

**T.C.**  
**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DEMOKRATİK DEĞERLERİ İLE İŞ  
DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Emre Okan BAYRAMOĞLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA**

**Kars – 2016**



**T.C.**

**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DEMOKRATİK DEĞERLERİ İLE İŞ  
DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN**

**Emre Okan BAYRAMOĞLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN VE JÜRİ ÜYELERİ**

**Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA**

**Doç. Dr. Ali Osman ENGİN**

**Doç. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU**

**Kars – 2016**

**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Emre Okan BAYRAMOĞLU tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Demokratik Değerleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 28 Haziran 2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda [başarılı] bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak (oy birliğiyle) kabul edilmiştir.

**TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)**

**Başkan** : Doç. Dr. Ali Osman ENGİN  
**Üye** : Doç. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU  
**Üye** : Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA

İmza: 

İmza: 

İmza: 

**ONAY**

Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun ...../...../.....  
tarih ve ...../..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mustafa ÖZDEMİR  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “Öğretmenlerin Demokratik Değerleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

## STATEMENT OF SCIENTIFIC ETHIC

I declare that I complied with the rules of academic and scientific ethics from the proposal stage to the process of completion of the study titled (The Research of The Relation Between Teachers' Democratic Values and Their Job Satisfaction) as a Master Thesis I prepared, that I obtained all information in term project with the framework of scientific ethics and traditions, that I showed sources to the each quotation I made directly or indirectly in this study I prepared as a term project in accordance with the writing rules and works which I used have been shown in the bibliography.

28/06/2016



Emre Okan BAYRAMOĞLU

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
<b>ÖZET .....</b>	<b>İV</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>VI</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>viii</b>
<b>KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ.....</b>	<b>X</b>
<b>TABLolar LİSTESİ .....</b>	<b>XI</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ .....</b>	<b>XII</b>
<b>EKLER LİSTESİ.....</b>	<b>xiii</b>
<b>I. BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ .....	3
1.2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI .....	6
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.7. TANIMLAR .....	7
<b>II. BÖLÜM .....</b>	<b>8</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>8</b>
2.1. DEMOKRATİK DEĞER.....	8
2.1.1. Demokrasi.....	8
2.1.1.1. Demokrasi ve eğitim.....	9
2.1.2. Değerin tanımı.....	16
2.1.2.1. Değerlerin Sosyolojik Temelleri.....	21
2.1.2.2. Değerlerin Psikolojik Temelleri.....	24
2.1.2.3. Değerlerin Felsefi Temelleri .....	26
2.1.3. Değerler eğitimi.....	27
2.1.3.1. Eğitimin genel hedef ve değerleri.....	30
2.1.3.2. Okulda değerler.....	34
2.1.3.3. Öğretmen ve değerler.....	37
2.1.3.4. Okullarda değer öğretimi yaklaşımları.....	41
2.1.4. Değerlerin Sınıflanması.....	45
2.1.5. Geleneksel Değerler.....	47
2.1.6. Demokratik Değerler.....	49

2.2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDE İŞ DOYUMU .....	52
2.2.1. İş doyumunu tanımı. ....	52
2.2.2. İş doyumunun önemi. ....	52
2.2.3. İş doyumunun boyutları. ....	54
2.2.4. İş doyumunu etkileyen faktörler. ....	54
2.2.4.1. Bireysel faktörler. ....	55
2.2.4.2. Çevresel faktörler. ....	60
2.2.5. İş doyum ve doyumсуuzluğunun sonuçları. ....	66
2.2.6. Öğretmen ve iş doyum. ....	68
2.3. DEMOKRATİK DEĞER İLE İŞ DOYUMU İLİŞKİSİ.....	70
<b>III. BÖLÜM.....</b>	<b>75</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>75</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	75
3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	76
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	77
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	78
3.5. VERİLERİN ANALİZİ .....	79
<b>IV. BÖLÜM.....</b>	<b>81</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>81</b>
4.1. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR .....	81
4.1.1. Öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili bulgular. ....	81
4.1.1.1. Cinsiyet. ....	81
4.1.1.2. Mesleki hizmet süresi. ....	81
4.1.1.3. Eğitim durumu. ....	82
4.1.1.4. Mezun olunan okul. ....	82
4.1.2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre demokratik değerleri arasında farklılık olup olmadığına dair bulgular. ....	82
4.1.2.1. Cinsiyet. ....	83
4.1.2.2. Mesleki hizmet süresi. ....	83
4.1.2.3. Eğitim durumu. ....	85
4.1.2.4. Mezun olunan okul. ....	86
4.1.3. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre iş doyum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığına dair bulgular. ....	87
4.1.3.1. Cinsiyet. ....	88
4.1.3.2. Mesleki hizmet süresi. ....	88
4.1.3.3. Eğitim durumu. ....	90
4.1.3.4. Mezun olunan okul. ....	91
4.1.4. Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğüne dair bulgular. ....	92
<b>V. BÖLÜM .....</b>	<b>94</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>94</b>

5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	94
5.1.1. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre demokratik değerleri arasında farklılık olup olmadığına dair sonuçlar.....	94
5.1.2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre iş doyum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığına dair sonuçlar.....	97
5.1.3. Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğüne dair sonuçlar. ....	101
5.2. ÖNERİLER .....	101
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	101
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	104
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>106</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>143</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>155</b>



**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DEMOKRATİK DEĞERLERİ İLE İŞ DOYUMLARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Emre Okan BAYRAMOĞLU**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA**

**Haziran 2016, xiii+156 sayfa**

**ÖZET**

Bu araştırmada, öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

İlişkisel tarama modelinde ele alınan çalışmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında Kars il merkezi ve merkez köylerindeki toplam 77 ilkokulda görev yapan 358 sınıf öğretmeni, çalışmanın örneklemini ise basit rasgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 57 okulda görev yapan 286 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Üç bölümden oluşan ve 286 sınıf öğretmenine uygulanan ölçeklerden 285 adedi değerlendirmeye alınmaya uygun bulunarak, analizler bu sayı üzerinden yapılmıştır. Ölçekler yoluyla toplanan veriler, bilgisayar ortamında istatistik paket programı ile sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar doğrultusunda cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve mezun olunan okul değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Araştırma veri seti üzerinden normallik varsayımı incelenmiş olup bu varsayıma göre normal dağılım özelliği göstermeyen gruplara nonparametrik testler uygulanmıştır. Ayrıca puanlar arasında istatistiksel ilişkiyi ortaya koymak adına korelasyon analizi de yapılmıştır.

Araştırma neticesinde cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve mezun olunan okul ile öğretmenlerin demokratik değerleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. İş doyumunu boyutunda ise; cinsiyet, mesleki hizmet süresi ve eğitim durumu ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, mezun



olunan okul ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerinin demokratik değerleri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulardan hareketle, öğretmenlerin iş doyumlarının az da olsa demokratik değerlerinden etkilendiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Demokratik değer, iş doyumunu, öğretmenlik mesleği.



**KAFKAS UNIVERSITY  
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
EDUCATIONAL SCIENCES DEPARTMENT  
CURRICULUM AND INSTRUCTION DEPARTMENT**

**THE RESEARCH OF THE RELATION BETWEEN TEACHERS'  
DEMOCRATIC VALUES AND THEIR JOB SATISFACTION**

**MASTER'S THESIS**

**Emre Okan BAYRAMOĞLU**

**Supervisor: Assist. Prof. Dr. Halil İbrahim KAYA**

**June 2016, xiii+156 pages**

**ABSTRACT**

In this research, it is aimed to investigate the research of the relation between teachers' democratic values and their job satisfaction.

In this correlational survey study, the population is consist of 358 primary school teachers in 77 primary schools in the city center of Kars and its villages during the academic year of 2014-2015. The sample group is specified using simple random sampling strategy, including 286 primary school teachers working at 57 different schools. 285 out of 286 responses by the teachers were considered in this study. The scale includes there sub-levels. The data collected by scales was analyzed based on the variables such as gender, teaching experience, education level and graduation, using statistical package program, in the line with the responses of teachers. The normality assumption was investigated through the research data sets and nonparametric tests were applied to the groups which didn't show normal distribution according to this assumption. Further, correlation analysis was conducted to examine the statistical relation among scores.

The results indicated that there was no significant differences between the teachers' democratic values and gender, teaching experience, graduation level and graduated school type. Similarly, there were not any significant diferrences between job satisfaction gender, experiences and graduation level yet there was a significant difference

between job satisfaction and graduated school type. Regarding the perceptions of the relations between teachers' democratic values and job satisfaction, it was found that there was a significant low level difference.

In this sense, it is indicated that the teachers' democratic values impact upon their job satisfaction levels to some extent.

**Keywords:** Democratic values, job satisfaction, teaching profession.



## ÖNSÖZ

Demokrasi ve değer, yüzyıllar boyu ilgi çekmiş ve pekçok araştırmaya konu olmuş kavramlardır. Günümüzün vazgeçilmez unsurlarından olan demokrasinin içerdiği değerler, bireylere eğitim yolu ile kazandırılmaktadır. Toplumların geleceğini oluşturan çocukların davranışlarının demokratik değerler çerçevesinde şekillenmesi, eğitimin en önemli unsurlarından birisi olan öğretmenler sayesinde olacaktır. Bu açıdan bakıldığında demokratik eğitimin vazgeçilmezi ve rol model konumundaki öğretmenlerin sadece bilgi aktaran rolünden sıyrılarak demokratik değerleri içselleştirmeleri ve kendi davranışlarıyla da bu değerleri ortaya koymaları gerekmektedir. Öğretmenlerin bu değerleri içselleştirmeleri ve yansımaları sadece öğrenciye rol model olmalarından değil, kendi iş doyumları açısından da önemlidir. İşinden beklentisini kendi demokratik değerleri ölçüsünde belirleyen öğretmenin iş doyum seviyesi de demokratik ve gerçekçi beklentiler neticesinde artacaktır. Bu açıklamalar ışığında, “Öğretmenlerin Demokratik Değerleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bu çalışmada öğretmenlerin demokratik değerlerinin iş doyumlarına olan katkısı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar değerli görüş, eleştiri ve destekleriyle bana yol gösteren değerli dostum, hocam ve aynı zamanda tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA’ya sonsuz saygı ve teşekkürü borç bilirim. Yine resmi tez danışmanım olmasa da, tez danışmanımmış gibi gece gündüz demeden değerli görüş, eleştiri ve destekleriyle yanımda olan, “İş Doyumu Ölçeği”ni kullanmama izin veren değerli dostum ve hocam Doç. Dr. Murat TAŞDAN’a sonsuz saygı ve teşekkürü borç bilirim. Tezin çeşitli aşamalarında değerli görüş ve önerilerini aldığım sevgili kardeşim Yrd. Doç. Dr. Ali İbrahim Can GÖZÜM’e, Doç. Dr. Ali Osman ENGİN’e ve Doç. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU’na teşekkür ederim.

“Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği”ni kullanmama izin veren Prof. Dr. Kıymet SELVİ’ye, uygulanan ölçeklere tüm samimiyetleriyle cevap veren Kars ilindeki değerli sınıf öğretmenlerine ve eğitim yaşamım boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma ayrı ayrı teşekkür ederim.

Hayatımın her anında gerek maddi gerekse manevi olarak yanımda olan ve evlatları olmaktan onur duyduğum babam Şevki BAYRAMOĞLU ve annem Songül

BAYRAMOĞLU'na, abim Yücel BAYRAMOĞU ve kız kardeşim Kadriye BULUT'a, hayatıma girdiği andan bugüne kadar sevgisi, özverisi, desteği ve sabrı ile en büyük destekçim olan sevgili eşim İlknur BAYRAMOĞLU'na, yolunu dört gözle beklediğim doğmamış yavruma, bazen ihmal ettiğim ama her zaman gönlümün başköşesinde bulunan sevgili çocuklarım Berkin Furkan BAYRAMOĞLU ve Ahmet Arda BAYRAMOĞLU'na sabırları ve destekleri için sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Kars – Haziran – 2016

Emre Okan BAYRAMOĞLU



## KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

### Kısaltma Listesi

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEŞ : Milli Eğitim Şurası

MTK : Milli Eğitim Temel Kanunu

TDK : Türk Dil Kurumu

TES : Türk Eğitim Sistemi

### Semboller Listesi

f : Frekans

r : Korelasyon Katsayısı

% : Yüzde

P : Anlamlılık Düzeyi, Önem Derecesi

N : Örneklem Sayısı

$\bar{X}$  : Aritmetik Ortalama

$X^2$ : Ki-kare

SS : Standart Sapma

SD : Serbestlik Derecesi

## TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
TABLO 1. GELENEKSEL EĞİTİM İLE DEMOKRATİK EĞİTİMİN FARKLILIKLARI. ....	11
TABLO 2. ÖRNEKLEM GRUBUNA İLİŞKİN FAKTÖRLER. ....	77
TABLO 3. İŞ DOYUM ÖLÇEĞİNİN FAKTÖR ANALİZİ SONUÇLARI. ....	78
TABLO 4. KATILIMCILARIN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI. ....	81
TABLO 5. KATILIMCILARIN MESLEKİ HİZMET SÜRESİNE GÖRE DAĞILIMI. ....	81
TABLO 6. KATILIMCILARIN EĞİTİM DURUMUNA GÖRE DAĞILIMI. ....	82
TABLO 7. KATILIMCILARIN MEZUN OLUNAN OKULA GÖRE DAĞILIMI. ....	82
TABLO 8. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİNİN CİNSİYETE GÖRE MANN-WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI. ....	83
TABLO 9. DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİ PUANLARININ MESLEKİ HİZMET SÜRESİ AÇISINDAN BETİMSSEL İSTATİSTİKLERİ. ....	84
TABLO 10. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİNİN MESLEKİ HİZMET SÜRESİNE GÖRE KRUSKAL WALLİS H TESTİ SONUÇLARI. ....	84
TABLO 11. DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİNİN EĞİTİM DURUMU AÇISINDAN BETİMSSEL İSTATİSTİKLERİ. ....	85
TABLO 12. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİNİN EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KRUSKAL WALLİS H TESTİ SONUÇLARI. ....	86
TABLO 13. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİNİN MEZUN OLUNAN OKULA GÖRE MANN-WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI. ....	87
TABLO 14. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİNİN CİNSİYETE GÖRE MANN-WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI. ....	88
TABLO 15. İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ PUANLARININ MESLEKİ HİZMET SÜRESİ AÇISINDAN BETİMSSEL İSTATİSTİKLERİ. ....	89
TABLO 16. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİNİN MESLEKİ HİZMET SÜRESİNE GÖRE KRUSKAL WALLİS H TESTİ SONUÇLARI. ....	89
TABLO 17. İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ PUANLARININ EĞİTİM DURUMU AÇISINDAN BETİMSSEL İSTATİSTİKLERİ. ....	90
TABLO 18. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YAPILAN İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİNİN EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KRUSKAL WALLİS H TESTİ SONUÇLARI. ....	91
TABLO 19. İŞ DOYUM ÖLÇEĞİNİN MEZUN OLUNAN OKULA GÖRE MANN-WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI. ....	91
TABLO 20. ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI İLE DEMOKRATİK DEĞERLERİ ARASINDAKİ KORELASYON TESTİ SONUÇLARI. ....	92

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
ŞEKİL 1. SCHWARTZ DEĞER KURAMI'NDAKİ DEĞER TİPLERİ VE ANA DEĞER GRUPLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERLE İLGİLİ MODEL .....	19
ŞEKİL 2. EĞİTİM AMAÇLARININ SEVİYELERİNE GÖRE SINIFLANMASI.....	32





## EKLER LİSTESİ

- EK:1-** Ölçek Uygulama Onay Üst Yazısı
- EK:2-** Ölçek Uygulama Onayı
- EK:3-** Ölçeğin Birinci Bölümü (Kişisel Bilgi Formu)
- EK:4-** Ölçeğin İkinci Bölümü (İş Doyumu Ölçeği)
- EK:5-** Ölçeğin Üçüncü Bölümü (Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği)
- EK:6-** Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü Sınıf Öğretmeni Listesi
- EK:7-** Araştırmanın Çalışma Grubu Listesi
- EK:8-** İş Doyumu Ölçeği Kullanım İzni
- EK:9-** Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Kullanım İzni

## I. BÖLÜM

### GİRİŞ

Toplumlar tarihin hemen hemen her devresinde genellikle daha bilgili, daha becerikli ve dolayısıyla daha eğitimli bireyleri ön plana çıkarmışlardır. Toplum içerisinde zamanla bu tür bireylerin davranışları takip edilmeye, incelenmeye, taklit edilmeye ve geliştirilerek gelecek kuşaklara aktarılmaya başlanmıştır. Bu tür eğilimler ise eğitim ve öğretmen kavramlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. İnsanoğlu doğası gereği tarihin bütün dönemlerinde içinde bulunulan şartlar uyarınca en iyisini ve en kalitelisini elde etmek uğraşı içerisinde olmuştur. En iyi öğretmen ve en iyi eğitime sahip olma arzusu neticesinde öğretmenlik mesleğinde de çeşitli etkenler ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleği açısından önemli etkenlerden birisi iş doyumudur. Öğretmenin işini severek maksimum verimle çalışması işinden sağladığı doyum ile doğru orantılıdır.

Eğitim alanında yapılan birçok araştırma sonucu, öğrencilerin kişilik gelişimlerinin öğretmenlerden fazlasıyla etkilediğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin düşünsel ve duygusal boyuttaki çeşitli tepkileri öğrenci gelişimine yön vermektedir. Bu gerçekten hareketle öğretmenlerin eğitimdeki yeri özellikle öğrencilerin kişilik gelişimleri bakımından son derece önemlidir (Gözütok, 1995).

Öğretmenin bilgi aktaran rolü tarih boyunca etkisini sürdürmesine rağmen, öğretim sadece bilgi aktarımı şeklinde meydana gelen tek yönlü bir süreç değildir. K. Ryan; “Sıradan öğretmen anlatır, iyi öğretmen açıklar, üstün öğretmen gösterir, en büyük öğretmen ise ilham verir.” diyerek öğretmenin olması gereken özelliklerini ortaya koymuştur (Akbaş, 2004, s. 26).

Öğrenci, öğretmenin düşünce biçimi, dünya görüşü ve bunlar çerçevesinde sergilediği tavırlardan ilham alarak ve öğretmeniyle kuracağı ilişkilerle öğrenmesini desteklemektedir. Bu ilişkiler de öğrencilerin kişilik gelişiminde son derece önemli olup, öğretmeni bu sürecin merkezine yerleştirmektedir (Hesapçioğlu, 1998).

Bu süreç öğretmeni sınıf ortamında doğal olarak güçlü kılmaktadır. Otoriter ortamın sınıf içerisindeki etkileşim ve iletişim düzeyini minimuma indireceği aşikârdır. Otoriter yapının zaafı ile özellikle son yıllarda değişen dünyada daha yaygın hale gelen demokrasi eğilimleri, öğretmenleri sınıf ortamındaki bu güçlerini paylaşmaya ve daha

demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya zorlamaktadır. Sınıf ortamında demokratik bir lider olan öğretmen, öğrencilerin görüşlerini alacak, yapılacak işler konusunda uzlaşma yoluna gidecek, çalışma düzenlerini seçme hakkı tanıyacak ve bu sonuçlarda doğal olarak iletişimi güçlendirerek öğrencilerin kişisel gelişimlerine önemli katkı yapacaktır (Başar, 2004).

Demokrasiyi ve demokratik değerleri özümseyememiş olan bir öğretmenin demokratik bir tavırla öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sunması beklenilemez. Demokrasi ancak demokrasiyi davranış biçimi olarak içselleştirmiş ve demokratik ilkeleri hayatına aktarabilen bireylerden oluşan toplumlarda hüküm sürebilmektedir. Anayasa, kanun, tüzük ve yönetmelik gibi her türlü yasal zemin ile uygulanacak eğitimin amaçlarına demokrasi motifini işleyen bir ülkede demokratik değer ve davranışların vatandaşlarına kazandırması son derece önem arz etmektedir (Taçman, 2006, s. 31).

Ülkemiz eğitim sisteminde demokrasi eğitimi uygulamaları Cumhuriyet Dönemi ile birlikte önemli bir yükseliş göstermiştir. Eğitim sisteminde de demokrasi vurgusu yapılmış ve demokrasi kavramı zamanla yazılı metinlerde yerini almıştır. Türk Eğitim Sistemi'nin (TES) temel dayanaklarından biri Milli Eğitim Şuraları'dır (MEŞ) ve TES'te demokrasi eğitimi ilk kez 1949 yılında toplanan 4. MEŞ ile gündeme gelmiştir. Ayrıca 1973 tarihinde çıkan Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (MTK) "Demokrasi Eğitimi" başlığına yer verilmiştir. TES'te demokrasi ile ilgili mevzuat çalışmaları 2004 yılında çıkan "Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi" ile sistemde tam manasıyla yer edinmiştir. MEB, okullarda demokrasi kültürünün yaşanabilmesi adına 2009 yılından itibaren yeni bir uygulamayı hayata geçirerek öğretmenlere çeşitli kriterler getirmiştir. Öğretmenin sınıfta demokrasi ve insan haklarına uygun davranması, ayrımcılık yapmaması ve öğrencilerin görüşlerine saygı duyması bu kriterlerden bazılarıdır. Bu uygulama yukarıda da bahsedildiği gibi demokrasinin sınıftan başlaması ve demokrasiyi öncelikle öğrencilere rehberlik edecek öğretmenlerin içselleştirmesine olan inancın bir gereği olarak değerlendirilebilir (Okutan, 2010, ss. 941-942)

Ülkemizde olduğu gibi diğer birçok ülkede de demokrasi eğitiminin önemli ve ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Son yıllarda çocuklarının demokratik değerler çerçevesinde yetiştirilmesini önemseyen ebeveyn sayısı giderek artış göstermektedir. Demokratik değerlerin okul ortamında hayata geçirilmesi ve yaygınlaşması için en büyük

görev ise öğretmenlere düşmektedir. Gerek ebeveyn baskısı gerekse ülkelerin yapmış oldukları yasal düzenlemeler neticesinde öğretmenler açısından demokratik değer önemli bir kavram haline gelmiştir. Öğretmenlerin ders sürecinde yapmış oldukları öğretim faaliyetlerini düzenlerken demokratik uygulamalar yapmaları hem kendilerini hem de öğrencileri toplumsal olarak demokratik işleyişin bir parçası haline getirerek otokrasinin karşısında tutum geliştirme eğilimlerini artıracaktır (Binbaşıoğlu, 1986).

Yasal düzenlemeler her ne kadar gerekli olsa da gerçek demokratik değerler kanun ve düzenin koymuş olduğu kurallar ile bireylerde içselleştirilemez. Bireylerin demokratik değerleri içselleştirilmesinde en önemli etken öğretim sürecindeki ilişkilerdir. Öğretim sürecinde öğretmenden etkilenen öğrenciler demokratik değerler bakımından gelişirken aynı zamanda bu değerleri topluma yansıtabilecek olan ebeveynlere de ulaştırmaktadırlar (Şen, 1997).

Bu boyutuyla öğretmen sadece öğrencilerde kazanım gerçekleştirmez. Aynı zamanda öğrenci üzerinden ebeveynlere de ulaşarak toplumun çeşitli kademelerine de yön verme imkânı bulur. Bu durum da öğretmenin toplum içerisindeki değerini artırarak öğretmenin işinde daha gayretli olmasına sebep olur.

Öğretmenlerin bu çerçevede demokratik değerleri içselleştirmeleri ve yansıtılmaları sadece öğrenciye rol model olmalarından değil, kendi iş doyumları açısından da önemlidir. İşinden beklentisini kendi demokratik değerleri ölçüsünde belirleyen veya toplumdan daha çok sevgi ve saygı gören öğretmenin, iş doyum seviyesi de demokratik ve gerçekçi beklentiler ile gördüğü saygı neticesinde daha da artacaktır.

Bu açıklamalar ışığında, öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğü öğretmenlerin çalışma hayatındaki verimlerine ve isteklerine etki edecektir.

### **1.1. Araştırma Problemi**

Bu araştırmanın temel problemi, “Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyum düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilebilir.

## 1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir;

- a) Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre demokratik değerleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- b) Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- c) Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğü nedir?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Demokratik değerleri gelişmiş olan bir birey karar verme mekanizmasında bilimsel bilgi ışığında sorgulamalı, araştırmalı ve toplumda belirli bir düşünce ile herhangi bir durumun etkisinde kalmadan karar vermelidir. Bu bağlamda demokratik değerler bakımından bireyin özgürce yaptığı seçimlerin önemli kriterinden birisi de güncel bilimsel gelişmelerdir (Başaran, 1987).

Demokratik değerlerin okul ortamında yaygınlaşması için en büyük görev öğretmen ve yöneticilere düşmektedir. Öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini düzenlerken demokratik uygulamalar yapmaları hem kendilerini hem de öğrencileri toplumsal olarak demokratik işleyişin bir parçası haline getirerek otokrasinin karşında bir tutum geliştirme eğilimlerini artıracaktır (Binbaşıoğlu, 1986). Gerçek demokratik değerler sadece kanun ve düzenin koymuş olduğu kurallar ile bireylerde içselleştirilemez. Bireylerin demokratik değerleri içselleştirilmesinde en önemli etken öğretim sürecidir. Öğretim sürecinde öğretmenden etkilenen öğrenciler demokratik değerler bakımından gelişirken aynı zamanda bu değerleri topluma yansıtabilecek olan ebeveynlere de ulaştırmaktadırlar (Şen, 1997).

Dewey'in "Okul toplum, toplum okul içindir." söylevinin altında demokratik değerlerin içselleştirilmesi ve toplumda yaygınlaştırılması, toplumun demokratik tahammülünün gelişmesi söz konusudur. Toplumun temel demokratik değerleri olan katılım, danışma, tartışma, açıklık ve dürüstlüğün kitaplardan öğrenilmesi mümkün değildir. Okul ortamı toplumun bir yansıması olduğu için bu değerlerin yaygınlaşmasında

öğretmenlerin demokratik değerleri benimsemesi büyük önem arz etmektedir (Gutek, 2011).

Demokratik değerleri benimseyen bir öğretmenin içinde bulunduğu topluma uygun bireyler yetiştirebilmesi için; kendi gereksinimlerinin karşılanması, çalışma koşullarının iyileştirilmesi, yapmış olduğu öğretmenlik mesleğinin gereksinimleri ile demokratik değerleri arasındaki uyum son derece önemlidir. Bu bağlamda öğretmenin demokratik değerleri ile iş doyum düzeyi arasında işlevsel bir bağlantı olduğu düşünülmektedir (Davis, 1984). Beklenti kuramı bakış açısıyla bakıldığında; bireyin işinden alması gereken ya da hak ettiği şeyler ile aldığı şeyler arasındaki fark o bireyin iş doyumunu düzeyini belirler (Porter, 1962; Vroom, 1964; Lawler, 1994). Yani bir birey hak ettiği şeyleri alamadığı durumunda iş doyumunu düşük olmaktadır (Lawler, 1994). Bu tanımlardan da anlaşıldığı gibi iş doyumunu üzerinde birçok tutum ve değer etkilidir.

Öğretmenlerin iş doyumunu, öğretim rolü ile duygusal beklenti arasındaki ilişki olarak ifade edilebilir. Bu ilişki bir öğretmenin öğretim faaliyeti sonucu beklentisi ile ne algıladığı arasındaki farkın ortaya çıkma durumudur (Zembylas ve Papanastasiou, 2005).

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinde öğrencileri ile geçirdikleri öğretim sürecinde etkilidir. Öğretmenlerin öğrencilerle birlikte geçirdikleri öğretim sürecinde, sıcak, içten ve kişisel ilişkiler geliştirmeleri, öğretim sürecinin entelektüel ve zor bir iş olması, öğretmenlerin demokratik değerlere sahip olmaları, iş doyum düzeyine katkı sağlamaktadır (Shann, 1998).

Bu araştırmada öğretim sürecinde etkin rol oynayan öğretmenlerin, demokratik değerleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve mezun olunan okula göre öğretmenlerin demokratik değer düzeyleri ve iş doyum düzeylerinde farklılık olup olmadığı da değerlendirilecektir.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Literatür tarandığında değer ve iş doyum kavramlarının ayrı ayrı fazlaca çalışılmış oldukları görülmesine rağmen, ülkemizde demokratik değer ve iş doyum kavramlarının birarada çok çalışılmış bir konu olmadığı ve çalışmaların sınırlı düzeyde kaldığı görülmüştür.

Literatür taraması sonucu benzer çalışmaya rastlanılmaması, öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin tespitini son derece önemli kılmaktadır. Bu anlamda araştırmanın sonuçlarının ilgili literatüre önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir.

Yaygın etki açısından bakıldığında:

- a) Çalışmanın evrensel düzeyde olacağı düşünülmektedir.
- b) Çalışma farklı bilimsel çalışmalara yön verebilir.
- c) Çalışma öğretmen topluluğunun sorunlarına çözüm üretebilir.

Öğretmenlik mesleği tüm toplumlarda önem arz ettiğinden, bu çalışmanın sonuçlarının evrensel olacağı düşünülmektedir. Literatürde aynı türden çalışmaya rastlanılmadığından, bu alanda farklı bilimsel çalışmalara yön verebileceği düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın, öğretmenlerin demokratik değer ve iş doyumunu boyutundaki sorunlarına çözüm üretebileceği düşünülmektedir.

### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmanın temelde üç varsayımı vardır. Bu varsayımlar şu şekildedir;

- a) Öğretmenlerin demokratik değerler ölçeğine samimi cevaplar vermesi mevcut durumu yansıtacaktır.
- b) Öğretmenlerin iş doyumunu ölçeğine samimi cevaplar vermesi mevcut durumu yansıtacaktır.
- c) Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçülmek istenilen özellikleri doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için, bir takım durumlar (hem ekonomik hem de iş gücü bakımından kayıp edilecek faaliyetler) sınırlılıklarla kontrol altına alınmıştır.

- a) Araştırma 2014-2015 yılında Kars ili merkez ve merkez köy ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.

- b) Araştırmanın kuramsal kısmı için edinilen bilimsel çalışmalar, internet ve kütüphanelerin taranması sonucu elde edilen dokümanlarla sınırlıdır.
- c) Araştırmadaki veriler “İş Doyumu Ölçeği” ile “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği”ne verilen cevaplar ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

Araştırmanın problem durumu iki önemli kavramdan oluşmaktadır. Bu kavramlardan biri demokratik değerler, diğeri ise iş doyumudur. Aşağıda bu iki kavram ve bu iki kavrama ışık tutacak kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### **Demokrasi:**

**Tanım 1.** Halkın egemenliği temeline dayalı yönetim biçimi, el erki (Türk Dil Kurumu [TDK], 2016).

**Tanım 2.** Toplumsal yaşam açısından bakıldığında ise demokrasi, bir yaşam felsefesi ve biçimidir (Hotaman, 2010).

### **Değer:**

**Tanım 1.** Bir kimsenin değişik durumlarda sergilediği sürekli davranışlarına yön veren köklü inançlardır (Oğuzkan, 1981, s. 45).

**Tanım 2.** İyi ve kötünün ölçütü olarak davranışların, kararların, insan ve grup ilişkilerinin, örgütsel davranışın, ast-üst ilişkilerinin ve daha birçok konunun temel belirleyicisi olan normlardır (Yılmaz, 2008).

**Demokratik:** Demokrasiye uygun (TDK, 2016).

**Demokratik Değer:** Demokrasiye uygun, demokrasinin ilke ve kuralları çerçevesinde bireyin değişik durumlara karşı sergilediği sürekli davranışlarına yön veren köklü inançlar, normlardır (Oğuzkan, 1981; TDK, 2016).

**İş Doyumu:** Bireyin yaptığı işi ve iş deneyimlerini değerlendirmesi sonucu kendisinde ortaya çıkan olumlu duygu ve düşüncelerdir (Locke, 1983, s. 97)



## II. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Demokratik Değer

##### 2.1.1. Demokrasi.

“Demokrasi, dünyadaki tüm üye veya vatandaşların, organizasyon veya devlet politikasını şekillendirmede eşit hakka sahip olduğu bir tür yönetim biçimidir.” (tr.wikipedia.org, 2016). Demokrasi genel olarak oy kullanma, seçim, siyasi partiler vb. değişkenler bakımından formal bir politika yöntemi olarak kabullenilir. Bu kabullenme, günümüzde demokrasinin bir piyasa tercihi olduğu bakış açısıyla beraber iyice güçlenmiştir. Bu bağlamda bireylerin taleplerinin nasıl olup olmayacağına katkıda bulunmak yerine, bu talepleri olduğu haliyle farklılaştırmadan kayıt altına almak demokrasinin amacıdır. Demokrasiye arz-talep çerçevesinde piyasa sistemi olarak bakıldığında; politikacılar müteşebbis, seçmenler ise tüketici rolündedir. Demokrasiyi ortaklaşa karar alma süreci olarak görüp tanımlayan yaklaşımlar da vardır. Ortaklaşa karar alınan bu aşamada, kişilerin talepleri ayrı ayrı eşit ve adaletli olarak değerlendirilerek her bireyin yapılacak seçimler üzerinde adil bir etkisi olması sağlanır (Levin, 1998).

Bununla birlikte demokrasinin zamanla çoğunluğun diktatörlüğü haline gelmesi de bir ihtimaldir. Çoğunluk yönetiminin azınlığı dışlayıcılığı ihtimali çoğulcu demokrasi kavramının ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Yavuz, 2009). Çağımızda yönetimde çoğulculuğun esas olduğu bir yapının yanısıra bireysel hak ve özgürlükleri de kapsayan bir demokrasi anlayışı hâkimdir. Buna dayanarak demokrasinin bir hürriyet rejimi olduğu söylenebilir. Bireysel hak ve özgürlüklerinin olmadığı veya kısıtlandığı yerlerde demokrasiden bahsetmek mümkün değildir (Kapani, 1981). Netice itibari ile özgürlükçü ve çoğulcu demokrasinin günümüz dünyası için en ideal demokrasi anlayışı olduğu söylenebilir (Yavuz, 2009).

Hem imparator hem de bir filozof olan Marcus Aurelius’un “Ya eğit, ya katlan” sözünden hareketle eğitim, politik düzenlerde rejimin varlığını sürdürebilmesi için atılacak en önemli adımlardan biridir (Yüksel, 2007). Eğitim düzeyi, o toplum için hangi rejimin uygun olduğuna işaret edebilir. Yapılan bir araştırma, ülkedeki eğitim seviyesinin

artması ile demokrasiyi koruma ve yaşatma ihtimalinin artmasını doğru orantılı olarak göstermektedir (Karasar, 1985).

### **2.1.1.1. Demokrasi ve eğitim.**

“Demokratik bir toplum ya da katılımcı bir demokrasi, üyelerinin kendileriyle ve toplumla ilgili kararları ve politikaları oluşturacak şekilde güçlendirildiği, ancak bu kararların ayırimcılık ve baskıcılık karşıtlığı ilkeleriyle sınırlandırıldığı bir toplumdur” (Levin, 1998; akt. Taçman, 2006, s. 31).

Demokratik yönetimin dış etkenlere açık olmaması, toplumun genelinin kabul edeceği ortak kararlı bir yapıyı barındırmayı da beraberinde getirir. Derinlemesine bakıldığında demokrasinin sadece bir hükümet veya yönetim biçimi olmadığı bundan çok daha fazla olguya karşılık geldiği görülecektir. Demokrasi siyasal yönetim biçimi olmasının yanısıra yaşamın bütün kademelerinde bireylerin varlığını ve özgürlüğünü teminat altına alacak bir değerdir. Bu çerçevede insanın olduğu her ortamda ve organizasyonda demokrasi düşüncesinin oluşması kaçınılmazdır. Eğitim ise bu bakış açısını olgunlaştırmak ve yeni nesillere aktarım konusunda en önemli araçtır. Demokratik düşünce ve değerleri toplumun tüm kademelerine yaygınlaştırmak eğitimin işlevlerinden biri olsa da eğitimin bu faaliyetleri sürdürebilmesi için içinde bulunulan toplumun demokratik bir sistemde olması da şarttır. Demokrasi kabulünün toplumun eğitim seviyesiyle olan ilişkisi, bu kavramların uyumları ve karşılıklı etkileşimleri eğitim seviyesi üst düzey olan bir toplumun daha çabuk demokratikleştiğini, yerleşik demokrasi kültürü olan bir toplumun eğitim seviyesinin ise çok daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Özdemir, 2012).

Demokratik düşünce sahibi halkların eğitimi için ilk önce demokrasiyi oluşturan değerler içselleştirmelidir. Bunun için de katılım, açıklık, adalet, tarafsızlık, dürüstlük gibi demokrasinin tüm değerleri hayata aktarılmalıdır. Bu kavramlar sadece kitaplardan öğrenilemez, karşılıklı tutum ve davranışlardaki uygulamalar daha öğretici olabilir (Büyükdüvenci, 1990). Bunun sağlanması da demokratik kuralların hayata geçirildiği, demokratik bir ortamda mümkün olacaktır. Yapararak-yaşayarak öğrenmeden yola çıkarak, öğretmenlerin demokrasi derslerinde bu konular üzerine yoğunlaşması yerine hoşgörü, saygı, tarafsızlık, eleştiri ve tartışma ortamı, yol göstericilik gibi demokratik davranışlar göstermeleri şüphesiz öğrencilere daha çok tesir edecektir (Gömleksiz, 1988).

Demokratik eğitim, demokrasi ile eğitim kavramlarının bir araya gelmesiyle oluşmuş bir kavramdır. Bu kavram demokrasinin eğitim, eğitimin ise demokrasi boyutunda ele alınabilir. Eğitimin demokrasiye katkısı, çeşitli demokratik ilkelerin eğitim aracılığıyla bireylere iletilerek içselleştirilmesi; demokrasinin eğitime katkısı ise, eğitimin demokratik olması yani eğitim programları, eğitim yöntemi gibi alanlarda demokrasi ilkelerinin uygulanması olarak değerlendirilebilir. Demokratik eğitim kavramı bunların her ikisini de kapsayacak niteliktedir (Özdemir, 2012).

“Demokratik yönetimlerde eğitimin görevi demokrasi ilkelerine uyum sağlayabilecek ve geliştirebilecek nitelikte bireyler yetiştirmektir. Bu ilkelere uyum sağlayabilecek nitelikte bireylerden oluşturulmamış toplumlarda demokrasi yaşatılamaz ve kolaylıkla otokrasiye dönüşebilir” (Varış, 1991).

Geleneksel eğitim sisteminde öğretmen ve içerik ağırlıklı bir durum söz konusudur. Öğretmen merkezli monoton süreçte öğrenci pasif, öğretmen ise sürekli aktiftir. Demokratik eğitimde, kendini daha iyi ifade edebilen, kendini denetleme alışkanlığı kazanmış, kendi kültürünü oluşturma gayretinde hür düşünceli insanların yetiştirilmesi esastır. Bu bağlamda öğrenci merkezdedir ve sürekli aktiftir. Öğretmen sınıf içinde yol göstericidir. Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, kendini ifade etmeye yöneltmek demokratik eğitimin temel bakış açısıdır (Taçman, 2006).

Stiles ve arkadaşları, geleneksel eğitim ile demokratik eğitimin farklılıklarını Tablo 1’de şu şekilde belirtmişlerdir (akt. Büyükkaragöz ve Çivi, 1999):

**Tablo 1.** Geleneksel eğitim ile demokratik eğitimin farklılıkları.

<b>Geleneksel Eğitim</b>	<b>Demokratik Eğitim</b>
1. Temel bilgi alanları ile ilgili gerçekler ve olgular için çalışır.	1. Demokratik hayat için, tutum ve anlayış geliştirmeye çalışır.
2. Üniversiteye hazırlar.	2. Demokrasi içinde bir hayata hazırlar.
3. Belli bir başlangıç ve sonuç içindeki konuların öğretimini yapar.	3. Fertleri başarılı bir hayat ulaştırmak için konu alanlarını uygulamalı şekilde kullanır.
4. Öğrenmede, olguların hatırlatılması ve kaydedilmesi ile ilgilenir.	4. Öğrenmede, düşünme ve kalıcı davranış değişiklikleri yaratmayla ilgilenir.
5. Öğrenme için özet ve aktarmalı yaşantılar sağlar.	5. Öğrenme için toplum hayatında geçerli yaşantılar sağlar.
6. Zihinsel gelişimle ilgili disiplinleri pekiştirir.	6. Fertlerin çevreleriyle ilişkilerine yönelik deneysel etkileşim sağlar.
7. Yetişkinlerin istediği doğrultuda alışkanlık geliştirir.	7. Grup hedeflerine bilinçli katılım ve kendini denetleme alışkanlığı geliştirir.
8. Yarışmacı bir tutumu esas alır.	8. İşbirliği içinde birlikte çalışmaya yönelik tutumu esas alır.
9. Öğrenmede, öğretmenin yönlendirdiği monoton bir uyum esastır.	9. Öğrencilerin kendi gelişim ve öğrenmelerini yönlendirmelerine yarayacak çaba, yetenek ve yaratıcılık esastır.
10. Öğrencilerin, yetişkinlerin, “çok iyi”, “güzel” diye karar verdikleri dersleri almaya zorlar.	10. Öğrencilerin kendi hedeflerini gerçekleştirmelerini sağlayacak kararları verebilmeleri için rehberlik yapılır.
11. Bütün öğrencilerden ayrı ayrı uyum beklenir, ferdi yetenekler dikkate alınmaz.	11. Ferdi farklılık ve yeteneklere göre değişik yaşantılar sağlar.
12. Öğrencilerin ders kitaplarıyla uyuşmayan görüş ve düşünceleri açıklamaları engellenir.	12. Öğrenci karar verme, planlama, kendini disipline etme, değerlendirme ve faaliyette uyumlu olmaya özendirir.
13. Yapay güdülenme vardır.	13. İlgi ve isteklere göre güdülenme vardır.
14. Gençler yetişkin kültürüne bağlıdır.	14. Gençler yetişkin kültürü yanında kendi kültürlerini de meydana getirme çabasındadırlar.

