	Grup 4	Fen-Edb ve Diğer Fak.			*	

Tablo 18’de görüldüğü gibi Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ($\bar{x}=2.20$) boyutunda yaşadıkları iş doyumları diğer grupların yaşadıkları iş doyumlarına göre anlamlı olarak düşük saptanmıştır.

Orta öğretimde öğretmen açığını kapatmak ve Eğitim Fakültesi dışında alan bilgisi olarak ortak değerler taşıyan bireylerin istihdam sorununu çözmek amaçlı olarak, Fen-Edebiyat ve diğer fakülteler mezunlarına öğretmenlik görevinin verilmesi alışlagelmiştir. Oysa öğretmen eğitim sektöründe eğitim-öğretim ve yönetim hizmetini yürüten uzman bir iş görendir.

Alkan (1998, s. 12)'in da belirttiği gibi, öğretmenlik mesleği eğitim sektörü ile ilgili sosyal kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik ve meslekî formasyonu gerektiren profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır.

Sıralanan bu meslekî ve kişisel özellikler, yeterli bir eğitim-öğretim görmeden atanan bu öğretmenlerin uzmanlık ve profesyonellik niteliklerine sahip olmadıkları (Oral ve Şentürk, 1998, s. 96) kanısını güçlendirmektedir. Tanımlanan bu niteliklerden dolayı bu nitelikteki öğretmenlerin yaşadıkları iş doyumunun düşük olmalarının sebebi olarak görülebilir.

TABLO 19

Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanı Ortalamalarının Sosyal Gereksinimler Boyutunda Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Belirleyebilmek İçin Yapılan Scheffe Testi

\bar{x}	Grup	Öğrenim Durumu	Grup			
			1	2	3	4
3.24	Grup 1	Eğitim Ens - E.Y.O.				*
3.20	Grup 2	Eğitim Fakültesi				*
3.33	Grup 3	Lisansüstü Eğitim				*
2.53	Grup 4	Fen-Edb ve Diğer Fak.				

Tablo 19'da görüldüğü gibi Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin, "Sosyal Gereksinimler" ($\bar{x}=2.53$) boyutunda yaşadıkları iş doyumları diğer grupların yaşadıkları iş doyumlarına göre anlamlı olarak düşük saptanmıştır. Fen-Edebiyat ve diğer fakültelerden mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin "Sosyal Gereksinimler" boyutunda iş doyumları düzeylerinin düşük olmasının nedeni ise, işsizlikten kurtulmak için yapılan bir tercihin gerçek hayattan beklentilere cevap verememesi olarak değerlendirilebilir.

4. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi, "F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumları düzeyleri iş doyumları boyutlarına göre; bağımsız değişkenlerden cinsiyete, meslekî kıdeme ve öğrenim

durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" biçiminde belirlenmişti. Bu alt problemi çözümlenebilmek için her bir kişisel özellik ayrı ayrı ele alınarak çözümlenmektedir.

4. a. "F-K-B. öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri, iş doyumu boyutları açısından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?"

Bu problemi çözebilmek için F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin, iş doyumu boyutlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek için yapılan "t" testi tablo 20'de görülmektedir.

TABLO 20

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiler İçin t- Testi

İş Doyumu Boyutu	Cinsiyet						t
	Kadın			Erkek			
	N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	SS	
Meslek ve Niteliği	36	2.84	0.40	50	2.81	0.56	0.30
Mesleğin Çalışma Şartları	36	2.43	0.37	50	2.69	0.48	2.68 *
Mesleki ve Sosyal İlişkiler	36	3.03	0.43	50	2.96	0.49	0.70
Ekonomik Şartlar	36	1.57	0.49	50	1.66	0.57	0.73
Yönetim ve Denetim Biçimi	36	2.79	0.53	50	2.75	0.70	0.27
Sosyal Gereksinimler	36	3.17	0.42	50	3.12	0.55	0.54

* P<.01 SD 84

Tablo 20'de görüldüğü gibi, F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinde cinsiyetlerine göre, sadece "Mesleğin Çalışma Şartları" boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (t=2.68, p<.05). Bu bulgu Andrisani ve Shapiro (1978)'nin da belirttiği gibi kadınların çalıştıkları meslekleri, ev işlerindeki sorumluluklarıyla bir rol çatışmasına yol açmakta ve bu nedenle pek çok kadın, iş sorumluluğu az olan ve böylece bu çatışmayı azaltan işleri tercih ettikleri düşüncesiyle örtüşmektedir. Bu nedenle hem seçilen işlerin çeşidinin hem de iş hayatına hazırlanırken alınan eğitimin arasında erkelerin lehine bir farklılık yaratacağı açıktır (Ergin, 1997, s. 34). Bu bulgu ayrıca Günbayı (1999)'nın "Çalışma Koşulları" iş

doyumunu etkisinde kadın öğretmenlerin aleyhine tespit ettiği çalışmayla örtüşürken, Şahin (1999)'in yine yakın odaklı çalışmasıyla çelişmektedir.

4. b. "F-K-B. öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri, iş doyumunu boyutları açısından meslekî kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?"

Bu problemin çözümünde gerekli olan F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapmaların ortalaması değerleri tablo 21'de; grupların iş doyumunu boyutlarına göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi tablo 22'de görülmektedir.

TABLO 21

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim Durumu	İş Doyumu Boyutları	Meslek ve Niteliği	Mesleğin Çalışma Şartları	Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Ekonomik Şartlar	Yönetim ve Denetim Biçimi	Sosyal Gereksinimler
1—5 Yıl	N	3	3	3	3	3	3
	\bar{x}	2.67	2.56	2.86	1.58	2.78	2.75
	SS	0.12	0.46	0.32	0.63	0.69	0.22
6—10 Yıl	N	34	34	34	34	34	34
	\bar{x}	2.75	2.59	3.00	1.66	2.89	3.19
	SS	0.49	0.50	0.45	0.61	0.65	0.50
11—15 Yıl	N	21	21	21	21	21	21
	\bar{x}	2.90	2.53	3.01	1.52	2.59	3.09
	SS	0.44	0.45	0.49	0.58	0.54	0.48
16—20 Yıl	X	7	7	7	7	7	7
	\bar{x}	3.20	2.92	3.06	1.68	2.74	3.45
	SS	0.63	0.30	0.34	0.31	0.67	0.59
21 Yıl ve Üzeri	N	21	21	21	21	21	21
	\bar{x}	2.77	2.52	2.93	1.63	2.75	3.05
	SS	0.52	0.41	0.52	0.43	0.68	0.47
TOPLAM	N	86	86	86	86	86	86

Tablo 21’de görüldüğü gibi F-K-B. öğretmenlerinin öğretmenlikteki kıdemlerine göre, 16-20 yıl kıdemi olanların genel olarak iş doyumunu düzeyleri yüksek olarak saptanmıştır. “Meslek ve Niteliği” iş doyumunu boyutunda 16-20 yıl meslekî kıdeme sahip F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri en yüksek ($\bar{x}=3.20$), 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri en düşük ($\bar{x}=2.67$) düzeyde saptanmıştır.

Tablo 21’de görüldüğü gibi, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” ve “Ekonomik Şartlar” iş doyumunu boyutlarında da meslekî kıdeme bağlı olarak F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumlarında paralel bir ilişki görülmüştür.

Bu bulgu Kabadayı (1982, s. 134)’nın “en kıdemli öğretmenler en doyumlu öğretmenler” bulgusu ile örtüşmektedir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, kendilerini meslekte kanıtlamak ve başarılı olmak için daha fazla çaba ve ideal nitelikler göstermeleri fakat bunu gerçekleştirmede yaşadıkları sorunların bir götürüsü olarak, iş doyum düzeylerinin düşük çıkmasının nedeni olabilir.

Bu durumda F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumlarının zamanla artış göstermesi, Sergiovanni ve Carver (1973, s. 61)’ın da belirttiği gibi, kıdem arttıkça beklentilerin daha gerçekçi olması ve beklentilerin düşmesinden kaynaklanıyor olabilir (Çetinkanat, 2000, s. 110) ve Paknadel (1988, s. 233-239) bulgusuyla da paralellik göstermektedir.

“Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda öğretmenlikte ara yıllar olarak görülebilen 6-10 yıl ve 16-20 yıl meslekî kıdeme sahip F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumunu düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında ise, 11-15 yıl kıdem, F-K-B. öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri bakımından bir duraksama noktası olarak saptanmıştır.

Bu bulgulara dayanarak F-K-B. öğretmenlerinin beklentilerinde düşüş ve dolaylı olarak iş doyumlarında artış görülmesi, kendileri ve fen eğitimi için gerekli olan fen eğitimi olanaklarını bu kıdemlerde eğitim sisteminin finansman boyutunu da dikkate alarak mesleğin çalışma şartlarını daha gerçekçi değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu boyutları bakımından, meslekî kıdemlerine göre iş doyumu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 22’de verilmiştir.

TABLO 22
Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Meslekî Kıdemleri
Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

İş Doyumu Boyutları	Varyansın Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Meslek ve Niteliği	Gruplar Arası	4	35.00	8.75	1.457
	Gruplar İçi	81	486.59	6.01	
	Toplam	85	521.59		
Mesleğin Çalışma Şartları	Gruplar Arası	4	162.12	40.53	1.17
	Gruplar İçi	81	2806.81	34.65	
	Toplam	85	2968.93		
Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Gruplar Arası	4	23.24	5.81	0.183
	Gruplar İçi	81	2577.79	31.83	
	Toplam	85	2601.02		
Ekonomik Şartlar	Gruplar Arası	4	4.55	1.14	0.238
	Gruplar İçi	81	386.91	4.78	
	Toplam	85	391.45		
Yönetim ve Denetim Biçimi	Gruplar Arası	4	44.13	11.03	0.757
	Gruplar İçi	81	1180.62	14.58	
	Toplam	85	1224.76		
Sosyal Gereksinimler	Gruplar Arası	4	91.31	22.83	1.48
	Gruplar İçi	81	1249.53	15.43	
	Toplam	85	1340.84		

$p < .05$

Tablo 22’de görüldüğü gibi F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu boyutları bakımından öğretmenlikteki kıdemlerine göre, iş doyumu puanları arasında ($p < .05$) anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

4. c. “F-K-B. öğretmenlerini iş doyumu düzeyleri, iş doyumu boyutları açısından öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”

Bu problemin çözümünde gerekli olan F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumuna boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapmaların ortalaması değerleri tablo 23'te; grupların iş doyumuna boyutlarına göre iş doyumuna puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi tablo 24'te görülmektedir.

TABLO 23

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İş Doyumu Boyutları		Meslek ve Niteliği	Mesleğin Çalışma Şartları	Mesleki ve Sosyal İlişkiler	Ekonomik Şartlar	Yönetim ve Denetim Biçimi	Sosyal Gereksinimler
Öğrenim Durumu							
Eğitim Ens. Eğitim Y.O.	N	9	9	9	9	9	9
	\bar{x}	2.76	2.48	2.92	1.53	2.91	3.07
	SS	0.56	0.53	0.66	0.46	0.72	0.59
Eğitim Fakültesi	N	42	42	42	42	42	42
	\bar{x}	2.79	2.60	3.03	1.63	2.71	3.15
	SS	0.45	0.51	0.46	0.63	0.69	0.54
Lisansüstü Eğitim	N	6	6	6	6	6	6
	\bar{x}	2.67	2.63	2.99	1.54	2.83	3.08
	SS	0.62	0.30	0.45	0.40	0.33	0.37
Fen-Edb ve Diğer Fakülteler	N	29	29	29	29	29	29
	\bar{x}	2.93	2.59	2.94	1.66	2.78	3.16
	SS	0.52	0.38	0.42	0.44	0.58	0.44
Toplam	N	86	86	86	86	86	86

Tablo 23'te görüldüğü gibi F-K-B. öğretmenlerinden Lisansüstü eğitim mezunlarının "Meslek ve Niteliği" ($\bar{x}=2.67$), boyutunda iş doyumuna puanlarının ortalamalarına göre, diğer gruplar arasında en az doyumunu yaşadıkları görülmektedir. Bu durumu, Lisansüstü eğitim yapan F-K-B. öğretmenlerinin meslekte gösterdikleri çalışma ve başarıların karşısında mesleğin kendilerine sunduğu maddi ve sosyal olanakları yeterli görmemekte oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Bulgulara göre ise aynı grubun, iş doyumuna puanlarının

ortalamalarına göre en fazla iş doyumunu “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda ($\bar{x}=2.63$) yaşadıkları bulunmuştur. “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda diğer gruplara göre yaşanan yüksek doyum ise, bu lisansüstü eğitim boyunca zaman bakımından mesleğin çalışma şartlarının kendilerine çalışmalarını için gerekli zamanı tanıdığı biçiminde değerlendirilebilir. Ayrıca eğitim kurumlarına fen bilimleri eğitimi için sunulan imkanların son zamanlarda artmasına rağmen bu disiplin öğretmenlerinin kullanma yolunda fazla bir çaba içinde olmadıkları da bilinmektedir. Bunun öncü sebeplerinde ise, Arslan (2000, s. 122)’a göre öğretmenlerin yeterli eğitimi almadıkları şeklindedir. Lisansüstü eğitim alan F-K-B. öğretmenlerinin ise açıklarını bu şekilde tamamladıkları dolayısıyla da mevcut imkanları kullanma fırsatı buldukları için işten sağladıkları doyumun daha fazla olabileceği düşünülebilir.

