



**İLKÖĞRETİM KURUMU ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YAŞAM
KALİTESİ İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ahmet DOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren Altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ahmet

Soyadı : DOĞAN

Bölümü : Eğitim Bilimleri

İmza :

Teslim tarihi : 11 / 08 /2021

TEZİN

Türkçe Adı: İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki

İngilizce Adı: The Relationship between School Life Quality and Job Satisfaction of Primary School Teachers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Ahmet DOĞAN

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ahmet DOĞAN hazırlanan “İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Doç. Dr. Serkan KOŞAR

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan : Prof. Dr. Temel ÇALIK

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Zeki ÖĞDEM

(Eğitim Bilimleri ABD, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 10 / 08 / 2021

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



Kıymetli Aileme...

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışması boyunca bana desteğini esirgemeyen ve danışmanlıktan daha fazla yardımı dokunan tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Serkan KOŞAR hocama, tez jürimde bulunan Prof. Dr. Temel ÇALIK ve Dr. Öğr. Üyesi Zeki ÖĞDEM' e katkılarından dolayı çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimime başlamamda bana cesaret veren, destekleyen ve tecrübelerinden yararlandığım okul yöneticilerim Mustafa TAŞ ve Hasan ATALAR' a, çalışmam boyunca beni yüreklendiren, özellikle uygulama noktasında çok desteklerini gördüğüm mesai arkadaşlarıma, eğitim hayatım boyunca benim için maddi manevi hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan, her zaman yanımda ve bugünlere gelmemde büyük katkıları olan sevgili aileme, hayatıma girdiği günden beri desteğini esirgemeyen ve bu zorlu süreçte benim yerime çok fazla sorumluluk almak zorunda kalan sevgili eşime teşekkürlerimi sunuyorum. Belki de en çok bana ihtiyacı olan, oyun zamanından (ç)aldığım kızım Yaren'e tez yazmama izin verdiği için teşekkür ediyorum.

İLKÖĞRETİM KURUMU ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YAŞAM KALİTESİ İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Ahmet DOĞAN

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos 2021

ÖZ

Bu araştırma ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarını ve işlerinden sağladıkları doyum düzeyini belirlemek, okul yaşam kaliteleri ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre okul yaşam kalite algılarında ve iş doyumunu düzeylerinde istatistiksel olarak farklılaşma olup olmadığı da incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar/Merkez, Bolvadin ve Çobanlar ilçelerinde görev yapan 731 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Söz konusu anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan katılımcıların tanımlayıcı özelliklerini (yaş, cinsiyet, vb.) belirlemeye yönelik seçenekli dokuz soru yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde Sarı (2007) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği”, üçüncü bölümde Weiss, Dawis, & England, (1967) tarafından geliştirilen Baycan (1985) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Minnesota İş Doyum Ölçeği” yer almıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Veri toplama araçlarını kullanabilmek için geliştirenlerden, veri toplama araçlarının okullarda uygulanabilmesi için de Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Verilerin çözümlenmesi

aşamasında ise SPSS ve AMOS programları kullanılmıştır. Okul yaşam kalitesi ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile, okul yaşam kalitesinin iş tatmini yordama düzeyi ise regresyon analizi ile incelenmiştir. Araştırma verilerine normallik testi yapılmış ve normal dağılım gösterdiği belirlenerek öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre okul yaşam kalitesi ve iş doyum düzeylerindeki farklılaşmalar, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve post hoc analizleri ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yüksek düzeyde okul yaşam kalitesi algısına sahip oldukları, orta düzeyde işlerinden doyum sağladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu, öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri üzerinde genel okul yaşam kalite algılarının %57,9 oranında yordadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin içsel doyum ve genel doyum düzeyleri üzerinde okul yaşam kalitesi boyutlarının hepsinin pozitif yönlü etkisi bulunmaktadır. Dışsal doyum düzeyleri üzerinde ise öğrenciye yönelik algılarının istatistiksel olarak etkisi bulunmazken, yöneticiye, öğretmene ve okula yönelik algıları dışsal doyum düzeylerini artırdığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre okul yaşam kalitesi boyutlarında ve iş doyum düzeyi boyutlarında farklılaşmaların olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkilere dair genel sonuçlara ulaşabilmek için araştırmanın benzerlerinin diğer öğretim kademelerinde ve farklı illerde yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler : Okul Yaşam Kalitesi, İş Doyumu