Demokrasinin gelişebilmesi için yapısına uygun bir ortama ihtiyacı vardır. Okulda katı kuralcı, disiplinler eğitim ortamı yerine katılımcı ve demokratik bir ortam esas olmalıdır. Yönetimin otokratik bir yapıya sahip olduğu ortamda öğretim demokratik olsa da eğitimin demokrasinin amaçlarına hizmet etmesi mümkün değildir. Bu nedenle ortak karar verilen, hoşgörü ortamının hâkim olduğu, sınıf veya okulun içinde ve dışında grupta çalışma imkânı bulunan, öğrencilerin kendilerini ilgilendiren konulardaki kararlara ve okul faaliyetlerine katılmalarının sağlanacağı eğitim ortamlarının sunulması büyük önem arz etmektedir. Diğer taraftan öğretmen; geleneksel bakış açısıyla sadece bilgi aktaran rolünden arındırılarak öğrencilerin bağımsız ve yansız düşünebileceği, düşüncelerini özgürce ifade edeceği, eleştiri kültürünün devrede olduğu demokratik bir ortama yöneltecek rehber konumunda olmalıdır. Öğretmen her ne kadar merkezde değilmiş gibi görünse de bütün bunları uygulayacağı düşünüldüğünde doğal olarak sürecin merkezine yerleşmektedir. Bu nedenle öğretmenin öncelikle demokratik değerleri kendinin özümsemesi ve uygulaması gerekmektedir. Elbette ki sadece öğretmenlerin bu değerlere sahip olması yetmeyecektir. Öğrencinin aile ortamı da önemli bir faktördür. Bu doğrultuda demokratik değerlerin öğrencilere kazandırılmasında öğrenci, öğretmen ve velinin yapacağı işbirliği, gerekli olan demokratik ortam için önemli bir güvence olacaktır. Burada öncelikle sınıf ortamında demokratik bir bakış açısı ve yaşantı planlanmalıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Yıldırım (1994), “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları ile Öğrencilerin Demokratik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Saptanması” adlı çalışması ile öğretmen ve öğrencilerin demokratik davranışlarını ortaya koymaya çalışmıştır. “Teacher opinonaire on democracy” tutum ölçeğinden faydalanılarak geliştiren bir ölçek kullanılmış ve bu sayede öğretmenlerin tutumlarını ölçmeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma neticesinde ilkokul öğretmenlerinin gözlem puanlarıyla tutum puanları arasındaki farka bakıldığında öğretmenlerin tutumları ile davranışları arasındaki çelişkiler dikkat çekmektedir. Öğrenciler öğretmenlerini rol model olarak gördüğünden her türlü özelliklerinden kendilerine tutum ve davranış geliştirme çabasına girmektedirler. Demokrasiyi içselleştiremeyen ve demokratik davranışları göstermeyen bir öğretmenin öğrencilerinin davranışlarında demokratik kazanımlar geliştirmeleri mümkün olmadığından öğretmen demokratik tutum ve davranışları sergilemede mümkün olduğunca özenli davranmalıdır (Gözütok, 1995).

### 2.1.1.1.1. Demokratik okul.

Demokrasi geniş bir alt yapı ve kültür gerektirdiğinden tek bir kişi ya da kurum tarafından demokratik davranışların kazandırılabilmesi çok gerçekçi değildir. Demokratik davranışların içselleştirilerek kazandırılmasında aile ve çevrenin yanısıra eğitim kurumlarının etkisi de azımsanamayacak boyuttadır. Okulun demokratik tutum ve değer kazandırılması boyutundaki önemi konusunda birçok çalışma bulunmaktadır. Genç (2006), ilköğretim okul programlarında öğrencilere bilgi, beceri, alışkanlık ve demokratik değerleri kazandırma amaçlı çeşitli faaliyetler yapıldığını belirterek okulun çeşitli tutum ve davranışlar üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Demokratik okullar öğrencilerin kim oldukları ve nereden geldikleri gibi kendi değerlerinin farkına varmalarına olanak sağlar. Okulun öğrencinin kendisini tanımasına fırsat vermesi ve eğitim ortamında demokratik bir kültür olması esas olmalıdır (Kovacs, 2009). Şişman (2006) etkili bir okul kültürünün; hoşgörü, saygı, işbirliği, eşitlik vb. değerler çerçevesinde demokratik kültür ve kurumların oluşturulması ile gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Bu yapıda yer alan öğrenci, öğretmen ve yöneticiler daha özgür bir ortamda okulun her türlü faaliyetlerine aktif katılım gösterebilirler. Ast-üst ilişkisinin yoğun olduğu sistemlerde kişinin kendini özgürce ifade edebileceği ortamların sunulması dikey ve yatay iletişimin etkili ve verimli bir şekilde yapılmasını sağlar. Bu durum aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerin sorumluluk üstleneceği ve aktif olarak öğrenme sürecine dâhil olacakları güvenli ortamı sağlar (Davis, 2010). Ensign'e (1994) göre, demokratik eğitim kurumlarında öğretmen-öğrenci etkileşimlerinde devinsel hareketleri anlamaya gayret göstermek etkili bir okul reformu gerektirir. Böyle yapılarda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin otoriter tarzdan uzaklaştığı, öğrencilerin daha aktif olduğu kültürel alanlar meydana getirilebilir. Okullar sadece öğrencilere bilgi yükleyen kurumlar değildir. Okul bu görevinin yanısıra adalet, eşitlik ve özgürlük değerleri çerçevesinde tutum ve davranışlar kazandırmayı amaçlar ve toplumsal katılımı sağlamak adına eğitim faaliyetlerini sürdürür (Wyett, 1997). Demokratik eğitim merkezli okul ortamının etkili öğretmen modelini oluşturacağı düşünüldüğünde okulların önemli amaçlarından birisinin de öğrenci psikolojisinin önemini bilen ve öğrencilerin ahlaki değişim ve gelişimine katkıda bulunan öğretmenlerin varlığı olması kaçınılmazdır (Murphy, 2005).

### 2.1.1.1.2. Demokratik öğretmen.

Gelecek nesillere aktarılacak bilgi ve kültür birikimlerinin toplumların yapısına paralel olarak artması, aileyi çocukların eğitiminde tek başına yetersiz kılmış ve bu alanda uzman kişilerin önemi daha da artmıştır. Gelişen toplumlarda demokratik değerler her geçen gün daha fazla ön plana çıkmış ve eğitimin içerisinde bulunan her unsurun daha demokratik bir yapıya bürünmesi de kaçınılmaz olmuştur (Uras, 2002).

Okul iklimi içerisinde yöneticilerin yanısıra öğretmenlerin de demokratik değerlere dayalı davranış göstermeleri demokratik sınıfların meydana gelmesinde son derece önemlidir. Öğretmenlerin demokratik bakış açılarının demokratik değerleri benimseme ve bu değerlere uygun sınıf ortamları meydana getirilmesinde önemli büyüktür (Davis, 2010).

Öğrencilerin kendi değer ve yeterliliklerinin farkına varmaları, özgüven ve sorumluluk sahibi bir birey olabilmeleri hayata hazırlandıkları ortamlardaki yapı ile doğrudan orantılıdır. Bu ortamların en öncelikli olanlarından birisi de sınıf ortamıdır. Demokratik sınıf ortamları eleştirel bir sorgulama imkânı sağlayacağından öğrencilerin sürece aktif katılımı öğrenmenin de daha etkili ve kalıcı olmasını sağlayacaktır (Mullins, 1997). Colby (2007) de, öğrencilere ne kadar çok cesaret ve alan verilirse o kadar çok katılım göstereceklerini belirterek bu bakış açısını desteklemektedir. Öğrencilere sunulacak bu imkânlar onların politik bilgi, beceri ve özgüvenlerini çok daha üst noktalara taşımalarını sağlayacak ve daha sorumlu vatandaşlar olmalarına imkân tanıyacaktır. Bireylerin demokratik özelliklerindeki olumlu değişimler yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme ve sorumluluk becerilerini de geliştirerek onları hayata hazırlayacaktır (Uluçınar, 2012).

Öğrencilerin bu davranışları kazanabilecekleri en önemli ortamlardan birisi her ne kadar sınıf gibi gözüksün de, buradaki asıl unsurun bu ortamı sağlayacak olan öğretmen olduğu unutulmamalıdır. Öğretmen kendini merkeze almasa da süreç doğal olarak öğretmeni merkeze oturtmaktadır. Bu durum öğretmenin rolünün ne kadar önemli olduğunu teyit ettiğinden demokratik bir ortamı sunacak öğretmenin de demokratik değerleri gerçek manada özümsemesi ve rutin davranış haline dönüştürmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin adaletli bir bakış açısı ile iletişime açıklık, tutarlılık, her öğrenciye eşit davranış, eleştiriye ve yeniliklere açıklık, öğrencilere rehberlik ve farklılıklara saygı gösterme gibi davranışlar göstermeleri demokratik sınıflar oluşturmak

adına önemlidir (Kesici, 2008). Demokratik öğretmen öğretimi planlarken, uygulama ortamında ve değerlendirme bölümlerinde öğretimin ana unsuru olan öğrencilerin duygu, düşünce, ihtiyaç, talep ve eleştirilerini dikkate almalı sınıf ortamında etkili yöntemlerle öğrencilerini öğrenme sürecine dâhil etmeye odaklanmalıdır (Mullins, 1997).

#### *2.1.1.1.3. Demokrasi ve eğitim programları.*

Bireylere demokratik değerlerin kazandırılması noktasında önemli unsurlardan birisi de eğitim programlarıdır. Demokratik değerlerin kazandırılması amacıyla hoşgörü, farklılıklara saygı, takdir görme, adalet vb. kavramlar eğitim programlarına uyarlanarak monte edilebilir (Titus, 1996).

2005-2006 yılına kadar ülkemizde de uygulanan ve bu tarihe kadar eğitim programlarımızın temelini oluşturan davranışçı yaklaşım kuramının getirdiği geleneksel eğitim programlarındaki öğretmen merkezli anlayış, sürecin merkezine öğretmeni oturtmuş olup öğrenciyi bu sürecin pasif alıcısı konumuna yerleştirmiştir. Geleneksel anlayışla yetişen öğretmenlerin otoriter özelliklere sahip olması ve geleneksel eğitim programları uygulanan sınıf ortamları, öğrencilerin düşüncelerini ifade edebilmek için aktif katılım gösterecekleri özgür bir yapıya engel olmaktadır (Davis, 2010). Geleneksel öğretmenler, öğrencilerin duygu, düşünce ve değerlerine önem veren uygulamalar yerine öğrencileri bir makine gibi görerek bilgi ve becerilerle doldurmayı amaçlamışlardır (Clapper vd., 2010). Öğretmenler bu uygulamalarda kendilerini geleneksel eğitim programlarından soyutlayamamış aksine programın yılmaz bir uygulayıcısı olmuşlardır. Bu anlayış eğitim sisteminin öğrencileri boş konteynir olarak görmesi sonucunu doğurmuş ve onların birtakım ideoloji, bilgi ve becerilerle doldurulması görevini ise aktaran rolündeki öğretmene vermiştir. Bu bakış açısı demokratik bir bakış açısı olmamakla birlikte öğrencilerin içinde yaşadığı dünyayı değerlendirme, katılım ve eleştirel olarak analiz yapma imkânlarını da ortadan kaldırmıştır (O'brien, 2010).

Değişen ve gelişen toplumlarla birlikte eğitim anlayışı da gelişim göstermiş ve demokratik bakışın hâkim olduğu yeni kuramlar ortaya çıkmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte gelen eğitim programları öğrencilerin sürece aktif katılım göstereceği, düşüncelerini özgürce ifade edebileceği önceki programlara göre daha demokratik bir ortam sağlamıştır. Eğitim sistemini kısmen rahatlatan bu yaklaşımda öğretmen sürecin merkezinden uzaklaşarak öğrencilere rehberlik eden konumda yer almış, öğrencilerin sürece etkin katılımlarıyla bilgiye kendilerinin ulaşmalarının sağlanması amaçlanmıştır.



Bu yaklaşımda, öğrencilerin değerleri algılaması, anlamlandırması, benimsemesi ve bu değerleri kendi hayatlarında uygulamaları demokratik eğitiminin en temel amacıdır (Ackley ve Campbell, 2000). Eğitimde her geçen gün yeni kuramlar ve yaklaşımlar ortaya çıkmakla birlikte eğitim programlarının birinci derecede uygulayıcısı olan öğretmenlerin rolü gerek otoriter sistemlerde gerekse özgürlükçü sistemlerde bireysel gelişimi kısmen gölgede bırakacağından tartışılmaya devam edecektir (Çeken, 2009).

### 2.1.2. Değerin tanımı.

Bir kavram ne kadar çok kullanılırsa bu kavrama o kadar çok ve değişik anlamlar yükleneceği bir gerçektir. Değer de günümüzde çok kullanılan ve dolayısıyla çeşitli alanlarda değişik anlamlar yüklenen bir kavram haline gelmiştir.

Bu alanda birçok çalışma yapılsa da değer kavramı için konsensus sağlanmış kesin bir tanım ortaya koyabilmek mümkün görülmemektedir. Faydalı ve kullanışlı olmadığından hareketle bu kavramı kullanmaktan imtina edenler bulunmakla beraber; ideal, toplumsal zorunluluk, bir toplumun temel varsayımları ve ahlaki yükümlülük prensipleri gibi kısıtlı manalarda kullananlarda vardır (Korkmaz, 2013).

Değer; bireyin belirli inançlar doğrultusunda yaptığı seçimlerin davranışlara yansımış şekli olduğundan çağımızda ekonomi, matematik, felsefeye, psikoloji, sosyoloji, ilahiyat vb. birçok alanda kullanılmaktadır (Durmuş, 1996). Bu kadar geniş alanda kullanılan ve birçok anlam yüklenen kavram konusunda psikolog, sosyal psikolog, sosyolog vb. bilim adamları çeşitli araştırmalar yaparak değerın eğitim boyutunu ortaya koymaya çalışmışlardır. Değer kavramının insan davranışlarının açıklanması ve yorumlanmasında çok önemli bir yerinin olması, birçok sosyal bilimcinin bu konu üzerine çalışma sebebi olmuştur. Bu manada özellikle son yıllarda çok hızlı bir değişim ve dönüşüm geçiren dünyada toplumsal sistemin sorunsuz çalışabilmesi değerlerle olan uyumuna bağlıdır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Değer kavramı diğer bilim dallarında olduğu gibi eğitim boyutunda da çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Rokeach (1973), bu alanda birçok sistemli araştırma yaparak değeri kalıcı bir inanç olarak nitelendirmiştir. Güngör (1993) de değeri, arzu edilebilir veya edilemez bir şey hakkındaki inanç olarak değerlendirmiştir. Allport, değerlerin inanç olduğunu ve bireylerin o inançlardan yola çıkarak davranışlarda bulduklarını belirtmektedir. Bu davranışlar ise tercihler doğrultusunda

şekillenmektedir. İnsanların geleceklerinin değerleri tarafından belirleneceği düşüncesinden hareketle bireyin nasıl bir gelecek planladığını onun değerlerine bakarak tahmin etmek çok zor değildir (Durmuş 1996).

Şirin (1983), değerlerin, bireyin davranış tarzına ya da elde etmek istediği amaçlara ait olduğunu belirtmiştir. Bir insanın değerlerinin varlığı, o kişinin bu değerlerinin davranış biçimine ya da elde etmek istediği amaçlarına ait inanç ve istekleri olduğu manasına gelmektedir. Değerler insan davranışlarını etkileyen ve yön veren yapıyla herhangi bir toplumsal etki, tepki ve baskıya ihtiyaç duymadan kendiliğinden davranışa dönüşebilmektedirler. Davranışlar iki türlü gerçekleşmektedir. Bunlar zorunlu ya da kendi kendine içselleştirilerek yapılan davranışlardır. Toplumca genel kabul gören ve etik bir yaşantı için olması gereken davranış türü zorlayıcı değil içselleştirilmiş bir biçimde değerlerden beslenen olmalıdır. Korku ve zorlamadan beslenen disiplinler ve davranış biçimleri, o kaynaklar yok olduğu zaman kaybolmakta veya değişikliğe uğramaktadır. İçselleştirilen değerlerden beslenen davranış ve disiplinler ise, bireyin değer yapısında herhangi bir değişiklik olmadığı sürece devam etmektedir (Cüceloğlu, 1999, s. 155).

Halk arasında sıkça kullanılan “Ya oluğun gibi görün ya da görüldüğün gibi ol” sözünden hareketle kişilerin kendi değerlerine uygun yaşaması gerekir. Eğer kişi geçmiş yaşantıları yoluyla elde ettiği kazanımlarına ve değerlerine uygun yaşamazsa suçluluğa kapılır (Kağıtçıbaşı, 1981). Robbins (1995), bireylerin değerlerine uygun yaşamamalarının alkol, sigara, uyku bozuklukları, beslenme problemleri ve televizyon bağımlılığı gibi sorunları doğurabileceğini belirtmektedir. Değerlerine göre yaşayan bireyler çelişki yaşamamaları nedeniyle toplum tarafından olumlu ve mutlu bireyler olarak algılanmakta, değerlerine göre yaşamayanlar ise aksi yönde algılanmaktadır (s. 438).

Kişisel boyutta tutum, ihtiyaç, inanç ve karar verme gibi kavramlar ön plana çıktığından değer; bireyin çevresiyle etkileşimi sayesinde benimsediği standartlar olarak da tanımlanabilir. Değerler toplumsal manada ise iyi, doğru ve yararlı olan şeylerin toplum tarafından kabul görmesi olarak nitelenebilir (Akbaş, 2004).

Değerler çoğul olarak kullanıldığında iyilik, kötülük, önem derecesi gibi bir toplumun üzerinde ortak yargıya vardıkları bir olguyu nitelendirmekte iken bireysel manada bakıldığında kişinin davranışlarına rehberlik ederek yol gösteren temel

doğrultuları ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle kişinin içinde bulunduğu toplumdan, toplumun ise kişilerden farklı değerleri olabilmektedir (Welton ve Mallan, 1999, s. 128).

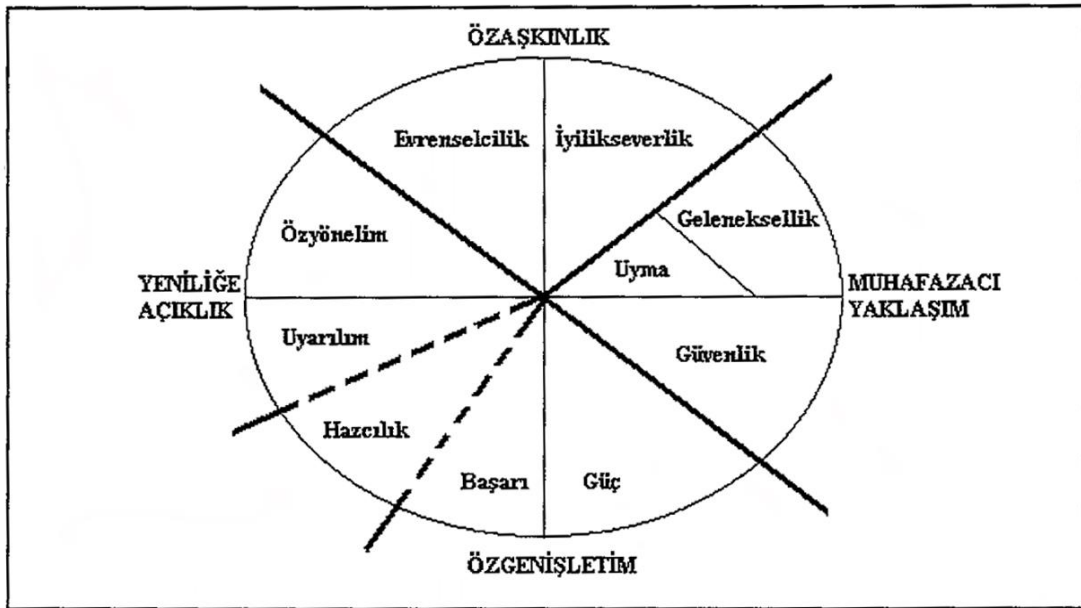
Toplumsal ve kişisel değerler sürekli olarak değişim ve dönüşüm içindedir. Anne ve babalar, 1890 yılında %64 ile çocuklarının en önemli değerlerinden birisini itaatkârlık olarak görmekteyken, 1978 yılına gelindiğinde bu oran %17 seviyelerine gerilemektedir. Başka bir çalışmada ise çocukların bağımsız olması geçen yüzyıl başında önemli bir değer olarak değerlendirilmediği; ancak yüzyılın sonlarına doğru ise çok daha önemli olarak değerlendirilmeye başlandığını ortaya koymaktadır. Bahsedilen bu araştırmalar toplum ve kişilerin zaman içerisindeki bakış açılarında meydana gelen değişimi net bir şekilde ortaya koymaktadır (Abrams, 2000, s. 24).

Değerlerin de, inanç ve tutumlar gibi bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor olmak üzere üç boyutu vardır. Değerlerin farkına varma ve nerede kullanacağını bilme değerlerin bilişsel boyutunu; iyi-kötü, olumlu-olumsuz gibi yargı ve tepkiler ise değerlerin duyuşsal boyutunu oluşturmaktadır. Psikomotor boyut ise bilişsel ve duyuşsal boyutlarla gerçekleşen öğrenmelerin kişinin davranışlarını yönlendirmesi olarak değerlendirilebilir. Bu çerçevede değerlerin davranışa dönüşebilmesi bilişsel ve duyuşsal boyutunun tamamlanmasıyla mümkün olmaktadır. Değerlerin özelliklerinin derinlemesine incelenmesi değer hakkında daha net kanaatlere varılması adına önemlidir. Schwartz ve Bilsky (1987), çeşitli çalışmalardan yola çıkarak değerlerin özelliklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

- (1) Değerler, inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- (2) Değerler, bireyin amaçlarıyla (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hakbilirlik, yardımseverlik gibi) ilişkilidirler,
- (3) Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, evde, işde ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- (4) Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- (5) Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluştururlar. Kültürler ve bireyler sergiledikleri değer öncelikleri sistemleriyle betimlenebilirler. Bu noktalara ek olarak, değerlerin değişime açık yapılar olduklarını belirtmek gerekir; özellikle de, zaman içinde ortaya çıkan gereksinimleri karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Değerler, hemen her alanın düşünüldüğü ve tüm alternatiflerin planlandığı kanunlar gibidir; ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta onları yerinde kullanmaktır (Beil, 2003, s. 17).

İnsan davranışlarındaki asıl faktör değerlerdir ve davranışlar da buna göre şekillenmektedir. Schwartz (1992) değerleri, bireysel ve kültürel olmak üzere iki boyutta ele almıştır. Bireysel bakımdan bireylerin hayatlarına yön vermedeki önceliğe göre değerlendirme yapılırken, kültürel boyutta ise toplumun tamamında kabul gören ve toplumsal kurallara dayalı somut olmayan düşünceler için bilgi ortaya koyabilmek amaçlanmıştır. Bireysel boyutu kültürel boyuttan ayıran özellikler ise, bireysel boyutta bireye yön veren değerlerin birbirleriyle olan güdüsel etkileşimlerinin kültürel boyutta aynı özellikleri ortaya koyamaması ihtimalidir. Schwartz (1992) kuramının ana varsayımına göre, yansıttıkları güdüsel amaçlar bireysel boyuttaki değerleri birbirinden ayıran temel özelliklerdir. Bu sebeple insan doğasının biyolojik ihtiyaçlar ve karşılıklı uyum koşullu bir toplumsal ilişki adına ihtiyaç duyulan şartlar gibi evrensel ihtiyaçları bilinçli amaçlar olarak niteleyen değerler bütün kültürlerde karşılaşılma ihtimali en yüksek olan değerler olmalıdır. Çeşitli çalışmalar neticesinde belirlenen 56 değer güdüsel olarak on farklı tipe ayrılmıştır. Güdüsel amaçlar doğrultusunda karşılıklı uyum veya çelişki içeren bu değer tiplerinin uyum ve çelişki durumları Şekil 1’de gösterilmiştir. (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000)



**Şekil 1.** Schwartz değer kuramı'ndaki değer tipleri ve ana değer grupları arasındaki ilişkilerle ilgili model (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Çemberin içinde birbirine yakın olan tiplerin uyumlu oldukları, çemberin dışında olan tiplerin ise çeliştikleri düşünülmektedir. Şekil 1'e bakıldığında, "değer tiplerinin ortaya koyduğu dairesel yapı üzerinde . . . dış değişkenle en yüksek ilişkiyi sergileyen değer tipinden en düşük ilişkinin görüldüğü tipe doğru her iki yönde de gidildiğinde değişkenle değer tipleri arasındaki ilişkinin miktarının azalacağı varsayılmaktadır." (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Bahse konu tipler kendi içlerinde ise Yeniliğe Açıklık/Muhafazacı Yaklaşım ve Özaşkınlık/Özgenişletim olmak üzere iki boyutta gruplandırılmışlardır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Bu değerlendirmeler ışığında değerlerin topluma ve toplumların kültürlerine anlam kazandırdıkları söylenebilir. Daha derinlemesine tasvir yapmak gerekirse sosyal bilimcilerin yakından ilgilendiği değerlerin özellikleri şu şekildedir. Değerler paylaşırlar, ciddiye alınırlar ve coşkularla birlikte bulunurlar. Son olarak bireyler arasında uzlaşma gerektirdiğinden kavramsal olarak diğer değerli nesnelere soyutlanabilirler (Fichter, 2004, s. 167).

Bir yapının kabul ettiği şeyler iyi ve doğru, reddettiği şeyler ise kötü ve yanlıştır (Güngör, 1993, s. 22). İyiyi kötüden, doğruyu ise yanlıştan ayırmamızı sağlayan temel inançlar değerlerdir. Doğuştan varolmayan ve kişinin yaşantıları yoluyla kazanılan değerler, kişilerin sosyalleşmesine ve birlikte yaşama kültürüne katkıda bulunarak, yaşamı anlamlı hale getirip bireyin kendisinin ve içinde bulunduğu toplumun yaşam kalitesini de yükseltmektedir (Bostrom, 1999, s. 3).

Sosyal olarak bakıldığında değerler çeşitli sosyal sonuçları doğurmaktadır. Sosyal değerlerin genel işlevleri olarak nitelendirilebilecek bu sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- a. Değerler kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar. Bireyin çevresindekilerin gözünde nerede durduğunu bilmesine yardımcı olurlar.
- b. Değerler kişilerin dikkatini; istenilir, yararlı ve önemli olarak görülen maddi kültür öğeleri üzerinde odaklaştırırlar.
- c. Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yolları, değerler tarafından işaret edilir.
- d. Değerler kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik eder. İlgi oluşturur, cesaret verir.
- e. Değerler sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya yöneltir, "doğru" şeyleri yapmaya yüreklendirir. Değerler, onaylanmayan davranışları engeller.

f. Değerler dayanışma araçları olarakta işlevde bulunur. Kişiler aynı değerleri güden kişilere doğru çekimlenirler. Ortak değerler sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerden biridir (Fichter, 2004; akt. Ulusoy, 2007, s. 27).

Değer tüm yönleriyle kapsayıcı ve evrenselidir. Değerlerin yüklendiği genel ve evrensel mana; yer, insan, toplum ve zaman gibi faktörlere göre değişmezken, değer yargıları kişi, toplum ve zaman gibi faktörlere göre değişmektedir (Çüçen, 1999).

Değerlerin önemi objektif bir temelinin olup olmadığından ziyade bireyin davranışlarına yol göstererek bir nevi rehberlik etmesinden kaynaklanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006, 54).

### ***2.1.2.1. Değerlerin Sosyolojik Temelleri***

Sosyal eylem bilimi olan sosyoloji, bireylerin toplumsal davranışlarını anlamlandırmayı amaçlamaktadır. İnsanların eylemlerine anlam verme ve bu eylemlerin dış algıları sosyolojik araştırmaların çıkış noktasıdır (Demirel, 2013).

Sosyoloji, toplu yaşayan insanların meydana getirdikleri toplumsal kural ve yasalarla ilgilenirse de insanlar toplu halde yaşayabilmek için sadece belirli kural ve yasalar oluşturmakla yetinmez, bunun yanı sıra çeşitli değerler de ortaya koyarlar. İnsan, toplumsal yaşam ve eylemin olduğu bir ortamda oluşan değerlere sosyolojinin ilgisiz kalması mümkün değildir. Sosyoloji de tam bu noktada değer kavramı ile ilgilenmiş ve değerlerin ortaya çıkışı, açıklaması, kurum ve süreçlerle olan etkileşimleri, toplumsal olgu ve belli olaylar karşısında ortaya çıkan değer çatışmaları gibi konuları ele almıştır (Tezcan, 1987).

Bu anlamda değer kavramı toplum bilimlerinin önemli çalışma alanlarından biri olmuş ve bu alan tarih boyunca birçok bilim insanının ilgisini çekmiştir. Sosyolojik açıdan değer en kötü ve karanlık dönemi denilebilecek dönemlerde sosyal bilimcilerin değer araştırmalarına yanaşmamalarının nedeni nitel boyutlu değerlerin nicel olarak ölçülemeyeceği düşüncesi idi. Değerlerin gözlenemeyecek olması, onun bilimin araştırma alanının dışına itileceği kanaatini geliştirmekteydi. Ancak, bu düşüncelerin boşuna olduğunu kanıtlarcasına değerlerin gözlemlenebilir ve ölçülebilir olduğuna dair yapılan çeşitli çalışmalar değerler sosyolojisinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Catton, 1954).

Değerler sosyolojisi alanında yapılan birçok araştırma neticesinde değerler günümüzde sosyal bilimlerin en saygın ve yaygın çalışma alanları arasında yerini almıştır. Bu alanda en kapsayıcı sosyolojik değer teorisi Talcott Parsons (1902-1979) tarafından ortaya konulmuştur. Talcott Parsons'ın ortaya koyduğu teori neticesinde sosyolojik değer teorileri Parsons öncesi/öncüler ve sonrası olarak ikiye ayrılmaya başlanmıştır (Korkmaz, 2013).

Parsons öncesi yani öncüler alt bölümünde birçok temsilci olmakla beraber öncü teorisyenler Weber ve Simmel gibi isimlerdir. Bu bölümün önemli temsilcilerinden Max Weber, toplumsal ve bireysel organizasyon ve değişimi açıklamak adına değeri önemli bir faktör olarak görmektedir (Schwartz, 2012). Georg Simmel de sosyolojik değer konusunda önemli çalışmalar yapmıştır. Öyleki iktisat sosyolojisi alanındaki çalışmasının bile büyük bir kısmını bu konuya ayırmıştır. Simmel'e göre, bir nesnenin elde edilebilmesinde harcanan zaman ve karşılaşılan güçlükler gibi etkenler değerlerin belirlenmesindeki en önemli özelliklerdir (Korkmaz, 2013).

Öncülerin çok ciddi katkı sunmalarına rağmen Talcott Parsons ve takipçilerinin 1950-1965 yılları arasındaki çalışmaları sonucu ortaya koydukları çeşitli eserler değer analizini sosyolojide önemli bir konuma yükseltmiş ve bu durum sosyolojide değer araştırmalarını çok daha önemli bir boyuta ulaştırmıştır. Spates (1983), değerler konusunda 1930'ların başından beri bir araştırma geleneği oluştuğunu, ancak Parsons ve arkadaşlarının çalışmaları ile ortaya koydukları teorinin bundan sonraki araştırmalara yön verdiğini belirtmiştir. Bu sebepten dolayı değerler sosyolojisinin başlangıcını, öncesi ve sonrası olarak iki başlık halinde incelenmeye başlamasını Parsons'a bağlamak normal bir bakış açısıdır. Amerikalı sosyologlardan Wuthnow, sosyolojik değer araştırmalarını üç döneme ayırmaktadır. Birinci dönem önemli kuramsal araştırmaların birçok deneysel çalışmaya öncülük ettiği 1950-1970'li (70'lerin sonuna kadar) yıllar arası olan dönem, ikinci dönem ciddi eleştirilerin değer araştırmalarında moratoryuma sebep olduğu 1970'lerin sonu ve 1980'leri içine alan dönem ve üçüncü dönem ise değerler konusunda yeniden önemli deneysel araştırmaların yapıldığı 1990'lar ve 21. yüzyılın ilk yıllarını kapsayan dönemdir (Korkmaz, 2013).

Değerin sosyolojik boyutu ve değer sosyolojisinin tarihsel temellerinden kısaca bahsedildikten sonra sosyolojide sıkça kullanılan toplumsal değer kavramını da kısaca ele almak yararlı olacaktır. Sosyolojide kullanılan toplumsal değerler kavramı, bir toplumun

çoğunluğunca kabul gören ve toplumun faydasına yönelik olduğu öngörülen ideal ortak paylaşım kıstasları olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal değerler, toplumlara göre farklılaştığı gibi zamanla da değişik anlamlar kazanabilmektedir. Toplumsal değerler gündelik yaşama yön verip organize ederek ulusal değerlere can vermektedir. Değerlerin seçiminde ve içselleştirilmesi esnasında modern toplumlarda bireyler çok sayıda alternatif ve farklı değişkenlerin etkisinde iken, geleneksel toplumlarda kişilere tercih fırsatı verilmemektedir. Çağımızdaki hızlı değişim kültürü hali hazırdaki değerlerin yanısıra yeni değerlerinde oluşmasını sağlamaktadır. Bu yeni değerleri küreselleşme, verimlilik, insan hakları ve rekabet kültürü olarak sıralayabiliriz. İnternet, televizyon, radyo, vb. kitle iletişim araçları ile ulaşım imkânlarının yetersiz olduğu geleneksel toplumlarda bireyler toplum tarafından belirlenen değerleri benimsemekte ve farklı fikirlerden sınırlı derecede etkilenmekteydi. Fakat günümüzde insanlar çeşitli alanlardaki teknolojik gelişmeler neticesinde farklı alternatiflere sahip olarak çok sayıda değerden etkilenmektedirler (Doğan, 2002).

Bütün toplumların kendilerini başka toplumlardan ayıran iç kültürleri ve bu kültürlerce oluşturulmuş kendilerine has değer yapıları vardır. Bir toplumda yaşamını devam ettiren kişiler ve toplumun kendisi bu değer yapısı içinde bir sistematik meydana getirir. Toplumların kendi yaşantılarında en çok önem verdikleri değerler hangileri ise aynı toplumda yaşayan bireylerin önemsedikleri değer de o olacaktır (Güngör, 1998).

Değerle ilişkili olan ve sosyolojide kullanılan diğer bir kavram da toplumsallaşmadır. Toplumsallaşma, kişilerin içinde buldukları toplumun belirli davranış biçimlerini kişiliklerine uyarlayarak o topluma ait bireyler olmalarıdır (Tezcan, 1997). Toplumsallaşma, toplumun varlığını sürdürmesi ve dış tehlikelere karşı korunabilmesi için vazgeçilmez bir yapı iken, toplum içinde yaşayan bireylerin kendi davranışlarını çeşitli yönlerden kısıtlamaları da toplumsallaşmanın kaçınılmaz bir sonucudur. Bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından kabul görmesi için o toplumun gerek yazılı gerekse sözlü değerlerinden hareketle ortak davranış biçimlerini benimsemesi gerekmektedir (Köknel, 1995).

Maslow (1996), insanların hayvanlardaki gibi düşük düzeyli ihtiyaçları yanısıra diğer insanlarca karşılanabilecek yüksek düzeyli ihtiyaçlarının da var olduğunu belirtmektedir. Kültürel yapınının yüksek düzeyli ihtiyaçları doyumakla birlikte düşük düzeyli ihtiyaçları da doyurabileceği göz önünde tutulmalıdır. İnsan, hayatında başkaları



olmadan ve birileriyle etkileşime girmeden yaşayamaz. İstisna zamanlar dışında yalnızlık birey için dayanılmaz bir durumdur. Toplumdaki diğer insanların hoşuna giden ve onayladıkları şekilde davranmayı gerektiren mutluluk gibi üzüntünün de paylaşılması insan doğasında var olan bir durumdur. Bu nedenle bir anlamda birey topluma mahkûmdur. Birey topluma mahkûmken, insanların olmadığı bir ortamda da toplumdan bahsetmek mümkün değildir. Bireyle toplum arasında vazgeçilmez bir bağın olduğu ortamda, toplum bir yandan insanın varolan içgüdülerini tatmin edebilmek amacıyla bireye yardım ederken, öte taraftan da bireyin içgüdülerinin fazla başıboş bırakılmasının oluşturacağı toplumsal kargaşayı engellemeye çalışır (Yörük, 1993).

Sosyolojik olarak değerlerin amacının toplumsal denetim, düzen ve dayanışmayı sağlamak olduğu göz önünde bulundurularak sosyolojik açıdan değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Tezcan, 1987):

1. Grubun veya toplumun üyelerinin çoğunluğu tarafından paylaşılmış ve kabul edilmişlerdir. Herhangi bir bireyin kanaatine bağlı değillerdir.
2. Değerlerin toplumun genel refahının korunmasına ve toplumun ihtiyaçlarının tatminine neden olduklarına inanılır. Bu sebeple toplumun üyeleri tarafından ciddiye alınır.
3. Toplumsal değerleri kabul eden üyeler, yüksek değerler için fedakârlıkta bulunmaya, dövüşmeye ve hatta ölmeye razıdırlar. Çünkü değerler duyguları da içerirler.
4. Değerler birçok insan tarafından onaylandıklarından ve anlaşmaya dayandıklarından soyut olarak insan zihninde yer etmiş kavramlardır (Akt. Akbaş, 2004, ss. 50-51).

#### ***2.1.2.2. Değerlerin Psikolojik Temelleri***

Psikoloji alanının ve psikologların değerlere olan ilgisi, davranışların sistematığı ile sürekliliğinin ortaya konulması ve anlaşılmasında önemli bir yol olmasından kaynaklanmaktadır. Ahlaki değerlere bağlı ve sorumlu bir toplumun devamlılığı adına bireysel değerlerin ölçülmesi önceliklidir (Roy, 2003). Psikolojik açıdan değer boyutunda ele alınan kavramlardan bazıları inanç, tutum, güdü, ihtiyaç, zekâ ve karar verme olarak nitelenebilir (Karaduman, 1985).

Değerler, kişisel tutumların temeli olup motivasyon bakımından kişiliğin oluşumu ve oturmasında çeşitli unsurların tam merkezindedir. Psikologlara göre değer, bireylerin gelişme dönemlerinde yaşantıları yoluyla kazandığı davranış boyutundaki tercihleridir. Bu açıdan bakıldığında psikolojik anlamda değerler; bireyi değişik alternatifler

içerisinden istenilen hedeflere doğru tercih noktasında zorlayan güdüler olarak tanımlanabilir (Özgüven, 2000).

Bireyin hedeflerine ulaşacağına olan inancı, onun değerlerinden kaynaklanmaktadır. Değerler bireyi güdüler ve bireysel değerlere uygun davranışlar sergileyen birey kendi kendisini ödüllendirmiş olur (Rokeach, 1973). İyi veya kötü başkasına karşı gösterilen davranışlar bireyin kendisini de etkilemektedir. Çevreye karşı sergilenen olumlu davranışlar kişiyi ne kadar mutlu ediyorsa, olumsuz davranışlar da kişiyi bir o kadar huzursuz ederek varlığına zarar vermektedir. Çevresine karşı olumsuz ve kötü davranışlar sergileyen bir birey her ne kadar amacına ulaşmış gibi görünse de mutsuz olmaktan kurtulamaz. Bireylerin psikolojik sorunlarının altında toplumdaki diğer bireylerle olan kötü ilişkileri etkin bir rol oynamaktadır (Fromm, 1993).

Birey herhangi bir durum karşısında değer mekanizmasını işleterek tercihini yapar ve kararını alarak problemi çözer. Bireyin toplumsal bir olay karşısında tercihte bulunup tavır alması değerleri sayesinde. Bireylerin değer yargısının bilinmesi davranışlarını tahmin etmek adına büyük bir fayda sağlamaktadır (İlgar, 1996, s. 12).

Değerlerin incelenmesi; insanları, yaşadıkları kültürleri ve örgütsel yapıyı anlamak açısından önemli bir yoldur. Kültürel boyutta birbirlerinden kültürel olarak farklılık gösteren toplulukların değer yapılarını çözümlenebilmek için kültürün karakteristik yapılarını anlamak gerekmektedir. Bilişsel boyutta ise kişinin inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını anlayabilmek için önceliklerini bilmek gerekmektedir (Roy, 2003).