Bu araştırmaya göre, Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksekokulu F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumlarının “Yönetim ve Denetim Biçimi” boyutunda, diğer boyutlara göre en fazla iş doyumunu yaşadıkları saptanmıştır ($\bar{x}=2.91$). Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Yüksekokulu mezunu öğretmenlerin toplum ve kurum içindeki tecrübelerine paralel olarak yönetim ve denetmenlerle olan ilişkilerinin daha pozitif olması, yaşanan yüksek iş doyumunun sebebi olarak görülebilir. Aynı grup, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Ekonomik Şartlar” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında, diğer boyutlara göre en az iş doyumunu yaşadıkları saptanmıştır. Bulgu tecrübeli sayılabilecek bu öğretmenlerin mezuniyet yılı itibariyle, mevcut yeniliklere uzak kalması, ilköğretimin aksine orta öğretimde aynı okul mezunu öğretmen arkadaşlarının sayısının az olması, iş doyumlarında görülen bu düşüşün sebebi olarak görülebilir.

Eğitim Fakültesi mezunu F-K-B. öğretmenlerinin ise, “Yönetim ve Denetim Biçimi” boyutu dışında gruplar arasında iş doyumları genel görünüm itibariyle en iyi ya da ikinci iyi olarak çıktığı görülmektedir. Bu bulgu, orta öğretimde F-K-B. öğretmenleri arasında diğer gruplara nazaran Eğitim Fakültesi mezunu öğretmen sayılarının fazla olması, dolayısıyla da iletişim ve etkileşimin çok yönlü olduğuna işaret edebilir.

Tablo 23’te Fen-Edebiyat ve diğer fakültelerden mezun F-K-B. öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği” ($\bar{x}=2.93$), “Ekonomik Şartlar” ($\bar{x}=1.66$) ve “Sosyal Gereksinimler”

($\bar{x}=3.16$) boyutlarında iş doyumunu puanlarının ortalamalarına göre iş doyumları, diğer gruplar arasında daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bu bulgu, Şahin (1999, s. 63)'in diğer fakültelerden mezun olanların iş doyumlarının yüksek olmasının nedeni olarak gördüğü, işsizlikten kurtulmaları, üzenli bir işe sahip olmaları, toplum içinde bir statü kazanmaları ve yaşamlarını düzene koymuş olmaları bulgusuyla örtüşmektedir.

F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları bakımından, öğrenim durumlarına göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 24'te verilmiştir.

TABLO 24

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Öğrenim Durumları Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

İş Doyumu Boyutları	Varyansın Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Meslek ve Niteliği	Gruplar Arası	3	14.25	4.75	0.768
	Gruplar İçi	82	507.35	6.19	
	Toplam	85	521.59		
Mesleğin Çalışma Şartları	Gruplar Arası	3	19.87	6.62	0.184
	Gruplar İçi	82	2949.06	35.96	
	Toplam	85	2968.93		
Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Gruplar Arası	3	28.98	9.66	0.308
	Gruplar İçi	82	2572.05	31.37	
	Toplam	85	2601.02		
Ekonomik Şartlar	Gruplar Arası	3	2.40	0.80	0.169
	Gruplar İçi	82	389.05	4.75	
	Toplam	85	391.45		
Yönetim ve Denetim Biçimi	Gruplar Arası	3	11.76	3.92	0.265
	Gruplar İçi	82	1213.00	14.79	
	Toplam	85	1224.76		
Sosyal Gereksinimler	Gruplar Arası	3	5.01	1.67	0.103
	Gruplar İçi	82	1335.83	16.29	
	Toplam	85	1340.84		

P<.05

Tablo 24'te görüldüğü gibi F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları bakımından öğrenim durumlarına göre, iş doyumunu puanları arasında ($p<.05$) anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

4. d. "F-K-B. öğretmenlerini iş doyumunu düzeyleri, iş doyumunu boyutları açısından branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?"

Bu problemin çözümünde gerekli olan F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapmaların ortalaması değerleri tablo 25'te; grupların iş doyumunu boyutlarına göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi tablo 26'da; gruplar arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için yapılan Scheffe testi tablo 27'de görülmektedir.

TABLO 25

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Branşlarına Göre, İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim Durumu	İş Doyumu Boyutları	Meslek ve Niteliği	Mesleğin Çalışma Şartları	Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Ekonomik Şartlar	Yönetim ve Denetim Biçimi	Sosyal Gereksinimler			
		N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	SS
Fizik Öğretmeni	N	31	31	31	31	31	31			
	\bar{x}	2.80	2.60	2.94	1.48	2.62	3.01			
	SS	0.46	0.40	0.49	0.43	0.53	0.47			
Kimya Öğretmeni	N	27	27	27	27	27	27			
	\bar{x}	2.87	2.64	3.07	1.73	2.90	3.31			
	SS	0.58	0.55	0.46	0.70	0.77	0.55			
Biyoloji Öğretmeni	N	28	28	28	28	28	28			
	\bar{x}	2.81	2.51	2.94	1.67	2.80	3.12			
	SS	0.46	0.41	0.43	0.45	0.58	0.44			
Toplam	N	86	86	86	86	86	86			

Tablo 25'de görüldüğü gibi F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu boyutlarına göre iş doyumlarında genel bir görünüm olarak Kimya öğretmenleri en fazla doyumunu yaşarken, Fizik

öğretmenlerinin en az doyumunu yaşadıkları görülmektedir. Genel olarak Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumlarının, “Sosyal Gereksinimler” boyutu dışında, yakın olması, her üç öğretmen grubunun kurum içinde fen bilimleri eğitimi yürütmek üzere ortak özellikler taşıması olarak değerlendirilebilir.

F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları bakımından, branşlarına göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 26’da verilmiştir.

TABLO 26

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri İle Branşları Arasındaki İlişkiler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

İş Doyumu Boyutları	Varyansın Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Meslek ve Niteliği	Gruplar Arası	2	1.74	0.87	0.14
	Gruplar İçi	83	519.86	6.26	
	Toplam	85	521.59		
Mesleğin Çalışma Şartları	Gruplar Arası	2	40.03	20.02	0.57
	Gruplar İçi	83	2928.90	35.29	
	Toplam	85	2968.93		
Meslekî ve Sosyal İlişkiler	Gruplar Arası	2	45.48	22.74	0.74
	Gruplar İçi	83	2555.55	30.79	
	Toplam	85	2601.02		
Ekonomik Şartlar	Gruplar Arası	2	16.79	8.39	1.86
	Gruplar İçi	83	374.67	4.51	
	Toplam	85	391.45		
Yönetim ve Denetim Biçimi	Gruplar Arası	2	41.97	20.98	1.47
	Gruplar İçi	83	1182.79	14.25	
	Toplam	85	1224.76		
Sosyal Gereksinimler	Gruplar Arası	2	88.37	44.18	2.93 *
	Gruplar İçi	83	1252.47	15.09	
	Toplam	85	1340.84		

*p< .05

Tablo 26’da görüldüğü gibi F-K-B. öğretmenlerinin branşlarına göre iş doyumunu boyutlarından sadece “Sosyal Gereksinimler” (F=2.93, p<.05) boyutunda iş doyumunu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. F-K-B. öğretmenlerin

öğrenim durumlarına göre, “Sosyal Gereksinimler” boyutunda iş doyumunu puanları arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için yapılan Scheffe testi tablo 27’de görülmektedir.

TABLO 27

Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin Branşlarına Göre, İş Doyumu Puanı Ortalamalarının Sosyal Gereksinimler Boyutunda Hangi Gruplar Arasında Farklılık Gösterdiğini Belirleyebilmek İçin Yapılan Scheffe Testi

\bar{x}	Grup	Öğrenim Durumu	Grup		
			1	2	3
3.01	Grup 1	Fizik Öğretmenleri			
3.31	Grup 2	Kimya Öğretmenleri	*		
3.12	Grup 3	Biyoloji Öğretmenleri			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, her üç öğretmen grubunun da iş doyumunu en fazla “Sosyal Gereksinimler” boyutunda yaşadıkları bulunmuştur. Kimya öğretmenleri “Sosyal Gereksinimler” boyutunda iş doyumunu puanlarının ortalamalarına göre en fazla doyumunu yaşarken ($\bar{x}=3.12$), Fizik öğretmenleri iş doyumunu puanlarının ortalamalarına göre yaşadıkları iş doyumunu ($\bar{x}=3.01$) olarak bulunmuştur. Bu bulgu, F-K-B. disiplinleri içinde ilgili branşlara toplumda verilen değer yargısının farklılık göstermesinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

5. Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi, “İlköğretim ve orta öğretim okullarında görevli Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Bu alt problemi çözümleyebilmek için Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları, Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerin yaşadıkları iş doyumlarının maddelere göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin yapılan t-testi tablo 28’de verilmiştir. Tablo 28’deki maddeler Fen Bilgisi öğretmenlerine uygulanan anketin iş doyumunu maddeleri olup, F-K-B. öğretmenlerine uygulanan ankette sadece hitap değişikliği söz konusudur.

TABLO 28

Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bu Puanların Karşılaştırılması

İş Doyumu Maddeleri	Öğretmen Değişkeni	\bar{x}		SS		t
		Fen Bilgisi	F-K-B.	Fen Bilgisi	F-K-B.	
1.	Fen bilgisi öğretmenliği, kişiliğinizin gelişmesine ve olgunlaşmasına ne derecede katkıda bulunuyor?	3.73	3.59	0.94	0.90	1.18
2.	Kendinizi geliştirmek için, fen bilgisi eğitimi ile ilgili sürekli bir yayını ne derecede takip edebiliyorsunuz?	2.73	2.62	0.95	0.95	0.51
3.	Fen bilgisi zümre öğretmenler kurulunun, alınan kararların uygulanması açısından ne derecede yeterli buluyorsunuz?	3.11	2.80	0.93	0.76	2.29 *
4.	Okul yönetiminin, gezi, gözlem ve proje şenliği gibi faaliyetlerde, destekleyici tavırlarını ne derecede hissediyorsunuz?	2.95	2.69	1.03	0.99	1.65
5.	Aldığınız fen bilgisi eğitimi, mesleğinizde verimliliği artırması bakımından ne derecede yeterli buluyorsunuz?	3.25	3.37	0.93	0.92	0.85
6.	Mesleğiniz, size ne derecede güven verici bir gelecek sağlıyor?	3.04	3.01	0.88	0.86	0.09
7.	Okulunuzdaki fen bilgisi laboratuvarını ne derecede yeterli ve kullanılabilir buluyorsunuz?	2.84	2.19	1.21	0.89	4.08 *
8.	Öğrencilerin fen bilgisi eğitime karşı tutumlarının ne derecede olumlu olduğunu düşünüyorsunuz?	2.91	2.90	0.72	0.83	0.51
9.	Okulda, öğretmenler arası ilişkiler ne derecede dostça ve arkadaşçadır?	3.83	3.50	0.84	0.75	2.38 *
10.	Okul yönetiminin aldığı kararlar, okulun amaçları ile öğretmen ve personelin ihtiyaçlarına ne derecede cevap verecek niteliktedir?	3.39	3.00	0.89	0.84	2.76 *
11.	Okuldaki çalışma ve gayretleriniz, ne derecede takdir ve destekle karşılanıyor?	3.10	3.07	1.05	1.00	0.16
12.	Aldığınız ücretin, yaptığınız iş ve çalışmalarını ne derecede karşıladığını düşünüyorsunuz?	2.34	1.98	0.79	0.89	2.34 *
13.	Mesleğiniz size, ne derecede, yeni şeyler öğrenebilme ve becerilerinizi geliştirme imkanı sağlıyor?	3.33	3.00	0.85	0.81	2.38 *
14.	Laboratuvarında deney yapmak için, araç gereç sayısını ne derecede yeterli buluyorsunuz?	2.70	2.43	1.10	0.90	1.45
15.	Deney aletlerinin niteliklerini, fen bilgisi eğitiminde kavram ve ilkeleri açıklamakta ne derecede yeterli buluyorsunuz?	3.00	2.69	0.93	0.83	1.93 *
16.	Öğrenci sorunlarına yeterince rehberlik yapamamak, sizde ne derecede çaresizlik hissi uyandırıyor?	3.56	3.44	0.98	0.89	1.01
17.	Gelecekte, mesleğinizde yükseleceğinize (okul yöneticisi, müfettiş v.b. gibi) ne derecede inanmaktasınız?	2.09	2.24	1.01	1.13	1.02
18.	Öğretmenlik mesleğinin, toplumsal prestij ve statüsünü ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?	2.48	2.17	1.15	0.83	1.92 *
19.	Deneysel bilgi içeren föy ve fen bilimleri ile kitap ve dökümanlar okul kütüphanesinde ne derecede bulunuyor?	2.29	2.13	0.86	0.81	1.20
20.	Okulunuzda, yönetim, öğretmen ve personelle olan ilişkileri ne derecede saygılı ve güvenli buluyorsunuz?	3.55	3.17	0.90	0.87	2.88 *
21.	Mesleğinizden dolayı aldığınız, sosyal yardımları (hastalık, doğum, ölüm, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?	2.13	2.19	1.04	1.00	0.14
22.	Fen bilgisi dersi için programlanan süre, size materyal geliştirmek ve kullanmak için ne derecede yeterli oluyor?	1.93	2.42	0.76	0.85	1.48 *
23.	Okulunuzda, ne derecede çok yönlü ve etkili bilgi akışı vardır?	2.91	2.69	0.68	0.72	2.30 *