Sayfa Adedi : xvi + 125

Danışman : Doç. Dr. Serkan KOŞAR

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL LIFE QUALITY AND
JOB SATISFACTION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS
(Masters' s Thesis)**

Ahmet DOĞAN

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August 2021

ABSTRACT

This research was carried out to determine the perceptions of quality of life in school and the level of satisfaction that teachers working in primary schools provide from their work, and to examine the relationship between quality of life in school and level of job satisfaction. The study also examined whether there was a statistical differentiation in school quality of life perceptions and job satisfaction levels according to the defining characteristics of teachers. The sample of the research conducted in the relational screening model was 731 working in Afyonkarahisar/Central, Bolvadin and Çobanlar districts in the 2019-2020 academic year. Data was collected by survey method. The survey in question consists of three parts. In the first section, the descriptive characteristics of the participants created by the researcher (age, gender, etc.) there are nine multiple choice questions to determine. In the second part of the survey, "teacher school quality of life scale "developed by Sarı (2007), and in the third part," Minnesota job satisfaction scale " adapted to Turkish by Baycan (1985) developed by Weiss, Dawis, & England, (1967) was included. In order to use the data collection tools, the necessary permissions were obtained from the Afyonkarahisar Provincial Directorate of national education for the implementation of the data collection tools in schools. At the data analysis stage, SPSS and AMOS programs were used. The relationship between school quality of life and job satisfaction levels was studied by correlation analysis, and the level of job satisfaction of school quality of life was studied by regression analysis. Differences in school quality of life and job satisfaction levels according to the identifying characteristics of teachers were examined by t-test, one-

way variance analysis and post hoc analysis. As a result of the research, it was determined that teachers have a high level of perception of school quality of life and provide moderate satisfaction with their work. It was determined that there were statistically positive significant relationships between teachers 'quality of life in school and job satisfaction, and that teachers' overall perception of quality of life in school was estimated at 57.9% on overall job satisfaction levels. All dimensions of school quality of life have a positive impact on teachers ' internal satisfaction and overall satisfaction levels. While their perception of the student does not have a statistical effect on external satisfaction levels, their perception of the manager, teacher and school has been found to increase their overall satisfaction levels. In the study, it was also determined that there were differences in school quality of life and job satisfaction levels according to the defining characteristics of teachers. In order to reach general conclusions about the relationship between teachers ' school quality of life and job satisfaction levels, it is recommended that similar research be carried out at other levels of teaching and in different provinces.

Key Words : Quality of life school, job satisfaction

Page Number : xvi + 125

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Serkan KOŞAR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLOLAR LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi.....	4
Varsayımlar	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
Okul Yaşam Kalitesi	7
Okul Yaşam Kalitesi Kavramı	8
Okul Yaşam Kalitesinin Boyutları	10
Okula Yönelik Duygular	11
Statü	11
Öğretmen- Öğrenci İletişimi	12
Öğrenci - Öğrenci İletişimi	14
Okul Yönetimi.....	14
Sosyal Etkinlikler	15
Öğretim Programı.....	16

Okul Yaşam Kalitesinin Önemi	16
İş Doyumu.....	17
İş Doyumu Kavramının Tanımı.....	18
İş Doyumunun Önemi.....	20
İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	21
<i>Bireysel Faktörler</i>	22
<i>Örgütsel Faktörler</i>	25
İş Doyumu ile İlgili Kuramlar	29
<i>İçerik (Kapsam) Kuramları</i>	29
<i>Süreç Kuramları</i>	34
İş Doyumunun ve Doyumsuzluğunun Sonuçları.....	37
Öğretmenlerin İş Doyumu.....	42
İlgili Araştırmalar	44
Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesine Yönelik Araştırmalar	44
Öğretmenlerin İş Doyumuna Yönelik Yapılan Araştırmalar	47
Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyumu İlişkisine Yönelik Yapılan Araştırmalar	49
BÖLÜM III	50
YÖNTEM.....	50
Araştırmanın Modeli	50
Evren ve Örneklem	51
Veri Toplama Araçları	53
Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÖÖYKÖ)	53
Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ)	57
Verilerin Analizi.....	60
BÖLÜM IV	61
BULGULAR	61
Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyum Düzeylerine Yönelik Bulgular	61