Değer yapısı sabit olan bir toplumda yaşayan bireylerin yenilik ve değişiklere açık olması, etkili bir uyum göstermesi çok daha zordur. Bireyler değerlerinde herhangi bir yenileme ve değişime lüzum olup olmadığına karar verebilmek adına geçmiş yaşantılarını sürekli olarak anımsamalı ve onlardan gerekli dersleri çıkarabilmelidir. Bireylerin değerleri sabit olmamakla birlikte, bireyler gelişip değiştikçe değerlerini de değiştirmeye ve yenilemeye gereksinim duymaktadırlar (Ünal, 1981). Robbins'in (1986), herkesin bir değer sisteminin olduğunu ve bu sistemin değerlere gösterilen önem sonucunda ortaya çıktığını belirttiği göz önüne alındığında, bireylerin kendi yaşantıları yoluyla yeni değerler oluşturacağı ve değerlerin önem sıralarını değiştirebileceği aşikârdır (Bilgin, 1995).

Değer ile tutum kavramları psikolojide sıkça kullanılan kavramlardır. Bu iki kavram ile ilgili çeşitli fikirler ortaya konulsa da değerlerin tutumlardan çok daha kapsamlı ve çok daha önemli genel tutumlar olarak değerlendirilmesi daha genel geçer bir görüştür. Bu bakış açısına göre bir kişinin genel manada değer hiyerarşisinin biliniyor olması o kişinin değişik durumlara karşı olan tutumlarının kestirilmesini sağlayabilir (Kağıtçıbaşı, 1981).

Tutum, kişinin etrafındaki bir obje veya olayı olumlu ya da olumsuz biçimde değerlendirme temayülü olarak açıklanmaktadır (İnceoğlu, 1993). Değer ile tutum fonksiyonel bir etkileşim içerisindedir (Kağıtçıbaşı, 1981). Paylaşılmış ve genellenmiş tutumların değer olarak nitelendiği göz önüne alındığında tutumların değer sistemlerini tümevarımcı bir yaklaşımla daha kapsamlı ve organize biçimde meydana getirdiği söylenebilir (Ünal, 1981).

### ***2.1.2.3. Değerlerin Felsefi Temelleri***

Russell (1997), felsefenin de her bilim dalı gibi bilgiye ulaşmayı hedeflediğini fakat diğer bilim dalları çeşitli pozitif veriler elde ederken felsefe adına böyle bir sonuca ulaşamadığını beriterek felsefe ile diğer bilim alanları arasındaki farkı ortaya koymuştur. Herhangi bir bilim insanı kendi alanı ile ilgili bir takım somut bilgiler ortaya koyabilirken, felsefe alanındaki bir bilim insanının sorulan sorulara verceği yanıt çok da kesin olmayabilmektedir. Felsefe alanında, felsefi sonuçlar çok önemli değildir. Esas olan sonuçtan ziyade sonuçlara ulaşma şeklidir (Arslan, 2012). Herhangi bir konu veya alan hakkında ilk gözlemi felsefe yapmış, onu merak ederek incelemiş ve ona çeşitli sorular sormuştur. Ne zaman ki bilgiler sistematik bir hale gelerek kesinleşmişse o alan felsefeden koparak bağımsız bir bilim dalı haline gelmiştir. Bu yüzden ki felsefe bütün bilim dallarının anası olarak kabul görmüştür (Genç, 2009).

Felsefe en kapsamlı manada iyi ile kötünün ne olduğunu, nasıl oluştuğunu ve nedenlerini incelemektedir. Çalışma alanı insan davranışları olan felsefe için değer kavramı her zaman ilgi çekici bir kavram olmuştur (Çüçen, 1999).

Felsefe tarihi boyunca değerler; bilişsel, ahlaki, estetik, hazcı ve dinsel değerler gibi çeşitli sınıflamalara tabi tutulmuştur (Özlem, 1998).

İnsan yaşamının sürekliliği geleceğe dönük hedeflerine ve planlamasının varlığına bağlıdır. Bireyin bu hedeflerine bir defa da ulaşabilmesi pek de mümkün

görünmediğinden zaman içerisinde yapacaklarını sistematik hale getirebilecek bir mekanizma olması gerekmektedir. Kişilerin değerleri davranışlarına yön verirken yönettiğinden bu noktada değerlerin bireysel öncelikleri ortaya koyduğu ve kişinin davranışlarını sıraladığı söylenebilir. İnsan kendi günlük hayatında bir hareket karşısında tercihte bulunmaktadır. Herhangi bir durum ya da olayla karşı karşıya kalan kişi değerinin aydınlatacağı ekseninde yolunu çizerek kararını vermektedir (Mengüşoğlu, 1998).

Değerler bir ihtiyaca göre ortaya çıkmaktadır. Psikolojik, biyolojik ve sosyal yaşama kadar giden ihtiyaçlar bireyle evrenin ilişki kurmasına sebep olan en temel gerekçelerdir. Değerler bir eylem aşamasından geçerek oluşmaktadır. Bireylerin gerek duyu organları aracılığıyla gerekse tecrübeleri sonucunda kavradıkları değerler akıl değerleri, akli olarak ortaya konulamayan değerleri ise inanç değerleridir. Akıl ile ortaya konulamayan değerlerde tecrübe her ne kadar görev üstlenmişse de bu değerler sadece tecrübe ile açıklanamaz (Ülken, 2001).

İnsanın sosyal bir varlık olması nedeniyle bu değerler içerisinde en önceliklisi ahlaki değerlerdir. Toplumdaki bireylerin birbirleriyle olan karşılıklı tüm etkileşim ve ilişkilerinde ahlaki değerler çerçevesinde davranışta buldukları veya bu değerler doğrultusunda davranış gösterdikleri varsayılır. Değerler bireylerin tüm standartlarını ve davranışlarının tamamını içine alır (Lipson, 2000).

### **2.1.3. Değerler eğitimi.**

Çocuklar yeryüzünde artarak devam eden şiddet, hoşgörüsüzlük ve çeşitli sosyal sıkıntılardan kitle iletişim araçlarının da etkisiyle her geçen gün daha olumsuz bir biçimde etkilenmeye başlamışlardır. Aileler ve eğitimciler yeryüzünün birçok yerinde toplumsal yaşamı sekteye uğratan bu tür problemlerden sıyrılmanın ve toplumsal düzeni sağlamanın değerler eğitimi ile mümkün olacağını düşünmektedirler (Tillman, 2000).

İnsan sosyal bir varlık olması hasebiyle bulunduğu toplum içinde değer kazanmak ve saygı görmek adına genel kabul gören doğru davranışlar sergilemek gayretindedir. Bu davranışlardan bazıları dürüstlük, ahlak, edep ve adalettir (Doğan, 2009).

Her türlü eğitim ortamının ve öğretmen, veli, çevre gibi bu ortamlarda bulunan kişilerin ahlak, edep, değer ve dürüstlük gibi karakterlerini olumlu yönde etkileyecek davranışlar bakımından gençleri geliştirme gayretinde oldukları görülmektedir. Temel

değer ve ahlak standartlarını yeni kuşaklara aktarmak hemen hemen bütün ülkelerde eğitimcilerin eğitimdeki asli görevlerinden birisidir (Kirschenbaum, 1995).

Dünyanın çoğu yerinde olduğu gibi tarih boyunca çeşitli Türk topluluklarında da bu değerler önemli yer tutmuştur. Bir Uygur atasözü olan “Dereh güzelliği yaprak bilen, insan güzelliği ehlak (bilen). (Ağacın güzelliği yaprak ile insanın güzelliği ahlak ile.)” sözü örneğinde olduğu gibi çeşitli toplumlar kendileri için önemli olan değerleri deyiş, atasözü ve deyim gibi sözlü eserlerle gelecek nesillere aktarmışlardır. Türk toplumu başta olmak üzere hemen her toplumda, kişinin iç güzelliğinin dış güzelliğinden öncelikli olduğu, içinde art niyet taşımayanların sözlerinin de doğru olacağı vurgulanmıştır. Yine bir Uygur atasözü olan “Yüzün ak bolğuçe, diliñ ak bolsun. (Yüzün ak oluncaya kadar, kalbin ak olsun.)” sözü bu görüşü destekler niteliktedir (Doğan, 2009).

Bu açıdan bakıldığında yetişkin bireylerin büyük bir kısmı kendilerine ve içinde buldukları topluma fayda sağlayan, mutluluk ve huzur veren şeyleri toplumun diğer üyelerine ve gelecek nesillere aktarmak isterler. Uygur atasözleri örneğinde de görüldüğü üzere toplumdaki bireyler çeşitli araçlarla bu genel geçer değerleri gelecek nesillere aktarma gayreti içerisinde olmuşlardır. Bu evrensel değerlerin en önceliklilerinden bir başkası da başkalarının varlığına saygı göstermektir (Ryan ve E. Bohlin, 1999).

Doğadaki canlı varlıkların tamamına yakını yaşamsal davranışlarını içgüdüyle yönlendirirken insan davranışlarında kısmi olarak içgüdü görülmektedir. İnsan, kişisel mutluluk, toplumsal huzur ve karakterli bir hayat adına ihtiyaç duyulan alışkanlıklar ile davranışlarının çoğunu öğrenmektedir. Her insanın kendi karakterini bulan ve ortaya çıkaran bir sanatçı olduğu göz önüne alındığında tarihi süreç örnek karakter sahibi çokça insanın varlığına şahitlik etmiştir. İnsanlar yeryüzüne gözlerini iyi veya kötü alışkanlıklarla açmaz aksine iyi veya kötü alışkanlık ve davranışlar yaşantılar yoluyla kazanılır (Ryan ve E. Bohlin, 1999).

Bireyler ahlaki olarak olumlu veya olumsuz değerlerden oluşmuş bir çevre içinde dünyaya gelmektedir. İnsan dünyaya gelirken sadece fiziksel bir çevreye gözlerini açmaz aynı anda kültürel bir çevreye de gözlerini açar. Birey dünyaya geldiğinde her iki çevreyede uyum sağlamaya çalışır ancak oluşabilecek bir uyumsuzluk kişinin mutsuzluğa itilmesine sebep olabilir. Bireyin dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren birçok fiziksel gereksinimlere ihtiyaç duymasının yanısıra zamanla çeşitli ahlaki gereksinimleri de

ortaya çıkar. Bu temel ahlaki gereksinimler insanın yaşama tutunması ve toplumda yer edinmesi adına son derece önemlidir (Akbaş, 2004).

Kirschenbaum (1995), diğerlerine yardım etme düşüncesinin değer eğitiminin doğal akışında varolduğunu söylemektedir. Değer eğitiminin doğasında varolan bu yardım etme davranışı çeşitli bilgi, beceri ve tutumların aktarılması yoluyla eğitim kurumlarınca da yerine getirilmeye çalışılır. Değer eğitiminin bireylerin daha karakterli bir yaşam tarzı ile yaşantılarından tatmin olmalarını sağlama ve toplumun iyiliğine katkı sunma gibi iki hedefi bulunmaktadır. Birincisinde bireyin yaşamda bazı fırsat ve zorluklar olduğunu bilerek yaşamını bunlara göre yönlendirmesi ve neticede yaşam kalitesini artırmasını sağlamak amaçlanmaktadır. İkincisinde ise amaç; topluma faydası olabilecek davranışlar üzerinden toplumun iyiliğine katkı sunabilmeyi sağlamaktır. Bu amaçlar yerine getirilirken kendi için istediğini toplumun diğer fertleri için de isteyebilmek esas olanıdır (Akbaş, 2004).

Demokratik bir toplumun başarısı ve sürekliliği adına değer eğitimi son derece önemli bir husustur. Demokratik yönetimde bireylerin toplumdaki diğer kişilerin haklarına saygı, yasalara bağlılık ve toplumun iyiliği gibi davranışlar göstermeleri beklenmektedir (Lickona, 1992). Bu noktada değerler eğitimi büyük önem arz etmektedir. Eğitimin bireyi topluma faydalı hale getirme çabası olarak tanımlandığı göz önüne alınırsa eğitim kurumlarınca yapılmakta olan değer öğretimi ön plana çıkmaktadır. Eğitim kurumları aracılığı ile yapılan vatandaşlık ve ahlaki değerlerin öğretilmesi sürecinde ağırlıklı olarak bireylerin devlet ve diğer insanlarla olan ilişkilerinin sınırları ortaya konulur. Küçükahmet (2004), eğitim kurumlarının çocuğun aile ve çevresini içine alan doğal eğitim ortamındaki eksik ve yanlış öğrenmelerini gerçek eğitimciler vasıtasıyla tamamlayarak düzelttiğini söylemektedir. Yani eğitim kurumları topluma dâhil olan kişilerin üzerindeki olumsuz öğrenme ve etkileri ortadan kaldırarak onların toplumsal değerler aracılığıyla yeniden toplumsallaşmasını ve topluma yararlı bireyler haline getirilmesini amaç edinmektedir (Akbaş, 2004).

Kirschenbaum'a göre, değer eğitimi insanların varolduğu her yerde yapılmaktadır ve yetişkin bireyler, öğrenciler için birer modeldir. Aynı şekilde sınıf ortamında da öğrenciler, birbirleri için olumlu ya da olumsuz öğretici konumundadır. Eğitim kurumları ve diğer bütün eklentileri değer eğitiminin yapıldığı alanlardır. Değer eğitiminde sınıf, anons sistemi, koridorlar, her türlü aktiviteler, öğle yemeği, teneffüs araları, servisler,

veliler vb. her türlü fırsat kullanılabilir. Özetle her ortamda hemen herkes yeni yetişen nesli etki altına alacak imkânlar bulabilir. Okulda değer bir bütün olarak bulunur. Servis şoföründen temizlik elemanına, okul müdüründen öğretmene kadar herkes doğru davranışlar sergilemelidir. Bu durum sadece davranış boyutunda kalmamalı söz ile de tasdik edilmelidir. Söz ve davranışla birbirini destekleyen durumlar eğitim kurumlarının değer eğitimini olumlu yönde etkileyecektir (Kirschenbaum, 1995).

Ryan'a göre ise değer eğitiminde toplumu meydana getiren bireylerin kendi tecrübe ve davranışlarından faydalanılması gerekmektedir. Karakteri şekillendirme açısından itfaiyeci, avukat, siyasetçi vb. bazı meslek dalları çalışanları başarılı olarak kabul edilmektedir. Bu türdeki meslek üyeleri işbirliği, sadakat, konsantrasyon, öğrenmeye isteklilik vb. birçok değeri kolayca öğretebilmektedirler. Değer eğitiminde eğitim kurumlarının vazgeçilmezliği eğitim programlarının tamamını kapsamasından kaynaklanmaktadır. Ahlak, eğitim kurumlarının varlığı için gereklidir. Eğitim kurumlarının özellikle sınıf ortamı başta olmak üzere tüm eklentilerinde bireyin ahlaki gelişimine katkı sunmak adına çalışmalar yapılır. Eğitim kurumlarında değerler eğitimi yapılabilmesi için programa ille de bağımsız bir ders konulmasına gerek yoktur çünkü hemen hemen her ders içerisinde değerler eğitimi barındırmaktadır. Özellikle yükseköğrenim kurumlarında verilen ahlâk derslerinin yararları ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılsa da bağımsız bir ders yerine bütün ders programları ve her konunun öğretiminde değerler eğitimi çerçevesinde hareket edilmesinin daha uygun olacağı söylenebilir. Örneğin Hayat Bilgisi, Coğrafya, Tarih, Fen, Matematik ve Sosyal Bilgiler gibi derslerde dünya ve insanlık tarihinin heyecan verici güzel yönleri ile isyenmeyen durumların yaşandığı karanlık yönlerine yer verilebilir (Ryan ve E. Bohlin, 1999).

### ***2.1.3.1. Eğitimin genel hedef ve değerleri.***

Amaç kelime olarak ulaşmak istenilen sonuç, maksat anlamına gelmektedir (TDK, 2016). Büyükkaragöz (1997) de amacı, kelime olarak ardından koşulan erişilmek istenilen sonuç olarak tanımlamaktadır. Manasında istek ve istendik sonuç gibi sözcükleri barındıran bir kavram belirli değerleri barındırmalı veya bu değerlere göre yönlendirilmelidir. Eğitim boyutunda ortaya konulacak amaçların da içinde bulunulan toplumun belirli değerlerini taşıması gerekmektedir.

Bir toplumun değerleri, eğitim sistemini de doğrudan etkilemektedir. Değerlerin eğitimin genel şablonunu, amaçlarını ve güzergâhını belirlediği göz önüne alındığında

Ülkelerin eğitim sistemlerinin o toplumda öncelikli olan değerlerle başlaması kaçınılmaz olur. Ülkelerin eğitim sistemleri değerler süzgecinden geçen bu amaçlara ulaşabilmek adına çalışmalarını sürdürmektedir (Doğan, 1997, s.18).

Eğitim kurumlarının kültür bağlamındaki amacı toplumdaki değerlerin gelecek kuşaklara iletilmesidir. Eğitim kurumlarının genel hedeflerinde bu anlamda düzenlemeler bulunmaktadır.

Eğitimdeki genel hedefler ülkelerin veya içinde bulunulan toplumların geleceklerini şekillendirmektedir. Toplumların geleceklerini şekillendiren hedeflerin değerlerden bağımsız olması düşünülemez. Bu nedenle ülkenin veya toplumun eğitim sisteminde genel hedefler ortaya konulduğunda o toplumun eğitiminin değerleri de ortaya konulmuş olacaktır. İdeal insan modeli oluşturma gayesi güden genel hedeflerin, o ülkenin değerleri de dikkate alınarak eğitim sistemi içerisinde varolan bütün okul tiplerine göre düzenlenmesi gerekmektedir.

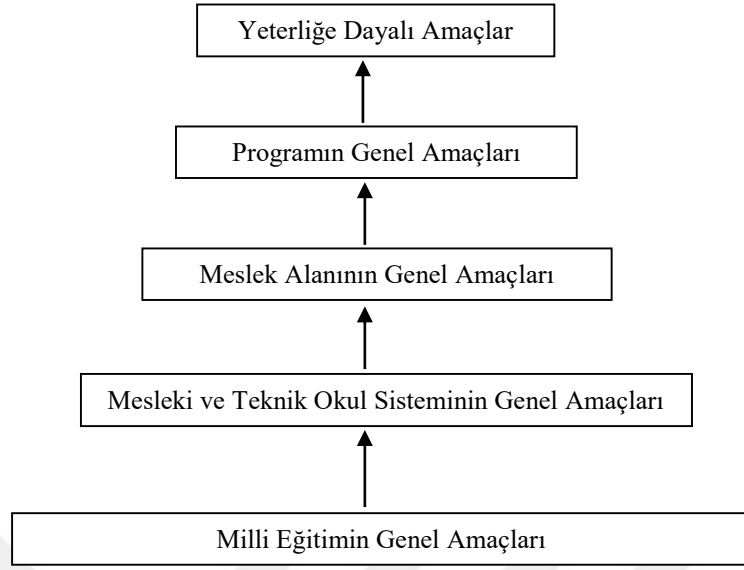
Hedefler toplumların önemsedikleri ve ulaşmak istedikleri nihai sonuçlar olarak nitelenebileceğinden bir toplumun hedefleri aynı zamanda değerini de gösterecektir. Mukakak ki her toplum kendine göre hangi hedefe varmak istiyorsa o hedefe göre bir değer sistemi ortaya koymaya gayret gösterecektir. Hedef kalkınmaysa kalkınmaya, ağdaş medeniyet ise ağdaş medeniyet seviyesine ulaşabilmeye uygun değerler geliştirilmelidir (Güngör, 1998, s. 103).

Demirel (2006) eğitimde hedefleri dikey olarak uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç düzeyde sıralamıştır. Uzak hedefler ülkelerin sahip oldukları eğitim felsefelerini yansıtan hedefler; genel hedefler uzak hedeflerin yorumu aynı zamanda okulun işgrsn yansıtan kurumsal bazdaki hedefler; özel hedefler ise bireye kazandırılmak istenilen bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve ahlaki değerlere yönelik olarak bir disiplin veya çalışma alanı için hazırlanmış hedeflerdir (s. 106).

Uzak hedeflerin soyut bir dille ifade edilmesi onun daha net olarak anlaşılmasında güçlükler oluşturabilmekle birlikte eğitimin çıktısı olarak yetiştirilmek istenen ideal insan niteliklerini ortaya koyan genel hedefler bu güçlükleri ortadan kaldırmaktadır (zelik, 1989, s. 9).

Sezgin (1994), mesleki ve teknik eğitim programları özelinde eğitimin amaçlarını Şekil 2'deki gibi sınıflamıştır.





**Şekil 2.** Eğitim amaçlarının seviyelerine göre sınıflanması (Sezgin, 1994, s. 152).

Genel amaçlar odaklandığı sonuçlara göre farklı düzeylerde olabilmektedir. Bu düzeydeki amaçlar eğitim sisteminin tamamını kapsamakla birlikte ölçülebilecek davranışları göstermez, eğitimin doğrultusunu ve beklenen genel sonuçları belirtir (Sezgin, 1994, ss. 151-152).

Ülkelerin eğitim politikalarının topluma uygun ve ülkenin devlet politikasıyla uyumlu olması gerekmektedir. Amaçların hiyerarşik sınıflaması sıra halinde Milli Eğitimin Amaçları, Okulun Amaçları, Dersin Amaçları ve Konunun Amaçları olmak üzere dört başlık altında ele alınmış olup bu amaçların birbirleriyle ilişkili olarak geliştirilmesi en uygun olan yoldur. Hiyerarşinin ilk halkası olan “Milli Eğitimin Amaçları”; ülkenin eğitim politikasıyla uyumlu, kapsayıcı ve genel olmalı, ayrıca bu amaçların her kademedeki eğitim kurumlarında hangi oranda gerçekleştirilebileceği belirlenmelidir. Hiyerarşiye tersten bakıldığında okulun, derslerin ve konuların amaçlarının eğitimin genel amaçlarına hizmet edecek şekilde geliştirilmesi gerekmektedir (Varış, 1996, s. 108).

Bu gayeye ulaşabilmek ve hiyerarşik sınıflar arasındaki uyumu sağlayabilmek adına ülkemizde de “Milli Eğitimin Amaçları” şekillendirilerek yasalarla güvence altına alınmıştır. TES’te uzak amaçlar doğrultusunda belirlenen genel amaçlar 1739 sayılı MTK’da belirlenmiştir. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları, 1739 sayılı MTK’nın

“Türk Milli Eğitim Sistemini Düzenleyen Genel Esaslar” başlıklı birinci kısmının, “Türk Milli Eğitiminin Amaçları” başlıklı birinci bölümünün birinci alt başlığında (Madde 2) şu şekilde belirtilmiştir:

I – Genel amaçlar:

**Madde 2** – Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, **1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.)** Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2016).

Belirlenen genel amaçlar, Türk Milletinin devamlılığı için bireyi toplumsallaştırmayı hedeflemektedir ve neredeyse tamamı değerler çerçevesindedir. Yine 1739 sayılı MTK'nın 23, 28 ve 40. maddelerinde de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimin amaçları belirtilmiştir.

*II – Amaç ve görevler:*

**Madde 23** – İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;

*III – Amaç ve görevler:*

**Madde 28** – Ortaöğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,

*Yaygın Eğitim*

*I – Kapsam, amaç ve görevler:*

**Madde 40** – Yaygın eğitimin özel amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş yahut herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен çıkmış vatandaşlara, örgün eğitimin yanında veya dışında,

1. Okuma - yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkânları hazırlamak,
2. Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkânları hazırlamak,
3. Milli kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı, benimsetici nitelikte eğitim yapmak,
4. Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak (MEB, 2016).

İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimin amaçları da incelendiğinde birçoğunun değer ifadesi olduğu görülmektedir. Bu amaçların büyük bir bölümü evrensel değer olarak kabul gören öncelikli olan değerlerdir. Eğitim kurumlarının varlığının bile bir değer gerektirdiğini belirten görüşlerin bulunması okulların varlığını koruduğu sürece değer öğretiminin de varolacağını göstermektedir. Okulların bilginin bilgisizlikten, sosyal düzenin düzensizlikten daha önemli ve değerli olduğunu öğretmeleri okulların doğal yapısından kaynaklanmaktadır. Bu da eğitim kurumlarının genel amaçları ile değerlerin bir birinden ayrılamayacağını ortaya koymaktadır (Akbaş, 2004, s. 89).

### **2.1.3.2. Okulda değerler.**

Toplumların belkemiği konumundaki değerler, insanlar arası etkileşime katkı sağlayarak belirli kurallar çerçevesinde bireylerin keyfi davranışlarına mani olur. Eğitimin aktarma görevini okullar vasıtasıyla yerine getirdiği düşünüldüğünde eğitim ile değerlerin bulunduğu yerlerde muhakkak ki eğitim kurumlarıdır (Cihan, 2014, s. 432).

Okullar, değerler üzerine oturtulmuş yaşam ve öğrenim alanlarıdır. İnsanlar ve toplumlar gibi okulların da kendilerine has değerleri bulunmaktadır. İnsanların yaşam alanları kendilerine ve çevrelerine ait değerlerle donatılmıştır. Bu değerlerle yaşamlarını devam ettiren insanlar, içerisinde buldukları toplumların ve o toplumda bulunan okulların değerlerinin oluşmasına katkıda bulunmakla birlikte toplum ve okulların değerlerinden etkilenerek kendi değerlerinde de değişikliğe gidebilmektedirler (Turan ve Aktan, 2008).

Lott (1996), okulların topluma ait kurumlar olduklarını savunmaktadır (s. 5). Bu düşünceden hareketle okulların içerisinde bir topluluk barındıran, kendine göre çeşitli değerleri olmakla birlikte bu değerleri hizmet sunmakta olduğu kişilere aktaran kurumlar

oldukları söylenebilir (Akbaş, 2004, s. 79). Okulun topluluk eksenli çalışmalar yapması, toplulukların ise değerlerden bağımsız düşünülmemesi gibi nedenler okulu değerler açısından önemli bir yapı haline getirmektedir. Okullar açısından değer; erdem, karakter, ahlak vb. insani hasletleri kapsayan çok genel bir kavramdır. Toplumsal hayata yön veren hususların okullar için de fazlasıyla önemli olması; erdem, karakter, ahlak vb. kavramların bireylerde ve dolyasıyla insan eksenli çalışan okullarda sürekli olarak yer bulmasına neden olmuştur (Welton ve Mallan, 1999, s. 128).

Aileden sonra bireyin gelişiminde en önemli etkiye sahip olan yapı eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitimin öneminin artması ve bu çağdaki öğrencilerin okullaşma oranının ciddi manada yükselmesiyle bireyin gelişim ayakları kısmen de olsa erken yaşlarda oturmaya başlamıştır. Özellikle bireylerdeki duyuşsal boyutlu davranışlar değer ve toplum açısından büyük önem arz etmektedir. Okullarda uygulanan programlarda bilişsel boyuttaki amaçların duyuşsal ve psikomotor boyuttaki amaçlara göre daha baskın olmasına rağmen her geçen gün revize edilen programlarla temel eğitim diye adlandırılan anaokulu ve ilköğretim okullarında öğrencilere bilişsel ve duyuşsal alanda çeşitli davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır (Selçuk, 2001, s. 16).

Toplumun, velilerin ve öğrencilerin beklentilerini yerine getirebilmek, toplumsal hayatın devamlılığını sağlamak ve bireyi topluma uyumlu hale getirebilmek okulun bir görevi ve aynı zamanda okul açısından toplumun öğrencilere dayattığı bir beklentidir (Rekus, 1993, s. 27). Böyle bir beklentiyi yerine getirebilmenin yolu da toplumun istediği davranışların öğretilmesinden geçmektedir. Bu davranışlardan bazıları dürüstlük, çalışkanlık, tutumluluk, uysallık, sorumluluk, saygı, devlete karşı bağlılık ve sadakattir (Lott, 1996, s. 106).

Değerler; hükümeti, okulu, verimliliği ve sosyal refahı etkilemektedir (Tatto vd., 2001, s. 179). Okul, içinde bulunduğu toplumun öznesi ve bir örneklemdir. Okuldaki yapı toplumdaki inanç ve ilkelerin yönünü belirler. Bu ilkeler, toplumun yasa ve kurallarını destekleyerek bireylere eşit imkânlar sunar (Ryan ve E. Bohlin, 1999, s. 55).

Giesecke, okulların değerler eğitimine sunacağı katkıyı üç açıdan ele almıştır (Giesecke, 2004, s. 236):

1. Bireylerde değer oluşumu çeşitli kaynaklar aracılığı ile meydana gelmektedir. Bu kaynakların büyük bir kısmı kitle iletişim araçları ve sosyal alanlar gibi etkenler

ekseninde öğrencilerin yaş, moda vb. tercihlerinden oluşmaktayken; öğretmenler ise bu kaynağın küçük bir kısmında ve az bir etkiye sahiptir. Öğrencilerdeki bu değer oluşum aşamasında öğretmenler sadece destekleyici olabilirler.

2. Okullar bireyin hayatının manasıyla alakalı soruların cevaplanmasından sorumlu değildir. Toplumun tartıştığı bir konuyu okul tartışılmaz bir hale getiremez. Okullar kamu kurumları olduğu için yasalara ve normlara bağlı olmak zorundadırlar.

3. Değerler kişinin içinde gerçekleşmektedir ve bu nedenle dışarıdan fark edilmesi mümkün değildir. Okullar da öğretmenler gibi değer oluşum aşamasında sadece destekleyici olabilir. Bu nedenle okullar yalnızca değer boyutunda öğrencilerin davranış sürecini eleştirir. Eleştiri bireyi rencide etmeden seçme ve yargılama yoluyla aydınlatmaktadır.

Okullarda sürekli tartışılan bir konu olan değerlerin durumu da beş başlık altında ele alınabilir (Welton ve Mallan, 1999, s. 127):

1. Değer ile karakterin okullardaki rolü sürekli olarak tartışmalıdır.
2. Her öğretmen değer ve ahlak öğretmektedir, bundan kaçınmak mümkün değildir.
3. Toplumun değer öğretimiyle alakalı görüşleri nadir olsa da tutarlıdır.
4. Karakter eğitimi, değerler ve değer kazanma sürecini kapsar.
5. Gizli program öğretim sürecinin en etkili aracıdır.

Değerlerin okul programlarında yer almasını savunanların yanısıra okul programlarında yer almaması yönünde de görüşler bulunmaktadır. Schaps ve Williams okullarda değerlerin olmamasının sebeplerini şu şekilde sıralamışlardır (Williams, 2000, s. 32).

1. Değerler ahlak boyutunda özel bir meseledir. Okul yerine evde ve dini kurumlarda öğretilmelidir.
2. Değerler bireysel olgulardır. Okulda öğretilmeleri imkânsızdır.
3. Değer eğitimi için fazla zamana ihtiyaç vardır. Bu nedenle ne kadar masraf gerektireceği önemlidir.

4. Bu eğitimi verecek olan eğitimcilerin birçoğunun eksikleri olabilir.

Değer eğitimiyle ilgili olumsuz görüş bildirilen başka görüşler de olmakla birlikte hangi değerlerin okullarda öğretilmesi gerektiği ile ilgili de çalışmalar vardır. Okullarda değerlerden hangilerinin öncelikli olduğunu belirlemeye dönük olarak yapılan bir araştırmaya katılanların sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, iyi vatandaş olma ve saygılı olma değerlerine çok önem verdikleri; cesaretli olma, bireysel haklar, cömert olma ve inancılı olma gibi değerlere ise daha az önem verdikleri görülmüştür (Wood ve Roach, 1999, s. 214 ).

Temel değerlerin hemen hemen her toplum için evrensel olduğu yönündeki görüşler çoğunluktadır. Toplumların sürekliliği, değerleri içselleştirerek benimsemiş bireylerden oluşmasına bağlıdır. Böyle olmaması durumunda insanların bir araya gelmesi çok zor olmakla birlikte toplumsal yapıyı sıkıntıya sokan ve istenmeyen davranışların fazlaşması kaçınılmaz olur (Akbaş, 2004, s. 79).

### **2.1.3.3. Öğretmen ve değerler.**

1739 sayılı MTK'nın "Öğretmenlik Mesleği" başlıklı üçüncü kısmının 43. maddesinde öğretmenlik şu şekilde tanımlanmıştır:

Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır (MEB, 2016).

Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere öğretmenlik genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon eğitiminden geçirilen bireyleri içerisine alan ve özel ihtisas gerektiren bir meslek dalıdır.

Eğitimde öğretmenin kişisel nitelikleri önemli olmakla birlikte bu nitelikler mesleki niteliklerle yoğrulmadığı sürece bir anlam ifade etmeyecektir. Öğretmenin öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi mesleki yeterliliklere sahip olmasına bağlıdır. Asli görevi öğrencinin sosyalleşmesine katkı sunmak ve toplumsal kültürü öğrencilere aktarmak olan öğretmenin bulunduğu toplumu ve toplumun kültürel değerlerini tanıması ve içselleştirmesi gerekir. Öğretmenlerin alan bilgisi ve meslekle ilgili bilgi ve becerileri

yanında geniş bir dünya görüşü ile yeterli düzeyde genel kültüre sahip olmaları gerekmektedir (Cırık, 2013, ss. 122-126).

Son yıllarda çeşitli çalışmalar ortaya koyan batılı eğitimcilerin genel kültür ve özel alan eğitiminin öğretmenlik yapabilmek adına yeterli olmayacağını belirterek, öğretmenlerin gerek lisans öğrenimleri süresince gerekse lisans sonrası üniversitelerin ilgili bölümlerinden pedagojik formasyon almaları gerektiğini söylemektedirler (Aytuna, 1974, ss. 301-305).

Öğretmenlik mesleğinin tanımı ve öğretmenlerde olması gereken özelliklerden kısaca bahsedildikten sonra öğretmenlerin değer sürecine katkılarına değinmek yararlı olacaktır.

Öğretmen gerçek manada öğrenci karakterini şekillendirebilmektedir. Öğretmen kendi mesleki sorumluluklarının farkında olmalı, derse zamanında ve hazırlıklı başlamalı, meslektaşlarını desteklemeli, öğrencilerin akademik ve kişisel ihtiyaçlarına yardımcı olabilmek adına onlara sürekli yanlarında olduğunu hissettirmelidir. Öğretmenlerin değer eğitiminde başarılı olabilmeleri adına önemli unsurlardan biri de güven kavramıdır. Güven bireylerin motivasyonunda önemli bir olgudur. İyi öğretmen öğrencilerine güvenmeli ve onlara sürekli olarak güven aşılmalıdır. Çocuklar açısından adaletin erken farkedildiği düşünüldüğünde öğretmenlerin sergileyecekleri davranışlarda adaletli olmaları da önemli bir faktör olacaktır (Ryan ve E. Bohlin, 1999, s. 156).

Öğretmenlerin sınıfta aktif rol aldığı düşünüldüğünde değer öğretiminden kaçmaları pek de mümkün görülmemektedir. Öğretmenler sınıf ortamında öğrencilere rehberlik ederken öğrenciler de öğretmenlerinin neyi önemli, neyi değerli bulduğunu ve kendilerine karşı saygılı ve adaletli davranışlar sergileyip sergilemediklerini sezebilmektedirler (Welton ve Mallan, 1999, s. 130).

Öğretmenler derste farklı değerler göstererek önemli olana vurgu yapmaktadırlar. Öğretmenler bazen önem verdiği değeri belirtmeksizin değerlerdeki farklılıkları ortaya koymaktadırlar. Öğretmenlerin değerlerini ifade etmeden açıkça gösterdiği durumlar da fazla değildir (Veugelers, 2000, s. 37).

Öğrenci açısından okul yaşamındaki rol model öğretmendir. Öğretmen, eğitim sürecinin düzenleyicisi ve öğretim programlarının uygulayıcısıdır. Öğretmen sadece bilgi aktaran kişi değil; aynı zamanda öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal yönden

gelişimine katkı sunan kişidir. Çeşitli araştırmalar okullardaki öğretimin etkililiğini birinci derecede öğretmen ve öğrencilerin; ikinci derecede ise sınıf büyüklüğü, öğretim stratejileri ve fiziksel imkânlar gibi unsurların sağladığını ortaya koymaktadır (Balcı, 1991, s. 58).

Öğretmenlerin rol model olmaları yanısıra son dönemlerde öğrencilere yeterince örnek olmadıkları yönünde eleştiriler de bulunmaktadır. Leming (1993) bir çalışmasında lise öğrencilerine önemli kararlar alırken kimin görüşüne başvurduklarını sormuştur. Verilen cevapların %55'i arkadaşlar, %47'si ebeveynler, %10'u akranlar, %5'i ise öğretmen ve okul yöneticileri olmuştur. Cevaplar değerlendirildiğinde öğrencilerin öğretmenlerinin görüşlerine pek de itibar etmedikleri ortaya çıkmıştır (s. 5). Bu bulguları destekleyen başka bir çalışmada ise öğrencilerin %9'u öğretmenlerinin yaşamlarında değişiklik ortaya koyduklarını belirtmiştir (Halstead ve Taylor, 2000, s. 7).

Bu sonuçlar öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin her geçen gün azaldığını ortaya koymaktadır. Burada teknolojik gelişmeler, ergenlik, öğretmenlerin davranışlarındaki yanlışlar, kitle iletişim araçları vb. birçok unsur bu sonuca etki etmektedir. Cafağlı ve Somuncuoğlu (2000) bir çalışmalarında öğrencilerin öğretmen davranışlarına yönelik eleştirilerini şu şekilde ortaya koymaktadırlar. Öğretmenler; sempatik değiller, adil değiller, ödül ve övgüde bulunmuyor, öğrencilere hoşgörü göstermiyor ve güvenmiyorlar, öğrenci görüşlerine önem vermiyorlar ve aşağılıyorlar, dürüst değiller ve söylediklerini yapmıyorlar, öğrenciye sorumluluk vermiyorlar, içten değiller, sorumluluklarının farkında değiller, öğrencilere tepeden bakıyorlar ve hemen hemen hiç güler yüz göstermiyorlar (s. 10).

Öğrenciler tarafından öğretmen davranışlarına yönelik yapılan bu eleştirilerin büyük bölümü değer ifadesidir. Bu sonuç öğretmenlerin bazı davranışlarıyla değer öğretimi açısından öğrencilere olumsuz örnek olduklarını ortaya koymaktadır. Değer eğitiminde esas alanlardan birisinin öğretmenin rolü olduğu noktasından hareketle bütün öğretmenlerin öğrencilerine örnek olabilecek doğru davranışlar sergilemeleri ve öğrencilerinin davranışlarını kontrol edebilmek adına ahlâki sorumlulukla hareket etmeleri gerekmektedir. Öğretmen sınıfta iyi ve kötüyü net bir şekilde ortaya koymalı ve bunu öğrenciye hissettirmelidir. Ayrıca öğretmen örnekler vererek, öğrenci davranışlarını onaylayıp onaylamadığını işaret ederek ve sebep gösterip açıklama yaparak bu sorumluluğu yerine getirmelidir. Öğretmenlerin belirtilen bu sorumlulukları yerine



getirmeleri olumlu olarak algılanmakta ve yapılan bir araştırma neticesinde de yetişkinlerin %78'i gibi büyük bir oranının halen daha öğretmenlerin öğrencileri için iyi bir örnek olduğu düşüncesini haklı çıkarmaktadır (Halstead ve Taylor, 2000, s. 174).

Öğretmenler öğrencilerin istedik davranışlar kazanabilmeleri adına model olmaktan kaçamazlar. İstenmeyen davranışlar sergileyen bireyin disiplin kazanmasındaki en etkili yol disiplinli bir kişiye hayranlık duyması, özenmesi yani onu model olarak görmesidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını fark etmeyen ve onları etkileyemeyen öğretmenlerin istenildiği gibi model olması mümkün değildir. Öğretmenlerin tüm doğruları yerine getirerek etkili bir model olmaları da tek başına yeterli değildir. Öğretmenler iyi bir model olmanın yanısıra doğru davranış ve kararların gerekçelerini de açıklamalıdır. Halk arasında sıkça kullanılan söylediğimi yap yaptığımı yapma sözü, değerlerin öğretilmesinde öğretmen açısından doğru ve yeterli bir yol olmamakla birlikte davranışların söz sözlerin ise davranışlarla desteklenmesi en geçerli yöntem olacaktır (Gordon, 1998, s. 247).

Dünyada görüş birliğine varılan model kullanımı açısından bakıldığında öğretmenlerin etkili bir model olabilmesi için şu şekilde algılanmaları gerekmektedir (Leming, 1993, s. 6).

1. Kaynaklar üzerindeki kontrolü, statüsü ve rekabet derecesi üst düzey kişiler olarak algılanmalı.
2. Öğretmenler bakıcı ve yetiştirici olarak algılanmalı.
3. Model ve davranışlar bakımından yabancı olarak değilde içimizden birileri olarak algılanmalı.
4. Model olmayla meydana gelen yararlı neticeler açıkça gösterilmelidir.
5. Model olmuş davranışlar öncü kişilerce paylaşılmalı ve tekrarlanmalıdır.

Öğretmenlerin değer öğretiminde model olması ve etkili bir model olabilmek adına yapabileceklerinin yanısıra eğitim sürecinde başarılı olabilmeleri adına şu önerileri de dikkate almaları yararlı olacaktır (Lickona, 1993, s. 7):

1. Öğretmen model olma, yetiştirici olma ve yön verici olmayı kendine gerçek manada görev edinmelidir.