İş Doyumu Maddeleri		Öğretmen Değişkeni		SS		t
		Fen Bilgisi	F-K-B.	Fen Bilgisi	F-K-B.	
24.	Aldığımız maaş, istediğiniz yaşam standardını sağlamakta ne derecede yeterlidir?	1.96	1.70	0.75	0.72	1.94 *
25.	Müfettişler denetimde, ne derecede eşit, tutarlı ve yapıcı eleştirilerde bulunuyor?	2.15	2.83	0.89	0.92	4.48 *
26.	Branşınıza kurum içinde verilen değeri, ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?	2.99	2.88	0.88	0.83	1.06
27.	Öğrencilerinizle olan ilişkilerinizi, ne derecede sevgi ve saygıya dayalı olduğunu düşünüyorsunuz?	3.83	3.65	0.79	0.81	1.42
28.	Mevcut fen bilgisi ders kitaplarını, çağdaş fen bilgisi eğitimini gerçekleştirmede ne derecede yeterli buluyorsunuz?	2.55	2.60	0.86	0.66	0.74
29.	Sınıf geçme yönetmeliği, mesleğinizde başarınızı ne derecede olumlu etkiliyor?	2.24	2.34	1.07	0.90	0.37
30.	Okulda görevli personelin hizmetleri sizce ne derecede tatmin edicidir?	2.83	2.79	0.90	0.75	0.37
31.	Okul yönetimi, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda (okul-aile birliği) sizinle, ne derecede yeterli işbirliği yapıyor?	2.70	2.67	0.96	0.98	0.44
32.	Size verilen kira, yakacak gibi sosyal yardımları ne derecede yeterli buluyorsunuz?	1.44	1.36	0.69	0.59	0.83
33.	Okul yönetimi, öğretmenlere karşı, ne derecede tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yapmaktadır?	3.34	2.98	1.02	0.88	2.67 *
34.	Mesleğiniz size, kendi yeteneklerinizi ve yöntemlerinizi ne derecede kullanabilme fırsatı veriyor?	2.98	2.87	0.91	0.73	0.96
35.	Okuldaki, sosyal faaliyetler size göre, ne derecede olumlu bir kültürün oluştuğunu gösteriyor?	3.03	2.74	0.73	0.83	2.58 *
36.	Öğretmenler odasının fiziksel koşullarını, (ısıtma, aydınlatma, dekarasyon, temizlik, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?	2.95	2.58	1.14	1.05	2.21 *
37.	Uygulamalı çalışmalardan ne derece zevk almaktasınız?	3.94	3.73	0.66	0.90	1.48
38.	Sınıfların fiziksek koşullarını, (ısıtma, aydınlatma, dekarasyon, temizlik, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?	3.11	2.78	0.99	0.98	1.94 *
39.	Emekli olduğunuzda, öğretmen olduğunuzdan dolayı almaya hak ettiğiniz ikramiye size göre ne derecede yeterlidir?	1.66	1.44	0.69	0.66	2.19 *
40.	Müfettişler, sizleri teftiş yaparken, fen bilgisi eğitimi ile ilgili teknik bilgi düzeyi sizce ne derecede yeterlidir?	1.93	2.86	0.92	0.90	6.32 *
41.	Okuldaki kantin hizmetlerini ne derecede yeterli buluyorsunuz?	2.36	2.77	1.00	0.93	2.63 *
42.	Okuldaki öğretmenler, sorunlarını çözmeye sizce ne derecede birbirlerine yardımcı oluyorlar?	2.99	2.92	0.91	0.79	0.71
43.	Yönetim, fen bilgisi öğretmenlerinin bilgi ve becerilerine ne derecede güven duyuyor?	3.41	3.38	0.77	0.81	0.49
44.	Fen bilgisi öğretimi için yapılan hizmet içi eğitim kursu, ihtiyaçlarınızı ne derecede karşılıyor?	2.48	2.34	0.87	0.83	0.63
45.	İlköğretim sonrası sınavlar için, öğrencileriniz arasındaki rekabet ortamı, çalışma isteğinizi ne derecede etkiliyor?	3.41	3.63	0.77	0.99	1.55
46.	Okuldaki öğretmenler, sevinçlerini paylaşmada sizce ne derecede birbirlerine yardımcı oluyorlar?	3.28	3.12	0.71	0.89	1.33
47.	Mesleğinizin, sizi her zaman meşgul etmesi bakımından ne derecede yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?	3.33	3.26	0.76	0.75	0.42
48.	Velilerin, eğitim öğretim hususundaki duyarlılığını ne derecede yeterli buluyorsunuz?	1.96	2.21	0.70	0.84	1.70 *

* p<.05 SD 79

Aşağıda Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanlarının ortalamalarına göre anlamlı farklılık oluşturan maddeler sırasıyla değerlendirilmiştir.

Tablo 28’de görüldüğü gibi, “Fen Bilgisi-F-K-B. zümre öğretmenler kurulunu, alınan kararların uygulanması açısından ne derecede yeterli buluyorsunuz?” (madde 3) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.29$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkeni Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.11$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.80$), daha fazla iş doyumu oluşturmuştur. Bu bulgu İlköğretim okullarındaki Fen bilgisi zümre öğretmenler kurulunun işlevsel konumunun F-K-B. zümre öğretmenler kuruluna göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

“Okullarımızdaki fen eğitimi l aboratuvarını ne derecede yeterli ve kullanılır buluyorsunuz?” (madde 7) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=4.08$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.84$) “orta” düzeyde doyum oluştururken, F-K-B. öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.19$) “az” düzeyde anlam bulmuştur. Bu fark, ilköğretim kurumlarında fen eğitimi için gerekli çalışma koşullarının orta öğretim kurumlarına göre, daha iyi durumda olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

“Okulda öğretmenler arası ilişkiler ne derece dostça ve arkadaşcadır?” (madde 9) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.38$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkenini, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.83$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=3.50$), daha fazla iş doyumu oluşturmuştur. Bu bulgu ilköğretim kurumlarında program gereği öğretmenlerin daha fazla bir zamanı bir arada geçirmek durumunda olduklarından kaynaklanabilir şeklinde değerlendirilebilir.

“Okul yönetiminin aldığı kararlar, okulun amaçları ile öğretmen ve personelin ihtiyaçlarına ne derece cevap verecek niteliktedir?” (madde 10) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur

($t=2.76$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.39$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=3.00$), daha fazla iş doyumu oluşturmuştur.

Bu bulgu, ilköğretim kurumlarında yöneticilerin öğretmenleri ve personeli ilgilendiren konularda verdikleri kararların, öğretmen ve personelinin mevcut durumlarını da içeren nitelikte olmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

“Aldığınız ücretin, yaptığımız iş ve çalışmalarını ne derecede karşıladığını düşünüyorsunuz?” (madde 12) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.34$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.34$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=1.98$) daha fazla iş doyumu oluşturmuştur. Ölçeğin derecelendirilmesine göre, bu etken her iki grupta da “az” düzeyde iş doyumu oluşturmuştur. Fakat az düzeyde de olsa, işten doyum Fen Bilgisi öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir.

“Mesleğiniz size ne derecede, yeni şeyler öğrenebilme ve becerilerinizi geliştirme imkânı sağlıyor?” (madde 13) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.38$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.33$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=3.00$) daha fazla iş doyumu oluşturmuştur. Bu bulgu, Fen Bilgisi dersi için var olan kaynakların daha fazla olabileceği şeklinde de görülebilir.

“Deney aletlerinin niteliklerini, fen eğitimindeki kavram ve ilkeleri açıklamakta ne derecede yeterli buluyorsunuz?” (madde 15) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1.93$, $p<.05$). Bu iş doyumu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.00$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.69$) daha fazla iş doyumu oluşturmuştur. Bu bulgu deney araç ve gereçlerinin hem niteliksel hem de niceliksel bakımından ilköğretim kurumlarında daha iyi bir durumda olduğunu göstermektedir.

“Öğretmenlik mesleğinin, toplumsal prestij ve statüsünü ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?” (madde 18) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.48$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.17$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgu, Fen Bilgisi öğretmenleri alt evreninde Fen Bilgisi öğretmenlerinin ağırlıklı olarak Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Yüksekokulu mezunu olmalarından ve oldukça tecrübeli olmalarından dolayı iş doyumunun Fen Bilgisi öğretmenleri lehine olduğunu göstermektedir.

“Okulunuzda, yönetim, öğretmen ve personelle olan ilişkileri ne derecede saygılı ve güvenilir buluyorsunuz?” (madde 20) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.88$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.55$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=3.17$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgu için, madde 9’a paralel nitelikte birlikte geçirilen zamanın daha fazla olmasından dolayı Fen Bilgisi öğretmenleri lehine olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

“Fen Bilgisi ve F-K-B. dersi için programlanan süre, size materyal geliştirmek ve kullanmak için ne derecede yeterli oluyor?” (madde 22) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1.48$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, F-K-B. öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.42$) Fen Bilgisi öğretmenlerine göre ($\bar{x}=1.93$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulguya göre Fen Bilgisi öğretmenlerinin, programı uygulamak için yeterli zamanı bulamadığı görülmektedir. Oysaki Fen Bilgisi dersinin temel eğitim basamağında olmasından dolayı öğrenciye ayrılan zamanın daha fazla olması gerekir.

“Okulunuzda ne derecede çok yönlü ve etkili bilgi akışı vardır?” (madde 23) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.30$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.91$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.69$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu

bulgu, Fen Bilgisi öğretmenlerinin ilköğretim okullarındaki insanlar arası iletişim ve etkileşimi daha etkili ve doyum verici olarak gördükleri şeklinde değerlendirilebilir.

“Aldığınız maaş, istediğiniz yaşam standardını sağlamakta ne derecede yeterlidir?” (madde 24) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1.94$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=1.96$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=1.70$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulguya göre Fen Bilgisi öğretmenleri “az” düzeyde doyum sağladıkları, F-K-B. öğretmenlerinin ise “hiç” doyum sağlamadıkları görülmektedir. Bir başka değerlendirme ile F-K-B. öğretmenlerinin madde 24’ten beklentileri Fen Bilgisi öğretmenlerine göre daha fazladır.

“Müfettişler denetimde ne derecede eşit, tutarlı ve yapıcı eleştirilerde bulunuyor?” (madde 25) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=4.48$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, F-K-B. öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.83$) Fen Bilgisi öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.15$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgu, orta öğretim kurumlarında denetimin Bakanlık müfettişlerince ve daha uzun periyodik aralıklarla gerçekleştirilmesinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

“Okul yönetimi, öğretmenlere karşı, ne derecede tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yapmaktadır?” (madde 33) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.67$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.34$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.98$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. İlköğretim okullarında öğretmenlerin ve yöneticilerin daha fazla ve yakın ilişkiler içinde olmasının bir sonucu olarak Fen Bilgisi öğretmenlerinin daha fazla iş doyumunu sağlamış olabilecekleri düşünülebilir.

“Okuldaki, sosyal faaliyetler size göre, ne derecede olumlu bir kültürün oluştuğunu gösteriyor?” (madde 35) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.58$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen

Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.03$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.74$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgu, orta öğretim sonrası üniversiteye hazırlık ve giriş sınavları sebebiyle öğrenci ve öğretmenlerin okul içi sosyal etkinliklerine zaman ayıramaması şeklinde değerlendirilebilir.