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular	62
Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Okul Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Farklılaşmasına Yönelik Bulgular	65
Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre İş Doyumu Düzeylerinin Farklılaşmasına Yönelik Bulgular	79
BÖLÜM V	87
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	87
Sonuç ve Tartışma.....	87
Öneriler	94
KAYNAKLAR.....	104
EKLER	115
EK 1. Anket Formu.....	115
EK 2. Etik Kurul İzni	118
EK 3. Anketin Uygulanma İzinleri.....	120
EK 4. Anket Sahiplerinin İzinleri.....	123
EK 5. Özgeçmiş	124

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özellikleri.....	52
Tablo 2. Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri.....	54
Tablo 3. Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi İndeks Değerleri.....	54
Tablo 4. Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Faktör Yükleri	56
Tablo 5. Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Boyutları Güvenirlik Değerleri.....	57
Tablo 6. İş Doyumu Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi İndeks Değerleri.....	58
Tablo 7. İş Doyumu Ölçeği Faktör Yükleri.....	59
Tablo 8. İş Doyum Ölçeği Güvenirlik Değerleri	59
Tablo 9. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Düzeyleri	61
Tablo 10. Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri.....	62
Tablo 11. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	62
Tablo 12. Genel İş Doyumunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçlar	63
Tablo 13. İçsel Doyumun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	64
Tablo 14. Dışsal Doyumun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	64
Tablo 15. Genel Doyumun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	65
Tablo 16. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu.....	66
Tablo 17. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu	67

Tablo 18. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu.....	69
Tablo 19. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu.....	70
Tablo 20. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu	71
Tablo 21. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu ...	73
Tablo 22. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşma Durumu.....	75
Tablo 22. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Eğitim Verdikleri Kademelere Farklılaşma Durumu.....	77
Tablo 24. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Görev Yaptıkları yerlere Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu	78
Tablo 25. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu	79
Tablo 26. Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu ..	80
Tablo 27. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu	81
Tablo 28. Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu	81
Tablo 29. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu	82
Tablo 30. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu	83
Tablo 31. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşma Durumu	84
Tablo 32. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Eğitim Verdikleri Kademelere Farklılaşma Durumu	85

Tablo 33. Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Görev Yaptıkları Yerlere Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu.....	86
--	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Araştırmanın şematik modeli	50
<i>Şekil 2.</i> Öğretmen okul yaşam kalitesi ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram	55
<i>Şekil 3.</i> İş doyumu ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram.....	58

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında problem durumu açıklanmış, araştırmanın amacı ve öneminden bahsedilerek, varsayımlara, sınırlılıklara ve ilgili tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim örgütleri insan ile yaşam arasında köprü konumunda olan ve toplumsal değişime ve gelişime öncülük eden kurumlardır. Eğitim sistemi içerisinde okulların temel işlevi, öğrencilere istendik davranışların kazandırılması ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir (Taymaz, 2019, s.3-4).

Okulların çok yönlü ve karmaşık yapısı okul etkililiğinin kavramsallaştırılmasını güçleştirmektedir. Ancak okulların etkililiği konusunda araştırmacıların görüş birliğine vardığı ortak görüş; öğrencilere kazandırılan bilgi, beceri ve olumlu davranışlar etkili okulların temel özelliği olduğudur (Purkey & Smith, 1983, s. 353). Öğrencilerde istenen bu olumlu özelliklerin görülmesinde öğrencilerin çaba ve gayreti, ailelerin desteğinin yanında eğitimin başat unsuru olarak öğretmenlerin önemli rolleri vardır. Öğretmenlerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri ve işleri olan eğitimi nitelikli bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için işyerleri olan okulların asgari fiziksel olanakları karşılamasının yanında öğretmenlerin iş yaşamı olarak da ifade edebileceğimiz okul yaşam kalitelerinin tatminkâr düzeyde olması gerekir.