2. Sınıfta ahlaki bir topluluk oluşturmalıdır.
3. Öğretmen sorumluluk verip disiplini elden bırakmamalıdır.
4. Demokratik bir sınıf oluşturmalıdır.
5. Eğitim programları yoluyla değer öğretimi yapılmalıdır.
6. İşbirlikçi öğrenme yöntemi kullanılmalıdır.
7. Ahlaki yansıtımlar adına öğrenciler desteklemelidir.
8. Anlaşmazlıkların çözüm yolu öğretilmelidir.
9. Sınıf dışında da hızlı gelişim için olumlu modellerden faydalanılmalıdır.
10. Okulda olumlu bir ahlaki kültür idame ettirilmelidir.
11. Velilerle iyi ilişki içerisinde olunmalıdır.

Öğretmenler, eğitim kurumlarının daima asli unsurlarıdır. Okulda değerlerin öğretilmesi ve öğrencilerin kendi tercihlerine göre değer belirlemede öğretmenler önemli aktörlerdir. Kirschenbaum'a (1995) göre, öğretmenler sınıflarda aşırı otoriter veya aşırı serbest davrandıkları zaman değer eğitimiyle uğraşamazlar (s. 47). Değer öğreten bir öğretmen; öğrencilerine danışmanlık ve rehberlik etmeli, onlara yön vermeli ve onları harekete geçmeleri adına tetiklemelidir. Öğrencilerinin ilgilerinin farkına varmak ve yapabilecekleri için cesaretlendirmek etkili rehberlik ortaya koyabilmek adına şarttır. Ayrıca öğretmenin "Ya oluğun gibi görün ya da görüldüğün gibi ol." sözündeki gibi kendi değerlerini hayata geçirmesi ve değerlerini alışkanlık haline getirerek veli, öğrenci ve okul boyutundaki etkileşimlerde de sıkça kullanması gerekmektedir. (Ryan ve E. Bohlin, 1999, ss. 143-155).

#### **2.1.3.4. Okullarda değer öğretimi yaklaşımları.**

Okullardaki değer öğretimi konusunda çeşitli yaklaşımlar vardır. Değer öğretimindeki yaklaşımlar dört başlık altında ele alınabilir. Okullarda değerler telkin etme ya da aşılama yaklaşımı, değer açıklama yaklaşımı, öğrencinin kendi değerlerinin farkına varmasının sağlanacağı ahlaki muhakeme yaklaşımı ve gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanabilecek değer analizi yaklaşımlarıdır.

#### 2.1.3.4.1. Değeri telkin etmek, aşlamak.

Adından da anlaşıldığı üzere bu yaklaşımda geleneksel bir yapı hâkimdir ve bireye öğüt verir gibi değer aktarımı, aşlaması yapılmaktadır. “İyi bir kız böyle yapmaz.”, “Çocuklar büyüklerine saygı gösterir.” vb. sözler bu yönetime verilebilecek örneklerdir (Welton ve Mallan, 1999, s. 137).

Yetişkinlerde tecrübeyle beraber edinilmiş olan değerler bir nevi kanıtlanmıştır ve gençlere bu değerler aktarılmaz ise yanlış değerlerin kazanılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle mutlaka bireye yetişkinler tarafından değer aktarımı yapılmalıdır. Bu tedirginlik telkin yönteminin veliler tarafından öğretmenlere nazaran daha başarılı bir şekilde kullanılması sonucunu doğurmuştur. Çünkü öğrenci dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren veliyle beraberdir ve velinin yapacağı telkinleri açıklamak için yeteri kadar fırsatı bulunmaktadır. Öğretmen ise daha kısıtlı bir zamana ve imkâna sahip olduğundan yöntemin başarılı olma ihtimali de azalmaktadır (Simon, Howe ve Kirshenbaum, 1972).

Telkin yöntemi okullardan çok özellikle bağlılık ve disiplin gerektiren kurumlarda aktif bir şekilde kullanılır. Çünkü bu kurumlarda yemin içeriğiyle örtüşecek şekilde kullanımı yaygındır. Okullarda uygulanırken de ilham verici faaliyetlerde (hikâye, okuma, törenlere katılma, hizmet organizasyonlarında yer alma vb.) bulunmaktadır. Toplumda değer verilen ibretlik öykü ve hikâyelerin anlatımı telkin yönteminde önemli bir yere sahiptir. Birey bu hikâyelerden ahlaki sorumluluk konusunda çıkarımlar yapabilir. Öğrencilerin ahlaki hikâyeler anlatmaya yönlendirilmesi de bu yöntemde kullanılan yollardan biridir. Öğretmenlerin bu yolu sıklıkla kullanması gerekmektedir. Böylece örnek ahlaki davranışlar alanında tecrübe kazanmak mümkün hale gelebilir (Leming, 2000).

#### 2.1.3.4.2. Değer açıklamak.

Bütün bireyler farklı durumlarla çeşitli problemlerle karşı karşıya kalabilmekte ve bu durumlar karşısında karar almaktadırlar. Alınan bu kararlar; değer, tutum, bakış açısı, yaşantı, tecrübe vb. etkenlerin süzgecinden geçmektedir. Gelişen dünya ve bireylerin kişisel özelliklerindeki değişimler gün geçtikçe telkin yoluyla değer aktarımını güçleştirmektedir. Çünkü öğrenciler artık veli ve öğretmenle olan etkileşiminden çok, akran ve teknolojik etkileşimlerinden (internet, sosyal ağlar, tv, telefon vb.) feyz almaktadır. Değişik etkenlerle taklit değerlerin artması; öğrencilerin kendileri ile ilgili

karar alma, kendi değerlerine yönelme ve kendi için ideal olanı bulma sürecini öğrenememesine yol açmaktadır (Akbaş, 2004).

Genç bireylerin kendilerini anlamaya ve sorunlarla mücadele etmeye ihtiyaçları vardır. Bunun için de mutlak suretle kendi değer sistemlerini oluşturabilmelidirler. Ancak değerlerini oluştururken karşılaşılabilecek alternatif sayısı çok fazla olduğu için destek almaya ihtiyaç duymaktadırlar. Bu alternatifler arasında sıkışan gençlere yetişkinlerin veya ehil kişilerin değerleri açıklaması gerekmektedir. Bu noktada değer açıklama yaklaşımı devreye girmekte ve gençlere yardım ederek kendi değer yapılarını oluşturmaları için katkı sunmaktadır. Burada değerlerin oluşma aşaması, değerlerin içeriğinden çok daha önemlidir (Simon vd., 1972).

Değerleri açıklamak tamamen tarafsızlık ve özgür seçimler üzerine bir yaklaşımla ele alınmıştır. Bu durum bireyin özgürce seçim yapmasına yardımcı olmakta ve böylece bireyden daha benimseyici bir tutum sergilenmesi beklenmektedir. Bu nedenle dayatma yapılmadan; yedi aşama ile bireyin değer kazandırılması temel alınmaktadır (Simon vd., 1972).

Seçme:

1. Özgürce seçim yapma (seçme özgürlüğü).
2. Değerlendirmeler neticesinde alternatifler arasından seçebilme.
3. Her alternatifin olası sonuçları göz önünde bulundurularak bunları değerlendirdikten sonra seçebilme.

Ödüllendirme:

1. Değerli olan şeylerin ödüllendirilmesi ve değer verme.
2. Özgürce seçilen bir değeri açıkça ifade edebilme.

Hareket:

1. Özgürce seçilen değerle uyumlu olan bir tavır ile hareket edebilme.
2. Seçilen değerle uyum içerisindeki bir tavırla defaaten hareket edebilme.

Değer açıklarken amaç; tamamen öğrencinin kendi cevapları üzerinden açıklama yapılarak istenen değerleri benimsemesini sağlamaktır. Sorulan sorular öğrenciyi zorlamak yerine kendini daha rahat ifade etmesini sağlayacak tarzda olmalıdır. Öğretmenin buradaki rehberlik yönü çok önemli olmakla beraber öğrencinin özeline ulaşmakla ilgili eleştirileri de gündeme getirmektedir (Welton ve Mallan, 1999, s. 140).

Değer açıklamanın bu yönlerinin yanı sıra eleştirilen yönleri de bulunmaktadır. Bu yönler şu şekildedir (Welton ve Mallan, 1999, s. 140):

1. Öğrencinin özel alanına girme riski bulunmaktadır.
2. Öğretmen bir gelişim danışmanı rolüne bürünmektedir.
3. Ahlaki ve ahlaki olmayan konuların ayrıştırılmasında başarısızlık yaşanmaktadır.
4. Bütün değerlerin eşit doğrulukta olduğu varsayımından yola çıkılır.

Bu eleştiriler tamamen yaklaşımın yapısından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla öğretmenin yönlendirme yaparken çok dikkatli ve hassas olmasını gerektirmektedir. Aksi takdirde değer açıklaması yerini, öğrencilerin özel hayatına müdahaleye bırakabilir.

#### *2.1.3.4.3. Ahlaki muhakeme.*

Bu yaklaşımında öğrencilerin ahlaki görüşlerinin farklı ve karmaşık örnek öykülere yaptıkları yorumlar üzerinden belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu noktada öğretmenin rolü, ahlaki çelişkiler içeren örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarına çözüm üretebilmelerine rehberlik etmektir. Öğretmen bu uygulamada tüm öğrencileri ahlaki ikileme karşı karşıya bırakmakta ve öğrencilere diğerlerinin örneklerle alakalı söylediklerini işitme imkânı vermektedir (Leming, 2000).

Bu yaklaşımda amaç öğrencilerin ikilemler karşısında nasıl çözüme ulaştıklarını ortaya koymak değildir. Amaç, öğrencinin neden o çözüme ulaştığını ortaya koymaktır. Böylece öğrencinin ikilemler karşısında sahip olduğu ahlaki değerleri kullanması ve benimsemesi sağlanacaktır (Akbaş, 2004).

#### *2.1.3.4.4. Değer Analizi.*

Değer analizi; dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektirmektedir. Değer analizi yaklaşımında, öğrenciye öğüt verilmesinden ziyade, öğrencinin konu hakkında

tartışılarak çok yönlü düşünmesini ve ahlaki değer açısından kendi kendine doğru olan yönünde çıkarım yapmasını sağlamak ön plandadır (Naylor ve Diem, 1987, s. 365).

Değer analizinde temel görevler şu şekilde sıralanabilir (Welton ve Mallan, 1999, s. 147; Ryan, 1991, s. 742):

1. Konunun tanımlanması,
2. Alternatiflerin açıklanması,
3. Her alternatifle ilgili kanıtlar toplanarak sonucun tahmin edilmesi,
4. Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların tahmin edilmesi,
5. Potansiyel durumun tanımlanması,
6. Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması,
7. Alternatifler arasından seçim ve uygun hareket için karar alınması.

Değer analizi yaklaşımının diğer yaklaşımlara göre daha çok kabul edildiği görülmektedir. Bunun sebebi ise değer aktarımı yerine öğrencinin analiz ederek kendi çıkarımlarını yapabiliyor olması ve bu durumda değerleri daha iyi anlamlandırabiliyor olmasıdır. Daha fazla kabul görüyor olmasına rağmen diğer yaklaşımlarda kullanılan birçok yöntemin bu yaklaşımda da kullanıldığına da rastlanmaktadır (Akbaş, 2004).

#### **2.1.4. Değerlerin Sınıflanması.**

Değerlerin dünya genelinde farklılık göstermesi ve her toplumun kendine özgü bir değer sisteminin olması bu alanda çalışma yapmış uzmanların da çok farklı sınıflamalar ortaya koymasına sebebiyet vermiştir. Spranger yaptığı çalışmalar sonucunda değerleri altı grupta ele alırken, Rokeach (1973) değerleri iki grupta ele almıştır. Schwart ise değerleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik gibi on farklı grupta toplamıştır (Akbaş, 2004).

#### **Spranger Değer Sınıflaması:**

Spranger; estetik, teorik, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer olmak üzere altı temel değer grubu ortaya koymuştur. Bu altı değer gruplarının açıklamaları şu şekildedir (Ünal, 1981, s. 20; Güngör, 1993, s. 90):

1. Bilimsel değer; gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir.
2. Ekonomik değer; yararlı ve pratik olana önem verir.
3. Estetik değer; simetri, uyum ve forma önem verir.
4. Sosyal değer; başkalarını sevme, yardım ve bencil olmamaya önem verir.
5. Politik değer; her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhrete önem verir.
6. Dini değer; evreni bir bütün olarak kavramaya ve kendisini onun bütünlüğüne bağlamaya önem verir.

#### Rokeach Değer Sınıflaması:

Rokeach (1973) ise değerleri amaç ve araç değerler olarak ikiye ayırmıştır. Amaç değerler yaşamın temel amaçlarını, araç değerler ise bu amaçlara ulaşmak için kullanılacak davranış şekillerini kapsar (Bilgin, 1995, s. 84).

Rokeach'un sınıflamasında her iki değer grubunda da 18'er tane değer bulunmaktadır. Amaç Değerler; aile güvenliği, barış içinde bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecanlı verici bir yaşam, iç huzur, kendine saygı, mutluluk, gerçek dostluk, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal kabul, ulusal güvenlik, zevk. Araç Değerler; bağımsız olma, bağışlayıcı, cesaretli, Dürüst, entelektüel, geniş görüşlü, hırslı, itaatkâr, kendini kontrol eden, kibar, kendine hâkim, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temiz, yardımsever, yaratıcı olma (Rokeach, 1973, s. 28).

#### Schwartz Değer Sınıflaması:

Schwartz ise Rokeach'ın değer sınıflamasını geliştirerek değerleri 10 temel başlıkta gruplandırmıştır. Schwartz değer grupları şu şekildedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 61):

1. Güç (power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü,
2. Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi,
3. Hazcılık (hedonism): Bireysel zevke ve hazzaya yönelim,

4. Uyarılım (stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı,
5. Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık,
6. Evrenselcilik (universalism): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek,
7. İyilikseverlik (benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme,
8. Geleneksellik (tradition): Kültür ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık,
9. Uyma (confirm) : Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması,
10. Güvenlik (security): Toplumun varolan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği

### **2.1.5. Geleneksel Değerler.**

Gelenekler kültür aktarımı neticesinde nesilden nesile ulaşmaktadır. Toplumların yapısal özelliklerini taşıyan gelenekler birçok alanda bireylerin karşısına çıkabilmektedir. Bazı toplumlar geleneksel yapıları üzerine değerlerini oluşturmaktadır. Buna verilebilecek birçok örnek vardır. Bilindiği üzere ülkemizin şu anda üzerinde bulunduğu topraklar dünyanın en köklü medeniyetlerine ev sahipliği etmiştir. Bu ev sahipliği kültür nüvesi olan birçok geleneği de kendi içinde barındırmış ve bu gelenekler günümüze kadar süregelmiştir. Bunun birçok örneği olmakla birlikte; güreşe ata sporu denmesinin sebebi de budur. Türklerin savaşçı yapıları da geleneklerinden kaynaklanmaktadır. Gelenek, örf, adet, anane, töre, toplumsal kurallar, ahlaki yapı, aile özellikleri vb. kavramlar bir bütündür ve toplumun genel olarak kültürünü oluşturur. Bununla birlikte yaşanan çağın gerçekleri her zaman geçmişin kopyası olmadığından karşılaşılan yeni problemlerin çözüm yöntemleri de değişecektir. Geçmişteki problemlere karşı üretilen çözüm yöntemlerinin, değişik problemlere karşı değişik değerlerin ışığı altında verilecek cevaplarla uyumlu olması gerekir (Ertürk, 1962, ss. 34-35; Altay, 1971, s. 31).

Gelenekler ve kültürü oluşturan diğer kavramlar çağın değişimiyle beraber yerlerini yeni geleneklere veya kanunlara bırakabilmektedirler. Bireyler bu kanunlara, geleneklere göre yetişir ve bunların ışığında hayatlarını idame ettirirler. Bu kanunlar



değiştikçe de kendilerini değişen durumlara göre güncellerler. Güncelleme olmazsa sosyalleşme de olmaz. Bireyin toplum içinde sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için de mutlaka sosyalleşmeye ihtiyacı vardır. Sosyalleşme yolunda en önemli görev, hatta ilk görev, içinde doğduğu ailesine düşer. Çünkü birey sosyal hayata ilk adımı ailesiyle atar. Tanıdığı ilk insanlar annesi, babası ve diğer aile fertleridir. Önce kendi aile fertleriyle sosyalleşen birey daha sonra ailesinin muhatap olduğu çevredeki diğer insanlarla iletişim haline geçer ve sosyalleşir. Dolayısıyla bireyin sosyalleşme yolunda ilk kazanımlarını edindiği kendi ailesi ne kadar sağlam bir duruşa ve kültürel yapıya sahip ise birey de o denli sağlam bir duruşa ve kültürel yapıya sahip olur (Ulusoy, 2007).

Birey doğumuyla beraber hazır bir ailenin içinde doğduğu gibi yine hazır bir kültürün içinde de kendini bulur. Birey içine doğduğu kültürü benimser ve zamanla bu kültürü taşıyan yetişkin bir birey olarak şekillenir. Kültürü oluşturan toplumlar bir konu, eşya veya olay üzerine değerlendirmeler yaparak o konu hakkında toplumsal bir değer oluşturur ve topluma katılan yeni bireyler de bu değerleri doğal olarak benimseyerek öğrenir. Zamanla bu değerleri yeni nesillere aktaran bireyler olurlar. Bireyin içine doğduğu toplum kültürel açıdan ne kadar zenginse birey de o kadar kültürlü olur ve kendi kültürünün gereklerini yerine getirerek toplumsal değerleri sahiplenmiş olur. Bu durum iyi vatandaşlık için şarttır (Altay, 1971, s. 32).

Bazı toplumların kültürü geçmişle sağlamlaştırılmıştır. Bazıları ise yeniliğe, değişime ve çağa ayak uydurmaya dayalıdır. Asya ve Avrupa kültürleri buna örnek olarak verilebilir. Asya kültürü daha çok geçmişe ve geleneksel değerlere bağlıdır ve toplumun iyi olabilmesi için bu değerlere bağlı kalması gerektiğini savunur. Avrupa ise Asya'dan farklı olarak değişime ve yeniliğe dayalı bir kültürü benimsemiştir. Toplumsal değerlerin çağın gereklerini karşılayacak şekilde olmasını öngörür ve geçmişe bağlı kalmayı doğru bulmaz (Fu, 1997, ss. 109-111).

Diallo (2005) "Geleneksel Değerlere Karşı Modern Kavramlar" adlı çalışmasında şunları belirtmiştir:

Geçmiş yüzyıllarda birçok toplum geldi geçti (var oldu). İnsanoğlu bir sebep için yaratılan varlıktır. Bir yerde toplum varsa insanlar toplumu ve hayatı düzenlemek için kurallar koyar. Bu kurallar ve hayat biçimi değerler olarak adlandırılır. Bu değerleri açık ve özel bir kontekste koymak gerekirse, bu değerlere göre yaşayan insanlara gelenekselciler denir. Bu geleneksel değerler dikkate alınmış ve geleneksel toplumlarda çok önemli roller oynamıştır.

Nerede bir toplum kurulursa kurulsun onu yöneten birçok fikir vardır. Tarihsel olarak, geçmişte insanlar kendilerinden gelen değerlere göre yaşamışlardır. Bu değerler gelenekle birlikte kullanılır, uygulama gereksinimi olduğu için geçmiş

geleneklerle alakalıdır. Geleneksel değerler geleneksel toplumlarda çok önemli rol oynamıştır (akt. Ulusoy, 2007, ss. 70-71).

Yapılan araştırmalar ve ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde; geleneksel değerlere bağlı kalınmasını düşünenler, özellikle aile ve ahlaki değerlere bağlı kalınarak toplumun iyi bireyler yetiştirebileceğini savunmaktadırlar. Geleneksel değerleri yeni nesillere aktaramayan toplumlarda büyük bozulmalar meydana gelebilir özellikle sosyal birey kavramı büyük oranda zedelenebilir görüşü savunulmaktadır. Geleneksel değerlere bağlı kalmanın toplumu yerinde saymaya mahkûm ettiğini ve çağa uyum sağlamak için geleneksel değerlere körü körüne bağlı kalmayıp toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek modern değerlerle güncelleme yapmak gerektiğini savunan görüşler de azımsanmayacak boyuttadır. Geleneksel değerlere bağlı kalmanın özellikle aile kurumunun korunması ve ahlaki değerlerin sağlam kalmasında önemli bir yeri olmasına rağmen çağa ayak uydurmak için modern değerlere de önem verilmesi gerekmektedir. Geleneksel değerler sosyalleştirip yurtsever bir vatandaş olmayı sağlarken, modern değerleri benimseyen bireylerin toplumun yaşam standartlarını yükselteceği de bir gerçektir (Ulusoy, 2007).

#### **2.1.6. Demokratik Değerler.**

Demokrasi, en genel ve öz anlamıyla halkın kendi kendini yönetmesidir. Kendi kendini yöneten toplumda mutlak suretle uyulması gereken bazı ilkeler vardır. Seçme ve seçilme hakkı, özgürlük, düşünce ve ifade özgürlüğü, eşitlik vb. bunlardan bazılarıdır. Bunun yanında demokrasinin güzel bir şekilde uygulanabilmesi için değer sisteminde de demokratik bir düzenin olması gerekmektedir. Değerlerini demokratik bir düzen üzerinde şekillendirmiş toplumlar eşitliği, özgürlüğü ve kardeşçe yaşamayı hayat felsefesi olarak ilke edinmiş olur.

Demokrasinin toplumun içinde benimsenmesi için öncelikle bireylere demokratik değer bilincinin kazandırılması gerekir. Bu bilinçlendirme faaliyetinde, aile ve çevrenin yanında eğitimin sistemi de önemli bir yer tutmaktadır. Demokratik yapının kalitesini artıracak olan insanların, karşılaştığı problemleri, bütün kaynaklardan uygun şekilde faydalanarak çözüme gayretinde olan insanların yetiştirilmesinin, her şeyden evvel bir eğitim işi olduğu unutulmamalıdır (Ertürk, 1962, s. 51).

Demokratik değerlerin öğrencilere aktarımı birçok yoldan sağlanabilir ancak toplumun yaşam biçimi haline gelebilmesi için düzenli bir eğitim ortamında bunun sağlanması gerekli hale gelmiştir. Geleneksel yaklaşımlarda okul hayata hazırlık olarak

görülürken, çağdaş ve demokratik yaklaşımlarda okul hayatın ta kendisi olarak değerlendirilir. Bu görüşten hareketle demokratik değerlerin öğrencilere aktarımı konusunda okulların ne derece önemli bir rolünün olduğunu anlamak mümkündür. Okullarda gerçekleştirilen sınıf başkanlığı/temsilciliği gibi durumlar bile demokrasi eğitimine örnek olarak verilebilir. Sınıf yönetimi yaklaşımlarında da artık öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli, etkinlik bazlı yaklaşımlara geçilmiştir. Öğrenci merkezli yaklaşımlarda tamamen demokrasinin gereği olan kavramlar (eşitlik, özgürlük, kardeşlik vb.) hâkimdir. Oluşturulan sınıf kuralları bile öğretmen ve öğrencilerin ortak kararları ile belirlenmekte ve adına da sınıf sözleşmesi denilmektedir. Tüm bunlar ve bunlara benzer durumlar demokratik değerlerin kazandırılmasında çok önemli bir yere sahiptir.

Amerikan okullarında öğrencilere temel değerleri öğretirken gelenekler de unutulmaz. Demokratik değerlerin yansira geleneksel değerlere de bağlı olmaları istenir. Thomas Jefferson, John Adams ve diğer öncü liderler gelecek nesillere cumhuriyet erdeminin aktarılmasını ve öğretilmesini istemişlerdir. Yeni bir millet olan Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) başarısının vatandaşlarının demokratik değere bağlı olmasıyla doğru orantılı olacağını belirtmişlerdir. On dokuzuncu yüzyılda göçmenlerin de gelmesiyle ABD'de demokratik gelenek ve değerlere daha çok önem verilmeye başlanarak okullarda yurttaşlık değerlerinin öğretilmesine hız verildi (Titus,1996).

Ülkemizde de özellikle dördüncü MEŞ'te ilk kez demokratik eğitim kavramı ortaya konulmuş, okul içinde ve halk eğitim merkezlerindeki eğitimlerde demokratik eğitim ilkeleri doğrultusunda hareket edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca dördüncü MEŞ'te aşağıdaki konulara vurgu yapılarak demokratik değerlerin önemi belirtilmiştir.

Demokrasi vatandaşlardan haklarını istemekte olduğu kadar ve belki ondan daha fazla vazifelerini yapmakta da titizlik isteyen bir rejimdir. Zira demokrasi; kanunun ve ahlakın el ele verip tayin ettiği vazifelerden ve mesuliyetlerden yoğrulup yapılmış bir fazilet rejimidir. Demokrasi sonsuz hüsn-ü niyete, mertliğe, fikre hürmete, sağlam bilgiye, medeni cesarete, enerjiye, karşılıklı itimada ihtiyaç gösteren; feragat ve fedakârlık, alenilik ve samimilik sayesinde yasayan bir rejimdir. Demokrasiye layık olmak ve kavuşabilmek için onu candan sevme ve bilfiil yaşamak azim ve iradesini taşımak gerektir (MEŞ-4, 1949, s. 57).

Variş (1988), program geliştirme boyutuyla demokrasi ilkelerinden aşağıdaki şekilde bahsetmektedir:

1. İnsan haysiyetine saygı; kişilere farklılıklara göre değil, benzerlik ve kardeşlik esasına göre muamele etme,

2. İnsanın üstünlüğüne inanç; insanın kişiliğinin zamanla gelişebileceğine güven duyma ve sabit kast, sınıf ve kölelik sistemlerini reddetme,

3. Uygarlığın gelişmesini kitle başarısı olarak kabul etme,

4. Özgürlük, adalet ve düzene dayalı kuruluş şekil, anlayış ve uygulamalar yoluyla idare edilenlerden toplanan görüşlere değer verme,

5. Şiddet ve zor kullanma yerine normal olarak, hoşgörü ve özgürlük havası içinde yapılan rasyonel tartışmalar sonucunda, varılan kararlara değer verme (Varış, 1988, s. 138).

İnsanlar karşısındakilerin düşüncelerini baskı ile değil konuşarak, tartışarak saygı çerçevesinde değiştirebilir. Bu bilince sahip insanların oluşması için demokratik değerler bireylere mutlaka benimsetilmelidir. Görüldüğü üzere demokrasi ve demokratik değer özellikle çağın getirdiği zorunluluklar neticesinde ülkemiz eğitim sisteminin de merkezine yerleşmiştir (Ulusoy, 2007).

Demokratik değerler alanında yapılan tüm çalışmalar toplumun daha iyi standartlarda yaşaması için ne kadar önemli olduğunun üzerinde durmaktadır. Bu durum hem ailenin, hem toplumu yönetenlerin, hem de okulların bu konudaki görevlerinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çünkü demokratik değerleri benimsemiş bir birey her alanda eşitliği, kardeşliği, özgürlüğü ve barışı savunmaktadır. İnsanlık onuruna saygılı, dürüst, kendi toplumunun değerleri yanında evrensel değerleri kısmen de olsa benimsemiş ve saygı duyan bireylerin yetiştirilmesi demokrasiyle yönetilen toplumların felsefelerinden biri olmuştur. Okulların ve ailelerin bu konudaki öneminin üzerinde durulmakta ve sürekli belirtilmektedir. Demokratik değer sisteminin başarılı bir şekilde kurgulanmasının toplumun refahı açısından önemi azımsanamayacak kadar büyüktür.

## 2.2. Öğretmenlik Mesleğinde İş Doyumu

### 2.2.1. İş doyumunu tanımı.

İş doyumunu kavramını bütünüyle ortaya koyabilmek için iş ile doyum kavramlarının ne anlama geldiğini ayrı ayrı açıklamak gerekmektedir. Bireyin her hangi bir şeyi yapmak adına emek harcadığı faaliyetlere iş denilmektedir (Tosun, 1992). İş, ayrıca bilinçli olarak yürütülen üretici bir faaliyet olup, bireylerin mesleki olarak yağıtığı ve toplumda üstlenmiş olduğu rollerden biri olarakta nitelendirilebilir (Orhan, 1997).

Doyum ise bireyin düşünceleri doğrultusunda ortaya çıkabilen duygusal bir tepkidir. Bireysel bir süreç olması ve bireylerin sözleri neticesinde doyum oranlarının anlaşılması gibi sebepler neticesinde doyum bir davranış olarak nitelemek mümkündür (Başaran, 1991).

İki kavramın bir araya gelmesi ile oluşan iş doyumuyla ilgili içerik olarak birbirlerine yakın birçok tanımlama yapılmıştır. Genel manada çalışanların işleriyle ilgili duygularının bir tepkimesi olan iş doyumunu, bireylerin işten memnun olma düzeyleri olarak tanımlanmaktadır (Muchinsky, 1993). Motowidlo (1996) çalışanların doyumunu, bireyin iş ortamındaki tatmin düzeyiyle alakalı olarak kendisinde oluşan yargı olarak nitelemektedir. Hackman ve Oldham'a (1975) göre de iş doyumunu, çalışanların işlerinde mutlu olmalarıyla alakalı bir durumdur. Çalışanların iş değerleri, iş değerlerinin işte gerçekleşmesiyle alakalı algılamaları yaş, cinsiyet, kişilik, öğrenim düzeyi gibi kişisel faktörlerle ücret, işin kendisi, çalışma şartları gibi örgütsel faktörlerin ortak etkisidir (Taşdan, 2008, s. 99).

Locke'ye (1983) göre iş doyumunu, bireyin yaptığı işi ve iş deneyimlerini değerlendirmesi sonucu kendisinde ortaya çıkan olumlu duygu ve düşüncelerdir (s. 97). Dubrin'e (1974) göre ise doyum temelde iş ile ilgili tatmin duygusudur (s. 38). Bütün bu tanımların ortak noktası iş doyumunun çalışanların işleriyle ilgili olumlu bir his yaşamaları olarak değerlendirilebilir. Bütün bu olumlu hisleri, çalışanların işlerinden aldıkları doyum olarak nitelemek mümkündür (Taşdan, 2008, s. 99).

### 2.2.2. İş doyumunun önemi.

İş doyumunun insan hayatına etkisi son derece önemlidir. Yöneticiler çalışanların iş doyumlarına üç açıdan bakmaktadırlar. Birinci bakış açısı; iş doyumunsuzluğu bireylerin

işten kaçmasına ve başka bir iş aramasına neden olmaktadır. Bu durumun zararını da büyük oranda örgüt görmektedir. İkinci bakış açısı; iş doyumu oranı yüksek olan bireyler daha mutlu, huzurlu ve sağlıklıdırlar. Üçüncü bakış açısı; iş doyumu üst düzey olan bireyler bu durumlarını iş dışındaki alanlara da aktarmaktadırlar. İş doyum düzeyi yüksek olan bireyler işten ayrılma gibi bir kaygı ve istek taşımaz, mesai saatlerine riayet eder ve yaşamlarının her alanında huzurlu olduklarından bu durumu işlerine de yansıtırlar (Çetin, 2007, s. 15).

Belirtilen bu durumlar yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Çeşitli çalışmalarda iş doyumсуuzluğu olan kişilerin özellikle baş ağrısı ve kalp rahatsızlıkları gibi birçok hastalığa yakalandıkları görülmüştür. İş doyum düzeyleri üst düzey olan bireylerin daha az doktora gitmeleri ve az rapor almaları örgütün sağlık masraflarının da azalmasına sebep olmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2001, ss. 138-139).

Rio da iş doyumunun önemini çeşitli nedenlere bağlamıştır. Bu nedenler şu şekildedir (akt. Sridharan, Liyanage ve Wickramasinghe, 2009, s. 52):

1. İş doyumunun insanların zihin sıhhatiyle alakası bulunmaktadır. Bir çalışanın işinden hoşnut olmaması, onun bireysel problemler yaşamasına sebep olabilir. Günlük gözlemler ile bilimsel çalışmalar, kişilerin psikolojileri ve mutlulukları adına iş doyumunun önemli olduğunu göstermektedir.

2. İş doyumunu ile kişinin fiziksel sıhhati arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

3. İş doyumunu örgütte iyi niyetin yaygınlaşmasına katkıda bulunur.

4. İş doyumunu kişilerin yaşamlarına örgütle birlikte devam etmelerini sağlamaktadır.

5. İş doyumunu devamsızlık ile işten ayrılmaları azaltmaktadır (akt. Ölçüm, 2015, ss. 52-53).

Çalışanların yaşam kalitelerinde iş doyumunun önemi çok büyüktür. Çalıştığı işten yeteri kadar doyum elde eden birey hayatından da haz almaktadır. Bu da bireyin yaşam kalitesini ve doyumunu artırmaktadır. İşten sağlanan doyum, çalışanların ruhsal durumlarını sağlıklı sürdürebilmelerine katkıda bulunur. Sağlıklı bir ruh hali bulunan, hayatından zevk alan sağlıklı bir birey örgüte girmeye ve örgütte çalışmaya daha istekli

ve gayretli olur. Bu vb. nedenler iş doyumunun önemini çok daha net olarak ortaya koymaktadır ( Başaran, 1992, s. 23 ).

### **2.2.3. İş doyumunun boyutları.**

French (1978), iş çerçevesinde bakıldığında iş doyumunu üç boyutta ele almıştır:

1. İş görenlerin içsel değerleri ya da doğrudan sahip oldukları değerler (Yapılan işten dolayı üst düzeyde tatmin sağlanması veya iyi bir iş ortaya konulması).

2. İşin dışsal kazançları ( Yapılan iş karşılığında bireyin edinmiş olduğu ücret ve diğer maddi gelirler).

3. İşin çevresel şartlarının oluşturduğu değerler (Çalışma ortamındaki etkenler sonucu ortaya çıkan toplumsal, manevi ve fiziksel şartlar).

Luthans (1992) ise iş doyumunu üç boyutta ele almış olup bu boyutlar şu şekildedir:

1. İş doyumunu, yapılan işe karşı verilen duygusal bir tepkidir. Bu tepki duygusal bir yanıt olduğundan görülmemekte olup yalnızca ifade edilebilmektedir.

2. İş doyumunu genellikle, kazançların ve beklentilerin hangi boyutta karşılandığının belirlenmesidir.

3. İş doyumunu, karşılıklı ilişkili, işin kendisi, ücret, terfi imkânları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları gibi birçok tutumu ifade etmektedir.

### **2.2.4. İş doyumunu etkileyen faktörler.**

İş doyumunda gereksinim ve değer merkezli iki yaklaşım mukayesesi eğilimi bulunmaktadır. Porter (1962) ve Schaffer (1953) iş doyumunun tanımında bireysel ihtiyaçların karşılanabilmesi merkezinden hareket ederek, iş doyumunun sağlanmasında önemli olanın çalışanların hem fiziksel hem de psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması olduğunu ifade etmişlerdir. Bütün bireylerin ihtiyaçları birbirine benzer olmakla birlikte bütün bireylerin ihtiyaçlarını aynı oranda gerçekleştirdiklerini söylemek mümkün değildir. Bireylerin ihtiyaçlarını karşımadaki zorluk veya kolaylıkları onların iş doyumunu farklarını da ortaya koymaktadır. İkinci bakış açısında ise iş doyumunu üzerinde değerlerin etkili olduğu kanaati hâkimdir (Locke, 1969). Bu yaklaşıma göre kişilerin farklı

değerlerinin bulunması sonucu, onların iş doyumundaki bireysel farklılıkları ortaya çıkılmaktadır (Taşdan, 2008, s. 99).

Spector (1997), iş doyumunun boyutlarını iki ana başlık altında toplamış olup bu değişkenlerin birbirleri ile etkileşim halinde iş doyumunu etkilediğini belirtmiştir. Bu değişkenleri çevresel ve bireysel faktörler olarak nitelenebilir (Sun, 2002, s. 31).

Yapılan birçok araştırma sonucu ulaşılan genel geçer görüş, iş doyumunun bireysel ve çevresel olarak iki boyutta ele alınması yönündedir. Bireysel faktörler yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki hizmet süresi (kıdem) ve zekâ gibi farklılıklardır. Çevresel veya örgütsel faktörler ise ücret, yükselme olanakları, denetim ve çalışma arkadaşları, iletişim, takdir, güvenlik ile örgüt ve yönetim olarak nitelenebilir (Balcı, 1985).

#### **2.2.4.1. Bireysel faktörler.**

İş doyumunu ortaya koyan bireysel faktörler 1980'li yıllarda daha çok ilgi çekmeye başlamıştır. Bu alanda yapılan çeşitli araştırmalar kişiliğin iş doyumunu oluşturan önemli etkenlerden biri olduğunu ortaya koymuştur (Sun, 2002, s. 34).

Birçok defa tekraren yapılan araştırmalar ile çalışanların iş doyum seviyeleri değerlendirilmiş ancak sonuçların anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Sabit kalan bu sonuçlar, iş doyum seviyelerinin işin yanı sıra kişilik ile de bağlantılı olduğunu göstermektedir (Spector, 1997).

##### **2.2.4.1.1. Yaş.**

Bireysel faktörler bağlamında incelenen yaş değişkeninin bireylerin algı, tutum, davranış, istek, beklenti ve kararları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu bakımdan kişilerin yaşlarının ilerlemesi onların işleriyle alakalı duygu, düşünce ve tutumlarının da değişebileceği anlamına gelmektedir (Akbulut, 2015, s. 44).

Yaş değişkeni ile ilgili yapılan birçok araştırmada, bireylerin görev yaptıkları süre içerisinde özellikle çalışma hayatının ilk başları ile sonlarına doğru daha üst düzey bir iş doyumuna sahip oldukları, bunların dışında kalan dönemde ise iş doyum düzeylerinin düşmeye başladığı görülmektedir (Korkmaz, 2013, s. 29).



Herzberg'in (1968) yaptığı bir araştırmada; işe yeni başlayan (19-20 ve 21-22 yaşları arasında olan) bireyler çalışma hayatına büyük bir heves ve azimle başlamalarına rağmen, 30'lu yaşlarda işlerindeki performansları çok ciddi bir düşüş göstermektedir. 30-50 yaş arasında bu durumda her hangi bir değişiklik olmamaktadır. Yaş ilerledikçe bireylerin işlerinden üst düzeyde doyum sağladıkları görülmektedir. Bu bireyler geçmiş çalışma hayatlarında baktıklarında bu istek ve hazzı gelişmiş sosyal ilişkilerine bağlamaktadırlar (Uyargil, 1988, s. 22).

Çalışma hayatını ilk yıllarında iş bulma isteğine bağlı olarak iş doyumunu düzeyinin yüksek olacağını savunan araştırmaların yanısıra; gençlik, tecrübesizlik ve belirli olgunluk seviyesini yakalayamama gibi nedenlere dayanarak iş doyumunun düşük olacağını belirten araştırmalar da bulunmaktadır. Kişilerin işlerini sahiplenmeleri için çalışacakları ortamı tanımaları ve ortama uyum sağlamaları gerekmektedir. Ancak bunun içinde çalışma ortamında belirli bir sürenin geçmesi gerekmektedir.

Çetin (2003), gençlerin çalışma alışkanlıkları ile işlerini sahiplenme düzeylerinin güçlü olmayabileceğini, çünkü hayatta çok daha ilgi çekici alanlar bulabileceklerini söylemektedir. Grainger vd. (1995), İngiltere de yapmış oldukları bir çalışmada kamuda çalışan hekimlerin %18-25'inin mesleklerinin ilk yıllarında sektörü bıraktıklarını belirlemişlerdir (Çorapçı, 2015, s. 37).

Spector (1997) da yaptığı bir araştırmada çalışanların iş doyumunun gençlerde düşük olduğunu, 30'lu yaşlarda iş başarılarına göre artsa da 40'lı yaşlarda tekrar düştüğünü ve 45-50 yaş civarında ise orta yaş krizini başarılı bir şekilde geçen bireylerin iş doyum seviyelerinin tekrar arttığını söylemektedir (Eğin, 2015, s. 39).

Orta yaşlardaki bireyler açısından bakıldığında iş değiştirme imkânlarının azalması bu bireylerin içerisinde oldukları ortamla alakalı psikolojik iklim algılarının daha iyimser olmasını sağlamakta ve bu da iş doyumlarının artmasına neden olmaktadır (Eren, 1993).

Wright ve Hamilton (1978) ile Kalleberg ve Loscocco (1983) ise ortaya koydukları çalışmalarda ilerleyen yaşlarda ödüllerin artmasının gençlere göre yaşlılarda daha çok iş doyumunu sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışılan sürenin artması sonucu mesleki deneyim ile maddi imkânlar da artmakta ve bu da daha çok daha fazla iş doyumunu imkânı sunmaktadır (Özdayı, 1990, s. 86).

Teknolojik değişiklikler de iş ile doyum arasındaki ilişkiyi yaş açısından etkileyebilmektedir. Bu teknolojik gelişmeler içerisinde özellikle bilgisayar kullanımı bu sonucu ciddi anlamda etkilemektedir (Iun ve Xu, 2007, s. 8). Son yıllardaki hızlı teknolojik değişimler karşısında, bazı bireyler öğrenme güçlüğü yaşayabilmektedirler. Özellikle yaş ilerlemiş bireylerin öğrenme kapasitelerinin düşmesi ve teknolojik gelişime ayak uyduramamaları iş doyumsuzluğunu tetiklemektedir (Odabaşı, 2010, s. 45).

#### 2.2.4.1.2. Cinsiyet.

Cinsiyet, sadece bedensel farkları taşımakla kalmayıp aynı zamanda toplumsal olarak da cinsiyet rollerinden etkilenen bir değişken durumundadır. Bu farklılıklar her iki cinsteki bütün bireyleri olumlu veya olumsuz etkileyerek onların çalışma hayatındaki iş doyumlarına yansıyabilmektedir (Akkuş, 2010, s. 36).