“Öğretmenler odasının fiziksel koşullarını (ısınma, aydınlanma, dekarasyon, temizlik vb.), ne derece yeterli buluyorsunuz?” (madde 36) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.21$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.95$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.58$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Ayrıca “Sınıfların fiziksel koşullarını (ısınma, aydınlanma, dekarasyon, temizlik vb.), ne derece yeterli buluyorsunuz?” (madde 38) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1.48$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=3.11$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.78$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgular, İlköğretimin zorunlu ve 8 yıl olma şartının getirilmesiyle beraber okullarda fizikî olarak bina, derslik ve odaların yeniden gözden geçirilmesi ve derslik başına düşen öğrenci sayısının azalması, Fen Bilgisi öğretmenleri lehine yaşanan daha fazla doyumun sebebi olarak görülebilir.

“Emekli olduğunuzda, öğretmen olduğunuzdan dolayı almaya hak ettiğiniz ikramiye size göre ne derecede yeterlidir?” (madde 39) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.19$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, Fen Bilgisi öğretmenlerinde ($\bar{x}=1.66$) F-K-B. öğretmenlerine göre ($\bar{x}=1.44$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bir gelecek güvencesi olarak görülebilecek olan bu maddenin öğretmenlerin iş doyumları üzerindeki bu olumsuz etkisi, dolaylı olarak istenirse de eğitime yansyacağından üzerinde iyileştirme yapılması gereken bir konu olarak görülmektedir. Çünkü bu madde üzerinde hem Fen Bilgisi hem de F-K-B. öğretmenleri “hiç” düzeyde iş doyumunu veya “doyumsuzluğu” yaşamaktadır.

“Müfettişler sizleri teftiş yaparken, fen eğitimi ile ilgili teknik bilgi düzeyi sizce ne derecede yeterlidir?” (madde 40) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=6.32$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, F-K-B. öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.86$) Fen Bilgisi öğretmenlerine göre ($\bar{x}=1.93$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgu, madde 25 ile paralel özellikler taşımaktadır. Fen Bilgisi öğretmenlerinin teftişinin her yıl ve ilköğretim müfettişlerince aynı alandan olmayan kişilerle gerçekleştirilmesi, Fen Bilgisi öğretmenleri aleyhine bir sonuç çıkarmada etkili olmuştur.

“Okuldaki kantin hizmetlerini ne derecede yeterli buluyorsunuz?” (madde 41) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.63$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, F-K-B. öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.36$) Fen Bilgisi öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2.77$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulguya göre, orta öğretim okullarındaki kantin (kafeterya) hizmetlerinin daha iyi olduğu söylenebilir. Bu durumun, hizmet verilen kitlenin daha bilinçli ve seçici olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

“Velilerin, eğitim öğretim hususundaki duyarlılığını ne derecede yeterli buluyorsunuz?” (madde 48) sorusu karşısında Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1.70$, $p<.05$). Bu iş doyumunu etkeni, F-K-B. öğretmenlerinde ($\bar{x}=2.21$) Fen Bilgisi öğretmenlerine göre ($\bar{x}=1.96$) daha fazla iş doyumunu oluşturmuştur. Bu bulgunun, ÖSYS sınavının birey yaşamındaki önemini dikkate alınarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Veli bu zorlu basamakta çocuğuyla daha duyarlı olarak ilgilenmektedir. Dolayısıyla, veli-öğretmen ilişkilerinde önemli ölçüde ve olumlu yönde ilerleme görülmektedir. Gösterilen bu ilgi de öğretmenlere işinden doyum sağlamak olarak yansımaktadır şeklinde değerlendirilebilir.

Bu bulgulara bakarak, haftalık fen eğitimi için verilen süre, dersin denetim boyutu, kantin gibi dinleme olanakları ve veli duyarlılığı etkenlerinde, F-K-B. öğretmenleri Fen Bilgisi öğretmenlerine göre daha fazla iş doyumunu kazanmaktadırlar değerlendirmesi

yapılabilir. Diğer tarafta ise, derslik ve öğretmenler odasının fizikî görünümü, eğitim-öğretim unsurları arasındaki etkileşim ve iletişim, ders araç-gereçlerinin nitelikleri, mesleğin toplumsal prestiji, sosyal faaliyet olanakları, ekonomik şartlar ve güvenceler etkenlerinde Fen Bilgisi öğretmenleri F-K-B. öğretmenlerine göre daha fazla iş doyumunu kazanmaktadırlar değerlendirmesi yapılabilir.

Ayrıca, Tablo 27'ye göre, okul yönetiminin çalışanlara desteği, iş birlikçi yaklaşımı ve öğretmenlerin branşına verdiği saygı, meslekten dolayı hak edilen sosyal yardımlar, öğrencinin fen eğitimine bakış açısı, öğrenciler ile olan ilişkilerin saygınlık derecesi, meslekte ilerleme imkânları, ders kitaplarının içeriği, öğretmenler arası ilişkiler etkenlerinde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu ise, her iki alt evren için de sayılan konuların iş doyumunda etki derecesinin öğretmenler tarafından algılanmasının aynı olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar, problem ve alt problemlerin sırasına göre sunulduktan sonra, bunlara bağlı kalarak geliştirilen öneriler sıralanmaktadır.

Sonuç

1- Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin genel iş doyumları “orta” düzeyinde bulunmuştur.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin, iş doyumunu boyutlarından “Ekonomik Şartlar”da “az” düzeyinde iş doyumunu, “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında “orta” düzeyinde iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca, Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları içinde en fazla doyumunu, “Sosyal Gereksinimler”den sağladıkları tespit edilmiştir.

2- F-K-B. öğretmenlerinin ise iş doyumunu boyutlarından “Ekonomik Şartlar” boyutunda “hiç”, “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda “az” ve “Meslek ve Niteliği”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında “orta” düzeyinde iş doyumunu sağlamış oldukları bulunmuştur.

3-a. Fen Bilgisi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre iş doyumunu düzeylerinde farklılıklar olduğu belirlenmiştir: “Meslek ve Niteliği”, “Mesleğin Çalışma Şartları” ve “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” iş doyumunu boyutlarında kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden; “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla iş doyumunu yaşadıkları bulunmuştur. Yine “Ekonomik Şartlar” boyutunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yaşadıkları iş

doyumlarında anlamlı bir farklılık saptanmış ve bu farklılığın erkek öğretmenler lehine çıktığı bulunmuştur.

3- b. Fen Bilgisi öğretmenlerinden meslekî kıdemlerine göre, “Meslek ve Niteliği” boyutunda en fazla iş doyumunu 21 yıl ve üzerinde meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin, en az iş doyumunu ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları saptanmıştır. “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda en fazla iş doyumunu 16-20 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin, en az ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları saptanmıştır. Birbirine paralel olabilecek bir durum söz konusudur. Buna göre, “Meslek ve Niteliği” ve “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda meslekî kıdemdeki artış öğretmenlerin de işten doyumlarına olumlu yönde yansımaktadır.

“Sosyal Gereksinimler “ ve “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” boyutlarında Fen Bilgisi öğretmenlerinin paralel olarak mesleklerinin ilk yıllarında ve son yıllarında daha fazla; mesleklerinin orta kıdemlerinde daha az doyum hissettikleri tespit edilmiştir.

“Ekonomik Şartlar” boyutunda ise Fen Bilgisi öğretmenlerinde ilk yıllarından itibaren yükselen bir ortalama ile meslekten daha fazla doyum hissettikleri saptanmış olmasına rağmen, mesleklerinin son yıllarında aksine iş doyumlarında bir azalma görülmüştür.

“Yönetim ve Denetim Biçiminde” ise Fen Bilgisi öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumunu, 1-5 yıl, 11-15 yıl, 21 yıl ve üzeri yıllarda artarken, 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdemlerde azalmaktadır. Bir başka ifadeyle mesleğin ara kıdemlerinde Fen Bilgisi öğretmenlerinin beklentileri daha çok artmaktadır.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumunu boyutları bakımından öğretmenlikteki kıdemlerine göre, iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

3- c. Fen Bilgisi öğretmenlerinden en az iş doyumunu Fen-Edebiyat ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin yaşadıkları bulunmuştur. Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu ve Eğitim Fakültesi mezunu olan Fen Bilgisi öğretmenlerinin işlerinden özellikle “Meslek ve Niteliği” boyutunda olmak üzere genel olarak diğer gruplara göre daha

fazla doyum yaşadıkları görülmüştür. Bu araştırmada, “Yönetim ve Denetim Biçimi”, “Sosyal Gereksinimler” ve “Mesleki ve Sosyal İlişkiler” boyutlarında ise, lisansüstü eğitim yapanların diğer gruplara göre en fazla iş doyumunu yaşadıkları saptanmıştır.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre iş doyumunu boyutlarından “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında iş doyumunu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Yönetim ve Denetim Biçimi” boyutundaki farklılığa göre, Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumları, diğer grupların yaşadıkları iş doyumundan düşük saptanmıştır. “Sosyal Gereksinimler ” boyutunda görülen bu farklılığa göre, Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun Fen Bilgisi öğretmenlerinin, yaşadıkları iş doyumları, diğer grupların her birinin yaşadıkları iş doyumundan düşük bulunmuştur.

4- a. F-K-B. öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre iş doyumunu düzeylerinde, “Meslek ve Niteliği”, “Meslekî ve Sosyal İlişkiler”, “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” iş doyumunu boyutlarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden, “Mesleğin Çalışma Şartları” ve “Ekonomik Şartlar” boyutlarında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla iş doyumunu yaşadıkları bulunmuştur.

F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinde cinsiyetlerine göre, sadece “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu fark erkek öğretmenlerin lehine bulunmuştur.

4- b. F-K-B. öğretmenlerinin öğretmenlikteki kıdemlerine göre, 16-20 yıl kıdemi olanların genel olarak iş doyumunu düzeyleri yüksek olarak saptanmıştır.

“Meslekî ve Sosyal İlişkiler” ve “Ekonomik Şartlar” iş doyumunu boyutlarında meslekî kıdeme bağlı olarak F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumlarında paralel bir ilişki görülmüştür. Bu ilişki, F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumları 21 yıl ve üzeri meslekî kıdeme kadar artarken, mesleğin son yıllarında düşüş eğilimi gösterir niteliktedir.

“Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda öğretmenlikte ara yıllar olarak görülebilen 6-10 yıl ve 16-20 yıl meslekî kıdeme sahip F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyum düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada “Yönetim ve Denetim Biçimi” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında ise, 11-15 yıl kıdem, F-K-B. öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri bakımından bir duraksama noktası olarak saptanmıştır.

4- c. F-K-B. öğretmenlerinden Lisansüstü eğitim mezunlarının “Meslek ve Niteliği”, “Ekonomik Şartlar” ve “Sosyal Gereksinimler” iş doyum boyutlarında iş doyum puanlarının ortalamalarına göre, diğer gruplar arasında en az doyum, “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunda ise en fazla doyum yaşadıkları görülmüştür.

Eğitim Enstitüsü - Eğitim Yüksekokulu F-K-B. öğretmenlerinin yaşadıkları iş doyumlarının “Yönetim ve Denetim Biçimi” boyutunda diğer boyutlara göre en fazla, “Meslek ve Niteliği” boyutu dışındaki diğer boyutlarda ise en az iş doyumunu yaşadıkları saptanmıştır. Eğitim Fakültesi mezunu F-K-B. öğretmenlerinin ise, “Yönetim ve Denetim Biçimi” boyutu dışında gruplar arasında iş doyumları genel görünüm itibariyle en iyi ya da ikinci iyi olarak belirlenmiştir.

Fen-Edebiyat ve diğer fakültelerden mezun F-K-B. öğretmenlerinin “Meslek ve Niteliği”, “Ekonomik Şartlar” ve “Sosyal Gereksinimler” boyutlarında iş doyum puanlarının ortalamalarına göre iş doyumları, diğer gruplardan daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir.

F-K-B. öğretmenlerinin iş doyum boyutları bakımından öğrenim durumlarına göre, iş doyum puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

4- d. F-K-B. öğretmenlerinin iş doyum boyutlarına göre iş doyumlarında genel bir görünüm olarak Kimya öğretmenleri en fazla doyum yaşarken, Fizik öğretmenlerinin en az doyum yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca, F-K-B. öğretmenlerinin branşlarına göre iş doyum boyutlarından “Sosyal Gereksinimler” boyutunda iş doyum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık, Kimya öğretmenleri ile Fizik öğretmenleri iş doyum puanlarının ortalamalarından kaynaklanmış olup iş doyum Kimya öğretmenleri lehine saptanmıştır.