İş yaşam kalitesi; çalışanların çalışma şartlarını değerlendirmesi, işlerinden duyduğu memnuniyet durumu, verimlilik, iş ortamındaki toplumsal çevre, idare şekli, iş yaşamı ve iş harici hayatın birbiri ile ilişkisi, kısaca çalışanların iş çevrelerinin zayıf ve güçlü yanlarını kapsayan bir kavramdır (Martel & Dupuis, 2006, ss. 333-334). Okul yaşam kalitesi, yaşam kalitesinin eğitimle ilgili boyutudur. Toplumun doğru inşa edilmesi için okullarda kalitenin sağlanması gerekmektedir. Okul yaşam kalitesini kavram olarak ilk kez kullanan Epstein ve McPortland' a (1976) göre okul yaşam kalitesi, okulun formel olmayan açılardan, sosyal çevre ve görev ile ilgili tecrübelerden, yönetici ve akran ve meslektaşlarla ilişkilerden etkilenmektedir (Demir ve Yıldızlı, 2015, s. 69). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi iş yaşam kalitesinin okula uyarlanmış halidir denilebilir. O halde öğretmenler için okul yaşam kalitesi; çalışma ortamı olarak okul koşullarının öğretmeni doyum etme düzeyi, yapılan işten memnuniyet seviyesi, okul ortamında başta öğrenciler olmak üzere öğretmen, yönetici ve diğer çalışanlarla ilişkilerin boyutu, okulun yönetim biçimi, okul içi ve okul dışı yaşamı da içine alan kapsamlı bir olgu olduğu ifade edilebilir.

Okul yaşam kalitesi yüksek olan öğretmenlerin, işlerini daha severek, isteyerek ve benimseyerek yapacakları düşünülmektedir. İşini severek ve isteyerek yapan öğretmenlerin ise işlerinden yüksek düzeyde doyum sağlayacaklarını söylemek yanlış olmayacaktır. İş doyumunu çalışanların işlerinden hoşnut olma düzeyini ifade eden bir kavram olarak, okullarda etkinliğin sağlanabilmesi ve eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için öğretmenlerin işlerinden doyum sağlaması önemli bir unsurdur (Karakaya Çiçek & Çoruk, 2017, s.751).

İş doyumunu çalışanın yaptığı işine karşı geliştirdiği pozitif tutumlardır. Çalışanın işini sevmesi ve bundan dolayı mutlu olması iş doyumuna alakalıdır. Çalışanın iş doyumuna sahip olması örgütteki verimliliği de artıracaktır (Karcıoğlu & Akbaş, 2011, s. 140).

Okulların yetiştirmeyi hedefledikleri bireylere ulaşmalarında; öğretmenlerin iş doyumuna önemli bir araç olarak kullanılabilir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşük seviyede olması, işlerine karşı isteksiz olmalarına ve performanslarının düşmesine neden olabileceği

gibi işlerinden yüksek düzeyde doyum sağlamaları işlerine çok daha yoğun sarılmalarına ve performanslarının yükselmesine sebep olacaktır. Bu durumun öğrenci başarısına olumlu yansımaları görülecektir.

Öğretmenlerin gün boyunca öğrencileriyle olan etkileşimi ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılama çabaları, bilgi ve mesleki donanım açısından iş doyumsuzluğuna neden olabilmektedir (Akçamete, Kaner & Sucuoğlu, 2001). Bir öğretmen, mesleki bakımdan ne denli yeterli olsa da mesleki başarıya erişilmesi amacıyla söz konusu yeterlilikler yalnız başına netice sunmayacaktır. Söz konusu hususta iş doyumu, kabiliyet ve becerilerin arkasından bu sürece katılmakta, mesleki başarıya ulaşılmasında tesirini ortaya koymaktadır. Öğretmenler için başarıya ulaşmada moral ve motivasyonun etkileri de vardır. Yüksek moral ve motivasyona sahip öğretmenler, meslekleri hakkındaki beklentilerini çok daha üst bir nispette gerçekleştirirler. Sözü edilen neticeler, iş doyumunun bir neticesi şeklinde ortaya çıkmaktadır (Kumaş & Deniz, 2010, s. 125).

Bu bilgilerden yola çıkılarak okullarda etkililiğin sağlanmasında ve neticesinde eğitimin amacına ulaşmasında etkili olduğu düşünülen; öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve işlerinden sağladıkları doyum, bu araştırmada beraberce dikkate alınmaktadır.