Toplumsal olarak her iki cinse yüklenen sorumluluklar, doğal olarak davranışları etkilemekte, iş hayatında ve işe bakışta ciddi bir ayrım oluşturmaktadır. Kadınların ev işlerini üstlenmesi ve erkeğin çalışarak eve ekmek getiren bir vasıfa bürünmesi, kadın ile erkek arasında eski çağlardan beri süregelen toplumsal bir görev paylaşımına sebep olmuştur (Tevruz, 1989).

Her iki cins profesyonel meslek sahibi olsa da kadın toplumsal olarak kendisine yüklenen rolün dışına çıkamayarak yine ev ve çocuklarıyla ilgili sorumlulukları yerine getirir. Bu da kadınların iş doyumlarını olumsuz yönde etkilemektedir (O'drisscol, 1996).

Yapılan çeşitli araştırmalarda cinsiyetin iş doyumunu üzerinde etkili olduğunu söyleyenler kadar, etkili olmadığını söyleyenler de bulunmaktadır. Negiz, Oksay ve Akman (2011), Bender, Donohue ve Heywood (2005), Oshagbemi (1997) cinsiyetin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını söyleyen araştırmacılardan bazılarıdır (Ölçüm, 2015, s. 55). Bunun yanı sıra cinsiyetin iş doyumuna etki ettiğini belirten araştırmalar arasından kadınların mı yoksa erkeklerin mi daha çok iş doyumunu yaşadıkları konusunda ortak bir kanaat oluşmamıştır (Toker, 2007, s. 103).

Bu araştırmalardan bazılarında kadınların, bazılarında ise erkeklerin daha fazla iş doyum düzeyine sahip oldukları belirtilmiştir.

Kadınların erkeklere oranla daha fazla doyum düzeyine sahip olduğunu belirten araştırmacılar ve çalışmalarından bazıları şunlardır: Herzberg, Mausner ve Snyderman

(1959), Korman (1978, s. 179), Davis (1984, s. 100), İncir (1990, s. 52), Köker (1991, s. 24), Huberman (1992, s. 126), Clark (1997), Scandura ve Lankau (1997), Yetim (2001, s. 34), Gazioğlu ve Tansel (2002) ve Canbay (2007, s. 28).

Erkeklerin kadınlara oranla daha fazla doyum düzeyine sahip olduğunu belirten araştırmacılar ve çalışmalarından bazıları ise şunlardır: Çimen ve Şahin (2005), Uyargil (1988, s. 24), Çarıkçı (2000, s. 157), Tahta (1995, ss. 12-13) ve Keser (2007, s. 228).

#### 2.2.4.1.3. Eğitim durumu.

İş doyumunu etkileyen önemli faktörlerden birisi de eğitim durumudur. Eğitim seviyesi arttıkça iş hayatı, işin anlamı ve işten beklentiler de artmaktadır. Bireyler içinde buldukları sosyo ekonomik durum ve yetiştirildikleri ailenin yapısı sonucu bir mesleğe yönelme eğilimindedirler. Sosyo ekonomik durumları çerçevesinde eğitimlerini maksimum seviyeye kadar devam ettirerek yükseköğrenimini tamamlamış bireylerin, eğitim düzeyi düşük bireylere nazaran işe çok daha farklı bir bakış açısıyla yaklaştıkları muhakkaktır (Çorapçı, 2015, s. 38).

Eğitim süresini uzun tutarak maliyetine katlanıp, ekonomik kaybı biraz daha fazla göze alarak iş hayatına atılanların, ekonomik kaygılarla çok daha küçük yaşlarda çalışanlara göre sonuç itibariyle daha kârlı olacakları ve eğitimleri neticesinde nitelikli iş gücü olarak iş hayatına katkı yapacakları bir gerçektir. Eğitim seviyesi yüksek bireylerin eğitime harcadıkları para ve zamanın sonucunda, ücret ve diğer şartlardaki talepleri de artacaktır. İş hayatı bu bireyler için ücret karşılığı yapılan bir iş olmanın yanı sıra toplum içerisinde yüksek statü, saygın bir iş ve sosyal ilişkileri geliştirebilecekleri bir alan olacaktır (Çakır, 2001).

Öğretmenlik mesleği açısından bakıldığında da, bireylerin eğitim seviyelerinin iş doyumunu etkileyeceği söylenebilir. Bireyler istisnaları olmakla beraber genel olarak eğitim aldıkları alanla alakalı işlerde çalışmaktadırlar. Kendi alanında çalışan bir bireyin iş doyumunu, kendini yeterli görmesi ve öz güven gibi nedenlerle daha yüksek olacaktır. Aksi halde alan bilgisi ve beceri eksiklikleri bireyi huzursuz ederek doyum seviyesi azaltacaktır. Eğitim seviyesinin iş doyumunu ile ilişkili olduğu veya olmadığını ortaya koyan çeşitli araştırmaların olması ve çelişkili sonuçlara rağmen ilişkili olduğu yönündeki kanaat ağır basmaktadır (Eğinli, 2009, s. 41)

Ancak öğretmenlerin eğitim seviyeleriyle ilgili yapılan birçok araştırma sonucunda; lise, enstitü, yüksekokul mezunu öğretmenlerin, fakülte mezunu öğretmenlere oranla iş doyumunun daha yüksek olduğu anlaşılmakla birlikte, bireylerin kendilerini diğer öğretmenlerle ve kendi eğitim seviyesindeki diğer bireylerin durumları ile kıyaslamaları bu duruma gerekçe olarak gösterilebilir (Gergin, 2006, s. 44).

#### 2.2.4.1.4. Mesleki hizmet süresi (kıdem).

Mesleki hizmet süresi (kıdem), çalışanın bir işte ne kadar süre ile çalışmakta olduğunu gösteren bir kavramdır. Genel olarak iş hayatına yeni başlayan bir bireyin iş doyumunun yaşının gençliği, iş bulma, ücret almaya başlama gibi nedenlerle oldukça yüksek olması beklenmektedir. Ancak zamanla çalışma şartları, terfi, yükselme ve zam gibi konulardaki beklentileri karşılanmayan bireyin örgüte bağlılığı zayıflamakta ve iş doyumunu azalmaktadır (Davis, 1984, s. 100).

Bununla birlikte aynı işte uzun süre geçiren bireylerin, çalışma süreleri arttıkça işleriyle ilgili daha gerçekçi beklentileri oluşacağı ve zamanla oluşan deneyimin işlerinde daha başarılı olmaları sonucunu doğuracağından bu bireylerin iş doyumunun daha yüksek olacağını savunanlar da az değildir. İşe uyum sağlayamayan ve yeterli doyum alamayan bireylerin işten ayrılacağı varsayılarak, kıdemle iş doyumunu artıracığı söylenmektedir. Ancak farklı iş alternatiflerinin olmayışı ve bireylerin işten ayrılmasını zorlaştıran ekonomik sebeplerin olduğu düşünüldüğünde, kıdem ile iş doyumunun çok kuvvetli bir bağlantısının olduğunu söylemek zordur. Bu konuda yapılan birçok araştırmaya bakıldığında da kıdemle iş doyumunu arasında çok kuvvetli bir bağ olmadığı görülmüştür (Kanungo, 1995).

#### 2.2.4.1.5. Zekâ.

İş ve meslek alanları için belirli bir zekâ seviyesine ihtiyaç olduğu ve zekânın etkili bir faktör olduğu genel kabul görse de diğer faktörlerden bağımsız tek başına iş doyumuna sebep olduğunu söylemek zordur. Yapılan çeşitli araştırmalarda birçok iş ve meslek alanı için zekânın vazgeçilmez olduğu ve belirli bir zekâ seviyesi olmayan durumların iş doyumusuzluğuna götürdüğü belirlenmiştir (Tahta, 1995, s. 12).

Ganzach'a (1998) göre, zekâ ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Ganzach, Amerikalı çalışanlar üzerinde zekâ düzeyi ile iş doyumunu arasındaki ilişkileri ortaya koymaya gayret gösteren bir çalışma yapmıştır. İşin zorluk

derecesi, zekâ seviyesinin iş doyumu üzerinde olumsuz bir etki yapabilme ihtimalini ortaya koymaktadır. Birçok araştırma zekâ ile iş doyumu arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu veya herhangi bir ilişkinin olmadığını göstermekte iken bu araştırma iki değişken arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü zekâ düzeyi yüksek olan bireyler kendilerine daha uygun bir iş seçebilmektedirler. Birey bir işte zorlandığında, iş doyumu ile zekâ seviyesi arasında olumsuz bir ilişki oluşmaktadır. Zekâ ile iş doyumu ilişkisinin işin zorluk durumuna göre değişmesi, iş görenlerin eğitimine ve sosyo ekonomik durumuna bağlı olmakla beraber bireyin kapasitesinin üzerindeki bir beklenti de bu ilişkiyi etkilemektedir (Aliyeva, 2001, ss. 40-41).

#### **2.2.4.2. Çevresel faktörler.**

İş doyumunu etkileyen diğer faktörler ise, çevresel ya da örgütsel faktörlerdir. Bu bölümde ele alınacak faktörler, iş görenlerin iş doyumunu artırabilmek adına yöneticiler tarafından üzerinde çalışılabilecek değişkenlerdir (Ağan, 2002, s. 6).

Bu sebeple yöneticiler, birçoğunu kontrol altında tutabildikleri bu faktörleri kullanarak çalışanların iş doyum seviyelerini yükseltebilirler (EğİN, 2015, s. 39).

İş doyumunu oluşturan çevresel faktörlerle ilgili ilk akla gelen kuramın, Hackman ve Oldham'ın (1975) "İşin Özellikleri Kuramı" olduğu söylenebilir. Bu kurama göre işin, beceri çeşitliliği gerektirdiği, bütünlük taşıdığı, özerkliğe olanak sağladığı ve geri besleme sağladığı oranda iş görenlerin motivasyonunu ve iş doyumları artırdığı söylenmektedir (Sun, 2002, s. 31).

##### **2.2.4.2.1. Ücret.**

İş doyumu üzerinde etkisi bulunan çevresel faktörlerin belki de en önemlilerinden birisi ücrettir. Çeşitli çalışmalar, çalışanların iş doyumunun ana sebeplerinden birisinin ücret faktörü olduğunu göstermektedir. Çalışanların ekonomik ihtiyaçlarının giderilmesi, alınan ücretin bir başarı ve saygınlık göstergesi olarak değerlendirilmesi gibi nedenler ücreti iş doyumunda temel etkenlerden biri haline getirmektedir (Duran, 2014, s. 30)

Jacques (1956), işyerlerindeki adalet kavramını ilk araştıranlardan biri olup, ücret seviyesinin adaletli olmamasının bireyde bir çeşit dengesizlik ve dolayısıyla doyumсуuzluk durumu oluşturacağı sonucuna varmıştır (akt. Brief, 1998, s.23).

Çalışanların yaşam kalitesinin belirlenmesinde ücret politikası doğrudan etkili olmaktadır. Ücret politikası personel yönetiminin de en önemli işlevlerinden biridir (Çorapçı, 2015, s. 41).

Bingöl (1998), ücret ve maaşların yeterli olması durumunda diğer ihtiyaçların ön plana çıkacağını belirtmektedir.

Ücret kavramı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı açısından değerlendirildiğinde; alınan ücretin fizyolojik, güvenlik, tanınma gibi birçok ihtiyacı karşıladığı görülmektedir. Ücretin bu ihtiyaçlara cevap vermesinin yanısıra sosyal ihtiyaçlar ile kendi kendini geliştirme ihtiyacını çok az oranda karşılayabildiği görülmektedir (Bingöl, 1998).

Yapılan çeşitli araştırmalar çalışanların ücret doyumunu üzerinde, aldıkları ücretten çok başkalarının aldıkları ücretlerle kendi ücretlerini karşılaştırmalarının etkili olduğunu göstermektedir. Bireylerin iş doyumumsuzluğu üzerindeki etkenlerden olan kendi ücretini başkaları ile kıyaslama özellikle grup halinde çalışanlarda fazla görülmektedir (Güney, Varoğlu ve Aktaş, 1996).

Klein, ücret konusunda üç teoriden bahsetmekte olup bu teoriler şunlardır (akt. Demir, 2002):

1. Eşitlik (equity) teorisi
2. Beklenti (expectancy) teorisi
3. Ödül (reinforcement) teorisi

Eşitlik teorisinde iş karşılığı verilen ücret işe denk olmalı yani işin karşılığı alınabilmelidir. Eşitlik iş doyumuna, eşitsizlik ise doyumumsuzluğa sebep olabilir. Beklenti teorisinde ise ücret, ihtiyaçları karşılamada kullanılan bir araçtır. Düşük ücret ile ihtiyaçlar yeterli oranda karşılanamayacağından doyumumsuzluk sebebi olabilmektedir. Ödül teorisinde ücret, yapılan iş karşılığında verilen ödüldür. Kişiler aldıkları ücretlerle çok daha fazla ihtiyaçlarını gidermekte ve giderilen bu ihtiyaçlarda işe yansarak daha fazla güdüleme sağlamaktadır (Suyüç, 1998).

Herhangi bir işletmeye yetenekli çalışan bulabilmek ve onları işlerinde etkili kılmak için para önemli bir araçtır. Aynı şekilde para, çalışanların fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını doyuracak önemli bir kavramdır (Can, 1994).

#### 2.2.4.2.2. Yükselme olanakları.

Çalışanların iş doyumunu açısından ücret kadar önemli faktörlerden birisi de görev yaptığı pozisyonunu değiştirmektir. Çeşitli kriter ve değerlendirmeler sonucu görevde yükselme bireye hem ücret artışı, hem güçlü bir özendirici, hem de sosyal statüde yükselme imkanı sağlayacaktır. Bu tür kazanımlar özellikle yöneticilerin terfi arzusunu daha çok artırmaktadır. Terfi çok daha az tekrar gerektiren iş manasına geldiğinden çalışanın iş doyumunu yükseltecektir. Alt seviyedeki işlerde bireyin daha çok emir alan rolünde olması sonucu özgürlüğünün kısıtlanması, aynı işte sürekli tekrar olması ve daha çok fiziksel güç kullanımı gibi nedenler iş doyumunu olumsuz etkileyecektir (Davis, 1984).

Bir iş yerinde çalışanların birçoğunun iş yapma arzularının temelinde terfi beklentisi olduğu gerçeği onların işe yönelmesinde de bu faktörün ana güdüleyici etken olduğunu ortaya koymaktadır. İşin ve insanın doğası gereği her çalışan kendi işinde gelişmek, ilerlemek, yükselmek ve başarılı olmak istemektedir (Fındıkçı, 1999).

Dolayısıyla bireyin işinde başarılı olması ve terfi etmesi, onun iş doyumunu da yükseltecektir. Ödül ve cezayı içerisine alan değerlendirme yönteminin eksik veya yanlış olması, başarılı çalışan ile başarısızın aynı kefeye konularak birlikte ödüllendirilmesi başarılı olan çalışanın iş doyumunu olumsuz yönde etkileyecektir (Erdoğan, 1996, s. 240).

Smith, Kendall ve Hulin'in (1969) de belirttiği üzere, ücretin adaletli dağılımı ne kadar önemli ise görevinde ilerleme imkânı da birey için o denli önemli olup, birey kendi başarı durumunu çalışma arkadaşlarının performansları ile karşılaştırarak yükselme olanaklarının adilliği doğrultusunda doyum sağlayacaktır.

#### 2.2.4.2.3. Denetim ve çalışma arkadaşları.

Çalışanların iş doyumlarında ücret ve yükselme olanakları ana etkenler olsa da denetim ve çalışma arkadaşları da önemlidir. İnsan doğası gereği sevilebileceği, samimi ilişkiler kuracağı ve saygı duyabileceği kişilerle aynı ortamda çalışmak ister. İşyerindeki

bu samimi ortam ve birliktelik çalışanların doyum düzeyini artırmaktadır (Günbayı, 2000).

Çalışanlar işlerinden sadece para veya somut başarı beklememekte aynı zamanda başarılı bir grupla hareket etme ve dünyaya aynı pencereden bakabilecekleri insanlarla birlikte çalışma gibi gereksinimlere de ihtiyaç duymaktadırlar. Günün uyku dışındaki aktif kısmının büyük bir bölümünü iş yerinde geçiren kişi için sosyalleşme ve uyumlu bir çalışma ortamı şarttır. Çalışılan yerdeki iş arkadaşlarıyla olan uyum ve dostluk çalışanın iş doyumunu da artırmaktadır. Birey, işyerinde işe başlayınca o işyerindeki ilişkiler sistemine de dâhil olmaktadır. Yapacağı göreve göre iş arkadaşlarıyla birlikte çalışacak ve yine yapacağı göreve göre astları ve üstleri olacaktır. Çalışma ortamında üstler, yapılacak işi planlayıp, işlerin planlanan şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla astlarını denetlemektedirler. Bu denetim çalışanların özgürlüklerini sınırlayarak az serbestlik tanıyor ve kendi kararlarını almalarını güçleştiriyorsa çalışanların iş doyum düzeyleri düşmekte ve doyumsuzluk oluşmaktadır (Erdoğan, 1996, ss. 241-242).

Çalışma yerinin hedeflerine ulaşabilme merkezli çalışan görevlilerin işi yaparken ortaya koydukları verim, başarılarının ölçülmesi ve kontrol süreci denetimin kapsamında olan işlemlerdir. Bu işlemlerin yüklediği sorumluluk kapsamında yapılan denetimler, çalışana ve yaptığı işe göre olumlu, yapıcı, geliştirici ve yön verici şekilde olmalıdır. Bu şekilde yapılacak etkili bir denetim bireyin iş doyum seviyesine katkıda bulunarak onu işinde daha verimli ve başarılı olmak adına güdüleyecektir (Varoğlu, 1993).

#### *2.2.4.2.4. İletişim.*

Yönetim çerçevesinden bakıldığında iletişim, bireyler arası karşılıklı bilgi ve talimat paylaşılması, düzenli olarak raporlar çıkarılması ile çalışanlar arasında bilgi ve duygu birlikteliğinin oluşturulmasıdır (Erdoğan, 1996, s. 242).

İletişim; çalışma alanındaki talimat, talep ve haberlerin yayılmasını sağlamaktadır. Etkili bir iletişim sistemi bilgilerin çok hızlı bir biçimde ilgililere ulaştırarak zamanında ve etkili kararların alınmasına fırsat verir. Ayrıca çalışanların duygu ve düşüncelerini özgürce ifade etmeleri ve görüşlerini üstleriyle paylaşabilmeleri iş doyum düzeylerinin artmasına katkı sunabilmektedir (Bilen, 1987, s. 22).

Yöneticiler, genellikle astlarından birini seçip sürekli olarak onunla iletişime geçmektedirler. Bu durum sonucunda da diğer çalışanlar yönetici konumundaki üstleriyle



ilişki kurmakta zorluk yaşamaktadırlar (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998, s. 7). İletişimde yaşanan bu güçlük çalışanların iş doyum düzeyini zayıflatmakta ve doyumsuzluk oluşturmaktadır (Luthans, 1992).

Yapılan çeşitli araştırmalar neticesinde iletişimsizliğin doyumsuzluk oluşturduğu ancak iyi ve etkili bir iletişimin her zaman iş doyumunu ortaya çıkarmaya yetmediği belirlenmiştir (Erdoğan, 1996, s. 242).

#### 2.2.4.2.5. *Takdir.*

Genelde çalışanların birçoğu olumsuz eleştiriden hoşlanmayarak yaptıklarından dolayı takdir edilmeyi ve övülmeyi beklemektedirler. Övgü tek başına çalışanın doyumuna olumlu katkı sunmakla birlikte yapılan işle alakalı bir değerlendirmenin yapılması da çalışana geri dönüt sağlayarak işin daha düzenli yapılmasına imkân tanımaktadır (Başaran, 1991).

Bazı toplumlarda veya insanlarda maddi tatmin etkenlerinden çok manevi tatmin etkenleri etkili olmaktadır. Bunun neticesinde çok daha az ücretle; takdir, iletişim vb. etkenlerin varlığıyla birey daha gayretli iş görme eğiliminde olmakta ve doyum sağlayabilmektedir (Eren, 1998).

Korman'a (1977) göre takdir isteği üç çeşit olup bu istekler bireyin öz güveni ve yaptığı işle ilgili kabiliyetine göre oluşmaktadır (Telman, 1988, s. 108):

1. Kronik kendini takdir isteği: Kişiliğe bağlıdır ve her durumda kendine olan ihtiyacı hissettirir.
2. Görevle özel olarak ilişkili olan takdir ihtiyacı: Bireyin bir işe karşı yeterliliğini hissetmesidir. Daha çok geçmişteki iş tecrübelerinden elde edilen duygulardır.
3. Çevrenin etkileri ile oluşmuş kendini takdir ihtiyacı: Çevredeki diğer bireylerin beklentileri sonucu ortaya çıkan takdir ihtiyacıdır.

#### 2.2.4.2.6. *Güvenlik.*

Çalışanlar için önemli faktörlerden birisi olan güvenlik, bireylerin gelecek planlarına ve amaçlara ulaşabilmeleri adına kafalarından geçirdikleri düşünceleridir. Hastalık, kaza ve emeklilikte karşılaşılabilecek sıkıntılar gibi çeşitli konulardaki düşünceler

bireyler için önemlidir ve bu açıdan bakıldığında çalışılan yerin bireye sunduğu güvenlik koşulları, onun güdülenmesinde etkili olacaktır (Fındıkçı, 1999).

Bu noktada özellikle ekonomik güvenlik, bireysel gayretler bakımından önemli bir amaç konumundadır. Ekonomik güvenlik ihtiyaçları kapsamında özellikle son yıllarda emeklilik, işsizlik, yaşam, kaza ve hastalık sigortaları vb. çeşitli alanlarda hızlı bir gelişim ve dönüşüm görülmektedir. Bu gelişmeler ve alınan önlemler neticesinde çalışanların iş doyum düzeyleri de artmaktadır (Deniz, 2002).

Ekonomik güvenlik ihtiyaçları önemli olmakla birlikte güvenlik faktörünü yalnızca ekonomik garantilere bağlamak yanlıştır. Güvenlik hissi, geniş manada belli bir çevreye uyum sağlayabilmekten kaynaklı öz güveni de içine alan bir kavramdır. Çalışma hayatı ve iş yönünden kendine güvenmek çeşitli etkenlere bağlıdır. Ne yapacağını, nasıl yapacağını ve ne derece başarıyla yapabildiğini bilmek kişinin özgüveni açısından fazlasıyla önemlidir. Belirtilen bu hususlar yöneticilerin kendilerine bağlı olarak çalışan bireylere sunması gereken son derece önemli öz güven faktörleridir (Newman, 1985).

Fournet, Distefano ve Pryer (1966), güvenliği çalışanların iş doyumunu etkileyen en önemli faktör olarak görmektedirler. Güvenliğin olduğu durumlar ile olmadığı durumlar arasındaki büyük fark güvenliğin ne kadar önemli bir faktör olduğunun anlaşılması bakımından yeterlidir (Yapıcıkardeşler, 2007, s. 20).

Bütün bu bilgiler ışığında iş yerinin bireye verdiği değer, kanuni zorunluluklar haricinde işten çıkarılmama, net bir davranış sunulması, iş kaygısı yaşanmadan gelecekte emin olunması gibi birçok etmen bireyin iş doyumunu önemli ölçüde etkileyecektir (Aliyeva, 2001, s. 44).

#### *2.2.4.2.7. Örgüt, yönetim ve çalışma koşulları.*

Çalışanların görev yaptıkları örgütün yapısı, yönetimin niteliği ve çalışma koşulları iş doyumunda önemli faktörlerden biridir (Demir, 2002).

Toplumca tanınan, önemsenen ve hizmet kapsamı geniş örgütler ile çalışanların görüş ve önerilerine yer veren, ekip ruhu ile çalışılmasına müsait olan yönetim tarzları çalışanlara çok daha fazla doyum sağlayabilmektedir (Başaran, 1991).

Yönetim tarzına da bağlı olarak oluşan ilişkisel iş yeri ortamı önemli olmakla beraber, iş doyumunu açısından iş yerindeki fiziki koşullar da çok önemlidir. Birey, işin

tehlike oranından, iş ortamının aşırı sıcak ya da soğuk olması gibi koşullardan da etkilenmektedir. Çalışma şartları, bireysel rahatlık ve işin iyi yapılması adına son derece önemlidir. Çalışanların neredeyse tamamına yakını evlerine yakın, temiz, modern, araç-gerecin yeterli olduğu, yönetsel açıdan problemsiz ve çalışanlarının uyum içerisinde olduğu ortamlarda çalışmak istemektedir. Dolayısıyla böyle ortamlarda çalışan bireylerin iş doyumunu düzeyleri de artacaktır (Erdoğan, 1996, ss. 243-245).

### **2.2.5. İş doyumunu ve doyumsuzluğunun sonuçları.**

İş doyumuyla çalışanların motivasyonu arasında karşılıklı bir ilişkiden bahsetmek mümkündür. Genellikle bireylerin gerçekleştirilmesini istedikleri arzuları ile iş çevresinden edindikleri izlenimleri birbirine uyduğunda doyum ortaya çıkar. İşteki istek, ihtiyaç ve beklentileri karşılanan çalışanlar, bunların karşılanma oranına göre doyum sağlamaktadırlar (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001, s. 138 ).

Verimlilik, iş devri ve işten ayrılmalar üzerinde yaptığı olumlu etkiler iş doyumunun önemli sonuçlarından birkaçıdır. Ayrıca fizyolojik ve psikolojik olarak daha sağlıklı olma, iş kazalarında azalma, şikâyetlerin azalması, işbirliği, yardımlaşma vb. birçok sonuç iş doyumunun olumlu yansımaları olarak sayılabilmektedir (Luthans, 1992).

İş doyumunun devamsızlık ve işten ayrılmaları da azalttığı belirtilmektedir. İş doyumunu devamsızlık ve işten ayrılmaları azaltmakla birlikte iş doyumunun işten ayrılmayla olan ilişkisi, devamsızlık ile olan ilişkisinden çok daha güçlüdür. Ancak işten ayrılmalarda, farklı iş imkânları ile çalışanların gösterdikleri başarılar da etkili olmaktadır (Karadal, 1999).

İş doyumunun çokça araştırılması, hem çalışan hem de iş yeri açısından birçok yararının olduğu konusunda fikir vermektedir. Çalışanların iş doyumunu düzeylerinin fazlalığı, çalışanlara ve iş yerine ölçülmesi güç olan çok sayıda fayda sağlayacaktır (Balcı, 1985).

İş doyumunu çoğunlukla olumlu neticeler verdiği için yöneticilerce istenilen ve beklenen bir durumdur. İş doyumunun seviyesi, çalışanların gereksinimlerine ve işin çalışandan beklentilerine göre değişebilmektedir. İşten elde edilen doyum iş yaşamının yanı sıra çalışanın hayatının tüm alanlarını da etkilemektedir. Locke (1983) bu etkileri dört ana başlık altında ele almıştır (Taşdan ve Tiryaki, 2008):

1. Yaşamdan doyumunu etkisi
2. Fiziksel sağlığa etkisi
3. Performansa etkisi
4. Verimliliğe etkisi.

İş doyumunun olmaması halinde ortaya çıkan iş doyumsuzluğu da çalışanlarda görülebilecek bir durumdur. Çalışan, istek ve ihtiyaçları konusunda doyuma ulaşamadığı zaman bir doyumsuzluk yani ruhsal sıkıntılar olarak adlandırılan psikolojik bir durum meydana gelecektir. Meydana gelen bu durum iş ve çalışanla alakalı çeşitli olumsuz tutumlara yol açacaktır (Taşdan, 2008, s. 101).

Bir iş yerinde şartların kötüye gittiğini ortaya koyan en önemli bulgu iş doyum seviyesinin düşmesidir. Çünkü iş doyumsuzluğu grev, iş yavaşlatma, verimsizlik ve disiplin sorunları gibi çeşitli sıkıntıları da beraberinde getirmektedir (Davis, 1977).

İş doyumsuzluğunun sonuçlarına bireysel boyutta bakıldığında, psikolojik ve davranışsal sorunlar olarak ayrıştığı görülmektedir. Çalışanların hedeflerine ulaşamamaları sonucu, çalışma ortamının bozulması ve uyumsuzluk gibi durumların ortaya çıkması psikolojik boyuttaki sorunlar olarak çatışmaları da beraberinde getirmektedir. İş doyumsuzluğu sonucu ortaya çıkan saldırganlık ve geriye dönüş gibi davranışlar ise davranışsal boyuttaki sorunlar şeklinde belirtilmektedir (Akınaltuğ, 2003).

Çalışanların iş doyum seviyeleriyle fiziksel ve psikolojik sağlık durumu arasındaki ilişkileri üzerine yapılan araştırmalar, iş doyumunu yüksek olan çalışanların diğer çalışanlara oranla daha sağlıklı olduklarını ve daha az stres yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Çalışanların iş boyutundaki doyumsuzluklarında ise baş ağrısı, nefes darlığı, iştahsızlık, hazımsızlık, yorgunluk vb. rahatsızlıklar yaşadıkları görülmüştür. İş doyumsuzluğunun iyice fazlaşması halinde ise hastalıkların da daha ciddileştiği ve ülser, yüksek tansiyon, kalp krizi vb. önemli sağlık problemlerine yol açtığı hatta sigara, alkol ve uyuşturucu gibi zararlı ve bağımlılığa sebebiyet veren maddelerin kullanımına neden olabileceği belirtilmiştir (Efeoğlu, 2006).

### 2.2.6. Öğretmen ve iş doyumunu.

Öğretmenler açısından bakıldığında iş doyumunu, öğretmenin öğrenciler ile okula karşı gösterdiği tutumlar veya işlerinden hoşnut olma ya da hoşnut olmama durumları olarak nitelendirilebilir (Vural, 2004, s. 32).

Eğitimin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenlerin iş doyumlarının seviyesi, eğitimin seviyesini de belirleyeceğinden son derece önem arz etmektedir (Gençtürk, 2008, s. 40).

Öğretmenlerin yerine getirmesi beklenen görev ve sorumlulukları başarılı biçimde ortaya koyabilmesi işlerinden duydukları doyum ile doğrudan ilişkilidir. İş doyumunu üst düzey olan öğretmenlerin fiziki sağlıklarının yanısıra psikolojik sağlıklarının da düzgün olacağı bir gerçektir. Psikolojik yapısı düzgün olan öğretmenlerin işleri de düzgün ilerleyecek olup, işlerini seyerek ve maksimum verimle yerine getireceklerdir (Bektaş, 2003, ss. 2-8). Tersini durumda ise öğretmenlerin iş doyumları düşecek ve dolayısıyla hayat kalitesi düşen öğretmenin yaşam doyumunu da düşecektir (Vural, 2004, s. 32).

İş doyumunu ile alakalı yapılan literatür taraması neticesinde öğretmenlerin iş doyumlarının birçok yönü olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaş ve cinsiyet gibi kişisel özelliklerinden öğrenci davranışlarına varıncaya kadar çeşitli faktörler bu yönlerin içinde yer almaktadır. Öğretmenlerin cinsiyetleri iş doyumları üzerinde önemli bir faktördür. Çünkü erkek ve kadın öğretmenler iş doyumunu açısından farklı bakış açısı ve beklentilere sahiptirler. Öğretmenlerin yaşları, maaşları, ders yaptıkları sınıfların seviye farkları, mesleki hizmet süreleri (tecrübe), branşları, mezun oldukları okullar, yönetim ilişkileri vb. birçok faktör iş doyumlarını etkilemektedir. Ayrıca toplum, veli, stres seviyeleri ve öğrenci davranışları gibi etkenlerde öğretmenlerin iş doyumlarını etkilemektedir (Papin, 2005, s. 51).

Neuman (1997), öğretmenlerin iş doyumlarıyla alakalı yapılan çeşitli araştırmalar neticesinde, içsel ve dışsal faktörlerin iş doyumunu etkilediğinin görüldüğünü belirtmiştir. Dışsal faktörlerin ödemeler, sosyal haklar ve iş güvenliği gibi düşük derecedeki gereksinimlerle alakalı olduğu; içsel faktörlerin ise işten karşılanan saygı, başarı ve kişisel gelişim gibi yüksek derecedeki gereksinimlerle alakalı olduğu belirtilmektedir (Gençtürk, 2008, s. 41).

Vural (2004), öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörleri şu şekilde ifade etmektedir (akt. Akın, 2006, s. 54):

1. Öğrencilerle ilişkiler
2. Öğretmenlerle ilişkiler
3. Üst yöneticilerle ilişkiler
4. Kendi düşüncelerini uygulama fırsatı
5. Tatiller
6. Ekonomik güvence
7. Ücret ödemeleri
8. Çalışma koşulları
9. Kişisel ilgileri gerçekleştirme
10. Çalışma saatleri
11. İşin niteliği
12. Yükselme olanağı
13. Denetim
14. Örgüt ve yönetim
15. İş güvenliği
16. Kişilik
17. Övülme

Öğretmenlerin iş doyumlarının yapacakları işe katkısı tartışılmayacak kadar önemli olmakla birlikte, yaşayacakları iş doyumsuzluğunun yapacakları işe ve yaşam kalitelerine zararı da azımsanamayacak boyuttadır. İş doyumsuzluğu kavramı, çalışanların işleriyle alakalı şikâyetleri ve bu şikâyetlere karşı gösterdikleri tepkinin yansıması olarak kendini göstermektedir (Akyol Kılıç, 2014, s. 84)

Wolpin, Burke ve Greenglass'a (1991) göre, öğretmenlerin işleriyle alakalı doyumsuzluğu özellikle son yıllarda artan iş yükü, mesleki yetersizlik duygusu, öğrenci sayılarının artması, öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanamaması vb. birçok stres kaynağı ile yaşadıkları psikolojik tükenmişliğe bağlı olarak giderek fazlalaşmaktadır. Özellikle toplum ile velilerinin tepkilerinin ve öğretmenin takdir edilmemesinin de iş doyumsuzluğuna sebebiyet veren etkenlerden olduğu belirtilmektedir. Netice itibariyle bu ve buna benzer sorunlar öğretmenlerin işe olabildiğince az gitmelerine ve işlerinden ayrılma eğiliminde olmalarına sebebiyet vermektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001, ss. 8-9).

### **2.3. Demokratik Değer ile İş Doyumu İlişkisi**

Literatür tarandığı zaman değer ve iş doyumu kavramlarının ayrı ayrı fazlaca çalışılmış oldukları görülmesine rağmen, demokratik değer ve iş doyumu ilişkisi ülkemizde çok çalışılmış bir konu değildir.

Çalışanların değer yapılarının ortaya konulabilmesi için, bireyin kendi değerleri ile çalıştığı işin değerlerinin benzerlik ve farklılıklarına bakmak gerekmektedir. Yapılan çeşitli çalışmalarda bireyin değer yapısıyla çalıştığı yerin değer yapısı arasındaki benzerliğin örgüte olan katkısı ortaya konulmuştur (Meglino ve Ravlin, 1998).

Çalışanların psikolojik durumları iş yerleri ile aralarındaki değer paylaşım seviyelerini etkilemektedir. Bu sebeple değer uyum seviyesinin değerlendirilmesinde çalışan ile iş yeri arasındaki psikolojik seviye çok önemlidir. Kişi çalıştığı iş yeriyle tamamen farklı değerlere sahip ise iş yerinde çalışma isteği azalmakta iş doyumu düzeyi azalmaktadır (Hyde ve Williamson, 2000).

İş yerlerinin birbirlerinden farklı kuralları, adetleri, çalışma yöntemleri ve değerleri bulunmaktadır. Çalışma koşulları, ortamı, alınan sorumluluklar, yükselme olanakları gibi faktörler iş doyumunda etkilidir. İş yerinin kuralları, yapısı, var olan ilişki yöntemleri çalışanları mutlu ettiği ölçüde işten doyum sağlayacaktır (Gürsoy, 2004, s. 86).

Davis (1984) iş doyumunu, bireylerin görevlerini yaparken hissettikleri hoşnutsuzluk veya hoşnutsuzluk olarak tanımlamakta ve çalışanların birbirleriyle karşılıklı olarak uyum göstermeleri halinde iş doyumunun oluşabileceğini öne sürmektedir (s.96). Werbel ve Johnson (2001) ise iş yerinde var olan değerlerin, amaçların, politikaların ve örgüt

ikliminin çalışanların örgüte uyumu açısından son derece önemli olduğunu söylemektedir. Netice itibariyle iş doyumunu kavramı tek boyutlu bir kavram değil, farklı boyutları bulunan bir kavramdır (Taşdan, 2008, s. 103).

Bireyler; değerleri, gereksinimleri, gelenekleri ve alışkanlıkları boyutunda doyum sağladıkları ölçüde iş yerlerine karşı bağlılık göstermektedirler. İşin gerekliliklerinin ve iş yeri değerlerinin doğru olarak anlaşılması bireylerin işlerine uyumunu, iş doyum seviyesini, katılım ve birliği artırmaktadır (Doğruer, 2002, s. 92).

İş yeri kültürünün çalışanlar tarafından doğru anlaşılması, özümsemesi ve paylaşılması iş doyumunun artmasını desteklemektedir. Ayrıca çalışanların kendilerini iş yerinin bir parçası olarak görmelerine, kendilerini rahat hissetmelerine ve huzurlu bir ortam içerisinde çalışmalarına olanak sağlar (Özdevecioğlu, 1995, s. 122).

Bireylerin çalıştıkları yerin değerlerini benimsemesi ve uyum sağlaması önemlidir. Çalıştığı örgüt ile değerleri uyuşmayan bireylerin iş doyumunu düzeyleri azalabilmekte, hatta bu durum daha sonraki aşamalarda çalışanların örgütü terk etmelerine sebep olabilmektedir (Kilby, 1993, s. 43).

Çalışanların beklentileri değer uyumlarıyla ilintilidir. Ancak çalışanların beklentileri değer uyumlarıyla olduğu kadar iş doyumlarıyla da alakalıdır. Çalışanların değer uyumlarının alt seviyelerde olmasının iş doyumunu da azaltacağı düşünülmektedir. Çalışanın iş doyumunu ile değer uyumu arasındaki ilişki örgütsel ortam ile de alakalıdır. Çünkü sonuç itibariyle sosyal ortam bireyin çevresini ve alışkanlıklarını da etkilemektedir (Verplanken, 2004).

Verplanken (2004) hastane çalışanları üzerinde yapmış olduğu çalışmasında, çalışanların örgütsel olarak değer uyum seviyeleriyle iş doyum seviyeleri arasında ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmada örgütsel değerlerin çalışanların iş doyumlarına etki ettiği saptanmıştır. Araştırmada çalışanların sahip oldukları yetki, katılım, iletişim, saygı, sadakat ve dürüstlük gibi değerlerin iş doyumları üzerinde etkili olduğu da görülmüştür (Taşdan, 2008, s. 105).

Birey ve örgüt arasındaki ilişki ile ilgili çeşitli zamanlarda yapılan birçok çalışma, değer uyum seviyesiyle iş doyumunu arasında pozitif yönde ilişki olduğu ortaya koymuştur. Rashid, Sambasivan ve Johari (2003) 202 adet şirket yöneticisi üzerinde yaptıkları



araştırmada, örgüt kültürü ile yöneticilerin iş doyum düzeyi arasındaki ilişki seviyesi yükseldikçe, çalışanların iş doyum seviyelerinin de yükseldiğini tespit etmişlerdir.

Boxx, Odom ve Dunn (1991) 387 adet havayolu ve taşıma şirketi çalışanları üzerinde yaptıkları araştırmada, örgütsel değerler ve değer uyumunun iş doyumunu ve adanmışlık üzerine etkisini ele almışlardır. Araştırma neticesinde bireylerinin örgütle olan değer uyum seviyeleri yükseldikçe, iş doyumunu ve adanmışlık seviyelerinin de yükseldiği belirlenmiştir.

O'Reilly, Chatman ve Caldwell (1991), birey-örgüt uyumu ve bireyin değer öncelikleri ile örgütün profili ile iş doyumunu, adanmışlık ve işten ayrılma eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlar ve araştırma neticesinde; bireylerin değer öncelikleri ile algıladıkları uyum seviyesinin çalışanların iş doyumları, adanmışlık ve işten ayrılma eğilimleriyle ilişki düzeyinin yüksek derecede olduğu belirlenmiştir.

Meglino, Ravlin ve Adkins (1989) 193 adet çalışan, 17 adet danışman ve 13 adet yönetici üzerinde yaptıkları çalışmada, çalışanlar ile yöneticiler arasındaki değer uyum seviyesinin iş doyumunu ve adanmışlık ile ilişkisini ortaya koymaya çalışmışlardır. Çalışanlar ve yöneticiler arasında değer uyum seviyesinin artmasının, çalışanın örgüte adanmışlık ve iş doyum seviyesinin de artmasına sebep olduğu tespit edilmiştir.