5. Fen Bilgisi ve F-K-B. dersine giren öğretmenlerinin Ek:2'de de belirtildiği gibi, 31.03.2003 tarihli yönetmeliğine kadar aynı kaynaktan gelmesine rağmen tüm iş doyumu boyutlarında, yaşadıkları iş doyumu bakımından aralarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

5- a. “Meslek ve Niteliği”inin “Mesleğiniz size, ne derecede yeni şeyler öğrenebilme ve becerilerinizi geliştirme imkânı sağlıyor?” maddesinde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, iş doyumu puanlarının ortalamalarına göre ortaya çıkan bu farklılığın Fen Bilgisi öğretmenleri lehine olumlu yönde olduğu saptanmıştır.

5- b. “Mesleğin Çalışma Şartları”nın “Okulunuzda Fen Bilgisi, F-K-B. laboratuvarını ne derecede yeterli ve kullanılabilir buluyorsunuz?”, “Deney aletlerinin niteliklerini Fen Bilgisi ve F-K-B. eğitiminde kavram ve ilkeleri açıklamakta ne derece yeterli buluyorsunuz?”, “Fen Bilgisi ve F-K-B. dersi için programlanan süre, size materyal geliştirmek ve kullanmak için ne derecede yeterli oluyor?”, “Öğretmenler odasının fiziksel koşullarını (ısınma, aydınlanma, dekorasyon, temizlik vs.) ne derece yeterli buluyorsunuz?” ve “Sınıfların fiziksel koşullarını (ısınma, aydınlanma, dekorasyon, temizlik vs.) ne derece yeterli buluyorsunuz?” maddelerinde Fen Bilgisi öğretmenleri; F-K-B. öğretmenlerinden; “Okuldaki kantin hizmetlerini ne derecede yeterli buluyorsunuz?” maddesinde ise F-K-B. öğretmenleri Fen Bilgisi öğretmenlerinden daha yüksek doyum sağlamışlardır. Bu maddelerde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

5- c. “Meslekî ve Sosyal İlişkiler” in “Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenler kurulu, alınan kararların uygulanması açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?”, “Okulda, öğretmenler arası ilişkiler ne derecede dostça ve arkadaşçadır?”, “Okulunuzda yönetim, öğretmen ve personelle olan ilişkileri ne derecede saygılı ve güvenilir buluyorsunuz?”, “Okulunuzda, ne derece çok yönlü ve etkili bilgi akışı vardır?” ve “Okuldaki sosyal faaliyetler size göre, ne derecede olumlu bir kültürün oluştuğunu gösteriyor?” maddelerinde Fen Bilgisi öğretmenleri F-K-B. öğretmenlerinden; “Velilerin, eğitim öğretim hususundaki duyarlılığını ne derecede yeterli buluyorsunuz?” maddesinde ise F-K-B. öğretmenleri Fen Bilgisi

öğretmenlerinden daha yüksek doyum sağlamışlardır. Bu maddelerde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

5- d. “Ekonomik Şartlar”da “Aldığınız ücretin, yaptığınız iş ve çalışmalarını ne derecede karşıladığını düşünüyorsunuz?”, “Aldığınız maaş, istediğiniz yaşam standardını sağlamakta ne derecede yeterlidir?” ve “Emekli olduğunuzda, öğretmen olduğunuzdan dolayı almaya hak ettiğiniz ikramiye size göre ne derecede yeterlidir?” maddelerinde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, iş doyum puanlarının ortalamalarına göre ortaya çıkan bu farklılığın Fen Bilgisi öğretmenleri lehine olumlu yönde olduğu saptanmıştır.

5- e. “Yönetim ve Denetim Biçimi” nde “ Okul yönetiminin aldığı kararlar, okulun amaçları ile öğretmen ve personelin ihtiyaçlarına ne derecede cevap verecek niteliktedir?”, “Okul yönetimi öğretmenlere karşı, ne derecede tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yapmaktadır?” maddelerinde Fen Bilgisi öğretmenleri F-K-B. öğretmenlerinden; “Müfettişler denetiminde ne derecede eşit, tutarlı ve yapıcı eleştirilerde bulunuyor?” ve “Müfettişler sizleri teftiş yaparken, Fen Bilgisi, F-K-B. eğitimi ile ilgili teknik bilgi düzeyi sizce ne derecede yeterlidir?” maddelerinde ise F-K-B. öğretmenleri Fen Bilgisi öğretmenlerinden daha yüksek doyum sağlamışlardır. Bu maddelerde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

5- f. “Sosyal Gereksinimler”de “Öğretmenlik mesleğinin toplumsal prestij ve statüsünü ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?” maddesinde Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, iş doyum puanlarının ortalamalarına göre ortaya çıkan bu farklılığın Fen Bilgisi öğretmenleri lehine olumlu yönde olduğu saptanmıştır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara ve bunların değerlendirilmesiyle elde edilen sonuçlara göre ileri sürülebilecek öneriler aşağıda uygulayıcılara ve araştırmacılara göre sınıflandırılarak maddeler hâlinde verilmiştir:

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin genel iş doyumunu “orta” düzeyde bulunmuştur. Buna göre özellikle öğretmenlere yapılan ödentilerde, verilen özlük haklarında, okuldaki çalışma koşullarında, sosyal gereksinimlerinde iyileştirilmelere gidilmesi ve öğretmenlerin eğitim gördükleri alanda görev yapmalarının sağlanması, öğretmenlerin orta düzeyde görülen iş doyumlarını daha ileri düzeylere yükseltebileceği bir öneri olarak sunulabilir.

2. Araştırmada ele alınan boyutlar arasında “Mesleğin Çalışma Şartları” boyutunun Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumlarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenliği için çalışma şartlarının etkenleri olarak görülen, lâboratuvar koşulları gözden geçirilmeli, deney araç ve gereçlerinin niceliği ve niteliği artırılmalıdır. Bu konuda ayrıca Fen Bilgisi ile F-K-B.’nin haftalık ders saatleri tekrar gözden geçirilmeli, yönetimde de aktif öğrenmeye yönelik yapılacak çalışmalar maddî veya manevî ödüllerle değerlendirilmelidir. Böylelikle öğretmenlerin, kurum içi kıyaslama yaptıklarında, yapılan çalışmaların bir sonuç verdiği güdüsünü yaşamaları sağlanmalıdır. Ayrıca kadın F-K-B. öğretmenlerinin, mesleğin çalışma koşullarında erkek meslektaşlarına göre anlamlı bir farklılık oluşturacak kadar, daha az düzeyde doyum sağlamaları da dikkat edilmesi gereken bir husus olarak göze çarpmaktadır. Bunun için kadın öğretmenlerin işlerinden belli bir zaman ayrılmalarını gerektiren hamilelik dönemi, süt izinleri, evde ilgilenilmesi gereken bir ailesinin olması gibi konularda iyileştirilmelere gidilmesi, kadın F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini yükseltebilecektir.

3. Araştırmada Fen Bilgisi öğretmenlerinin “Ekonomik Şartlar” boyutunda “az” düzeyde F-K-B. öğretmenlerinin ise “hiç” düzeyinde doyum sağladıkları bulunmuştur. İş doyumunda ücretin önemli bir faktör olduğu bilinerek öğretmenlerin maddî imkânlarında

iyileştirmeler yapılmalıdır. Bu şekilde, mesleğin toplumda maddî olanakları yönünden kaybettiği statüsü tekrar kazandırılmalıdır. Ayrıca özlük haklarında iyileştirilmelere gidilerek öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri açısından kültür ödeneği türünden ek ödenekler de özlük haklarının içerisinde yer almalıdır.

4. Fen Bilgisi ve F-K-B. öğretmenlerinin “Sosyal Gereksinimler” boyutunda “orta” düzeyinde doyum sağladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin uygulamada gösterecekleri performans onların işten sağladıkları doyumunu artıracığı için öğretmenlere lisansüstü eğitim yapabilme imkânı daha fazla tanınmalı ve bu eğitimi yapan öğretmenlerin de üst görevlere atanması sağlanmalıdır. Bu konuya paralel olarak, ilköğretimde Fen Bilgisi dersini yürütecek öğretmenin kaynağı sorununun Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılanma süreci ile çözülmesi olumlu bir gelişim olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu öğretmen kaynağının sayısı Eğitim Fakültelerinde artırılmalıdır. Ayrıca Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenliği/Bölümü mezunu olup Fen Bilgisi öğretmeni olarak atanan ve sorun yaşayan öğretmenlerin de orta öğretime yönlendirmesi Fen Bilimleri eğitiminde verimliliği artıracaktır. Bu konuda da çalışma yapılması faydalı olacaktır.

5. Bu araştırmada Fen Bilgisi öğretmenlerinin müfettişlerin teknik bilgi düzeyi ve teftişin niteliği açısından iş doyumları düzeyleri, F-K-B. öğretmenlerine göre daha düşük tespit edilmiştir. Ayrıca F-K-B. öğretmenlerinin de okul yönetimi ile olan etkileşimlerinde iş doyumları düzeyleri, Fen Bilgisi öğretmenlerine göre daha düşük tespit edilmiştir. Buna göre, okul müdürlerinin yöneticiliğin gerektirdiği bilgi, beceri donanım yönünden eğitim programından geçirilmeleri sağlanmalıdır. Denetimin niteliği gözden geçirilmeli, eğitsel çabalara önem verilmeli ve müfettişlerin fen , sosyal, sağlık ve sanat alanlarında uzmanlaşması sağlanmalıdır.

Araştırmacılar İçin neriler

1. Bu ve benzeri çalışmalar yapılarak, kırsal-kent örnekleme alınarak veya bölgeler kıyaslanarak tüm öğretmenlere genellenebilme imkânı tanıyan kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

2. Fen Bilgisi ve F-K-B. ğretmenlerinin hizmet öncesinde ğretmen adayı konumunda iken öğretmenlik mesleğinden beklentileri ile ğretmen olarak görev yapan Fen Bilgisi ve F-K-B. ğretmenlerinin meslekten beklentileri karşılaştırılarak Eğitim Fakültesi – Millî Eğitim Bakanlığı arasında bir eşgüdümün sağlanması yoluna gidilebilir.

3. Araştırmada kabul gören veya alınabilecek diğer boyutlar, bireysel olarak ilgili araştırmalarda öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri bakımından geliştirilebilecek modellerle incelenebilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Ü. K. (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- ALATLI, A. (2000). "İkinci Aydınlanma Çağı", Ankara: **Doğu Batı**, Sayı: 10.
- AKBULUT, P., SORAN, H. (2000). "Orta öğretim Biyoloji Programı İle H.Ü. Biyoloji Eğitimi Bölümünün Programlarının Karşılaştırılması ve ÖSYS Biyoloji Sorularına Uygunluğunun Saptanması". **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- AKGÜN, Ş. (2001). **Fen Bilgisi Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayınları.
- AKKUTAY, Ü. (1996). **Millî Eğitimde Yabancı Uzman Raporları: Atatürk Dönemi**. Ankara: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayını, No: 172.
- AKYÜZ, Y. M. (1999). "İlköğretimde Görev Yapan Öğretmene Yönelik Hizmet İçi Eğitim". Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, **Cumhuriyetin 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu**, Ankara: Tekişik Ofset.
- ALKAN, C. (1998). "Öğretmenlik Mesleğinde İstihdam". **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı: 241, Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.
- ARSLAN, M. M., İ.H., MİRİCİ., YAMAN, M. (2001). "**Millî Eğitimin Yasal Dayanağı Mevzuat**". Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- ARSLAN, M. (2000). "İlköğretim Okullarında Fen Bilgisi Öğretimi ve Belli Başlı Sorunları". **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- ARSLAN, K. (1996). "Öğretmenlerin Meslekî Sorunları". **Eğitim Dergisi**, Sayı:1, İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- ATAY, K. (2000). "İlköğretim Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Streslerinin Karşılaştırılmalı Analizi". Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, **2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**, Ankara: Tekişik Ofset.

- AYDIN, M. (1991). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: 3. Baskı, Hatipoğlu Basımevi.
-(2000). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: 4. Baskı, Hatipoğlu Basımevi.
-(1999). **Toplum Kültür ve Eğitim (Eğitimin Toplumsal İşlevleri)**. Malatya.
- AYDIN, B., POLAT, F. (2000). "İlköğretim Sertifika Programında Okutulan Fen Bilgisi Öğretimi Dersine Karşı Öğrencilerin Tutumları". **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara:Milli Eğitim Basımevi.
- AYIK, A. (2000). "İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Yönetmel Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- BAKAÇ, M., KESERCİOğLU, T. (2000). "Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları". **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara:Milli Eğitim Basımevi.
- BALCI, A. (2001). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayınları.
-(1985). "Eğitim Yöneticilerinin İş Doyumu". Yayınlanmamış Doktora Tezi, AÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BALCI, E. (1991). "Öğretmenlerin Sosyal Statüsü ve Öğüllendirilmesi". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:6**, Ankara: Şafak Yayınları.
- BARTOL, K., MARTİN, D. (1991). **Management**. New York: Mc Graw-Hill, Inc.
- BAŞARAN, E. İ. (2000). **Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü**. Ankara: Gül Yayınevi.
-(1998). **Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetmel Davranış**. Ankara: Gül Yayınevi.
-(1993). **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: Gül Yayınevi
- BAYKAL, A. (1996). "Fen Bilgisi Öğretiminde çağdaş Yaklaşımlar". **İlköğretim Okullarında Fen Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: TED Yayınları.