Söz konusu istikamette araştırmanın problem tümcesi *“ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyum düzeyleri arasında ilişki var mıdır?”* olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim kurumlarında mesleğini ifa eden öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarını ve işlerinden sağladıkları doyum düzeyini belirlemek, okul yaşam kaliteleri ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Ayrıca öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre okul yaşam kalite algılarında ve iş doyumu düzeylerinde istatistiksel olarak başkalaşma bulunup bulunmadığını araştırmaktır. Amaç istikametinde

araştırmada aşağıdaki soruların cevapları kararlaştırılacaktır. Araştırmaya dâhil olan ilköğretim kurumu öğretmenlerinin;

1. Okul yaşamının niteliği ve iş doyum algıları hangi seviyededir?
2. Okul yaşam kalitesi ile iş doyum seviyeleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki mevcut mudur?
3. Okul yaşam kalitesi, iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. Okul yaşam kalitesi algıları demografik nitelikteki değişkenler (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, branş, kıdem ve bulundukları eğitim kurumundaki çalışma süresi, eğitim verdikleri kademe ve görev yeri) bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
5. İş doyum algıları demografik nitelikteki değişkenlere (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, branş, kıdem ve bulundukları eğitim kurumundaki çalışma süresi, eğitim verdikleri kademe ve görev yeri) göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Bir toplumun geleceğini yetiştiren, diğer bir ifade ile geleceğine yön veren bireyleri okullarda verdikleri eğitimlerle öğretmenler yetiştirmektedir. Sağlıklı, ileri medeniyetler seviyesine erişmiş bir toplumun oluşmasının temelinde kaliteli eğitim yatmaktadır. Nitelikli, çağın gerektirdiği bilgi ve donatılara sahip bireyleri, iyi yetiştirmiş, mesleğini seven, işinden doyum sağlayan ve iş yaşam kalitesi yüksek öğretmenler gerçekleştirebilir. Bu bağlamda bakıldığında öğretmenlerin gerek okul yaşam kaliteleri, gerekse işlerinden doyum olma düzeyleri geleceğimiz olan çocukların yetişmesinde oldukça önemli bir yerdedir. Bu nedenle öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ve iş doyum düzeylerini inceleyen araştırmalar yapılmalı, varsa eksiklikler ve aksayan taraflar belirlenmeli ve bu doğrultuda gerekli çalışmalar yapılarak, öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri artırılmalı, iş

doyum düzeyleri yükseltilmelidir. Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde, okul yaşam kalitesini inceleyen araştırmaların öğrenciler üzerine odaklandığı, öğrencilerin değerlendirmesine göre okul yaşam kalitesinin incelendiği görülmüştür (Mediha & Cenkseven, 2008; İnal, 2009; Argon & İsmetoğlu, 2016; Ayık & Akdemir, 2015; Karalar, 2017). Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini inceleyen araştırmaların ise son yıllarda ilgi gördüğü söylenebilir (Kesici & Türkoğlu, 2012; Zenciroğlu, 2017;). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ise, öğrenci başarısında etken bir faktör olarak geçmişten günümüze farklı değişkenlerle sürekli araştırılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Yüksel, 2003; Akçamete, Kaner & Sucuoğlu, 2001; Tunacan & Çetin, 2009; Kılıç, 2011; Evkaya, 2019) . Fakat okul yaşam kalitesi ve iş doyum ilişkisine dair sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Karakaya Çiçek, 2015; Karakaya Çiçek & Çoruk, 2017). Araştırmanın bu yönüyle ilgili alan yazına katkı sağlamanın yanında, okulların etkililiğinin artırılması adına öğretmenlerin okul yaşam kalitesine dikkat çekeceği düşünülmektedir.

Varsayımlar

1. Araştırmaya katılanların veri toplama aracını samimiyetle doldurdukları varsayılmıştır.
2. Bu araştırma, araştırmaya katılan öğretmenlerin taşıdığı düşüncelerinin onların kendi algılarını doğru olarak betimleyeceği varsayımı üzerine kurulmuştur.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde Afyonkarahisar İli Merkez, Bolvadin ve Çobanlar ilçelerindeki resmi ilköğretim kurumlarında mesleklerini ifa eden öğretmenlerle,
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla,
3. Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiki tekniklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretmen: İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenleri ifade etmektedir.