Hyde ve Williamson'ın (2000) 130 adet şirket çalışanı üzerinde yaptıkları çalışmada, çalışanlar ve örgüt arasındaki değer uyum düzeyi ile iş doyum düzeyi arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada çalışanların büyük bölümünün değer uyum seviyeleri yüksek olunca iş doyum seviyelerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Çalışanların yalnızca % 6'sının değer uyum seviyeleri ile iş doyum seviyeleri arasında ters orantı görülmüştür. Çalışanların değer uyumu seviyeleri ile iş doyum seviyelerinin düşüklüğü arasında yakın bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Değer uyumu ile iş doyumunu arasında genellikle pozitif yönde ilişki olmakla beraber yapılan bazı çalışmalar bu durumun her zaman böyle olmadığını göstermektedir. Kalliath, Bluedorn ve Strube (1999) sağlık çalışanları üzerinde yaptıkları çalışmada, çalışanların iş doyum düzeyleri ile değer uyum düzeyleri arasında herhangi bir ilişki tespit edilemediğini belirtmişlerdir. İş yerlerinin bazen çeşitli alt birimlerden meydana gelmesi ve alt birimlerin her birinin kendine özgü alt kültürlerinin olması sonucu, çalışan ile

örgütün değerleri arasında uyumu sağlamak zorlaşmaktadır. Bu durumda bazı çalışanlar, örgütün genel değerlerini kabullenmemekle beraber görev yaptığı birimin değerlerini benimseyebilmektedirler. Bunun yanısıra çalışanların iş yerindeki doyumunu örgütteki bütün değerlerden bağımsız olarakta geliştirebilmektedir. İş yerindeki bazı değerlerin varlığı, çalışanın iş doyumunu diğer değerlerin varlığından daha fazla etkilemektedir (Verplanken, 2004).

Ülkemizde yapılan bazı araştırmalarda da örgüt kültürü ve iş doyumunu ilişkisi ele alınmıştır. Erkmen ve Şencan (1994), büyüklük olarak birbirinden farklı iki otomotiv firmasının çalışanları üzerinde örgüt kültürünün iş doyumunu ile ilişkisini inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Farklı büyüklük ve örgüt kültürüne sahip iki firmanın 110 çalışanı üzerinde yapılan çalışmada, çalışanların iş doyum düzeyleri incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Araştırma neticesine, büyük firmanın örgüt kültürünün, küçük firmanın örgüt kültüründen daha zayıf olduğu ve iki firma çalışanlarının iş doyum seviyeleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Çalışanların iş doyum seviyeleriyle örgüt kültürü arasındaki ilişkinin büyük firmaya nazaran küçük firmada daha güçlü olması dikkat çekmektedir (Taşdan, 2008, ss. 106-107).

Erenler (2001) yaptığı bir araştırmada örgüt kültürü ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde (.44) anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yapılan bu araştırma neticesinde örgüt kültürüyle iş doyumunu arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışanların örgüte uyum sağlamaları ve örgüt kültürünün öğrenilmesinde sosyalleşme sürecinin önemli olduğu belirtilerek örgüte yeni dâhil olan bireylerin sosyalleşmesine daha çok önem verilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur (Taşdan, 2008, s. 107).

Sezgin (2006) tarafından kamu ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada ise, öğretmen ve okul arasındaki değer uyum seviyesiyle iş doyumunu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algılarının iş doyumlarına göre farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin iş doyum seviyeleri yükseldikçe, birey-örgüt değer uyumu algılarının da pozitif yönde arttığı gözlenmiştir.

Netice itibariyle değer ile iş doyumunu kavramları üzerinde ayrı ayrı sayısız çalışma yapılmış ve bu kavramlar araştırmacıların çokça ilgisini çekmiştir. Ancak literatür taraması sonucu demokratik değer ile iş doyumunu ilişkisi üzerine yapılan araştırmaların

sınırlı düzeyde kaldığı görülmüştür. Değer ile iş doyumunu arasında herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koyan sınırlı sayıda araştırma olsa da genel olarak yapılan araştırmalar çalışanlar açısından bu iki kavram arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu noktadan hareketle değerın birçok boyutunun yanısıra demokrasi boyutuyla da iş doyumunu ile ilişkisi olabileceği söylenebilir.



### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

##### 3.1. Araştırmanın Modeli

McMillan ve Schumacher'e göre (2006), "Bilimsel araştırmada model, araştırma amaçlarına kanıtı oluşturmak için bir planı belirtmek, araştırma sorularını cevaplamak için kullanılan süreci ifade etmektedir. . . . Model, araştırmanın çok önemli bir parçasıdır. Çünkü araştırma modeli, araştırmanın her sürecini etkilemektedir." ( akt. Karadağ, 2010, ss. 60-61). Bu nedenle araştırmanın modelinin, amacıyla örtüşmesi büyük önem arz etmektedir.

Tarama modelli araştırmalar, olan bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmanın konusu (birey, nesne vb.) kendi şartları içerisinde var olduğu haliyle tanımlanır. Tarama modelli araştırmalarda önemli olan var olanı değiştirmeye gayret etmeksizin olduğu gibi gözlemleyebilmektir (Karasar 2011). Tarama modelli araştırmalar, bir grubun belirli hususlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu tür araştırmalar yapılacak çalışmadaki vakanın mümkün olduğunca gerçekçi, dikkatli ve eksiksiz olarak incelenmesi gerektirmektedir (Büyüköztürk vd., 2011). Genel tarama modelinde; evren üzerinde bir kanıya ulaşmak ve genelleme yapmak maksadıyla, evrenin tamamı veya belirlenen örneklem kısmında çalışma yapılır. İlişkisel tarama modelli araştırmalar, iki ve daha fazla değişken arasındaki ilişkileri, birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi hedefler. İlişkisel çalışmalar karşılaştırmadan ziyade en az iki değişken arasındaki ilişki düzeylerinin araştırıldığı çalışmalardır (Karadağ, 2010). Korelasyon, iki değişkenin ilişkisinin düzeyini ve yönünü ortaya koymaktadır (Özdamar, 2003). Korelasyon için iki değişkenle alakalı birer veri grubu olmalı ve her iki veri grubu da aynı araştırma topluluğundan elde edilmelidir (Ekiz, 2009).

Bu doğrultuda araştırma, öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon türü ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Çalışmanın evrenini, 2014-2015 öğretim yılında Kars il merkezi ve merkez köylerindeki toplam 77 ilkokulda görev yapan 358 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Basit rasgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 57 okulda görev yapan 286 sınıf öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Basit rasgele örnekleme yöntemi güvenilirlik ve geçerlik bakımından orta-iyi seviyede kabul gören en basit, en kolay ve en güvenilir yöntemdir (Akarsu, 2014, s. 34). Basit rasgele örnekleme yönteminde evrenin bütün birimlerinin, örneği teşkil etmek adına eşit ve bağımsız bir fırsatı bulunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2011). Üç bölümden oluşan ölçek 286 kişiye uygulanmış ancak 285 kişiye uygulanan ölçekler geçerli kabul edilmiştir. Buna göre örnekleme giren bireylerin cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu, mezun olunan okul durumlarına göre sayı ve yüzde dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Örneklem grubuna ilişkin faktörler.

	Bağımsız Değişken	N	%
Cinsiyet	Kadın	186	65,3
	Erkek	99	34,7
	Toplam	285	100,0
Mesleki Hizmet Süresi	1-5	109	38,2
	6-10	68	23,9
	11-15	32	11,2
	16-20	37	13,0
	21-25	15	5,3
	26-üstü	24	8,4
	Toplam	285	100,0
Eğitim Durumu	Ön Lisans	30	10,5
	Lisans	240	84,2
	Yüksek Lisans	15	5,3
	Toplam	285	100,0
Mezun Olunan Okul	Eğitim	228	80,0
	Diğer	57	20,0
	Toplam	285	100,0

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması için öncelikle yerli ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması aşamasında benzer konu ve çalışmalar incelenmiştir. Bu incelemeler ışığında araştırmanın yöntemi belirlenmiş ve veri toplama aracı olarak Taşdan (2008) tarafından geliştirilen “İş Doyumu Ölçeği” ile Selvi (2007) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği” kullanılmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama amacıyla katılımcılara uygulanan anket üç bölümden oluşmaktadır.

“Kişisel Bilgi Formu” anketin birinci bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde katılımcıların; cinsiyetlerinin, mesleki hizmet sürelerinin, eğitim durumlarının ve mezun oldukları okulların tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Taşdan (2008) tarafından eğitim örgütlerine uyarlanan “İş Doyumu Ölçeği” anketin ikinci bölümünü oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi amacıyla; Hackman ve Oldham tarafından geliştirilmiş olan “İş Tatmini Ölçeği”nin, Silah’ın (2002) “Sanayi İşletmelerinde Önemli ve Çağdaş Bir Gereksinim: Süreç Danışmanlığı Uygulamaları” başlıklı çalışmada kullandığı Türkçe formundan da faydalanılarak Taşdan (2008) tarafından eğitim örgütlerine uyarlanılan “İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Tablo 3’te “İş Doyum Ölçeği”nin Taşdan (2008) tarafından yapılan faktör analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 3.** İş doyum ölçeğinin faktör analizi sonuçları.

Madde No	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
1	,80	,76
2	,69	,65
3	,81	,77
4	,72	,68
5	,86	,83
6	,81	,78
7	,76	,72
8	,84	,81
9	,73	,69
10	,80	,76
11	,86	,84
12	,86	,83
13	,71	,66
14	,84	,80

**Açıklanan Varyans = 63,83 KMO =,92**

**Cronbach-Alpha = ,95 Barlett Küresellik Testi = p<.05**

Tablo 3 incelendiğinde İş Doyum Ölçeği'ne ait K.M.O katsayısının .92 ve Barlett testi sonucunun ( $p < .05$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara dayanarak toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi, "İş Doyum Ölçeği" inde yer alan toplam 14 maddenin faktör yük değerleri 0,69 ile 0,86 arasında, madde toplam korelasyonları ise 0,66 ile 0,84 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansın %63,83'ünü açıkladığı ve tek faktörlü olduğu görülmüştür. Ölçeğin, güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısının .95 olduğu belirlenmiş ve ölçeğin güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Öğretmenlerin, iş doyumunu ölçerinde verilen maddelere ilişkin olarak işlerinden tatmin olma düzeylerini belirtmeleri için beşli likert tipi bir yanıt ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan yanıt ölçeği; (1) beni hiç tatmin etmez, (2) beni yeterince tatmin etmez, (3) beni orta düzeyde tatmin eder, (4) beni oldukça tatmin eder, (5) beni çok tatmin eder seçeneklerinden oluşmaktadır Taşdan (2008).

Selvi (2007) tarafından geliştirilen "Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği" anketin üçüncü bölümünü oluşturmaktadır.

Ölçek 21 maddeden oluşan likert tipinde bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddelerin madde toplam yükleri .82 ile .43 arasında değişmektedir. Ölçekte "Eğitim Hakkı, Dayanışma ve Özgürlük" olmak üzere üç alt boyutu vardır. Bu üç boyutun birlikteki açıkladığı varyans değeri %48.64'tür. Eğitim Hakkı alt boyutu sekiz maddeden oluşmaktadır ve faktör yükü %29,62 olarak bulunmuştur. Dayanışma alt boyutu yedi maddeden oluşmaktadır ve faktör yükü %10,39 olarak bulunmuştur. Özgürlük alt boyutu alt maddeden oluşmaktadır ve faktör yükü %8,64 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .85; Eğitim Hakkı alt boyutu iç tutarlılık katsayısı .087, Dayanışma alt boyutu iç tutarlılık katsayısı .77 ve Özgürlük alt boyutu iç tutarlılık katsayısı .38 olarak hesaplanmıştır (Selvi, 2007).

### 3.5. Verilerin Analizi

Parametrik testlerin sayıtlılarının ortaya konulamadığı durumlarda, parametrik olmayan karşılıkları kullanılmalıdır. Bu testler evren puanlarının şekli ve varyansıyla alakalı bir sayıtlı ortaya koymazlar (Balcı, 2011). Mann-Whitney U testi, bağımsız t testinin nonparametrik karşılığıdır. İki örneklemin ortalamalarının bağımlı bir değişken açısından karşılaştırıldığı bir test türüdür (Ekiz, 2009). Mann-Whitney U testi, iki bağımsız örneklem ölçümlerinin dağılımlarının birbirinden anlamlı bir farklılığının olup olmadığının kararlaştırılmasını sağlar. Bu test genel olarak parametrik testlerden t-testinin örneklem varyanslarının homojenlik sayıtlısına uyulmadığı zamanlarda uygulanır (Balcı,



2011). Mann-Whitney U testi, “Sürekli değişkenlerin, iki grup içerisinde, değerlerini sıralı hale dönüştürür. Böylece, iki grup arasındaki sıralamanın farklı olup olmadığını değerlendirir. Değerler sıralı hale dönüştürüldüğü için değerlerin asıl dağılımları önemli değildir” (Kalan, 2009). Kruskal Wallis H testi, iki ya da daha fazla örneklem üzerinde bir bağımlı bir değişkenle alakalı ölçümlerin ortalamalarının manidar bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesi amacıyla kullanılır. Kruskal Wallis H testinde, ölçümlerin en az aralık ölçekli ölçme araçlarıyla saptanması gerekmektedir. Bu test parametrik test olanaklarının olmadığı durumlarda bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizinin alternatifi olarak kullanılır (Ekiz, 2009). Kruskal Wallis H testinde veriler, birbirinden bağımsız rasgele örneklem üzerinden elde edilmelidir (Ural ve Kılıç, 2005). Borg ve Gall (1989), Mann-Whitney U testinin amacını “İki ilişkisiz ortalamanın birbirinden manidar şekilde farklılaşmasını karşılama”; Kruskal Wallis H testinin amacını ise “Bir faktöre ilişkin üç ya da daha çok ortalama puanın birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının tayini” olarak belirtmiştir (akt. Balcı, 2011, s. 253).

Bu açıklamalar doğrultusunda araştırma veri seti üzerinden normallik varsayımı incelenmiş olup bu varsayıma göre normal dağılım özelliği göstermeyen gruplara parametrik olmayan (nonparametrik) testler uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen veriler, bilgisayar ortamında istatistik paket programında analiz edilmiş olup mesleki hizmet süresi ve eğitim durumuna göre Kruskal Wallis H testi, cinsiyet ve mezun olunan okul duruma göre Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu, Kruskal Wallis H Testi ise farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin “İş Doyumu Ölçeği” ile “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır.

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

##### 4.1.1. Öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili bulgular.

**4.1.1.1. Cinsiyet.** Tablo 4'te belirtildiği üzere araştırma kapsamına alınan 285 öğretmenin 186'sı kadın (%65,3), 99'u ise erkektir (%34,7).

**Tablo 4.** Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.

	f	%	Geçerli %	Kümülatif (Yığılmalı) %
Kadın	186	65,3	65,3	65,3
Erkek	99	34,7	34,7	100,0
Toplam	285	100,0	100,0	

**4.1.1.2. Mesleki hizmet süresi.** Tablo 5'te belirtildiği üzere araştırma kapsamına alınan 285 öğretmenin 109'u (%38,2) 1-5 yıl arası, 68'i (%23,9) 6-10 yıl arası, 32'si (%11,2) 11-15 yıl arası, 37'si (%13,0) 16-20 yıl arası, 15'i (%5,3) 21-25 yıl arası ve 24'ü (%8,4) ise 26-üstü mesleki hizmet süresine (kıdem) sahiptir.

**Tablo 5.** Katılımcıların mesleki hizmet süresine göre dağılımı.

	f	%	Geçerli %	Kümülatif (Yığılmalı) %
1-5	109	38,2	38,2	38,2
6-10	68	23,9	23,9	62,1
11-15	32	11,2	11,2	73,3
16-20	37	13,0	13,0	86,3
21-25	15	5,3	5,3	91,6
26-üstü	24	8,4	8,4	100,0
Toplam	285	100,0	100,0	

**4.1.1.3. Eğitim durumu.** Tablo 6’da belirtildiği üzere araştırma kapsamına alınan 285 öğretmenin 30’u (%10,5) ön lisans, 240’ı (%84,2) lisans ve 15’i (%5,3) ise yüksek lisans mezunudur. 285 öğretmenden hiçbiri doktora mezunu değildir.

**Tablo 6.** Katılımcıların eğitim durumuna göre dağılımı.

	f	%	Geçerli %	Kümülatif (Yığılmalı) %
Ön Lisans	30	10,5	10,5	10,5
Lisans	240	84,2	84,2	94,7
Yüksek Lisans	15	5,3	5,3	100,0
Toplam	285	100,0	100,0	

**4.1.1.4. Mezun olunan okul.** Tablo 7’de belirtildiği üzere araştırma kapsamına alınan 285 öğretmenin 228’si (%80,0) eğitim fakültelerinden, 57’si (%20,0) ise diğer fakültelerden mezun olmuşlardır.

**Tablo 7.** Katılımcıların mezun olunan okula göre dağılımı.

	f	%	Geçerli %	Kümülatif (Yığılmalı) %
Eğitim Fak.	228	80,0	80,0	80,0
Diğer Fak.	57	20,0	20,0	100,0
Toplam	285	100,0	100,0	

#### **4.1.2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre demokratik değerleri arasında farklılık olup olmadığına dair bulgular.**

Sınıf öğretmenlerinin demokratik değer düzeyleri; cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve mezun olunan okul açısından incelenmiştir.

**4.1.2.1. Cinsiyet.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 8’de yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlere yönelik yapılan demokratik değerler ölçeğinin cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	186	148,6	27047,50	8165	0.11
Erkek	99	132.48	12855,50		

Tablo 8’de görüldüğü üzere 186 adet kadın ve 99 adet erkek öğretmenden oluşan örnekleme kadınlarla erkeklerin demokratik değerleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U Testi’nin sonucuna göre, kadın öğretmenlerin demokratik değerleri ile erkek öğretmenlerin demokratik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ( $U=8165$ ,  $p>0.05$ ). Bu örnekleme cinsiyetin araştırmaya konu demokratik değer üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Ayrıca Tablo 8’de öğretmenlerin demokratik değerler ile ilgili verileri incelendiğinde, erkek öğretmenlerin sıra ortalamalarının 148,6 ve kadın öğretmenlerin sıra ortalamalarının 132,48 olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin ortalamaları bayan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olmasına rağmen bu iki grup arasındaki fark anlamlı değildir ( $U=8165$ ,  $p>0.05$ ). Daha açık bir ifadeyle araştırmaya katılan erkek ve kadın öğretmenlerin birbirlerine yakın demokratik değerlere sahip oldukları söylenebilir.

**4.1.2.2. Mesleki hizmet süresi.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerler ölçeği puanlarının mesleki hizmet süresi açısından betimsel istatistiklerine Tablo 9’da yer verilmiş olup, ayrıca demokratik değerlere ilişkin algılarının mesleki hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 10’da yer verilmiştir.

**Tablo 9.** Demokratik değerler ölçeği puanlarının mesleki hizmet süresi açısından betimsel istatistikleri.

Mesleki hizmet süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5	109	89,7890	9,60138
6-10	68	92,3088	10,03316
11-15	32	93,7188	6,35120
16-20	37	90,6486	10,70103
21-25	15	90,6667	9,57427
26-üstü	24	89,0833	10,57033

Tablo 9’da görüldüğü üzere en yüksek aritmetik ortalama 11-15 yıl arası ( $\bar{X}=92,3088$ ) mesleki hizmet süresine sahip olan öğretmenlerde iken, en az aritmetik ortalama ise 26-üstü ( $\bar{X}=89,0833$ ) mesleki hizmet süresine sahip olan öğretmenlerdedir.

**Tablo 10.** Öğretmenlere yönelik yapılan demokratik değerler ölçeğinin mesleki hizmet süresine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

Mesleki Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	SD	$X^2$	P
1-5	109	129,41	5	9.07	0.1
6-10	68	159,73			
11-15	32	166,70			
16-20	37	142,05			
21-25	15	138,47			
26-üstü	24	130,00			

Tablo 10’daki analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin demokratik değerleri ile mesleki hizmet süresi arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Kruskal Wallis H Testi sonucu  $x^2$  (sd=5, n=285)=9.07,  $p>0.05$  sıra ortalamalarına bakıldığında, 11-15 yıl mesleki hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin diğerlerine göre demokratik değerlerinin biraz daha yüksek olduğu gözlenmiştir (166,70). Demokratik değerleri en az

olan grubun ise 1-5 yıl arası mesleki hizmet süresine sahip öğretmenler olduğu görülmektedir (129,41).

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin demokratik değer düzeylerinin en yüksek olduğu zaman aralıkları mesleğin orta yılları olurken, mesleğe yeni başlayan veya mesleğinin son yıllarını çalışan öğretmenlerin demokratik düzeyleri ise daha düşüktür. Bu örnekleme mesleki hizmet sürelerine göre demokratik değerler az da olsa değişiklik göstermekle beraber, mesleki hizmet süresinin demokratik değerler üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenemez.

**4.1.2.3. Eğitim durumu.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerler ölçeği puanlarının eğitim durumu açısından betimsel istatistiklerine Tablo 11’de yer verilmiş olup, ayrıca demokratik değerlere ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 12’de yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Demokratik değerler ölçeğinin eğitim durumu açısından betimsel istatistikleri.

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Ön Lisans	30	92,7333	11,72952
Lisans	240	90,6958	9,55031
Yüksek Lisans	15	91,0667	6,72380

Tablo 11’de görüldüğü üzere eğitim durumu açısından en yüksek aritmetik ortalama ön lisans mezunlarında iken ( $\bar{X}=92,7333$ ), en düşük aritmetik ortalama ise lisans mezunlarındadır ( $\bar{X}=90,6958$ ).

**Tablo 12.** Öğretmenlere yönelik yapılan demokratik değerler ölçeğinin eğitim durumuna göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	SD	$X^2$	P
Ön Lisans	30	156,77	2	0.97	0.61
Lisans	240	141,64			
Yüksek Lisans	15	137,23			

Tablo 12'deki analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin demokratik değerleri ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Kruskal Wallis H Testi sonucu  $x^2$  (sd=2, n=285)=0.97,  $p>0.05$  sıra ortalamalarına bakıldığında, ön lisans mezunu öğretmenlerin diğerlerine göre demokratik değerlerin biraz daha yüksek olduğu gözlenmiştir (156,77). Demokratik değerleri en az olan grubun ise yüksek lisans mezunu öğretmenler olduğu görülmektedir (137,23).

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin demokratik değer düzeylerinin anlamlı bir farklılık oluşturmamasına rağmen eğitim durumu ile ters orantılı olduğu söylenebilir. Tablo 12'de de görüldüğü üzere eğitim seviyesi yükselen öğretmenlerin demokratik değerlerinde düşüş yaşanmaktadır. Bu örnekleme eğitim durumuna göre demokratik değerler az da olsa değişiklik göstermekle beraber, eğitim durumunun demokratik değerler üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenemez.

**4.1.2.4. Mezun olunan okul.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin algılarının mezun olunan okula göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

**Tablo 13.** Öğretmenlere yönelik yapılan demokratik değerler ölçeğinin mezun olunan okula göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

Mezun Olunan Okul	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Eğitim Fak.	228	141.81	32333.5	6227.5	0.62
Diğer Fak.	57	147.75	8421.5		

228 adet eğitim fakültesi ve 57 adet diğer fakültelerden mezun olan toplam 285 adet öğretmenden oluşan örnekleme, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerle diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için Mann-Whitney U Testi yapılmış ve sonuçlarına Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13'teki sonuçlara göre, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerleri ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ( $U=6227.5$ ,  $p>0.05$ ). Bu örnekleme mezun olunan okulun araştırmaya konu demokratik değerler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 13'teki sonuçlara göre, anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerleri (147.75), eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerlerinden (141.81) daha yüksektir.

#### **4.1.3. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre iş doyum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığına dair bulgular.**

Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve mezun olunan okul açısından incelenmiştir.



**4.1.3.1. Cinsiyet.** Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 14’te yer verilmiştir.

**Tablo 14.** Öğretmenlere yönelik yapılan iş doyumunu ölçeğinin cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	186	147	27342	8462	0.26
Erkek	99	135	13412		

Tablo 14’te görüldüğü üzere 186 adet kadın ve 99 adet erkek öğretmenden oluşan örnekleme kadınlarla erkeklerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U Testi’nin sonucuna göre, kadın öğretmenlerin iş doyumları ile erkek öğretmenlerin iş doyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ( $U=8462$ ,  $p>0.05$ ). Bu örnekleme cinsiyetin araştırmaya konu iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Ayrıca Tablo 14’te öğretmenlerin iş doyumunu ile ilgili verileri incelendiğinde erkek öğretmenlerin sıra ortalamalarının 135, kadın öğretmenlerin sıra ortalamalarının 147 olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin ortalamaları bayan öğretmenlerin ortalamalarından daha düşük olmasına rağmen bu iki grup arasındaki fark anlamlı değildir ( $U=8462$ ,  $p>0.05$ ). Daha açık bir ifadeyle araştırmaya katılan erkek ve kadın öğretmenlerin birbirlerine yakın iş doyumunu düzeylerine sahip oldukları söylenebilir.

**4.1.3.2. Mesleki hizmet süresi.** Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ölçeği puanlarının mesleki hizmet süresi açısından betimsel istatistiklerine Tablo 15’te yer verilmiş olup, ayrıca iş doyumuna ilişkin algılarının mesleki hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 16’da yer verilmiştir.

**Tablo 15.** İş doyumu ölçeği puanlarının mesleki hizmet süresi açısından betimsel istatistikleri.

Mesleki Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5	109	44,9358	10,16646
6-10	68	46,7941	10,20910
11-15	32	44,5938	9,78761
16-20	37	45,3784	10,99584
21-25	15	45,5333	7,19987
26-üstü	24	42,8333	12,76431

Tablo 15'te görüldüğü üzere öğretmenlerin iş doyum düzeyleri açısından en yüksek aritmetik ortalama 6-10 yıl arası ( $\bar{X}=46,7941$ ) mesleki hizmet süresine sahip olanlarda iken, en az aritmetik ortalama ise 26-üstü ( $\bar{X}=42,8333$ ) mesleki hizmet süresine sahip olan öğretmenlerdedir.

**Tablo 16.** Öğretmenlere yönelik yapılan iş doyumu ölçeğinin mesleki hizmet süresine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

Mesleki Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	SD	$\chi^2$	P
1-5	109	142,10	5	2.71	0.74
6-10	68	154,53			
11-15	32	137,08			
16-20	37	142,95			
21-25	15	139,13			
26-üstü	24	124,83			

Tablo 16'daki analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyumu ile mesleki hizmet süresi arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Kruskal Wallis H Testi sonucu  $\chi^2$  (sd=5, n=285)=2.71, p>0.05 sıra ortalamalarına bakıldığında 6-10 yıl mesleki hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğerlerine göre iş doyumlarının biraz daha yüksek olduğu

gözlenmiştir (154,53). İş doyumu düzeyi en az olan grubun ise 26 yıl ve üstü mesleki hizmet süresine sahip öğretmenler olduğu görülmektedir (124,83).

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 1-5 yıl ve 16-20 yıl arasında yüksek seviyede iken, en yüksek seviye 6-10 yıl mesleki hizmete sahip öğretmenlerde görülmektedir. 11-15 yıl ve 21-25 yıl arasında düşük olan iş doyum seviyesi, 26 yıl ve üstü mesleki hizmet süresine sahip öğretmenlerde en düşük seviyeyi görmektedir. Bu örnekleme mesleki hizmet sürelerine göre iş doyumu düzeyleri az da olsa değişiklik göstermekle beraber, mesleki hizmet süresinin iş doyumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenemez.

**4.1.3.3. Eğitim durumu.** Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ölçeği puanlarının eğitim durumu açısından betimsel istatistiklerine Tablo 17’de yer verilmiş olup, ayrıca iş doyumuna ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 18’de yer verilmiştir.

**Tablo 17.** İş doyumu ölçeği puanlarının eğitim durumu açısından betimsel istatistikleri.

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Ön Lisans	30	46,3000	8,79322
Lisans	240	45,0542	10,61149
Yüksek Lisans	15	46,3333	8,68222

Tablo 17’de görüldüğü üzere eğitim durumu açısından en yüksek aritmetik ortalama yüksek lisans mezunlarında iken ( $\bar{X}=46,3333$ ), ön lisans mezunlarının aritmetik ortalamaları da yüksek lisans mezunlarıyla hemen hemen aynıdır ( $\bar{X}=46,3000$ ). Aritmetik ortalamalar birbirine çok yakın olmakla birlikte en düşük aritmetik ortalama ise lisans mezunlarındadır ( $\bar{X}=45,0542$ ).

**Tablo 18.** Öğretmenlere yönelik yapılan iş doyumu ölçeğinin eğitim durumuna göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	SD	$\chi^2$	P
Ön Lisans	30	148,52	2	0.34	0.84
Lisans	240	141,79			
Yüksek Lisans	15	151,40			

Tablo 18'deki analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyumu ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Kruskal Wallis H Testi sonucu  $\chi^2$  (sd=2, n=285)=0.34,  $p>0.05$  sıra ortalamalarına bakıldığında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin diğerlerine göre iş doyumlarının biraz daha yüksek olduğu gözlenmiştir (151,40). İş doyumları en az olan grubun ise lisans mezunu öğretmenler olduğu görülmektedir (141,79).

Tablo 18'de görüldüğü üzere ön lisans mezunu grubun (148,52), lisans mezunu gruptan (141,79) daha yüksek ortalamaya sahip olması dikkat çekicidir. Bu örneklemede eğitim durumuna göre iş doyum düzeyleri az da olsa değişiklik göstermekle beraber, eğitim durumunun iş doyumu düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenemez.

**4.1.3.4. Mezun olunan okul.** Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algılarının mezun olunan okula göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

**Tablo 19.** İş doyum ölçeğinin mezun olunan okula göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

Mezun Olunan Okul	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Eğitim Fak.	228	137.65	31384.5	5278.5	0.02
Diğer Fak.	57	164.39	93.70.5		

228 adet eğitim fakültesi ve 57 adet diğer fakültelerden mezun olan toplam 285 adet öğretmenden oluşan örnekleme, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerle diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için Mann-Whitney U Testi yapılmış ve sonuçlarına Tablo 19'da yer verilmiştir.

Tablo 19'daki sonuçlara göre, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $U=5278.5$ ,  $p<0.05$ ). Bu örnekleme mezun olunan okulun araştırmaya konu iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo 19'daki sonuçlara göre, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin iş doyum düzeyi ortalamaları (164.39), eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin iş doyum düzeyi ortalamalarından (137.65) anlamlı şekilde daha yüksektir.

#### 4.1.4. Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğüne dair bulgular.

Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri ile iş doyumunu arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğünü anlamak amacıyla Spearman Korelasyon Analizi yapılmış ve sonuçlarına Tablo 20'de yer verilmiştir.

**Tablo 20.** Öğretmenlerin iş doyumları ile demokratik değerleri arasındaki korelasyon testi sonuçları.

	n	r	p
İş Doyumu	285	0,13	0,02
Demokratik Değerler	285		

Tablo 20'de görüldüğü üzere öğretmenlerin iş doyum düzeyi ile demokratik değerleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=0.13$ ,

$p < 0.05$ ). Öğretmenlerin iş doyum düzeyi ile demokratik değerleri arasındaki ilişkiden hareketle, determinasyon katsayısı incelendiğinde  $r^2 = 0.01$  olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında öğretmenlerin iş doyumundaki toplam varyansın %1'inin demokratik değerlerden kaynaklandığı söylenebilir.



## V. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacını gerçekleştirmek adına bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu kısımda sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi adına bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

##### **5.1.1. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre demokratik değerleri arasında farklılık olup olmadığına dair sonuçlar.**

**5.1.1.1.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin algılarına cinsiyet açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin demokratik değerleri ile erkek öğretmenlerin demokratik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Özdemir (2012); Terzi ve Kurt (2005); Kurnaz (2011); Üstün (2011); Gülmek (2012); Erdem ve Sarıtaş (2006); Özdaş, Ekinci ve Bindak (2014); Kesici (2008); Topper (2007); Evcimik (2009); Akbaş (2004); Ulusoy (2007); Uluçınar (2012); Büyükkaragöz, Kesici ve Yılmaz (1995); Aydemir ve Aksoy (2010); Genç ve Kalafat (2007); Genç ve Kalafat (2008); Gömleksiz ve Kan (2008); Büyükkaragöz (1990); Demoulin ve Kolstad (2000); Yanardağ (2000); Tekin vd. (2009); Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004); Demir (2003); Gömleksiz ve Çetindaş (2011); Aycan ve Çalık (2003); Büyükkaragöz (1995) ve Sağlam (2000) çalışmalarında cinsiyet alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar içerisinde kadınların demokratik değerlerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit edenlerin yanısıra erkeklerin demokratik değerlerinin kadınlara oranla daha yüksek olduğunu tespit edenler de bulunmaktadır.

Cinsiyetin demokratik değerler üzerinde etkisinin olduğunu belirtenlerin yanısıra anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtenlerde vardır. Taçman (2006); Yılmaz (2011); Zencirci (2003); Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006); Yılmaz (2007); Turan ve Aktan (2008); Ada ve Koç (2000); Ektem ve Sünbül (2011); Ercoşkun ve Nalçacı (2008); Yıldırım (2012); Çiftçi (2015); Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004); Elkatmış ve Toptaş (2015); Şahin (2008); Gözütok (1995); Bakır (2007); Karahan vd. (2006); Yalçın Durmuş ve Demirtaş (2009); Akın ve Özdemir (2009); Koç (2008); Yalçın (2007) ve Peker (2012) çalışmalarında cinsiyet alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık görmemişlerdir. Uluçınar (2012) da yaptığı çalışmada özgürlük alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Bu sonuçlar araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak cinsiyetin öğretmenlerin demokratik değerleri üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

**5.1.1.2.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin algılarına mesleki hizmet süresi açısından bakıldığında, öğretmenlerin demokratik değerleri ile mesleki hizmet süresi arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Taçman (2006); Yılmaz (2011); Yıldırım (2012); Özdemir (2012); Toper (2007); Üstün (2011); Özdaş vd. (2014) çalışmalarında mesleki hizmet süresi alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar çalışma ile uyum göstermezken; Karadağ vd. (2006); Çiftçi (2015); Bakır (2007); Gülmek (2012); Gözütok (1995); Koç (2008); Yalçın (2007); Şahin (2008) ve Peker'in (2012) yaptıkları çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiş ve neticeler bu çalışma ile uyum göstermiştir. Yılmaz (2011) da yaptığı çalışmada eğitim hakkı alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak mesleki hizmet süresinin öğretmenlerin demokratik değerleri üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

**5.1.1.3.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin algılarına eğitim durumu açısından bakıldığında, öğretmenlerin demokratik değerleri ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Taçman (2006); Yılmaz (2011); Üstün (2011); Gömleksiz ve Çetindaş



(2011); Gülmek (2012) ve Çiftçi (2015) çalışmalarında eğitim durumu alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar içerisinde önlisans mezunlarının demokratik değerlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu tespit edenlerin yanısıra lisans mezunlarının demokratik değerlerinin diğerlerine oranla daha yüksek olduğunu tespit edenler de bulunmaktadır. Ayrıca yine bu çalışmalarda yüksek lisans mezunlarının diğerlerine göre demokratik değerlerinin daha fazla olduğunu tespit eden çalışmalar da vardır.

Bu sonuçlar çalışma ile uyum göstermezken; Özdemir (2012); Yılmaz (2011)- eğitim hakkı ve özgürlük alt boyutunda-; Özdaş vd. (2014); Bakır (2007); Şahin (2008) ve Peker'in (2012) yaptıkları çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiş ve neticeler bu çalışma ile uyum göstermiştir. Üstün (2011) da yaptığı çalışmada eşitlik ve düşünceye saygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak eğitim durumunun öğretmenlerin demokratik değerleri üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

**5.1.1.4.** Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin algılarına mezun olunan okul açısından bakıldığında, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerleri ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin demokratik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bakır (2007)-öğretmen- ve Yılmaz (2011) çalışmalarında mezun olunan okul açısından anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar içerisinde eğitim fakültesi mezunlarının demokratik değerlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu tespit edenlerin yanısıra, diğer fakülte mezunlarının demokratik değerlerinin eğitim fakültesi mezunlarına oranla daha yüksek olduğunu tespit edenler de bulunmaktadır.

Bu sonuçlar çalışma ile uyum göstermezken; Özdemir (2012); Kurnaz (2011); Özdaş vd. (2014); Koç (2008); Gözütok (1995); Şahin (2008) ve Peker'in (2012) yaptıkları çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiş ve neticeler bu çalışma ile uyum göstermiştir. Bakır (2007) da yaptığı çalışmada yöneticiler açısından anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak mezun olunan okulun öğretmenlerin demokratik değerleri üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

### **5.1.2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre iş doyum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığına dair sonuçlar.**

**5.1.2.1.** Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algılarına cinsiyet açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin iş doyumları ile erkek öğretmenlerin iş doyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Brush, Moch ve Pooyan (1987); Clark (1997); Centres ve Bugental (1966); Piyal vd. (2000); Kayıkçı (2005); Kılıç vd. (2004); Güney vd. (1996); Samadov (2006); Günbayı ve Tokel (2012); Kınalı (2000); Kumaş ve Deniz (2010); Şahin (1999); Günbayı ve Toprak (2010); Izgar (2008); Demir (2001); Günbayı (1999); Gümüşeli (2001); Yılmaz (2010); Canbay (2007); Koustelios (2001); Eğinli (2009); Budak ve Sürgevil (2005); Alsancak (2010); Sarpkaya (2000); Bilge (2008); Erel (2004); Tomrukçu (2010); Hodson (1989); Kelly (1989); Friesen, Holdaway ve Rice (1983); Mc Caslin ve Mwangi (1994); Varca, Shaffer ve McCauley (1983); Scandura ve Lankau (1997); Çelik (2003) Koçak (2006); Yılmaz ve Ceylan (2011); Duman (2006); Ololube (2006); Akhtar, Hashmi ve Naqvi (2010); Kayhan (2008); Hançer ve George (2003); Kınık (2007); Okpara (2006) ve Filiz (2014) çalışmalarında cinsiyet alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar içerisinde kadınların iş doyumlarının erkekler göre daha yüksek olduğunu tespit edenlerin yanısıra erkeklerin iş doyumlarının kadınlara oranla daha yüksek olduğunu tespit edenler de bulunmaktadır.