- BİRLİK, A. M. (1999). **Öğretmenlerin Meslekî Doyumu ve Eğitim Anlayışları**". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- "BİYOLOJİ ÖĞRETİMİ", (1997) YÖK/Dünya Bankası M.E.G.P. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi. Ankara.
- BURSALIOĞLU, Z. (1994). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: 9. Baskı, Pegem Yayınları.
- CAN, H. (1997). **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- CAN, H., Ahmet, A., Şahin, K. (1995). **Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- ÇELİK, V. (1997). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayını.
- ÇETİNKANAT, C. (2000). **Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DAVİS, K. (1982). **İşletmelerde İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış** (Çev. Kemal Tosun ve Diğerleri). İstanbul: İstanbul Matbaası.
- DEĞİRMENÇAY, A., ÇEPNİ, S. (2000). "Fizik Öğretmenlerinin Lâboratuvar Derslerinde Kullanabilecekleri Rehber Bir Materyal". **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- DİNHAM, S., SCOTT, C. (1997). "Modelling Teacher Satisfaction: Findings From 892 Teaching Staff at 71 School". ERİC Documents, ED 408247.
- DOĞAN, H; FER, S. (1998). "İlköğretimde Teknoloji Eğitimi ve Bir Öneri". Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Cumhuriyetin 75.Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu, Ankara: Tekişik Ofset.
- DOĞRU, M. (2000). "Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerde Karşılaşılan Sorunlar". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- EARGED (1995). **Gösterim İçin Fen Lâboratuvarları**. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

- ERDOĞAN, İ. (1999). **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**. İstanbul: Dönence Basım Yayın Hizmetleri.
-(1991). **İşletmelerde Davranış**. İstanbul: İÜ. İşletme Fakültesi Yayın No:242.
- EREN, E. (1989). **Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: 3. Baskı, İşletme İktisadı Enstitüsü Yayını, No: 105.
-(1993). **Yönetim ve Organizasyon**. İstanbul: Beta Yayınları.
- (2000). **Örgütsel Davranış ve Örgüt Psikolojisi**. İstanbul: Beta yayınları.
- ERÇELEBİ, H. (1997). "İlkokul Öğretmenlerinin Meslekî Doyumu". **Yaşadıkça Eğitim**, Sayı: 50. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- ERGENÇ, A. (1982). "İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Beklenti Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri". **Yönetim Psikolojisi II. Ulusal Sempozyumu**, Psikoloji Dergisi, Cilt:4, Sayı:16, Ankara.
- ERGİN, C. (1997). "Bir İş Doyumu Ölçümü Olarak " İş Betimlemesi Ölçeği": Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması". **Türk Psikoloji Dergisi**,Cilt:12, Sayı: 19, Ankara.
- ERGİNER, A. (2000). "İş Yaşamının Niteliği". **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Uygulamalar ve Sorunlar**, Editör: Cevat, E., Kamile, D., Ankara: Anı Yayıncılık.
- ERTÜRK, S. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayını, Meteksan A.Ş.
- "FİZİK ÖĞRETİMİ", (1997) YÖK/Dünya Bankası M.E.G.P. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi. Ankara.
- FRASER, B. J. (1994). "**Research on Classroom And School Climate**". Handbook Of Research On Science Teaching And Learning, New York: Simon & Schuster and Prentice Hall International.
- GEBAN, Ö. (1996). "Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler". **İlköğretim Okullarında Fen Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: TED Yayınları.

- GÜÇLÜ, N. (2000). "Okula Dayalı Yönetim". **Millî Eğitim Dergisi** (148), Ankara.
- GÜL, H. (2000). "Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim". **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** Cilt 2, Sayı:3, İzmir.
- GÜNBAI, İ. (1999). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu (Malatya İli Örneği)". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GÜNDOĞAN, S., BAYGINER, M. (1998). **Okullarda Rehberlik Çalışmaları**. Mamak Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Ankara.
- GÜRKAN, T., GÖKÇE, E. (2000). "İlköğretim Öğrencilerinin Fen Alanına Yönelik Tutumları". **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi** 6-8 Eylül, Ankara:Millî Eğitim Basımevi.
- HILL, T. (1994). Primary Headteachers: **Their Job Satisfaction and Future Career Aspirations**. Educational Research. Vol:36, No:3 Winter.
- HOŞGÖRÜR, V. (1997). "Eğitim İşgörenlerinin Örgütsel Tutumları". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- HOY. K, MİSKEL (1991). "**Educational Administration. Theory, Research and Practice**". New York: Third Edition, Random House.
- "İLKÖĞRETİM FEN ÖĞRETİMİ", (1997). YÖK/Dünya Bankası M.E.G.P. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi. Ankara.
- İNCİR, G. (1990). "Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme". **Millî Prodüktivite Merkezi Yayınları** 401, Ankara.
- KABADAYI, R. (1982). "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Gütülenmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- KARASAR, N. (2000). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: 10. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım.

KAPTAN, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Geliştirilmiş 11, Baskı, Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

KAPTAN, F. (1999). **Fen Bilgisi Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

KAPTAN, F., KORKMAZ, H. (2000). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Yeterlik Düzeylerine İlişkin İlköğretim Müfettişlerinin ve Okul Yöneticilerinin Algıları". Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, **2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**, Ankara: Tekışık Ofset.

"KİMYA ÖĞRETİMİ", (1997) YÖK/Dünya Bankası M.E.G.P. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi. Ankara.

KAYA, Y. K. (1984). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika, Eğitim Kalkınma**. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermaye İşletme Tesisleri Yayını 4. Baskı, Ankara.

..... (1993). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Set Ofset Matbaacılık Ltd. Şti.

KLECKER, B., LOADMAN, W. E. (1997). "Exploring the Relationship Between Teacher Empowerment and Teacher Job Satisfaction". ERIC Documents, ED 400254.

KLECKER, B., LOADMAN, W. E. (1996). "Exploring Teacher Job Satisfaction, Across Years of Teaching Experience". ERIC Documents, ED 413316.

KONGAR, E. (1993). "**Kültür Üzerine**". Ankara: Remzi Kitapevi.

KÜÇÜKAHMET, L. (2001). **Konu Alanı Ders Kitabı İncelme: Fen Bilgisi 4-8**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

LAWLER, E. E. (1973). "**Motivation in Work Organizations**". Wadsworth Publishing Company, Inc., Belmont.

LUTHANS, F. (1992). "**Organizational Behavior**". New York: Mc Graw-Hill. Inc.

- MERTLER, C. A. (2001). **“Teacher Motivation and Job Satisfaction in the New Millennium”**. ERIC Documents, ED 461649.
- MORAN, E.T., VOKWEIN, J. F. (1992). **“The Cultural Approach to the Formation of Organizational Climate”**. Human Relations, Vol 45, No:1.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (1995). **Millî Eğitim Temel Kanunu**. Kanun No:1739, Kabul Tarihi: 14.06.1973, Ankara.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (1991). **XI. Millî Eğitim Şûrası**. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MİNİBAŞ, J. (1990) **“Özel ve Devlet İlkokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyi ve Bu Düzeyin Frustrasyon Karşısında Gösterilen Tepki Tipi ve Agresyon Yönü ile İlişkisi”**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ORAL, B., ŞENTÜRK, H. (1998). **“Farklı Branşlardan Mezun Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin Meslekî Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Algıları”**. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Cumhuriyetin 75.Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu, Ankara: Tekişik Ofset.
- OSHAGBEMİ, T. (1996). **“Job Satisfaction Of UK Achademics”**. Educational Management And Administration, Volume 24 Num. 4 October: 389-400.
- OSTROFF, C. (1992). **“The Relationship Between Satisfaction, Attitudes And Performance: An Organizational Level Analysis”**. Journal Of Applied Psychology.
- ÖZDAYI, N. (1991). **“Resmî ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmin Durumlarının Karşılaştırılması”**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZKAYA, M. O. (1999). **“İş Doyumu+Motivasyon=Kalite ve Mükemmellik”**. Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Yayın No:296, Ankara.
- ÖZDEN, Y. (2002). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem Yayınları.

- ÖZGÜVEN, İ.E. (1994). **Psikolojik Testler**. Ankara: Yeniden Doğuş Matbaası.
- PAKNADEL, A. C. (1995). “Örgütsel İklim ve İş Doyumu”. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı: 206, Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
-(1988). “Örgütsel İklim ve İş Doyumu”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- PERÍA, M., BAKER, D. P. (1997). “**Job Satisfaction Among America’s Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation. Statistical Analysis Report.**”. ERIC Documents, ED 412181.
- PELLA, M. O., George, T. O. (1966). “**Referents to Scientific Literacy**”. Jotnal of Research in Science Teaching 4.
- REİTZ, H. J. (1987). **Behovior in Organizations**. Illinois: Richard D. Irwin. Inc.
- RUSSEL, B. (1983). “**Batı Felsefesi Tarihi: İlkçağ, Ortaçağ, Yeniçağ**”, (Çeviren: Muammer Sencer). 3. Baskı, İstanbul: Say Yayınları.
- (1996). **Eğitim Üzerine** (Çeviren: Nail Bezel). 3. Baskı, İstanbul:, Say Yayınları.
- RUE, L. W., BYARS, L. L. (1980). “**Management Theory and Application**”. Illinois, Richard Irvin Inc.
- SABANCI, A. (1999). “İlköğretim Okullarındaki Ödül Sisteminin Öğretmenler ve Müdür Yardımcıları İçin Önem Derecesi, Gereksinimleri Karşılama ve İş Doyumu Sağlama Düzeyi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- SABUNCUOĞLU, Z. (1982). **Çalışma Psikolojisi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M. (1998). **Örgütsel Psikoloji**. İstanbul: Alfa Basım-Yayım Dağıtım Ltd. Şti., 3.Baskı.
- SELÇUK, E. H. (1998). “Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- SPECTOR, E., Paul. (1997). **“Job Satisfaction”**. Sage Publications, Inc, U.S.A.
- ŞAHİN, İ. (1999). **“İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri”**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ŞAHİN, H. N. (1997). **“Bir Özel Hastahane Sağlık Personelinde İş Doyumu ve Stres”**. **Türk Psikoloji Dergisi**, Cilt:12, Sayı: 39, Ankara.
- ŞAHİN, N. F., ŞAHİN, B., ÖZMEN, H. (2000). **“Liselerde Biyoloji Öğretmenlerinin Derslerini Deneylerle İşleyebilme ve Lâboratuvar Kullanma Olanaklarının İncelenmesi”**. **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara:Millî Eğitim Basımevi.
- ŞIŞMAN, M. (2002). **“Eğitimde TKY”**. Ankara: Pegem Yayınları.
- ŞİMŞEK, L. (1995). **“İş Tatmini”**. Ankara: Verimlilik Dergisi. Sayı:2, Millî Prodüktivite Merkezi Yayını.
- TEKİŞİK, H. H. (1992). **“Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları”**. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Yıl: 17, Sayı: 183. Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.
- TAYMAZ, H. (1997). **Eğitim Sisteminde Teftiş**. Ankara: Takav Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- TOSUN, K. (1990). **“İşletme Yönetimi, Genel Esaslar”**. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları No: 226, cilt:1.
- ULRIKSEN, J. J. (1996). **“Perceptions of Secondary School Teachers and Principals Concerning Factors Related to Job Satisfaction and Job Dissatisfaction”**. ERIC Documents, ED 424684.
- ULUSAL, E. (1998). **“İş Doyumu-Verimlilik İlişkisinde Yöneticinin Rolü”**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- VARLIK, T. (2000). **“Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu (Ankara İli Örneği)”**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Worklife Report. (1992). **“The Satisfaction and Strees on Being Teacher”**. Vol:8, Iss:6.

YAMAN, M. (2000). **Spor Örgütünün Yönetimsel İklimi**. Ankara: Desen Ajans.

YEŞİLYAPRAK, B. (2001). “Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Yordanması”. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Ankara: Anı Yayıncılık.

YETKİN, Y. (2000). “Biyoloji Eğitimi, Öğretimi ve Öğretmen Yetiştirilmesinde Yeni Yaklaşımlar; Biyoloji Felsefe Mantığının Anlaşılması”. **IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 6-8 Eylül**, Ankara:Millî Eğitim Basımevi.

Yaralanılan İnternet Adresleri

ERGÜN, M. (2001). “Bilgi Toplumunda Öğretmen Yetiştirme”.

<http://www.egitim.aku.edu.tr/mergun.html>.

ÖZDEN, M. C. (2000). “Bireysel Kariyer Yönetimi; Birey ve Çalışma Yaşamı”.

<http://www.insanbul.net/kitap/icindekiler.htm>

SARPKAYA, R. (2000). “Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu”.

<http://www.rsarpkaya.8k.com>

SOLMUŞ, T. (2000). “İnsan Kaynakları Yönetiminde Bir Uygulama Alanı Olarak Motivasyon”. <http://www.psikolog.org.tr/bulten/19/index.htm>

TAŞDAN, S. (2003). “İnsan Kaynaklarının Performans Kriterleri”

<http://www.ceterisparibus.net/isletme/insan.htm>

UYSAL, F. G.(2000). “Çalışma Yaşamının Kalitesi ve Çağdaş Yönetim”.

<http://www.isguc.org/gul1.html>.

EK 1

16.12.1998 Tarihli, Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge

Fen Bilgisi		<ul style="list-style-type: none"> • Fen Bilgisi • Yan alan dersi • Fizik • Kimya • Biyoloji • Trafik ve İlk Yardım Eğitimi • İş Eğitimi (Tarım) • Tarım
	1. Fen Bilgisi Öğretmenliği	<ul style="list-style-type: none"> • Fen Bilgisi • Fizik • Fizik Uygulamaları • Bilgi Teknolojisi • Araştırma Teknikleri • İş Eğitimi (Tarım) • Tarım
	2. Fizik Öğretmenliği	
	3. Kimya Öğretmenliği	<ul style="list-style-type: none"> • Fen Bilgisi • Kimya • Kimya Uygulamaları • Bilgi Teknolojisi • Araştırma Teknikleri • İş Eğitimi (Tarım) • Tarım
	4. Biyoloji Öğretmenliği	<ul style="list-style-type: none"> • Fen Bilgisi • Biyoloji • Biyoloji Uygulamaları • Çevre ve İnsan • Araştırma Teknikleri • Trafik ve İlk Yardım Eğitimi • İş Eğitimi (Tarım) • Tarım
Fizik	1. Fizik Öğretmenliği 2. Fizik Bölümü (*) 3. Fizik Mühendisliği (*) 4. Astronomi ve Uzay Bilimleri (Kredilerinin en az % 30 unu Fizik alanında aldığı belgelendirenler) (*)	<ul style="list-style-type: none"> • Fizik • İleri Fizik • Fizik Uygulamaları • Fen Bilgisi • Astronomi ve Uzay Bilimleri • Bilim ve Teknoloji • Bilgi Teknolojisi • Teknik Atölye • Araştırma Teknikleri

<p>Kimya</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kimya Öğretmenliği 2. Kimya Bölümü (*) 3. Kimya Mühendisliği (*) 	<ul style="list-style-type: none"> • Kimya • Kimya Uygulamaları • İleri Kimya • Fen Bilgisi • Bilim ve Teknoloji • Bilgi Teknolojisi • Teknik Atölye • Araştırma Teknikleri • Seramik Kimyası • Kimya, Petro Kimya, Plastik İşleme, Plastikçilik, Lastik Teknolojisi, Boya Teknolojisi, Deri Teknolojisi, Besin Kontrol ve Analizleri, Gıda Analizi, Proses alanlarının Kimya alanı ile ilgili teorik ve uygulamalı meslek dersleri
<p>Biyoloji</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Biyoloji Öğretmenliği 2. Biyoloji Bölümü(*) 	<ul style="list-style-type: none"> • Biyoloji • Biyoloji ve Sağlık Bilgisi • İleri Biyoloji • Sağlık Bilgisi • Fen Bilgisi • Bilim ve Teknoloji • Bilgi Teknolojisi • Araştırma Teknikleri • İnsan Anatomisi • İş Eğitimi (Tarım) • Çevre ve İnsan

(*) Orta öğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programını veya Bakanlık ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) işbirliği ile açılan / açılacak Pedagojik Formasyon Programını başarı ile tamamlayanlar.

EK 2

31-03-2003 Tarihli Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarına Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmeni Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge

Fen Bilgisi	Fen Bilgisi Öğretmenliği	- Fen Bilgisi - Yan alan dersi - Fizik - Kimya - Biyoloji - Trafik ve İlk Yardım eğitimi - İş Eğitimi (Tarım) - Tarım
Fizik	1. Fizik Öğretmenliği 2. Fizik Bölümü (*) 3. Fizik Mühendisliği (*)	- Fizik - İleri Fizik - Fizik Uygulamaları - Fen Bilgisi - Astronomi ve Uzay Bilimleri - Bilim ve Teknoloji - Bilgi Teknolojisi - Teknik Atölye - Araştırma Teknikleri
Kimya	1. Kimya Öğretmenliği 2. Kimya Bölümü (*) 3. Kimya Mühendisliği (*)	- Kimya - Kimya Uygulamaları - İleri Kimya - Fen Bilgisi - Bilim ve Teknoloji - Bilgi Teknolojisi - Teknik Atölye - Araştırma Teknikleri - Seramik Kimyası - Kimya, Petro Kimya, Plastik İşleme, Plastikçilik, Lastik Teknolojisi, Boya Teknolojisi, Deri Teknolojisi, Besin Kontrol ve Analizleri, Gıda Analizi, Proses alanlarının Kimya alanı ile ilgili teorik ve uygulamalı meslek dersleri
Biyoloji	1. Biyoloji Öğretmenliği 2. Biyoloji Bölümü (*)	-Biyoloji -Biyoloji ve Sağlık Bilgisi -İleri Biyoloji -Sağlık Bilgisi -Fen Bilgisi -Bilim ve Teknoloji -Bilgi Teknolojisi -Araştırma Teknikleri -İnsan Anatomisi -İş Eğitimi (Tarım) -Çevre ve İnsan

(*) Orta öğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programını veya Bakanlık ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) işbirliği ile açılan / açılacak Pedagojik Formasyon Programını başarı ile tamamlayanlar.

Ek : 3

Sayın Fen Bilgisi öğretmenleri;

Eğitim kurumlarının öğretim yönünden, en stratejik personeli öğretmenlerdir. Fen bilgisi öğretmenleri ise fen bilimleri yani, çağdaş uygarlığı yakalamanın ve bu uygarlığı tüketici olarak değil, üretici olarak yaşamının en önemli unsuru olan bir disiplini öğretmek ile yükümlüdür. Yeni bilgi ve teknolojiler üretebilecek insanlar yetiştirebilmek için Fen Bilgisi eğitimine büyük önem verilmelidir.

Öğrenme faaliyeti, öğretmen- öğrenci arasındaki programın mesaj teşkil ettiği formal bir iletişim kanalı olması yanında, sıcak insan ilişkilerini de kapsamaktadır. Bu işlev, eğitim kurumunda öğretim süreçleri açısından en son ve en kritik yorumu yapan öğretmenin verimli olmasını gerektirir. Eğitim kurumuna, kurumun amaçlarını ve bireysel gereksinimlerini gerçekleştirmek için giren öğretmenin, mesleğini ve meslek yaşantısını değerlendirmesi sonucunda duyduğu olumlu ya da olumsuz duygusal durumlar iş doyumunu veya iş doyumsuzluğunu ortaya koyar.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş doyumları konusunda bilimsel bir çalışma yürütmekteyim. Yukarıda verilen ön bilgilerin ışığında sizlerin de bu çalışmaya duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak bilgileri aktaracağınızı umuyorum. Ayrıca, bu çalışmada toplanacak bilgiler sadece bu çalışmanın kapsamı içerisinde ve bilimsel amaçlarla kullanılacağından, hiçbir kimseye ya da hiçbir bir kuruma verilmeyecektir. Ankete kimliğinizi ve okulunuzu yazmanıza gerek yoktur. Bu anketi özen ve sabırla dolduracağınıza olan inancımı belirtir, yardımlarınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Harun ÇELİK

K.Ü. Eğitim Fakültesi

BÖLÜM 1

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak sunulmuştur. Size uygun gelen seçeneğin yanındaki ayraç içine (x) işareti koyarak belirleyiniz.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz :

a) () Erkek b) () Kadın

2. Meslekî Kıdeminiz:

a) () 1-5 yıl b) () 6-10 yıl c) () 11-15 yıl d) () 16-20 yıl e) () 21 yıl ve üzeri

3. Öğrenim Durumunuz

a) () Eğitim Enstitüsü - Eğitim Yüksek Okulu b) () Eğitim Fakültesi

c) () Yüksek Lisans – Doktora d) () Fen-Edb. Fakültesi ve Diğerleri

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda, fen bilgisi öğretmenlerinin çeşitli yönleri ile ilgili sorular sıralanmıştır. Bu soruların cevapları, sizlerin mesleki doyumlarınızın derecesini yansıtacaktır. Bu nedenle, her soruyu dikkatle okuduktan sonra karşısındaki seçeneklerden uygun olanına (x) işareti koyunuz.

No:		Hiç	Az	Orta	Çok	Pek Çok
1	Fen bilgisi öğretmenliği, kişiliğinizin gelişmesine ve olgunlaşmasına ne derecede katkıda bulunuyor?					
2	Kendinizi geliştirmek için, fen bilgisi eğitimi ile ilgili süreli bir yayını ne derecede takip edebiliyorsunuz?					
3	Fen bilgisi zümre öğretmenler kurulunu, alınan kararların uygulanması açısından ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
4	Okul yönetiminin, gezi, gözlem ve proje şenliği gibi faaliyetlerde, destekleyici tavırlarını ne derecede hissediyorsunuz?					
5	Aldığınız fen bilgisi eğitimi, mesleğinizde verimliliği artırması bakımından ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
6	Mesleğiniz, size ne derecede güven verici bir gelecek sağlıyor?					
7	Okulunuzdaki fen bilgisi laboratuvarını ne derecede yeterli ve kullanılır buluyorsunuz?					
8	Öğrencilerin fen bilgisi eğitime karşı tutumlarının ne derecede olumlu olduğunu düşünüyorsunuz?					
9	Okulda, öğretmenler arası ilişkiler ne derecede dostça ve arkadaşçadır?					
10	Okul yönetiminin aldığı kararlar, okulun amaçları ile öğretmen ve personelin ihtiyaçlarına ne derecede cevap verecek niteliktedir?					
11	Okuldaki çalışma ve gayretleriniz, ne derecede takdir ve destekle karşılanıyor?					
12	Aldığınız ücretin, yaptığınız iş ve çalışmalarını ne derecede karşıladığını düşünüyorsunuz?					
13	Mesleğiniz size, ne derecede, yeni şeyler öğrenebilme ve becerilerinizi geliştirme imkanı sağlıyor?					
14	Laboratuvarda deney yapmak için, araç gereç sayısını ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
15	Deney aletlerinin niteliklerini, fen bilgisi eğitiminde kavram ve ilkeleri açıklamakta ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
16	Öğrenci sorunlarına yeterince rehberlik yapamamak, sizde ne derecede çaresizlik hissi uyandırıyor?					
17	Gelecekte, mesleğinizde yükseleceğinize (okul yöneticisi, müfettiş v.b. gibi) ne derecede inanmaktasınız?					
18	Öğretmenlik mesleğinin, toplumsal prestij ve statüsünü ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?					

19	Deneysel bilgi içeren f6y ve fen bilimleri ile kitap ve d6k6manlar okul k6t6phanesinde ne derecede bulunuyor?					
20	Okulunuzda, y6netim, 6ğretmen ve personelle olan ilişkileri ne derecede saygılı ve g6venli buluyorsunuz?					
21	Mesleğinizden dolayı aldığınız, sosyal yardımları (hastalık, doğum, 6l6m, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
22	Fen bilgisi dersi için programlanan s6re, size materyal geliştirmek ve kullanmak için ne derecede yeterli oluyor?					
23	Okulunuzda, ne derecede çok y6nl6 ve etkili bilgi akışı vardır?					
24	Aldığınız maaş, istediğiniz yaşam standardını sağlamakta ne derecede yeterlidir?					
25	M6fettişler denetimde, ne derecede eşit, tutarlı ve yapıcı eleştirilerde bulunuyor?					
26	Branşımıza kurum içinde verilen değeri, ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?					
27	6ęrencilerinizle olan ilişkilerinizi, ne derecede sevgi ve saygıya dayalı olduğunu d6ř6n6yorsunuz?					
28	Mevcut fen bilgisi ders kitaplarını, ağdaş fen bilgisi eğitimi gerçekleştirmede ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
29	Sınıf geçme y6netmeliği, mesleğinizde başarınızı ne derecede olumlu etkiliyor?					
30	Okulda g6revli personelin hizmetleri sizce ne derecede tatmin edicidir?					
31	Okul y6netimi, okul evre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda (okul-aile birliği) sizinle, ne derecede yeterli işbirliği yapıyor?					
32	Size verilen kira, yakacak gibi sosyal yardımları ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
33	Okul y6netimi, 6ğretmenlere karşı, ne derecede tarafsız ve g6d6leyici değerlendirme yapmaktadır?					
34	Mesleğiniz size, kendi yeteneklerinizi ve y6ntemlerinizi ne derecede kullanabilme fırsatı veriyor?					
35	Okuldaki, sosyal faaliyetler size g6re, ne derecede olumlu bir k6lt6r6n oluştuğunu g6steriyor?					
36	6ğretmenler odasının fiziksel koşullarını, (ısınma, aydınlatma, dekarasyon, temizlik, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
37	Uygulamalı çalışmalardan ne derece zevk almaktasınız?					
38	Sınıfların fiziksel koşullarını, (ısınma, aydınlatma, dekarasyon, temizlik, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
39	Emekli olduğunuzda, 6ğretmen olduğunuzdan dolayı almaya hak ettiğiniz ikramiyeye size g6re ne derecede yeterlidir?					
40	M6fettişler, sizleri teftiş yaparken, fen bilgisi eğitimi ile ilgili teknik bilgi d6zeyi sizce ne derecede yeterlidir?					
41	Okuldaki kantin hizmetlerini ne derecede yeterli buluyorsunuz?					