Sun (2002); Loscocco (1990); Bilgiç (1998); Oshagbemi (1997); De Vaus ve McAllites (1991); Siu (2002); Bender vd. (2005); Güven ve Yalçınkaya Akyüz (2002); Şahin (2003); Demirtaş (2010); Şahin (2013); Yelboğa (2007); Taşdan ve Tiryaki (2008); Ekici, Belli ve Çalışkan (2009); Mason (1994); Koruklu vd. (2013); Can ve Koçak (2003); Kılıç (2011); Ağayev (2006); Yılmaz (2007); Yılmaz (2012); Akın (2006); Değirmenci (2006); Ayan, Kocacık ve Karkuş (2009); Demirtaş ve Alanoğlu (2015); Tellioglu (2004); Gündüz (2008); Demirel (2006); Bıçakçılar (2002); Dilsiz (2006); Ayık (2000); Gençtürk (2008); Çardak (2002); Tan (2003); Papin (2005); Korkmaz (2013); Çetin (2007); Çelik (2010); Bektaş (2003); Boğa (2010); Negiz vd. (2011); Dündar (2011); Yapıcıkardeşler (2007); Gündoğdu (2013); Akyol Kılıç (2014); Sat (2011); Bilir (2007); Tok ve Bacak (2013); Pelit ve Öztürk (2010); Yılmaz (2014); Sargent ve Hannum

(2005); Özdöl (2008); Adıgüzel, Karadağ ve Ünsal (2011); Türkçapar (2012); Meziroğlu (2005); Azar ve Henden (2003); Orhan (2013); Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman (2005); Çiğçili (2007); Sadık (2014); Zoroğlu (2014); Fields ve Blum (1997); Theodossiou ve Vasileiou (2007); Kıvılcım (2014); Karabulut (2014); Padilla-Velez (1993); Shead (2010); Öktem (2009); Kumaş (2008); Erkan (2009); Özcan (2013); Arslan (2006); İnanlık (2010); Kağan (2010); İlerleyen (2014); Usta (2015); Çorapçı (2015); Duran (2014); Eğin (2015); Sezer (2015); Ölçüm (2015); Sarıcı (2015) ve Birimoğlu (2015) ise çalışmalarında cinsiyet alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık bulamamışlardır. Bu sonuçlar araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak cinsiyetin öğretmenlerin iş doyumları üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

**5.1.2.2. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algılarına mesleki hizmet süresi açısından bakıldığında, öğretmenlerin iş doyumuna ile mesleki hizmet süresi arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.**

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Sun (2002); Ronen (1978); Brush vd. (1987); Bilgiç (1998); Pond ve Geyer (1987); Hunt ve Saul (1975); Yiğit, Dilmaç ve Deniz (2011); Okyay (2009); Demirtaş (2010); İncir (1990); Schultz ve Schultz (1998); Günbayı ve Tokel (2012); Kılıç (2011); Meziroğlu (2005); Aydınay (1996); Kumaş ve Deniz (2010); Ayan vd. (2009); Günbayı ve Toprak (2010); Yavuz ve Karadeniz (2009); Şahin (1999); Ayık (2000); Demir (2001); Bıçakçılar (2002); Demirel (2006); Mahmutoğlu (2007); Karataş ve Güleş (2010); Gençtürk (2008); Azar ve Henden (2003); Tan (2003); Akbulut (2015); Sarpkaya (2000); Alsancak (2010); Dünder (2011); Çelik (2010); Bilge (2008); Tahta (1995); Gündüz (2008); Yapıcıkardeşler (2007); Izgar (2008); Akkan (2008); Sat (2011); Gündoğdu (2013); Akman, Kelecioğlu ve Bilge (2006); Sargent ve Hannum (2005); Tok ve Bacak (2013); Yelboğa (2007); Karataş ve Güleş (2010); Duman (2006); Meziroğlu (2005); Kayhan (2008); Sadık (2014); Öktem (2009); Kumaş (2008); Erkan (2009); Arslan (2006); Sezer (2015); Eğin (2015) ve Ölçüm (2015) çalışmalarında mesleki hizmet süresi alt boyutu ile ilgili anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar çalışma ile uyum göstermezken; Baştemur (2006); Avşaroğlu vd. (2005); Şahin ve Dursun (2009); Taşdan ve Tiryaki (2008); Koruklu vd. (2013); Can ve Koçak (2003); Eves (2008); Yılmaz (2012); Balcı (1985); Akın (2006); Değirmenci (2006); Yılmaz ve Altinkurt (2012); Tellioglu (2004); Peker (2002); Ekinci (2006); Dilsiz (2006); Göktaş (2007); Günaydın

(2008); Gümüşeli (2001); Çardak (2002); Tomrukçu (2010); Boğa (2010); Ulusoy (1993); Kağan (2010); Demirsoy (2009); Çelik (2003); Teltik (2009); Bektaş (2003); Doğan (2005); Kurçer (2005); Gürbüz (2008); Şahin ve Dursun (2009); Kale (2007); Yılmaz ve Ceylan (2011); Özdöl (2008); Türkoğlu (2008); Zoroğlu (2014); Karabulut (2014); Yılmaz (2014); Akyol Kılıç (2014); İlerleyen (2014); Filiz (2014); Duran (2014); Çorapçı (2015); Demirtaş ve Alanoğlu (2015); Cengiz (2015); Birimoğlu (2015) ve Usta (2015) ise yaptıkları çalışmalarda anlamlı bir farklılık görememiş ve neticeler bu çalışma ile uyum göstermiştir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak mesleki hizmet süresinin öğretmenlerin iş doyumları üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

**5.1.2.3.** Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algılarına eğitim durumu açısından bakıldığında, öğretmenlerin iş doyumunu ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Burris (1983); Sun (2002); Brush vd. (1987); Yiğit vd. (2011); İlgün (2010); Gardner ve Oswald (2002); Gazioğlu ve Tansel (2002); Piyal vd. (2000); Kayıkçı (2005); Aksu, Acuner ve Tabak (2002); Özyürek (2009); Samadov (2006); Günbayı ve Tokel (2012); Günbayı ve Toprak (2010); Yavuz ve Karadeniz (2009); Filiz (2014); Demirel (2006); Şahin (1999); Günbayı (1999); Demir (2001); Toker (2007); Vollmer ve Kinney (1955); Teltik (2009); Gündüz (2008); Tok ve Bacak (2013); Pelit ve Öztürk (2010); Akyol Kılıç (2014); Kayhan (2008) ve Özcan (2013) çalışmalarında eğitim durumu ile ilgili anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar içerisinde önlisans mezunlarının iş doyum düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu tespit edenlerin yanısıra lisans mezunlarının iş doyum düzeylerinin diğerlerine oranla daha yüksek olduğunu tespit edenler de bulunmaktadır. Ayrıca yine bu çalışmalarda yüksek lisans mezunlarının diğerlerine göre iş doyum düzeylerinin daha fazla olduğunu tespit eden çalışmalar da vardır.

Bu sonuçlar çalışma ile uyum göstermezken; Bilgiç (1998); Baştemur (2006); Demirtaş (2010); Yelboğa (2007); Ekici vd. (2009); Kumaş ve Deniz (2010); Duran (2014); Meziroğlu (2005); Gülay (2006); Yıldırım (2007); Kayıkçı (2005); Çelen vd. (2004); Kağan (2010); Yapıcıkardeşler (2007); Gürbüz (2008); İkinci (2006); Dilsiz (2006); Şahin ve Dursun (2009); Kale (2007); Sat (2011); Kumaş (2008); Sadık (2014);

İlerleyen (2014); Akyol Kılıç (2014); Ölçüm (2015); Birimoğlu (2015); Sarıcı (2015); Sezer (2015) ve Usta'nın (2015) yaptıkları çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiş ve neticeler bu çalışma ile uyum göstermiştir. Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak eğitim durumunun öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri üzerinde etkin olmadığı görülmektedir.

**5.1.2.4. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algılarına mezun olunan okul açısından bakıldığında, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin iş doyumları ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin iş doyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir.**

Bu ve buna benzer konularda yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Şahin (1999); Gündüz (2008); Çelik (2003); Günbayı ve Toprak (2010); Sinan (2008); Kayhan (2008); Bayrı (2006); Öktem (2009); Erkan (2009); Karabulut (2014) ve Usta (2015) çalışmalarında mezun olunan okul açısından anlamlı farklılık tespit etmişler ve neticeler bu çalışma ile uyum göstermiştir. Çetin (2007) de yaptığı çalışmada gelime ve yükselme alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Bu çalışmalar içerisinde eğitim fakültesi mezunlarının iş doyum düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu tespit edenlerin yanısıra, diğer fakülte mezunlarının iş doyum düzeylerinin eğitim fakültesi mezunlarına oranla daha yüksek olduğunu tespit edenler de bulunmaktadır.

Bu sonuçların yanısıra aksi sonuçlar elde edilen çalışmalarda bulunmaktadır. Demirtaş (2010); Taşdan ve Tiryaki (2008); Koruklu vd. (2013); Akın (2006); Değirmenci (2006); Yılmaz (2012); Tellioğlu (2004); Gençtürk (2008); Azar ve Henden (2003); Meziroğlu (2005); Çetin (2007); Yapıcıkardeşler (2007); Gençtürk ve Memiş (2010); Sarpkaya (2000); Orhan (2013); Sadık (2014); Yılmaz (2014); Sarıcı (2015) ve Eğin'in (2015) yaptıkları çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Eğin (2015), "Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin İş Doyumlarının İncelenmesi (Tekirdağ Örneği)" adlı çalışmasında iş doyum ölçeğinin genel iş doyum puanlarının mezun olunan fakülte türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal-Wallis H Testi uygulamış ve sonucunda Eğitim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin genel iş doyum puanlarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

bulamamıştır ( $p>0,05$ ) (ss. 103-104). Çalışmada her ne kadar anlamlı bir farklılık bulunmasa da; diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ortalamalarının (54,10), eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ortalamalarına (49,51) göre yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Bu sonuç kısmen de olsa yapılan çalışmayı desteklemektedir.

Çeşitli çalışmalarda farklı tespitler yapılmasının, çalışma grubunun farklılığı ile ilintili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak mezun olunan okulun öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde etkin olduğu görülmektedir.

### **5.1.3. Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin yönü ve büyüklüğüne dair sonuçlar.**

Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri ile iş doyumlarına bakıldığında, öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeyi ile demokratik değerleri arasındaki ilişkiden hareketle determinasyon katsayısı incelendiğinde  $r^2=0.01$  olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında öğretmenlerin iş doyumundaki toplam varyansın %1' inin demokratik değerlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin iş doyumlarının az da olsa demokratik değerlerinden etkilendiği sonucuna varılmıştır.

## **5.2. Öneriler**

Bu kısımda sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi adına bulgu ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### **5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.**

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesleki hizmet süreleri açısından demokratik değer düzeyleri en düşük grubun mesleğe yeni başlayanlar (1-5 yıl) olduğu tespit edilmiştir. Başta öğretmen yetiştiren kurumlar olmak üzere; öğretmen olacak bireylerin seçilmesi, yetiştirilmesi, iş başında geliştirilmesi ve

denetlenmesinden sorumlu kişi ve kurumların demokratik değerlere daha çok dikkat etmeleri yararlı olababilir.

Okullar, çocuk hakları ve demokrasiye katkı verebilmek adına demokratik değerlere sahip öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının yükseköğrenim kurumlarından gerekli bilgi ve birikimle mezun olmaları önemlidir. Araştırma neticesi elde edilen bulgulara göre eğitim durumu artan bireyin demokratik değer düzeyinin azaldığı görülmektedir. Bu verilere göre öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında; öğrencilerin iletişim ve etkileşimini geliştirecek, onların demokrasiyi içselleştirmelerine katkı sunacak etkinliklere ve özellikle de demokrasi eğitimi ile ilgili derslere daha çok yer verilmesi yerinde olacaktır.

Ayrıca araştırmanın mezun olunan okul boyutundaki analizleri eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakülteden mezun olan öğretmenlere nazaran anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen demokratik değer düzeylerinin biraz daha az olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda yukarıda belirtilen aktivitelerin eğitim fakültelerinde daha titizlikle uygulanması yararlı olabilir.

Öğretmenlerin, eleştirel düşüncenin ne olduğunu bilmeleri ve buna göre davranmaları önemlidir. Eleştirel düşünce ve demokratik değerler konusunda eksikleri olan genç ve mesleğinin başındaki öğretmenler ile okul yöneticilerine; eleştirel düşüncenin ne olduğu, nasıl geliştirilebileceği ve diğer demokratik davranışlar ile ilgili seminer ve hizmet içi eğitim verilmesi yararlı olabilir.

Demokrasi, öğretmenler açısından okunulan ve aktarılan bilgiler olmaktan çıkarılıp hayatın her alanına yansıtılan davranışlar haline dönüştürülmelidir.

Öğretmenlerde bulunan demokratik değerlerin örgüt değerleriyle uyuşması önemlidir. Okul iklimindeki değerlerle çelişen öğretmenin değerleri zamanla körelmeye başlayacaktır. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerden bekledikleri demokratik değerleri öncelikle kendileri sergilemeli ve okul kültürüne yerleştirmelidirler.

Okul yöneticileri, öğretmenler ile okul arasındaki değer uyumsuzluğunu doğru tespit edebilmeli, bu konudaki eksiklikleri okulun stratejik planlamasına dâhil ederek kısa, orta ve uzun vadede çözüm yolları belirlemelidir.

Öğretmenlerin karar sürecine dâhil edilmesi, onların alınan kararları daha fazla benimsemelerini ve demokratik beklentilerinin daha çok karşılanmasını sağlar. Okul yöneticilerinin karar sürecine öğretmenleri dâhil etmeleri ve onların karar sürecinde yer almalarını engelleyen düzenlemeleri mümkün mertebe azaltarak daha demokratik bir ortam sağlamaları yararlı olabilir.

Araştırma neticesinde öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin mesleki hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen mesleğin başında yüksek olduğu ancak 26. hizmet yılından itibaren en düşük seviyeye indiği görülmektedir. Özellikle 25 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini yükseltecek tedbirler alınabilir. Mesleğin yıpratma payı ve mesleki tükenmişlik gibi etkenler göz önünde bulundurularak, önceden olduğu gibi meslekte 25 yılını doldurmuş öğretmenlere emeklilik hakkı verilmesi veya bunun mümkün olmaması durumunda maddi (yıpratma tazminatı gibi) ve manevi ödüllerle bu öğretmenlerin güdülenmesi uygun olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yalnızca %5,3'lük bölümü yüksek lisans eğitim almıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin iş doyumunu ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark gözlenmemekle beraber, sıra ortalamalarına bakıldığında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin diğerlerine göre iş doyumlarının az da olsa yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada doktora eğitimi alan öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin artması demek, onların performanslarının da artması manasına geleceğinden öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora eğitimlerinin MEB tarafından maddi ve manevi olarak desteklenmesi ve teşvik edilmesi faydalı olabilir. Ayrıca lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin ders saatleri süresince sınırlı kalmak üzere görevli izinli sayılması, özellikle derslerine branş öğretmeni girmeyen sınıf öğretmenleri için önemli bir teşvik olabilir.

Araştırma neticesinde öğretmenlerin mezun oldukları okula göre iş doyumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere nazaran iş doyumlarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili kurumlar tarafından eğitim fakültesi mezunlarının iş doyum düzeylerinin artırılması yönünde gerekli tedbirlerin alınması faydalı olabilir.

Demokratik değerlerine katkı sunularak iş doyumlarının artırılması istenilen öğretmenlere, görev yaptıkları yerde demokratik davranışlar göstermeyen yöneticilerin



olma ihtimalinden hareketle kendi okul yöneticilerini seçme imkânı sunulması yararlı olabilir.

Araştırma neticesinde az da olsa demokratik değer düzeyi yüksek öğretmenlerin, iş doyum düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumlarının yükseltilmesi çalışmalarında demokratik değer eksenli yaklaşımlar yararlı olacaktır.

MEB tarafından, öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyum düzeylerini arttıran veya azaltan etmenlerin neler olduğunu bulmaya yönelik gerek birlikte gerekse ayrı ayrı yapılmış araştırmalar incelenmeli ve gerekli tedbirler uygulamaya konulmalıdır.

### **5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.**

Bu araştırma, Kars il merkezi ve merkez köylerindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır. Türkiye genelinde farklı illerde, daha fazla sayıda ve farklı branştaki öğretmenle yapılacak çalışmalarla, ülke genelindeki öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki ortaya çıkarılabilir ve daha fazla çözüm önerilerinde bulunulabilir.

Türk Milli Eğitim Sistemi bir bütün teşkil ettiğinden bu araştırmalar sadece öğretmenlerle sınırlandırılmadan; yöneticiler, müfettişler ve hatta akademisyenler de dâhil edilerek yapılabilir.

Demokratik değerler ile iş doyumları arasındaki ilişki konusunda yapılmış araştırma sayısı son derece sınırlı hatta yok denecek kadar azdır. Bu konuda daha fazla bilimsel araştırma yapıp bulgular zenginleştirilerek, araştırmaların sonuçları karşılaştırılabilir ve böylece daha sağlıklı yorumlar yapılabilir.

Cinsiyet, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve mezun olunan okul gibi bireysel faktörler bakımından ele alınan bu çalışmaya; daha farklı bireysel veya çevresel faktörler açısından yapılacak araştırmalar destek olabilir ve karşılaştırma açısından yararlı olabilir.

Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin öğrenci başarısı üzerine etkisi araştırılabilir.

Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişki farklı modeller ve ölçekler kullanılarak incelenebilir. Konuyla ilgili yapılacak sonraki

çalışmaların görüşme, gözlem vb. daha farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak yapılması; öğretmenlerin sıklıkla anket cevaplandırmaları sonucu ilgisizlikleri ve ölçeklerdeki soruların özgür ifadeyi kısıtlaması gibi etkenleri ortadan kaldırabilir.



## KAYNAKÇA

- Abrams, R. (2000). *İç çamaşırların her zaman temiz olmalı*. İstanbul: Profilo Yayınları.
- Ackley, B. C. ve Campbell, T. C. (2000). Judicious discipline: A case study of a student teacher. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Association, New Orleans, LA, April.*
- Ada, Ş. ve Koç, M. (2000). Üniversite öğrencilerinin lisans eğitimleri süresince demokratik tutumlardaki değişmelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (27–30 Eylül 2000)*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Adıgüzel, Z., Karadağ, M. ve Ünsal, Y. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 49-74.
- Ağan, F. (2002). *Özel okullarda, devlet okullarında ve dershanelerde çalışan lise öğretmenlerinin iş tatminlerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ağayev, F. (2006). *Bakü garnizonu hastanelerinde çalışan doktor ve hemşirelerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Ankara.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyum ve kişilik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıfyönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). The examination of teacher candidates' democratic values in terms of various variables: The case of faculty of educational sciences. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42 (2), 183-198.
- Akınaltuğ, E. (2003). *Yöneticilerde iş stresi, iş doyum ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi (TEDAŞ Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Akhtar, S. N., Hashmi, M. A. ve Naqvi, S. I. H. (2010). Comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4222–4228.
- Akkan, Ö. (2008). *Milli Eğitimle bağlı meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akman, Y., Kelecioğlu, H. ve Bilge, F. (2006). Öğretim elemanlarının iş doyumlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 11-20.
- Aksu, G., Acuner, A. M. ve Tabak, R. S. (2002). Sağlık Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı yöneticilerinin iş doyumuna yönelik bir araştırma (Ankara örneği). *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55 (4), 271-282.
- Akyol Kılıç, M. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul-Manila örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Aliyeva, S. (2001). *Tekstil sektöründe bir araştırma: Hizmet-içi eğitim programlarının çalışanların iş tatmini ve iş stresi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Alsancak, R. (2010). *İzmir il sınırlarındaki özel ve Kamu'da çalışan Beden Eğitimi öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenlere göre belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Altay, E. (1971). *Yeni Sosyoloji*. Ankara: Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu Yayınları.
- Arslan, A. (2012). *Felsefeye Giriş* (16. Baskı). Ankara: Adres Yayınları.
- Arslan, Z. (2006). *Öğretmenlerde dindarlık, değerler ve iş doyumu üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Ayan, S., Kocacık, F. ve Karakuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 18-25.
- Aycan, N. ve Çalık, D. (2003). İlköğretim okullarında demokrasi eğitimi: Manisa ili örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-29.
- Aydemir, H. ve Aksoy, N. D. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının bazı değişkenler ile ilişkisi: Malatya örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 265-279.
- Aydınay, A. (1996). *İş tatmini ve denetim odağı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayık, A. (2000). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin yönetsel davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Erzurum ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aytuna, H. A. (1974). *Orta dereceli okullarda öğretmenlik ve problemleri* (3. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Azar, A. ve Henden, R. (2003). Alan dışından atanmanın iş doyumuna etkisi: Sınıf öğretmenliği örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3, 323-349.

- Bakır, A. A. (2007). *Sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ilköğretim okulu yöneticilerinin değerlendirilmesi (Malatya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticilerinin iş doyumunu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (1991). *Okulun geliştirilmesinde öğretmenin rolü, eğitimde nitelik geliştirme*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma "Yöntem, teknik ve ilkeler"*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi* (11. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1987). Demokrat öğrenci nasıl yetiştirilir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1-2), 1-116.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış-insanın üretim gücü* (2. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Baştemur, Y. (2006). *İş tatminiyle yaşam tatmini arasındaki ilişkiler: Kayseri Emniyet Müdürlüğü'nde bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Bayrı, H. (2006). *Orta öğretim kurumlarında çalışan psikolojik danışman/rehber öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Beil, B. (2003). *İyi çocuk, zor çocuk. Doğru davranışlar çocuklara nasıl kazandırılır?* Cuma Yorulmaz (Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bektaş, H. (2003). *İş doyum düzeyleri farklı olan öğretmenlerin psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bender, K. A., Donohue, S. M. ve Heywood, J. S. (2005). Job satisfaction and gender segregation. *Oxford Economic Papers*, 57 (3), 479-496.
- Bertrand, A. (2001). *Ahlak Felsefesi*. Salih Zeki (Çev.). Ankara: Akçağ Basım Yayım Pazarlama.

- Bıçakçılar, F. (2002). *Liselerin ve yöneticilerinin özellikleri ile iş doyum düzeyleri (İzmir ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bilen, M. (1987). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*. Ankara: Sistem Ofset.
- Bilge, C. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma ve doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilgiç, R. (1998). The relationship between job satisfaction and personal caharacteristics of turkish workers. *Journal of Psychology*, 132 (5), 549-557.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bilir, M. (2007). *Öğretmen algularına göre, ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Binbaşıoğlu, C. (1986). Demokratik davranışlar ve demokratik eğitim ilkeleri. *Çağdaş Eğitim*, 109, 15-20.
- Bingöl, D. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (4.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Birimoğlu, B. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Kadıköy ilçesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Boğa, Ç. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Samsun ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Borg, R. B. ve Gall, M. D. (1989). *Educational research: An introduction*. London: Longrman Publishing Group.
- Bostrom, K. L. (1999). *The value-able child, teaching values at home and school*. İllinois: Addison-Wesley Educational Publishers inc.
- Boxx, W. R., Odom R. Y. ve Dunn, M. G. (1991). Organizational values and value congruency and their impact on satisfaction, commitment, and cohesion: An

- empirical examination within the public sector. *Public Personnel Management*, 20 (1), 195–205.
- Brief, A. P. (1998). *Attitudes in and around organizations*. California: SAGE Publications.
- Brush, D. H., Moch, M. K. ve Pooyan, A. (1987). Individual demographic differences and job satisfaction. *Journal of Occupational Behaviour*, 8, 139-156.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Burris, V. (1983). The social and political consequences of overeducation. *American Sociological Review*, 48(4), 454-467.
- Büyükdüvenci, S. (1990). Demokrasi, eğitim ve Türkiye. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 2.
- Büyükkaragöz, S. (1990). *Ortaöğretimde demokrasi eğitimi. Öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin demokratik tutum ve davranışları*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1995). *Yükseköğretim programları ve demokratik tutumlar*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme "Kaynak metinler" (2. Baskı)*. Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları (10. Baskı)*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Büyükkaragöz, S., Kesici, Ş. ve Yılmaz, A. (1995). *Yükseköğretim programları ve demokratik tutumlar*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (10. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cafoğlu, Z. ve Somuncuoğlu, D. (2000). Global Values in Education and Character Education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED449449.pdf>. Erişim Tarihi: 12.01.2015.
- Can, H. (1994). *Organizasyon ve yönetim (3. Baskı)*. Ankara: Siyasal Kitapevi.



- Can, S. ve Koçak, E. (2003). Erzurum ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5, 2.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ve denetim odağı ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Catton, W. R. (1954). Exploring techniques for measuring human values. *American Sociological Review*, 19 (1), 49-55.
- Cengiz, F. (2015). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Centres, R. ve Bugental, D. (1966). Intrinsic and extrinsic job motivations among different segments of the working population. *Journal of Applied Psychology*, 48, 88-92.
- Cırık, A. (2013). *Demokratik eğitim (Demokratik eğitimde değer, metod ve gayeler)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 9 (2) , 429-436.
- Clapper, M., Downey, A., Hauger, S. ve Riggan, M. (2010). Democratic education: In through the out door. *Perspectives on Urban Education*, 125-127.
- Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: Why are women so happy at work? *Labour Economics*, 4 (4), 341-372.
- Colby, A. (2007). Educating for democracy. [www.carnegiefoundation.org](http://www.carnegiefoundation.org). Erişim Tarihi: 19 Ağustos 2014.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Çardak, M. (2002). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ile stresle başa çıkma yolları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Çarıkçı, İ. H. (2000). Çalışanların iş tatminini etkileyen kişisel özellikler, süpermarket çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 155-157.
- Çeken, R. (2009). Davranışçı ve yapılandırmacı öğrenme merkezli tartışmaların eğitime yansımaları. *Türkiye Özel Okullar Birliği Dergisi*, 18-20.
- Çelen, Ü., Piyal, B., Karaodul, G. ve Demir, M. (2004). Ankara Onkoloji Eğitim Hastanesi'nde çalışanların iş doyumunu. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 7 (3), 295-318.
- Çelik, H. (2003). *Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunu (Kırıkkale ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Çelik, P. (2010). *İşgörenlerin motivasyon düzeyleri ile iş tatmini ve işe devam ilişkisi üzerine turizm sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Çetin, B. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin performansları ve iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, M. Ç. (2003). *Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan spor uzmanlarının iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çiftçi, A. S. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çifçili, V. (2007). *Dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çimen, M. ve Şahin, İ. (2005). Bir kurumda çalışan sağlık personelinin iş doyum düzeyinin belirlenmesi. *Sabem Elektronik Dergisi*, 9, 181-184.

- Çorapçı, A. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ve iş doyum düzeylerinin tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Çüçen, A. K. (1999). *Felsefeye Giriş*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Dahl, R. A. (2010). *Demokrasi Üzerine* (2. Baskı). Betül Kadioğlu (Çev.). Phoenix: Phoenix Yayınevi
- Davis, K. (1977). *İşletmelerde İnsan Davranışı-Örgütsel Davranış*. Kemal Tosun vd. (Çev.). Organizational Behavior, Copyright.
- Davis, K. (1984). *İşletmelerde İnsan Davranışı-Örgütsel Davranış*. Kemal Tosun vd. (Çev.). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayını.
- Davis, M. (2010). *Practicing in democracy in the NCLB elementary classroom*. Submitted in Partial Fulfilment of the Requirements for The Degree Master of Science in Education, Dominican University of California, San Rafael, CA.
- Değirmenci, S. (2006). *Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, İ. G. (2002). *Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü merkez merkez teşkilatında çalışan personelin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Demir, M. K. (2003). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin gösterdikleri demokratik davranışlara ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, D. (2013). Max Weber'in sosyoloji kuramı. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume, 8 (12), 361-369.

- Demirel, F. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (9. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirsoy, E. (2009). *Beden Eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyum. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 177-206.
- Demirtaş, Z. ve Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin karara katılımı ve iş doyum arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16 (2), 83-100.
- Demoulin, D. F. ve Kolstad, R. (2000), Assessing the gains of behavioral dynamics essential for success in democracy for teacher education students. *College Student Journal*. 34 (3).
- Deniz, M. E. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin ta-baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- De Vaus, D. ve McAllister, I. (1991). Gender and work orientation: Values and satisfaction in Western Europe. *Work and Occupations*, 18 (1), 72-93.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenlik istatistiksel analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, İ. (2002). *Sosyoloji: Kuramlar ve sorunlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, L. (2009). Uygur atasözlerinde yüceltilen değerler. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 87-104.

- Doğan, N. (2005). *İlköğretim okulu müdür yardımcılarının iş doyumunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Doğruer, E. (2002). *Yönetimde kültür ve değerlerin yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Dubrin, A. J. (1974). *Fundamentals of organizational behavior; an applied perspective*. New York: Pergamon Press Inc.
- Duran, A. D. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları arasındaki ilişki (Yozgat ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Duman, C. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan Coğrafya öğretmenlerinin iş tatmini*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Durmuş, Ç. (1996). *Değerlerin meslek grupları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dündar, T. (2011). *Öğretmenlerin örgütsel adalet alguları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Efeoğlu, İ. E. (2006). *İş-aile yaşam çatışmasının iş stresi, iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri (İlçe sektöründe bir araştırma)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Eğin, E. (2015). *Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin iş doyumlarının incelenmesi (Tekirdağ örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Eğinli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (3), 35-52.
- Ekici, S., Belli, E. ve Çalışkan, S. (2009). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü taşra teşkilatı çalışanlarının iş doyum düzeyleri üzerine bir çalışma. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (1).

- Ekinci, Y. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ektem, I. S. ve Sünbül, A. M. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 159-168.
- Elkatmış, M. ve Toptaş, V. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, XII (I), 128-144.
- Ensign, J. (1994). Changing roles in classroom: an attempt that didn't work. *Paper Presented At a the Meeting of the American Educational Studies Association*, Chapel Hill, NC, November.
- Ercoşkun, M. H. ve Nalçacı, A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının empatik beceri ve demokratik tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim*, 180, 204-215.
- Erdem, A. R. ve Sarıtaş, E. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretim elemanlarının davranışlarının demokratikliğine ilişkin algıları (PAÜ Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16.
- Erdoğan, İ. (1996). İşletme yönetiminde örgütsel davranış. *İşletme Fakültesi Yayınları*. İstanbul.
- Erel, E. (2004). *İlköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumları (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi* (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Erenler, E. (2001). *Örgüt kültürü ve iş tatmini ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişki (İstanbul ili Anadolu Yakası örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erkmen, T. ve Şencan, H. (1994). Örgüt kültürünün iş doyumunu üzerindeki etkilerinin otomotiv sanayinde faaliyet gösteren farklı büyüklükteki iki işletmede araştırılması. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 23 (2).
- Ertürk, S. (1962). *Otoritenin Kaynağı Meselesi Yahut Neden Demokrasi?* Ankara: MEB Talim ve Terbiye Dairesi Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi.
- Evcimik, S. (2009). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumu (Elazığ, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Eves, S. (2008). *Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Fındıkçı, İ. (1999). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Melisa Matbaacılık.
- Fichter, J. (2004). *Sosyoloji nedir?* Nilgün Çelebi (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fields D. L. ve Blum T. C. (1997). Employee Satisfaction in Work Groups with Different Gender Composition. *Journal of Organizational Behavior*.
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10 (23), 157- 171.
- Fincham, R. R. (1988). *The individual work and organizational behavioural for business and management studies*. USA: Rowman and Little Field Publishers.
- Fournet, G. P., Distefano, M. K. ve Pryer, M. W. (1966). Job satisfaction: Issues and problems. *Personnel Psychology*, 19(2), 165-183.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (1998). *Sosyal psikoloji* (3. Baskı). Ali Dönmez (Çev.). Ankara: İmge Yayınları.
- French, L. W. (1978). *The personnel management process*. Houghton-Mifflin Company, Boston, U.S.A.
- Friesen, D., Holdaway, E. A. ve Rice, A. W. (1983). Satisfaction of school principals with their work. *Educational Administration Quarterly*, 19(4), 35-58.

- Fromm, E. (1993). Erdem ve mutluluk, ahlak psikolojisi üzerine bir inceleme. Ayda Yörükân (Çev.). *Türkiye İş Bankası Yayınları*, İstanbul.
- Fu, D. (1997). Cultural Values and Teaching Praticce. *The Review of Education/Pedagogy/Cultural Studies*. 19 (1), 107-116. Amsterdam.
- Ganzach, Y. (1998). Intelligence and job satisfaction. *Academy of Management Journal*, 41, 526-539.
- Gardner, J. ve Oswald, A. (2002). *How does education affect mental well-being and job satisfaction?* Paper Presented to a National Institute of Economic and Social Research Conference, at the University of Birmingham, June 6.
- Gazioğlu, Ş. ve Tansel, A. (2002). Job satisfaction in Britain: Individual and job related factors. *Applied Economics*, 38, 1163-1171.
- Genç, B. (2009). Değerler felsefi bağlamında dilbilim. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı*, 3, 197-205.
- Genç, S. Z. (2006). Demokratik kazanımların gerçekleştirilmesinde ilköğretim öğretmenlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 171, 43-53.
- Genç, S. Z. ve Kalafat T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı, 19, 211-222.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1037-1054. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol9say3/v9s3m17.pdf>. Erişim Tarihi: 26 Mayıs 2016.
- Gergin, B. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Çorum ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.



- Giesecke, H. (2004). Was kann die Schule zur Werteerziehung beitragen? *In: Was Schule macht. Hrsg. Von S.Gruehn, G.Kluchert, T.Koinzer; Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 235-246.*
- Gordon, T. (1998). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (6. Baskı). Emel Aksay (Çev.). İstanbul: SistemYayıncılık.
- Göktaş, Z. (2007). Balıkesir ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve bazı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Gömlüksiz, M. (1988). *Demokratik sınıf ortamı açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları ve öğrencilerin davranışlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N. ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-14.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan A. Ü. (2008). Eğitim Fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 178.
- Gözütok, F. D. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Grainger, C., Harries, F., Temple, J. ve Griffiths, R. (1995). Job satisfaction and health of house officers in the west midlands. *Health Trends*, 2 (1), 27-31.
- Gutok, G. L. (2011). *Eğitimde felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (3. Baskı). Nesrin Kale (Çev.). Ankara: Ütopya.
- Gülay, H. E. (2006). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması (Kocaeli il örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gülmek, M. N. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin demokratik tutumları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki (Zeytinburnu örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Gümüseli, A. İ. (2001). İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. *YTÜ Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul*.
- Günaydın, Z. (2008). *Öğretim elemanlarının iş doyumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Günbayı, İ. (1999). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu (Malatya ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyumunu ve güdülenme*. Ankara: Özel Yayıncılık.
- Günbayı, İ. ve Tokel, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 77-95.
- Günbayı, İ. ve Toprak, D. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 9 (1), 150-169.
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Güney, S., Varoğlu, A. ve Aktaş, A. M. (1996). Özel ve kamu bankalarında iş tatminine yönelik bir araştırma, *Verimlilik Dergisi*.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (1998). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürsoy, H. (2004). *Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Güven, A. ve Yalçınkaya Akyüz, M. (2002). Okul yöneticilerinde kaygı-iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 7, 178-188.
- Hackman, J. R. ve Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 16, 159-170.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. (2000). Learnin and teaching about values: A review of recent research. *Cambrige Journal Of Education*, 30 (2), 169-173.
- Hançer, M. ve George, R. T. (2003). Job satisfaction of restaurant employees: An emprical investigation using the minnesota satisfaction questionnaire. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 27 (1), 85-100.
- Herzberg, F, (1968), Work and nature of man. *Crosby Lockwood Staples*, London.
- Herzberg, F., Mausner, B. ve Snyderman, B. (1959). The motivation to work. *John Wiley & Sons*, New York, 59.
- Hesapçioğlu, M. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (5. Baskı). İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.
- Hodson, R. (1989). Gender differences in job satisfaction: Why aren't women more dissatisfied? *The Sociological Quarterly*, 30 (3), 385-399.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kurumsal Eğitim Bilim*, 3 (1), 29-42.
- Huberman, M. (1992). Teacher development and instructional mastery, in hargreaves & fullan. *Understanding Teacher Development*, Cassell, London.
- Hunt, J. W. ve Saul, P. N. (1975). The relationship of age, tenure, and job satisfaction in males and females. *The Academy of Management Journal*, 18 (4), 690-702.
- Hyde, P. ve Williamson, B. (2000). The Importance of organisational values part 1: Is your organisation value congruent? *Focus on Change Management*, 66, 14-18.
- Ilgar, Z. (1996). *Denetim odağının değer sistemleri, ahlaki gelişim düzeyi ve öz-ahlaki değerlendirme üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Işıkhan, V. (1996). Sosyal hizmetler örgütlerinin işlevsellik örgütü ve iş doyumunu. *Verimlilik Dergisi*.

- Iun, J. ve Xu H. (2007). How to motivate your older employees to excel? The impact of commitment on older employees' performance in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*, 26 (4), 793-806.
- Izgar, H. (2008). Okul yöneticilerinde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 317-334.
- İlerleyen, E. (2014). *Öğretmenlerin zaman yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İlgün, E. (2010). *İnfaz koruma memurlarının iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- İnandık, Z. (2010). *Müzik öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin farklı demografik özelliklere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum-algı-iletişim*. Ankara: Verso Yayınları.
- İncir, G. (1990). Motivasyon. *Verimliliği Arttırıcı Yaklaşım ve Teknikler Dizisi*, Ankara, 52.
- Jacques, E. (1956). *Measurement of responsibility*. London: Tavistock.
- Kağan, M. (2010). Ankara ilindeki devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 39-55.
- Kâğıtçıbaşı, Ç. (1981). *Çocuğun değeri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Kalan, O. (2009). *Lejyoner hastalığının istatistiksel risk analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kale F. (2007). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Kalleberg, A. L. ve Loscocco, K. A. (1983). Aging, values and rewards: Explaining age differences in job satisfaction. *American Sociological Review*, 48 (1), 78-90.
- Kalliath, T. J., Bluedorn, A. C. ve Strube, M. J. (1999). A test of value congruence effects. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 1175-1198.

- Kanungo, R. (1995). Measurement of job satisfaction and organizational commitment for nurses. *Journal of Psychology Interdisciplinary Applied*, 129 (6), 643-650.
- Kapani, M. (1981). *Kamu Hürriyetleri* (6. Baskı). Ankara: A. Ü. Hukuk Fakültesi Yayınları, No:453.
- Karabulut, S. (2014). *İzmir ilinde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim Bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16 (1), 49-71.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Karadal, H. (1999). *Yönetici yaşam biçimleri ile yöneticinin etkinliği ve iş tatmini arasındaki ilişki (Bazı sektörlerde bir araştırma)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karaduman, M. (1985). *15-19 yaşlarındaki lise öğrencilerinin değer sıralaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E. ve Dicle, A. N. (2006). Öğretmen adaylarında demokratik tutum, nevrotik eğilimler ve kendini gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 149-158.
- Karasar, N. (1985). *Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz*. Ankara: TED Bilim, No:8.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 74-89.
- Kayhan, N. (2008). *İlköğretim okulları I. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programlarını kabullenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumları*

*arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Kayıkçı, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin denetim sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 507-527.
- Kelly, J. D. (1989). Gender, pay and job satisfaction of faculty in journalism. *Journalism Quarterly*, 66 (2), 446-452.
- Keser, A. (2007). İş tatmininden yaşam tatminine bireysel tatmin. Tarık Solmuş (Ed.). *Endüstriyel klinik psikoloji ve insan kaynakları yönetimi içinde* (s. 223-237). İstanbul: Beta Basım.
- Kesici, Ş. (2008). Teachers' opinions about building a democratic classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 35 (2), 192-203.
- Kılıç, B., Ergör, A., Gürpınar, E. ve Demiral, Y. (2004). Sağlık ocaklarında çalışan personelin iş doyumunu (Narlıdere Eğitim Araştırma ve Sağlık Bölge Başkanlığı). *Sağlık ve Toplum*, 14 (2), 12-21.
- Kılıç, D., Ercoşkun, H. ve Nalçacı, A. (2004). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının demokratik tutumları, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2-3), 9-19.
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kınalı, G. (2000). *Resmi ve özel okullardaki rehber öğretmenlerin iş tatminleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kınık, S. (2007). *Kişilik özellikleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kıvılcım, P. (2014). *Öğretmenlerde iş doyumunu, özyeterlik inancı ve yaşam doyumunu ilişkisinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Mersin.
- Kilby, R. W. (1993). *The study of human values*. Maryland: University Press of America.
- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: Allyn & Bacon Company.

- Koç, Y. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin demokratik tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki (Ankara il örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Korkmaz, A. (2013). Değerler sosyolojisi. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 7 (14), 51-78.
- Korkmaz, A. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Korkut H. (1990). *Üniversitede akademik olmayan personelin iş doyumunu ve örgütle özdeşleşmesi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Matbaası.
- Korman, A. K. (1977). Organizational behavior, prentice-hall, inc.. *Revised Edition of Industrial and Organizational Psychology*. The United States of America.
- Korman, A. K. (1978). *Endüstriyel ve organizasyonel psikoloji*. İlhan Akhun, Cevat Alkan (Çev.). Ankara: MEB Basımevi.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu-Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119-137.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of grek teachers. *International Journal of Educational Managemet*, 15 (7), 354-358.
- Kovacs, P. (2009). Education for democracy: It is not an issue of dare; it is an issue of can. *Teacher Education Quarterly*. 9-23.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumunu düzeyinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Köknel, Ö. (1995). *Hoşgörünün ruhsal ve toplumsal temelleri, hoşgörü ve eğitim*. Ankara: TED Yayınları.
- Kumaş, V. (2008). *Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile stres düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Kumaş, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123-139.
- Kurçer, M. A. (2005). Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi hekimlerinin iş doyum ve tükenmişlik düzeyleri. *Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 10-15.
- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve swartz değer kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 45, 59-76.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lawler E. E. (1994). *Motivation in work organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Leming, J. S. (1993). In search of effective character education. *Educational Leadership*, 51 (3), 63-72.
- Leming, J. S. (2000). Teaching values in social studies education, past practices and current trends. [http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char\\_ed/fedproj/hist/teaching.htm](http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching.htm). Erişim Tarihi: 14 Kasım 2014
- Levin, B. (1998). The educational requirement for democracy. *Curriculum Inquiry*, 28 (1).
- Lickona, T. (1992). *Educating for character (How our schools can teach respect and responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of charecter education. *Education Leadership*, 51, 6-11.
- Lipson, L. (2000). *Uygarlığın ahlaki bunalımları, manevi bir erime mi? Yoksa ilerleme mi?* İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Locke, E. A. (1969) What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 309-336.
- Locke, E. (1983). *Narure and causes of job satisfaction” handbook of industrial and organizational psychology*. Durnette, John Wiley and Sons (Eds.). USA.



- Loscocco, K. (1990). Reactions to blue-collar work. *Work and Occupations*, 17 (2), 152-178.
- Lott, M. (1996). *Wertewandel, unterricht und erziehung*. Hamburg.
- Luthans F. (1992). *Organizational behavior, McGraw-Hill international editions*. New York Singapore: Management Series.
- Mahmutoğlu, A. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Mason S. E. (1994). Gender differences in job satisfaction. *The Journal of Social Psychology*, Kanada.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence based inquiry*. Boston: Brown and Company.
- Mc Caslin, V. L. ve Mwangi, J. (1994). Job satisfaction of Kenya's rift valley extension agents. *Journal of Extension [Online]*, 32 (3), <http://www.joe.org/joe/1994october/rb1.php/html>. Erişim Tarihi: 15 Ocak 2016.
- Meglino B. M. ve Ravlin, E. (1998). Individual values in organizations: Concepts, controversies and research. *Journal of Management*, 24 (3).
- Meglino, B. M., Ravlin, E. ve Adkins, C. L. (1989). A work values approach to corporate culture a field test of the value congruence process and its relationship to individual outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 74, 424-432.
- Mengüşoğlu, T. (1998). *İnsan Felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Meziroğlu, M. (2005). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi (Zonguldak ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Akarsu, B. (2014). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. Mustafa Metin (Ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi programı*. Ankara: MEB Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Mevzuat*.  
[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html). Erişim Tarihi: 20 Mayıs 2016.
- Milli Eğitim Şurası-4. (1949). Çalışma programı komisyon raporları konuşmalar. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Motowidlo, S. J. (1996). Orientation toward the job and organization. Kevin R. Murphy (Ed.). *Individual Differences and Behaviour in organizations*.
- Muchinsky, P. M. (1993). *Psychology applied to work*. Pasific Grove.
- Mullins, S. L. (1997). *Images of democratic educators*. Paper presented at the Annual of the National Council for the Social Studies. Cincinnati, OH, November.
- Murphy, M. (2005). Maritain explains the moral principlers of education to Dewey. *Educational Horizons*, 282-291.
- Naylor, D. ve Diem, R. (1987). *Elementary and middle scnool social studies*. New York: Random House.
- Negiz, N., Oksay, A. ve Akman, E. (2011). İşe bağlılık ve işten tatmin açısından cinsiyet ve sektörel farklılık: Kamu ve özel sektör kuruluşlarında karşılaştırmalı bir inceleme (Isparta örneği). *Journal of Süleyman Demirel University Institute of Social Sciences Year*, 2 (14), 207-229.
- Neuman, K. L. (1997). *Teacher Satisfaction*. Unpublished Doctoral Dissertation, Cleveland State University, Cleveland.
- Newman H. (1985). *İşletmelerde ve kamu yönetiminde sevk ve idare* (4. Baskı). Kenan Sürgit (Çev.). Ankara: Yetkin Yayınları.
- Odabaşı, H. (2010). *Kamuda ve özel dershanelerde çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.
- Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi'nde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7, 1.

- Okpara, J. O. (2006). The relationship of personal characteristics and job satisfaction: A study of nigerian managers in the oil industry. *The Journal Of American Academy Of Business*, 10 (1), 50.
- Okyay, N. (2009). *Emniyet teşkilatına bağlı okullardan mezun olup çevik kuvvet şube müdürlüğünde görev yapan polislerin psikolojik hizmet algıları, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ololube, N. P. (2006). Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays in Education (EIE)*, 18.
- Orhan, K. (1997). *İş doyumunu ve değerler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Oshagbemi, T. (1997). The influence of rank on the job satisfaction of organizational members. *Journal of Managerial Psychology*, 12 (8), 511-519.
- O'brien, K. (2010). *Road to equality in South african education: A qualitative study*. Unpublished Master Dissertation, Dominican University of California, CA.
- O'drisscol M. P. (1996). The interface between job and off-job roles. Enhancement conflict, *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 11, 295-303.
- O'Reilly, C. A., Chatman, J. ve Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34 (3), 487-516.
- Öktem, E. (2009). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Afyonkarahisar-Sandıklı örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Ölçüm, D. (2015). *Okul yöneticilerinin karar verme stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Sakarya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özçelik, D. A. (1989). *Eğitim programları ve öğretim* (2. Baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdaş, F., Ekinci, A. ve Bindak, R. (2014). Öğretmenlerin demokrasiye ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (3), 65-81.
- Özdayı, N. (1990). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırılmalı analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, A. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı ile ilişkisi (İstanbul ili Sancaktepe-Çekmeköy ilçeleri)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özdevecioğlu, M. (1995). Organizasyon Kültürü. Mustafa Özel (Ed.). *Stratejik Yönetim ve Liderlik*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Özdöl, M. F. (2008). *Konya ilinde görev yapan ortaöğretim fizik öğretmenlerinin motivasyon ve iş tatminlerinin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Etam A:Ş Matbaa Tesisleri.
- Özlem, D. (1998). Doğa bilimleri ve sosyal bilimler ayrımının dünü ve bugünü üzerine. *Toplum ve Bilim*, 76, 7-39.
- Özyürek, A. (2009). Okul öncesi eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin iş doyumu, kişisel özellik ve mesleki algılarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 182, 8-21.
- Padilla-Velez, D. (1993). *Job satisfaction of vocational teachers in Puerto Rico*. Unpublished Doctoral Dissertation, The Ohio State University.

- Papin, L. M. (2005). *Teacher retention and satisfaction among inner-city educators*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Arizona State University.
- Peker, R. (2002). Anaokulu, ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV (1), 319–331.
- Peker, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Manisa ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Pelit, E. ve Öztürk, Y. (2010). Otel işletmeleri işgörenlerinin iş doyum düzeyleri: Sayfiye ve şehir otel işletmeleri işgörenleri üzerinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 43-72.
- Piyal, B., Çelen, Ü., Şahin, N. ve Piyal, B. (2000). Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesinde çalışanların iş doyumunu. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 53(4), 241-250.
- Pond, S. B. ve Geyer, P. D. (1987). Employee age as a moderator of the relation between perceived work alternatives and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 72 (4), 532-557.
- Porter, L. W. (1962). Job attitudes in management: Perceived deficiencies in need fulfillment as a function of job level. *Journal of Applied Psychology*, 46, 375-384.
- Rashid, Z. A., Sambasivan, M. ve Johari, J. (2003). The influence of corporate culture and organisational commitment on performance. *Journal of Management Development*, 22 (8).
- Rekus, J. (1993). Werteeziehung im Fachunterricht. *In: Engagement*, 33-46.
- Robbins, A. (1995). *İçindeki devi uyandır*. İstanbul: İnkilap Kitabevi.
- Robbins, S. P. (1986). *Organizational behavior concepts, controversies and applications*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Ronen, S. (1978). Job satisfaction and the neglected variable of job seniority. *Human Relations*, 31 (4), 297-308.

- Roy, A. (2003). *Factor analysis and initial validation of the personal values inventory*. Unpublished Doctorate Dissertation, Tennessee State University, USA.
- Russell, B. (1997). *The problems of philosophy*. Oxford: Oxford University Press.
- Ryan, K. (1991). Moral and values education. Arieih Lewy (Eds.). *The International Encyclopedia Of Curriculum, Advances in Education*. New York: Pergaman Pres.
- Ryan, K. ve E. Bohlin, K. (1999). *Building character in schools*. California: Jossey-Bass Inc.
- Sadık, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü. *Milli Eğitim*, 146, 67-71.
- Samadov, S. (2006), İş doyum ve örgütsel bağlılık özel sektörde bir uygulama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ. ve Varol, S. R. (2004). İzmir ilinde çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenler ile öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2).
- Sargent, T. ve Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: Job satisfaction among primary school teachers in rural northwest China. *Comparative education review*, 49 (2), 173-204.
- Sarıcı, D. (2015). *Öğretmenlerin iş doyum ile pozitif psikolojik sermaye düzeylerine yönelik görüşleri (İzmir-Foça ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum: Manisa ili örneği. *Amme İdaresi Dergisi*, 33 (3), 111-124.
- Sat, S. (2011). *Örgütsel ve bireysel özellikler açısından iş doyum ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki: Alanya'da banka çalışanları üzerinde bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Scandura, T. A. ve Lankau, M. J. (1997). Relationships of gender, family responsibility and flexible work hours to organizational commitment and job satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 377-391.
- Schaffer, R. (1953). Job satisfaction as related to need-satisfaction in work. *Psychological Monographs*, 67, 1-29.
- Schultz, D. P. ve Schultz, S. E. (1998). *Psychology and work today*. New Jersey: Prentice Hall.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2 (1), 1-20.
- Schwartz, S. H. ve Bilsky, W. (1987). Towards a psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Selçuk, Z. (2001). Etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasını etkileyen etmenler. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 21, 16-19.
- Selvi, K. (2007). Sınıf öğretmenleri demokratik değerler ölçeği ve güvenilirlik çalışması. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 339-342) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sezer, E. (2015). *İlkokul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Sezgin, F. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sezgin, S. İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme* (3. Baskı). Ankara: Gazi Büro Kitapevi.
- Shann, M. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92, 67-73.
- Shead, L. M. (2010). *An investigation of the relationship between teachers' rating of their principals' leadership style and teachers' job satisfaction in public*

- education*. Unpublished Doctoral Dissertation, Our Lady Of The Lake University, San Antonio, Texas.
- Silah, M. (2002). Sanayi işletmelerinde önemli ve çağdaş bir gereksinim: Süreç danışmanlığı uygulamaları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 143-68.
- Sinan, L. (2008). *Resmi ve özel ilköğretim okulları ikinci kademe branş öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Simon, S., Howe, L. ve Kirshenbaum, H. (1972). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Company.
- Siu, O. L. (2002). Experience before and throughout the nursing career, predictors of job satisfaction and absenteeism in two samples of hongkong nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 40 (2), 218-229.
- Smith, P. C., Kendall, L.M. ve Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement: A strategy for the study of attitudes*. Chicago: Rand Mc Nally.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, cause, and consequences*. California: SAGE Publications.
- Sridharan, S., Liyanage, U. ve Wickramasinghe, S. C. (2009). Impact of individual factors on job satisfaction of nursing officers in sri lankan government hospitals. *Sri Lankan Journal of Management*, 14 (1), 48-70.
- Sun, H. Ö. (2002). *İş doyumunu üzerine bir araştırma*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Suyüç H. (1998). *İlk ve orta dereceli okullarda görevli beden eğitimi branş öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şahin, A. (2003). Yöneticilerin iş tatmini ve memnuniyeti. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 1 (5), 137-157.



- Şahin, G. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demokratik tutumları ile dogmatik düşünce biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 160-174.
- Şahin, İ. (1999). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, X (I), 142-167.
- Şen H. Ş. (1997). Demokratik değerlerin benimsenmesinde eğitimin rolü. *Yeni Türkiye Demokrasi Özel Sayısı*, 599-601.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şirin, A. (1983). *Gençlerin değerler sıralaması üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şişman, M. (2006). *Eğitimde demokrasi ve sosyal adalet: Türkiye eğitim sisteminin değişmeyen miti. Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Taçman, M. (2006). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 30-46.
- Tahta, F. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tan, N. (2003). *Anadolu Lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taşdan, M. (2008). *Türkiye'deki kamu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi, iş doyum ve algılanan sosyal destek ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33 (147).
- Tatto, M., Tapia, M., Varela, A. ve Rodriguez, M. (2001). Examining Mexico's values education in a globally dynamic contest. *Journal Of Moral Education*, 30, 173-198.
- Tekin, M., Yıldız, M., Lök, S. ve Taşgın, Ö. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre demokratik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (3).
- Tellioğlu, A. (2004). *İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Telman, N. (1988). Endüstride görülen iş tatminsizliği ve bunun yabancılaşmayla olan ilişkisi. *İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları*, İstanbul.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-113.
- Tevruz S. (1989). *Davranışlardan seçmeler*. İstanbul: Kendi Yayınları.
- Tezcan, M. (1987). *Kültür ve kişilik*. Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara : TDK Yayını.
- Theodossiou, I. ve Vasileiou, E. (2007). Making the risk of job loss a way of life: Does it affect job satisfaction? *Research in Economics*, 61 (2), 71-83.
- Tillman, D. (2000). *Living Values Activities for Young Adults*. Deerfield Beach-Florida: Health Communications Inc.
- Titus, D. (1996). *Teaching democratic values which unity and diversity in pluralistic society*. Paper presented at the Meeting of the Association of Teacher Educators, Tarpon Springs, FL, August.

- Tok, T. N. ve Bacak, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu ile yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü liderlik özellikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10 (1), 1135-1166.
- Toker, B. (2007). Demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri (İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama). *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1), 92-107.
- Tomrukçu, Ç. (2010). *Özel ve kamuya ait ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam ve iş doyumunu düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Toper, T. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi: İkinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları (Kars ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Tosun, K. (1992). *İşletme yönetimi* (6. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 227-259.
- Türk Dil Kurumu. (2016). [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.574237b3196504.39475937](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.574237b3196504.39475937). Erişim tarihi: 24 Mart 2016.
- Türkçapar, Ü. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (2), 331-346.
- Türkoğlu, M. (2008). *Genel liselerde örgütsel kültürün iş doyumuna etkisi (Malatya ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Uluçınar, U. (2012). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin demokratik değerlerini yordama düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Ulusoy, T. (1993). *İşletmelerde iş tatmini ve karşılaştırmalı bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uras, M. (2002). Eğitimin toplumsal temelleri. Erdal Toprakçı (Ed.). *Eğitim Üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Usta, N. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ile demografik faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Ankara ili Çubuk ilçesi uygulaması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uyargil, C. (1988). İş tatmini ve bireysel özellikler. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları*, 11, 22-31.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve değer*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünal, C. (1981). Genel tutumların veya değerler psikolojisi üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi D.T.C.F. Yayınları*, No:301.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Varca, P. E., Shaffer, G. S. ve McCauley, C. D. (1983). Sex differences in job satisfaction revisited. *Academy of Management Journal*, 26 (2), 348-353.
- Varış, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme "Teori ve teknikler"* (4. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme "Teori ve teknikler"* (6. Baskı). Ankara: Alkım Yayınevi.
- Varoğlu, A. K. (1993). *Problem çözme yöntemleri*. Ankara: Kara Harp Okulu Yayınları.
- Verplanken, B. (2004). Value congruence and job satisfaction among nurses: A human relations perspective. *International Journal of Nursing Studies*, 41 (6), 599-605.
- Veugelers, W. (2000). Difference ways of teaching values. *Education Review*, 52 (1), 37-42.

- Vollmer, H. M. ve Kinney, J. A. (1955). Age, education, and job satisfaction. *Personnel*, 32, 38-43.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley and Sons.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yalçın Durmuş, G. ve Demirtaş, H. (2009). Genel lise öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 121-138.
- Yalçın, G. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Malatya ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yanardağ, A. (2000). *Üniversite gençliğinin demokratik tutum ve davranışları üzerine bir araştırma (Selçuk Üniversitesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yapıcıkardeşler, E. (2007). *Öğretmenlerin değer yönelimleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, B. (2009). Çoğulcu demokrasi anlayışı ve insan hakları. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, XIII (1-2), 283.
- Yavuz, C. ve Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9).
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumu ile ilişkisinin finans sektöründe incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2), 1-19.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yüksel, B. (2007). *Marcus Aurelius filozof hükümdar*. <http://blog.milliyet.com.tr/marcus-aurelius-filozof-hukumdar/Blog/?BlogNo=38371>. Erişim Tarihi: 07 Mayıs 2016.
- Yıldırım, C. (2012). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sergiledikleri davranışlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4 (7), 119-140.

- Yıldırım, F. (2007). İş doyumunu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62 (1), 253-278.
- Yıldırım, L. (1994). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğrencilerin demokratik davranışları arasındaki ilişkilerin saptanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 277-394.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değerlere göre yönetim ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13 (52), 639-664.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim yönetiminde değerler*. Ankara: Pegem A.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (21), 147-170.
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2 (2), 1-14.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 385-402.
- Yılmaz, M. (2014). *Ortaokul Öğretmenlerinin güdülenme ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Yılmaz, N. (2010). *Lise öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yiğit, R., Dilmaç, B. ve Deniz, E. M. (2011). İş ve yaşam doyumunu: Konya Emniyet Müdürlüğü alan araştırması. *Polis Bilimleri Dergisi*, 13 (3), 1-18.
- Yörükkan, A. (1993). *Önsöz, erdem ve mutluluk*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

- Zembylas, M. ve Papanastasiou, E. C. (2005). Modeling teacher empowerment: the role of job satisfaction. *Educational Research and Evaluation*, 11 (5), 433-459.
- Zencirci, İ. (2003). *İlköğretim okullarında yönetimin demokratiklik düzeyinin katılım özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi (Balıkesir ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Welton, D. A. ve Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Werbel, J. D. ve Johnson, D. J. (2001). The use of person-group fit for employment selection: A missing link in person-environment fit. *Human Resource Management*, 40, 227-240.
- Wikipedia, (2016). <https://tr.wikipedia.org/wiki/Demokrasi>. Erişim Tarihi: 07 Mayıs 2016.
- Williams, M. M. (2000). Models of character education: Perspectives and developmental issues. *The Journal of Humanistic Counseling*, 39 (1), 32.
- Wolpin, J., Burke R. J. ve Greenglass, E. R. (1991). Is job satisfaction an antecedent or a consequence of psychological burnout? *Human Relations*, 44 (2), 193-209.
- Wood, R. W. ve Roach, L. (1999). Administrators' perceptions of character education. *Education*, 120 (2), 213-220.
- Wright, J. D. ve Hamilton R. F. (1978). Work satisfaction and age: Some evidence for the job change hypothesis. *Social Forces*, 56, 1140-1158.
- Wyett, J. L. (1997). New teachers for a new mission: Democratic classrooms. *Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators*, Washington.

## **EKLER**

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçekler, alınan izin ve onaylar, Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü öğretmen listesi, evren ve örneklem tablosuna yer verilmiştir.

**EK:1-** Ölçek Uygulama Onay Üst Yazısı

**EK:2-** Ölçek Uygulama Onayı

**EK:3-** Ölçeğin Birinci Bölümü (Kişisel Bilgi Formu)

**EK:4-** Ölçeğin İkinci Bölümü (İş Doyumu Ölçeği)

**EK:5-** Ölçeğin Üçüncü Bölümü (Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği)

**EK:6-** Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü Sınıf Öğretmeni Listesi

**EK:7-** Araştırmanın Çalışma Grubu Listesi

**EK:8-** İş Doyumu Ölçeği Kullanım İzni

**EK:9-** Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Kullanım İzni



EK:1



T.C.  
KARS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 91782061/604/6766573  
Konu: Tez Çalışması

23/12/2014

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Personel Daire Başkanlığı)  
KARS

İlgi: 16/12/2014 tarihli ve 008263 sayılı yazımız.

İlgi tarihli sayılı yazınıza istinaden, Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencilerinden Emre Okan BAYRAMOĞLU "Öğretmenlerin Demokratik Değerleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını sürdürmektedir. İlimiz Merkez ve köy okullarında görev yapan öğretmenlere uygulayabilmesi isteği ile ilgili alınan 22/12/2014 tarihli ve 604/6755917 sayılı Valilik Makam Onayı ve Mühürlü ölçek yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Gökhan ALTUN  
Millî Eğitim Müdürü

Eki:  
-Valilik Makam Onayı (1 sayfa)  
-Mühürlü Ölçek (2 sayfa)

Ortakapı Mah. Hükümet Konagi 36100/KARS  
Elektronik Ağ: <http://kars.meb.gov.tr>  
e-posta: [Stratejigelistirme36@meb.gov.tr](mailto:Stratejigelistirme36@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Ö.DEMİR -Şef  
Tel: (0 474) 2128226 (146)  
Faks: (0 474) 2128229

EK:2



T.C.  
KARS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 91782061/604/6755917  
Konu: Tez Çalışması

22/12/2014

VALİLİK MAKAMINA  
KARS

Kafkas Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencilerinden Emre Okan BAYRAMOĞLU "Öğretmenlerin Demokratik Değerleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını sürdürmektedir. İlimiz Merkez ve köy okullarında görev yapan öğretmenlere uygulayabilmesi isteği Kafkas Üniversitesi Rektörlüğü Personel Daire Başkanlığı'nın 16/12/2014 tarihli ve 008263 sayılı yazıları ile belirtilmektedir.

İlgili anket ve forumlar, Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu 2012/13 Nolu Genelgesi gereğince oluşturulan komisyon tarafından incelenmiş olup, İlimiz Merkez ve köy okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanması ve sonucunda CD ortamında Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Gökhan ALTUN  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
22/12/2014

Akif PEKTAŞ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

22 12 2014

Ortakapı Mah. Hükümet Konağı 36100/KARS  
Elektronik Ağ: <http://kars.meb.gov.tr>  
e-posta: [Stratejigelistirme36@meb.gov.tr](mailto:Stratejigelistirme36@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Ö.DEMİR -Şef  
Tel: (0 474) 2128226 (146)  
Faks: (0 474) 2128229

**EK:3**

## **KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli öğretmenim,

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği sizin sorulara vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Bu nedenle sizlere yöneltilen ölçekleri doldururken soruları dikkatle okuyarak cevaplayınız. Durumunuza uygun olan seçeneğin hizasındaki kutucuğa işaret koyunuz. Birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz ve cevaplanmamış soru bırakmayınız.

Uygulama sırasında ve sonrasında isimleriniz ve görüşleriniz diğer uzmanlardan ve görev yaptığınız kurumdan gizli tutulacaktır. Araştırmaya vereceğiniz destek ve ilginiz için şimdiden teşekkür ederim.

Emre Okan BAYRAMOĞLU

Kafkas Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-posta:emre\_okan\_bayramoglu@hotmail.com

### **KİŞİSEL BİLGİLER**

**1. Cinsiyetiniz** ..... Kadın( ) Erkek( )

**2. Meslekteki Hizmet Süreniz** ..... 1-5( ) 6-10( ) 11-15( ) 16-20( ) 21-25( )  
26 ve üzeri( )

**3. Eğitim Durumunuz** ..... Ön Lisans( ) Lisans( ) Yüksek Lisans( ) Doktora( )

**4. Mezun Olduğunuz Okul** ..... Eğitim Fak.( ) Diğer Fakülteler/Lüften belirtiniz( )...



**EK:5****AÇIKLAMA**

Değerli öğretmenler,

Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlerinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapılmaktadır. Bu araştırmada kullanılacak olan ölçme aracı beşli bir derecelendirme öngörülmüştür. Ön görülen derecelendirme referansı aşağıdaki gibidir. Her bir ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra o ifadeyle ilgili en uygun seçeneği işaretleyiniz.

5= Çok önemli, 4= Önemli, 3= Orta düzeyde önemli, 2= Önemsiz, 1= Hiç önemli değil

**SINIF ÖĞRETMENLERİ DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİ****Bölüm II**

Bu bölümünde “*eğitim yaşamı*” na ilişkin cümleler yer almaktadır. Lütfen, işaretleme yaparken her bir cümlenin ifade ettiği durumu göz önünde bulundurarak sizin görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Öğrencilere bilgiye erişim kolaylığı sağlanmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
2. Öğrencilere bilgiye erişim yolları öğretilmeli .....	( )	( )	( )	( )	( )
3. Öğrencilere kendi potansiyellerini geliştirme yolları öğretilmeli .....	( )	( )	( )	( )	( )
4. Öğrencilere sınavdan neden düşük not aldıkları açıklanmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
5. Yoksul öğrencilere eğitim için gerekli maddi yardım yapılmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
6. Hasta olan bir öğrenci için tedavi olanakları sağlanmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
7. Okuldaki disiplin kuralları öğrencilere açıklanmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
8. Öğrenciler sınav sonuçlarına ilişkin bilgilendirilmeli .....	( )	( )	( )	( )	( )
9. Öğrenciler özellikleri açısından birbiriyle karşılaştırmamalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
10. Başarı durumları birbirinden farklı olan öğrenciler birlikte çalışma yapmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
11. Öğretmen öğrencilerin bireysel çalışmalarına destek olmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
12. Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin farklı özelliklerinden yararlanmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
13. Araç-gereç kullanımını öğretmen ve öğrenciler birlikte planlamalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
14. Başkalarının amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olunmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
15. Öğrencilerin okuldaki sorunların çözümü için getirdiği öneriler sınıfta tartışılmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
16. Öğrenciler kendilerini hazır hissettikleri zaman sınava girmeli .....	( )	( )	( )	( )	( )
17. Derslerle ilgili proje ve ödev konularını öğrenciler belirlemeli .....	( )	( )	( )	( )	( )
18. Okul kantininin işletilmesi ile ilgili kuralları öğrenciler belirlemeli .....	( )	( )	( )	( )	( )
19. Sınıfta tartışmaları için yeterli zaman ayrılmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
20. Sınıf ortamı öğrenci tercihleri doğrultusunda hazırlanmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )
21. Sınav türüne karar verilirken öğrenci görüşleri dikkate alınmalı .....	( )	( )	( )	( )	( )

EK:6

**KARS MERKEZ VE MERKEZ KÖY İLKOKULLARI  
2014-2015 ÖĞRETİM YILI SINIF ÖĞRETMENLERİ SAYISI**

SIRA NO	OKULUN ADI	SINIF ÖĞRETMENİ SAYISI
01	Atatürk İlkokulu	33
02	Aydın Tanrıverdi İlkokulu	10
03	Bayrampaşa İlkokulu	6
04	Başbakanlık Toplu Konutlar İlkokulu	14
05	Cumhuriyet İlkokulu	7
06	Gazi Ahmet Muhtar Paşa İlkokulu	19
07	Halit Paşa İlkokulu	17
08	İsmet Paşa İlkokulu	17
09	Kazım Karabekir Paşa İlkokulu	11
10	Mehmetçik İlkokulu	11
11	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	9
12	Mustafa Kemal Atatürk İlkokulu	10
13	Namık Kemal İlkokulu	32
14	Zübeyde Hanım İlkokulu	9
15	Ziya Gökalp İlkokulu	19
16	İstiklal İlkokulu	4
17	30 Ekim Toplu Konutlar İdaresi İlkokulu	12
18	Akbaba İlkokulu	3
19	Başgedikler 60. Yıl İlkokulu	1
20	Yolaçan Cumhuriyet İlkokulu	2
21	Çerme Şehit Tahsin Yıldırım İlkokulu	2
22	Çığırın İlkokulu	1
23	Çakmak Atatürk İlkokulu	3
24	Dikme Hacı Yasemen Yılmazel İlkokulu	3
25	Halefoğlu İlkokulu	5
26	Kümbetli İlkokulu	6
27	Aydınlan İlkokulu	2
28	Ölçülü Şehit Turgay Salgar İlkokulu	4
29	Subatan İlkokulu	1
30	Verimli İlkokulu	7
31	Küçük Yusuf İlkokulu	4
32	Ağadeve İlkokulu	2
33	Esenyazı İlkokulu	5
34	Eşmeyazı İlkokulu	2
35	Esenkent Şehit Bedri Sinan Çolak İlkokulu	2
36	Akdere İlkokulu	1
37	Ataköy İlkokulu	3
38	Azat İlkokulu	2
39	Aslanizi İlkokulu	1

  
**ALI BEYAZOĞLU**  
Milli Eğitim Şube Müd.

40	Arasoğlu İlkokulu	1
41	Alçılı İlkokulu	1
42	Bayraktar İlkokulu	1
43	Boğazköy İlkokulu	2
44	Başkaya İlkokulu	1
45	Boğatepe İlkokulu	2
46	Borluk İlkokulu	2
47	Bozkale İlkokulu	2
48	Bulanık İlkokulu	1
49	Çağlayan İlkokulu	1
50	Çamurlu Şehit Ercan Doğrukartal İlkokulu	1
51	Derecik İlkokulu	2
52	Güdeli İlkokulu	3
53	Hacıhalil İlkokulu	1
54	Hacıveli İlkokulu	2
55	Hasçiftlik İlkokulu	1
56	Hamzagerek İlkokulu	2
57	Karakaş İlkokulu	2
58	Karakale İlkokulu	1
59	Karaçoban İlkokulu	1
60	Kocabahçe İlkokulu	3
61	Külveren İlkokulu	1
62	Küçük Pirveli İlkokulu	1
63	Maksutçuk İlkokulu	1
64	Mezra İlkokulu	3
65	Ocaklı İlkokulu	1
66	Oğuzlu İlkokulu	1
67	Soylu İlkokulu	1
68	Söğütlü İlkokulu	2
69	Tekneli İlkokulu	2
70	Tazekent İlkokulu	1
71	Yalınkaya İlkokulu	2
72	Yücelen İlkokulu	2
73	Yağikesen İlkokulu	1
74	Alaca İlkokulu	1
75	Üçbölük İlkokulu	1
76	Yalçınlar İlkokulu	1
77	Hapanlı İlkokulu	1
TOPLAM		358

  
**ALI BEYAZOĞLU**  
 Milli Eğitim Şube Müd.

EK:7

**"ÖĞRETMENLERİN DEMOKRATİK DEĞERLERİ İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" ADLI YÜKSEK LİSANS TEZİ İÇİN, 2014-2015 ÖĞRETİM YILINDA KARS MERKEZ VE MERKEZ KÖY İLKOKULLARINDA ÖLÇEK UYGULANAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DAĞILIMI**

Sıra No	Okulun Adı	Sınıf Öğretmeni Sayısı (Toplam)	Sınıf Öğretmeni Sayısı (Ölçek Uygulanan)	Geçersiz Ölçek Sayısı	Geçerli Ölçek Sayısı
01	Atatürk İlkokulu	33	22	0	22
02	Aydın Tanrıverdi İlkokulu	10	10	0	10
03	Bayrampaşa İlkokulu	6	6	0	6
04	Başbakanlık Toplu Konutlar İlkokulu	14	14	0	14
05	Cumhuriyet İlkokulu	7	6	0	6
06	Gazi Ahmet Muhtar Paşa İlkokulu	19	14	0	14
07	Halit Paşa İlkokulu	17	15	0	15
08	İsmet Paşa İlkokulu	17	0	0	0
09	Kazım Karabekir Paşa İlkokulu	11	11	0	11
10	Mehmetçik İlkokulu	11	11	0	11
11	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	9	9	0	9
12	Mustafa Kemal Atatürk İlkokulu	10	9	0	9
13	Namık Kemal İlkokulu	32	31	0	31
14	Zübeyde Hanım İlkokulu	9	9	0	9
15	Ziya Gökalp İlkokulu	19	19	0	19
16	İstiklal İlkokulu	4	4	0	4
17	30 Ekim Toplu Konutlar İdaresi İlkokulu	12	12	1	11
18	Akbaba İlkokulu	3	3	0	3
19	Başgedikler 60. Yıl İlkokulu	1	1	0	1
20	Yolaçan Cumhuriyet İlkokulu	2	0	0	0
21	Çerme Şehit Tahsin Yıldırım İlkokulu	2	0	0	0
22	Çığırın İlkokulu	1	0	0	0
23	Çakmak Atatürk İlkokulu	3	0	0	0
24	Dikme Hacı Yasemen Yılmazel İlkokulu	3	0	0	0
25	Halefoğlu İlkokulu	5	3	0	3
26	Kümbetli İlkokulu	6	5	0	5
27	Aydıncalan İlkokulu	2	0	0	0
28	Ölçülü Şehit Turgay Salgar İlkokulu	4	0	0	0
29	Subatan İlkokulu	1	0	0	0
30	Verimli İlkokulu	7	7	0	7
31	Küçük Yusuf İlkokulu	4	4	0	4
32	Ağadeve İlkokulu	2	2	0	2
33	Esenyazı İlkokulu	5	5	0	5
34	Eşmeyazı İlkokulu	2	2	0	2
35	Esenkent Şh. Bedri Sinan Çolak İlkokulu	2	0	0	0
36	Akdere İlkokulu	1	0	0	0
37	Ataköy İlkokulu	3	3	0	3
38	Azat İlkokulu	2	2	0	2





39	Aslanizi İlkokulu	1	0	0	0
40	Arasoğlu İlkokulu	1	1	0	1
41	Alçılı İlkokulu	1	1	0	1
42	Bayraktar İlkokulu	1	1	0	1
43	Boğazköy İlkokulu	2	2	0	2
44	Başkaya İlkokulu	1	0	0	0
45	Boğatepe İlkokulu	2	2	0	2
46	Borluk İlkokulu	2	2	0	2
47	Bozkale İlkokulu	2	2	0	2
48	Bulanık İlkokulu	1	1	0	1
49	Çağlayan İlkokulu	1	1	0	1
50	Çamurlu Şh. Ercan Doğrukartal İlkokulu	1	1	0	1
51	Derecik İlkokulu	2	2	0	2
52	Güdeli İlkokulu	3	3	0	3
53	Hacıhalil İlkokulu	1	1	0	1
54	Hacıveli İlkokulu	2	2	0	2
55	Hasçiftlik İlkokulu	1	1	0	1
56	Hamzagerek İlkokulu	2	2	0	2
57	Karakaş İlkokulu	2	2	0	2
58	Karakale İlkokulu	1	1	0	1
59	Karaçoban İlkokulu	1	1	0	1
60	Kocabahçe İlkokulu	3	3	0	3
61	Külveren İlkokulu	1	0	0	0
62	Küçük Pirveli İlkokulu	1	1	0	1
63	Maksutçuk İlkokulu	1	1	0	1
64	Mezra İlkokulu	3	3	0	3
65	Ocaklı İlkokulu	1	0	0	0
66	Oğuzlu İlkokulu	1	0	0	0
67	Soylu İlkokulu	1	1	0	1
68	Söğütlü İlkokulu	2	2	0	2
69	Tekneli İlkokulu	2	2	0	2
70	Tazekent İlkokulu	1	1	0	1
71	Yalınkaya İlkokulu	2	0	0	0
72	Yücelen İlkokulu	2	2	0	2
73	Yağikesen İlkokulu	1	1	0	1
74	Alaca İlkokulu	1	0	0	0
75	Üçbölük İlkokulu	1	0	0	0
76	Yalçınlar İlkokulu	1	1	0	1
77	Hapanlı İlkokulu	1	0	0	0
TOPLAM		358	286	1	285

28/06/2016

Emre Okan BAYRAMOĞLU

## EK:8

Google in: sent

Gmail için masasütu bildirimlerini etkinleştirmek üzere burayı tıklayın. Daha fazla bilgi Gizle

Gmail 4 / 11

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu (19)  
Yıldızlı  
Önemli  
Gönderilmiş Postalar  
Taslaqlar  
Çevreler  
Kişisel  
Emre Okan

Is Doyumu Olcegi

Emre Okan BAYRAMOĞLU <36emre79@gmail.com> 24.12.2014

Alıcı: Murat

Sayın hocam, yuksek lisans tezim için tarafınızca geliştirilen "Is Doyumu Olcegi" ni kullanmak istiyorum. Musadelerinizi arz ederim.

Yanıtla veya Yönlendir

15 GB'lık kotanın 0,13 GB'yı (%0) kullanılıyor  
Yönet

Sartlar - Gizlilik

Son hesap etkinliği: 3 dakika önce  
1 farklı konumda daha açık. [Ayrıntılar](#)

Murat taşdan  
Arkadaşlar  
Ayrıntıları göster

Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok  
Yeni bir tane başlatın

Google

Gmail 29 / 37

E-POSTA YAZ

(konu yok) Gelen Kutusu x

Gelen Kutusu (19)  
Yıldızlı  
Önemli  
Gönderilmiş Postalar  
Taslaqlar  
Çevreler  
Kişisel  
Emre Okan

Murat taşdan <murattasdan@gmail.com> 25.12.2014

Alıcı: emre\_okan\_bayr, bana

Emre bey ölçęimi kullanmanızdan mutluluk duyarım...

İş Doyum Ölçeği o...

Kişiler (2)  
Murat taşdan  
Arkadaşlar  
Ayrıntıları göster

## EK:9

Outlook.com

Yeni Yanıtla Sil Arşivle Şuraya taşı Kategoriler

Gönderilmiş öğesini a

Klasörler

Gelen kutusu 999

Gereksiz 3

Taslaqlar 9

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör

Demokratik Değerler Ölçeği

Emre Okan BAYRAMOĞLU 26.06.2014  
Kime: kselvi@anadolu.edu.tr

Merhaba Sayın Hocam,  
Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim için, tarafınızca geliştirilen "Demokratik Değerler Ölçeği" ni kullanmak istiyorum. Müsaderenizi arz ederim.

Emre Okan BAYRAMOĞLU

Outlook.com

Yeni Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Şuraya taşı Kategoriler

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu 999

Gereksiz 3

Taslaqlar 9

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör

YNT: Demokratik Değerler Ölçeği

Kymet SELVİ (kselvi@anadolu.edu.tr) Kışılara ekle 26.06.2014  
Kime: Emre Okan BAYRAMOĞLU

Merhabalar Okan,  
ölçeği sana verebilirim. Ancak benim iki öğeğim var. Biri öğretmen adayları diğeri ise sınıf öğretmenleri ile ilgili. Senin araştırma amacın nedir? Bana yapacağın çalışmadan söz edebilsen ölçeğin senin çalışmana uygun olup olmadığı hakkında karar vermem kolaylaşır. Bunu yapmamın nedeni ölçeğin yanlış kullanımın engellemektir.

**Başarılar dilerim**

Prof.Dr. Kymet Selvi  
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü

Prof. Dr. Kymet Selvi  
Anadolu University Faculty of Education  
Department of Educational Sciences  
Eskişehir/TURKEYE

**Kimden:** Emre Okan BAYRAMOĞLU [emre\_okan\_bayramoglu@hotmail.com]  
**Gönderildi:** 26 Haziran 2014 Perşembe 00:32  
**Kime:** Kymet SELVİ  
**Konu:** Demokratik Değerler Ölçeği

Merhaba Sayın Hocam,  
Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim için, tarafınızca geliştirilen "Demokratik Değerler Ölçeği" ni kullanmak istiyorum. Müsaderelerimi arz ederim.

Emre Okan BAYRAMOĞLU

Outlook.com

Yeni Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Şuraya taşı Kategoriler

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu 999

Gereksiz 3

Taslaqlar 9

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör

YNT: YNT: Demokratik Değerler Ölçeği

Kymet SELVİ Kışılara ekle 02.07.2014 Belgeler  
Kime: Emre Okan BAYRAMOĞLU

1 ek (37,5 KB)

SINIF ÖĞRETMENLE...

Zip olarak indir OneDrive'a kaydet

**Merhabalar,**  
Eklili dosyada ölçeği ve ölçeğin yayımlandığı çalışmaya ilişkin kaynak bilgisini gönderiyorum. Ölçeğin kullanımında herhangi bir sorunu karşılaşırsanız lütfen benimle iletişime kurun.

**Başarılar dilerim**

Prof.Dr. Kymet Selvi  
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü

Prof. Dr. Kymet Selvi  
Anadolu University Faculty of Education  
Department of Educational Sciences  
Eskişehir/TURKEYE

**Kimden:** Emre Okan BAYRAMOĞLU [emre\_okan\_bayramoglu@hotmail.com]  
**Gönderildi:** 02 Temmuz 2014 Çarşamba 16:14  
**Kime:** Kymet SELVİ  
**Konu:** RE: YNT: YNT: Demokratik Değerler Ölçeği

Sınıf öğretmenlerine uygulanacak sayın hocam...

© 2016 Microsoft Koşullar Gizlilik ve tanımlama bilgileri Geliştiriciler Türkçe

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

<b>Adı Soyadı</b>	<b>Emre Okan BAYRAMOĞLU</b>
<b>Doğum Yeri</b>	<b>Kars</b>
<b>Doğum Tarihi</b>	<b>15.05.1979</b>

### LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

<b>1</b>	<b>Üniversite</b>	<b>Niğde Üniversitesi</b>
	<b>Fakülte</b>	<b>Eğitim Fakültesi</b>
	<b>Bölüm</b>	<b>Sınıf Öğretmenliği</b>

<b>2</b>	<b>Üniversite</b>	<b>Anadolu Üniversitesi</b>
	<b>Fakülte</b>	<b>İktisat Fakültesi</b>
	<b>Bölüm</b>	<b>Kamu Yönetimi</b>

### YABANCI DİL BİLGİSİ

<b>İngilizce</b>	<b>KPDS (.....) ÜDS (....) TOEFL (...) EILTS (....)</b>
...	

### İŞ DENEYİMİ

<b>Çalıştığı Kurum</b>	<b>Öğretmenevi ve Akşam Sanat Okulu Müdürlüğü</b>
<b>Görevi/Pozisyonu</b>	<b>Öğretmen/Müdür</b>
<b>Tecrübe Süresi</b>	<b>16 Yıl</b>

### KATILDIĞI

<b>Kurslar</b>	<b>- 30/06/2002 Rehberlik Uygulamaları Semineri (30 Saat)</b> <b>- 09/12/2005 Aktif Öğrenme Yöntem ve Teknikleri Semineri ( 30 Saat )</b>
----------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 19/03/2006 Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Kursu (30 Saat)</li> <li>- 09/06/2006 Kafkas Türk Halk Oyunları Kursu (260 Saat)</li> <li>- 30/06/2006 Mevzuatı Uygulama Semineri (30 Saat)</li> <li>- 30/06/2006 Öğretim Programları Semineri (30 Saat)</li> <li>- 22/23/24/25 Ağustos 2006 Öğretmenevleri Tanıtım Sergisi</li> <li>- 08/09/2006 Hizmet Turizmi Semineri (30 Saat)</li> <li>- 01/06/2007 İşletme Yönetimi Semineri (30 Saat)</li> <li>- 31/12/2007 E-Posta Kullanımı Semineri (12 Saat)</li> <li>- 31/12/2007 İnternet Uygulamaları Semineri (12 Saat)</li> <li>- 29/04/2008 Okul Yönetimi Semineri (12 Saat)</li> <li>- 20/21/22 Ağustos 2008 Öğretmenevleri Tanıtım Sergisi</li> <li>- 29/08/2008 Piyasa Araştırma ve Fiyat Belirleme Semineri (30 Saat)</li> <li>- 29/05/2009 ISO 9001:2008 Kalite Yönetim Sistemi Temel Eğitim Sertifikası (CE Sistem)</li> <li>- 31/05/2009 ISO 9001:2008 Kalite Yönetim Sistemi Kuruluş İçi Denetçi Eğitim Sertifikası</li> <li>- 03/07/2009 Kariyer Planlaması ve Yönetimi Semineri (30 Saat)</li> <li>- UEFA - Türkiye Futbol Federasyonu “Herkes İçin Futbol Etkinliği”</li> </ul>
<b>Projeler</b>	<b>-Kafkarşlı Gençler Sosyalleştikçe Güçleniyor Projesi</b>

## İLETİŞİM

<b>Adres</b>	<b>Cumhuriyet Mahallesi Şehit Yusufbey Caddesi No:28 KARS</b>
<b>E-mail</b>	<b>emre_okan_bayramoglu@hotmail.com</b>