42	Okuldaki öğretmenler, sorunlarını çözmeye sizce ne derecede birbirlerine yardımcı oluyorlar?					
43	Yönetim, fen bilgisi öğretmenlerinin bilgi ve becerilerine ne derecede güven duyuyor?					
44	Fen bilgisi öğretimi için yapılan hizmet içi eğitim kursu, ihtiyaçlarınızı ne derecede karşılıyor?					
45	İlköğretim sonrası sınavlar için, öğrencileriniz arasındaki rekabet ortamı, çalışma isteğinizi ne derecede etkiliyor?					
46	Okuldaki öğretmenler, sevinçlerini paylaşmada sizce ne derecede birbirlerine yardımcı oluyorlar?					
47	Mesleğinizin, sizi her zaman meşgul etmesi bakımından ne derecede yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?					
48	Velilerin, eğitim öğretim hususundaki duyarlılığını ne derecede yeterli buluyorsunuz?					



Ek : 4

Sayın F.K.B. (Fizik, Kimya, Biyoloji) öğretmenleri;

Eğitim kurumlarının öğretim yönünden en stratejik personeli öğretmenlerdir. Bilgi ve teknolojiler üretebilecek insanlar yetiştirebilmek için Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretimine büyük önem verilmelidir.

Öğrenme faaliyeti, öğretmen-öğrenci arasında, programın mesaj teşkil ettiği formal bir iletişim kanalı olması yanında, sıcak insan ilişkilerini de kapsamaktadır. Bu işlev, eğitim kurumunda öğretim süreçleri açısından en son ve en kritik yorumu yapan öğretmenin verimli olmasını gerekli kılar. Eğitim kurumuna, kurumun amaçlarını ve bireysel gereksinimlerini gerçekleştirmek için giren öğretmenin, mesleğini ve meslek yaşantısını değerlendirmesi sonucunda duyduğu olumlu ya da olumsuz duygusal durumlar iş doyumunu veya iş doyumsuzluğunu ortaya koyar. F-K-B. öğretmenlerinin iş doyumları konusunda bilimsel bir çalışma yürütmekteyim. Yukarıda verilen ön bilgilerin ışığında sizlerin de bu çalışmaya duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak bilgileri aktaracağınızı umuyorum. Ayrıca, bu çalışmada toplanacak bilgiler sadece bu çalışmanın kapsamı içerisinde ve bilimsel amaçlarla kullanılacağından, hiçbir kimseye ya da hiçbir kuruma verilmeyecektir. Ankete kimliğinizi ve okulunuzu yazmanıza gerek yoktur. Bu anketi özen ve sabırla dolduracağınıza olan inancımı belirtir, yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla...

Harun ÇELİK

K.Ü. Eğitim Fakültesi

BÖLÜM 1

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak sunulmuştur. Size uygun gelen seçeneğin yanındaki ayracın içine (x) işareti koyarak belirleyiniz.

KİŞİSEL BİLGİLER

2. Cinsiyetiniz :

a) () Erkek b) () Kadın

2. Mesleki Kıdeminiz:

a) () 1-5 yıl b) () 6-10 yıl c) () 11-15 yıl d) () 16-20 yıl e) () 21 yıl ve üzeri

3. Öğrenim Durumunuz

a) () Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksek Okulu b) () Eğitim Fakültesi
c) () Yüksek Lisans - Doktora d) () Fen-Edb. ve Diğerleri

4. Branşınız

a) () Fizik b) () Kimya c) () Biyoloji

F. K. B. ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda, F.K.B. (fizik, kimya, biyoloji) öğretmenlerinin çeşitli yönleri ile ilgili sorular sıralanmıştır. Bu soruların cevapları, sizlerin mesleki doyumlarınızın derecesini yansıtacaktır. Bu nedenle, her soruyu dikkatle okuduktan sonra karşısındaki seçeneklerden uygun olanına (x) işareti koyunuz.

No:		Hiç	Az	Orta	Çok	Pek Çok
1	Fizik, kimya ve biyoloji öğretmenliği, kişiliğinizin gelişmesine ve olgunlaşmasına ne derecede katkıda bulunuyor?					
2	Kendinizi geliştirmek için, fen bilimleri ile ilgili süreli bir yayını ne derecede takip edebiliyorsunuz?					
3	Fizik, kimya ve biyoloji dersi zümre öğretmenler kurulunu, alınan kararların uygulanması açısından ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
4	Okul yönetiminin gezi, gözlem ve proje şenliği gibi faaliyetlerde, destekleyici tavırlarını ne derecede hissediyorsunuz?					
5	Aldığınız fizik, kimya ve biyoloji öğrenimini, mesleğinizde verimliliği artırması bakımından ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
6	Mesleğiniz, size ne derecede güven verici bir gelecek sağlıyor?					
7	Okulunuzdaki fizik, kimya ve biyoloji laboratuvarlarını ne derecede yeterli ve kullanılabilir buluyorsunuz?					
8	Öğrencilerin fizik, kimya ve biyoloji eğitimine karşı tutumlarının ne derecede olumlu olduğunu düşünüyorsunuz?					
9	Okulda öğretmenler arası ilişkiler ne derecede dostça ve arkadaşçadır?					
10	Okul yönetiminin aldığı kararlar, okulun amaçları ile öğretmen ve personelin ihtiyaçlarına ne derecede cevap verecek niteliktedir?					
11	Okuldaki çalışma ve gayretleriniz, ne derecede takdir ve destekle karşılanıyor?					
12	Aldığınız ücretin, yaptığınız iş ve çalışmalarını ne derecede karşıladığını düşünüyorsunuz?					
13	Mesleğiniz size, ne derecede, yeni şeyler öğrenebilme ve becerilerinizi geliştirme imkanı sağlıyor?					
14	Laboratuvarda deney yapmak için, araç gereç sayısını ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
15	Deney aletlerinin niteliklerini, fizik, kimya ve biyoloji eğitiminde kavram ve ilkeleri açıklamakta ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
16	Öğrenci sorunlarına yeterince rehberlik yapamamak, sizde ne derecede çaresizlik hissi uyandırıyor?					
17	Gelecekte, mesleğinizde yüksleceğinize (okul yöneticisi, müfettiş v.b. gibi) ne derecede inanmaktasınız?					
18	Öğretmenlik mesleğinin, toplumsal prestij ve statüsünü ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?					

19	Deneysel bilgi içeren föy ve fen bilimleri ile ilgili kitap ve dökümanlar okul kütüphanesinde ne derecede bulunuyor?					
20	Okulunuzda yönetim, öğretmen ve personelin aralarındaki ilişkileri ne derecede saygılı ve güvenli buluyorsunuz?					
21	Mesleğinizden dolayı aldığınız, sosyal yardımları (hastalık, doğum, ölüm, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
22	Fizik, kimya ve biyoloji dersleri için programlanan süre, size materyal geliştirmek ve kullanmak için ne derecede yeterli oluyor?					
23	Okulunuzda, ne derecede çok yönlü ve etkili bilgi akışı vardır?					
24	Aldığınız maaş, istediğiniz yaşam standardını sağlamakta ne derecede yeterlidir?					
25	Müfettişler denetimde, ne derecede eşit, tutarlı ve yapıcı eleştirilerde bulunuyor?					
26	Branşınıza kurum içinde verilen değeri, ne derecede tatmin edici buluyorsunuz?					
27	Öğrencilerinizle olan ilişkilerinizi, ne derecede sevgi ve saygıya dayalı olduğunu düşünüyorsunuz?					
28	Mevcut fizik, kimya ve biyoloji ders kitaplarını, çağdaş fen eğitimini gerçekleştirmede ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
29	Sınıf geçme yönetmeliği, mesleğinizde başarınızı ne derecede olumlu etkiliyor?					
30	Okulda görevli personelin hizmetleri sizce ne derecede tatmin edicidir?					
31	Okul yönetimi, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda (okul-aile birliği) sizinle, ne derecede yeterli işbirliği yapıyor?					
32	Size verilen kira, yakacak gibi sosyal yardımları ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
33	Okul yönetimi, öğretmenlere karşı, ne derecede tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yapmaktadır?					
34	Mesleğiniz size, kendi yeteneklerinizi ve yöntemlerinizi ne derecede kullanabilme fırsatı veriyor?					
35	Okuldaki sosyal faaliyetler size göre, ne derecede olumlu bir kültürün oluştuğunu gösteriyor?					
36	Öğretmenler odasının fiziksel koşullarını, (ısınma, aydınlatma, dekarasyon, temizlik, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
37	Uygulamalı çalışmalardan ne derece zevk almaktasınız?					
38	Sınıfların fiziksel koşullarını, (ısınma, aydınlatma, dekarasyon, temizlik, vs.) ne derecede yeterli buluyorsunuz?					
39	Emekli olduğunuzda, öğretmen olduğunuzdan dolayı almaya hak ettiğiniz ikramiye size göre ne derecede yeterlidir?					
40	Müfettişlerin sizleri teftiş yaparken, fizik, kimya ve biyoloji eğitimi ile ilgili teknik bilgi düzeyi sizce ne derecede yeterlidir?					
41	Okuldaki kantin hizmetlerini ne derecede yeterli buluyorsunuz?					

42	Okuldaki öğretmenler, sorunlarını çözmeye sizce ne derecede birbirlerine yardımcı oluyorlar?					
43	Yönetim fizik, kimya ve biyoloji öğretmenlerinin bilgi ve becerilerine ne derecede güven duyuyor?					
44	Fizik, kimya ve biyoloji eğitimi için yapılan hizmet içi eğitim kursu, ihtiyaçlarınızı ne derecede karşılıyor?					
45	Ö.S.S sınavları için, öğrencileriniz arasındaki rekabet ortamı, çalışma isteğinizi ne derecede etkiliyor?					
46	Okuldaki öğretmenler, sevinçlerini paylaşmada sizce ne derecede birbirlerine ortak oluyorlar?					
47	Mesleğinizin, sizi her zaman meşgul etmesi bakımından ne derecede yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?					
48	Velilerin, eğitim eğitim hususundaki duyarlılığını ne derecede yeterli buluyorsunuz?					



Ek : 5 Faktör Analizi Sonuçları

Madde No:	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği	F-K-B. Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği
	Faktör Yüğü	Faktör Yüğü
1	0,72	0,88
2	0,74	0,79
3	0,72	0,74
4	0,66	0,71
5	0,71	0,70
6	0,71	0,76
7	0,83	0,82
8	0,73	0,72
9	0,73	0,75
10	0,79	0,69
11	0,77	0,65
12	0,78	0,73
13	0,79	0,79
14	0,87	0,78
15	0,70	0,69
16	0,80	0,67
17	0,73	0,56
18	0,73	0,69
19	0,75	0,78
20	0,79	0,75
21	0,63	0,73
22	0,80	0,74
23	0,55	0,67
24	0,73	0,79

Madde No:	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği	F-K-B. Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği
	Faktör Yüğü	Faktör Yüğü
25	0,69	0,79
26	0,74	0,70
27	0,70	0,80
28	0,70	0,74
29	0,83	0,82
30	0,79	0,74
31	0,81	0,72
32	0,67	0,75
33	0,77	0,78
34	0,82	0,73
35	0,57	0,66
36	0,79	0,84
37	0,71	0,73
38	0,79	0,84
39	0,64	0,75
40	0,78	0,78
41	0,69	0,70
42	0,72	0,78
43	0,73	0,75
44	0,75	0,72
45	0,67	0,71
46	0,70	0,75
47	0,78	0,63
48	0,73	0,86

	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği	F-K-B. Öğretmenlerinin İş Doyumu Ölçeği
Toplam Varyansı Açıklama Oranı	0,74	0,74
Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı	.88	.91