Okul yaşam kalitesi: Öğretmenlerin iş yerleri olarak okullardaki yaşam kalitelerini ifade etmektedir.

İş Doyumu: Öğretmenlerin işlerinden duydukları memnuniyeti ifade etmektedir



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde okul yaşam kalitesi kavramı açıklanmakta, boyutlarından bahsedilmekte ve önemine yer verilmektedir. Ardından iş doyumu tanımlanmakta, iş doyumunu etkileyen faktörlerden bahsedilerek iş doyum kuramlarına yer verilmektedir.

Okul Yaşam Kalitesi

Okullar yaşamla iç içe geçmiş yapılardır. Birlikte gelişir, birlikte değişir ve birbirlerini etkilerler. Yani okulu toplumdan ve yaşamdan bağımsız düşünmek olası değildir (Erdem & Erdem, 2013, ss. 1-2). Okullarda öğrenci ve öğretmenler başta olmak üzere, eğitimde görev alan bireylerin zamanlarının büyük birçoğunu bu mekânlarda geçirmeleri nedeniyle, bir yaşam kalitesi kavramından söz etmek mümkündür. Buna karşın okul yaşam kalitesini iyi bir şekilde anlamak için, öncelikle yaşam kalitesi terimini incelemek gerekir. Genel olarak yaşam kalitesi kavramının son yüzyılda ön plana çıktığını söylenebilir. 1970'lerin başından beri, iş yaşam kalitesi ve örgütsel değer kavramları, örgüt ve çalışanların vazgeçilmez kavramları olmuştur. Çünkü bu kavramlar örgütte unutulmuş insan unsurunu, örgüt için veya çalışanların fedakârlık edilmemesi gerektiğini vurgulamak için çok fazla kazanç elde etmelerini hatırlatır (Karatzias, Power, & Swanson, 2001, s. 265).

Yaşam kalitesi kavramı ilk olarak yetişkinlerin çevre ile ilgili araştırmalarında gündeme gelmiştir. Bu kavram, geneli kapsayan ve sürekliliği olan iyi hissetme durumu olarak incelenmekte; değerlendirmesi de çoğunlukla mutlu olma, beğenilme ve doyum sağlayan

olumlu yaşantılarla, bunların aksini anlatan olumsuz yaşantılar ve duyguların üzerinde durularak yapılmaktadır. Bireyler tarafından anlamlı ve önemli olan ailesi, okulu, arkadaş çevresi, mesleği ve boş zamanları kapsayacak biçimde değerlendirmeye alınmaktadır (Linnakylä & Brunell, 1996, s. 203). Bu bilgilerden de anlaşılabileceği gibi öğrenci ve öğretmenlerin vakitlerinin büyük bölümünü geçirdikleri, yaşam deneyimleri elde ettikleri okullar, genel yaşam kalitesi kavramının bağlantılı olduğu en belirgin unsurlardan birisi olarak ele alınıp incelenmektedir.

Genel olarak değerlendirmek gerekirse okul yaşam kalitesi son yıllarda önemi artmış bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle okul yaşam kalitesinin tanımının yapılması, bu kavramın özelliklerinin incelenmesi ve akademik başarı ile ilişkisinin kurulması önemlidir. Bundan ötürü okul yaşam kalitesinin günümüzde eğitimin giderek önemini arttığı bir yapıda, ön plana çıkan önemli bir değer olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu başlık altında okul yaşam kalitesinin tanımı, boyutları ve önemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Okul Yaşam Kalitesi Kavramı

Yaşam kalitesi, devamlı ve genel iyi olma durumu ve doyum yaratan pozitif duygulardır. Ayrıca bunun tam tersi olan negatif duygular üzerinde de yoğunlaşmaktadır. Yaşam kalitesi birey açısından önemli sayılan sosyal çevresi, ailesi, eğitim yaşantısı, iş yaşantısı, serbest zamanlar vb. çerçevesinde değerlendirilmektedir (Karalar, 2017, s. 13). Pozitif yaşantılar sonucu elde edilen proaktivite, bireyi çevresiyle anlamlı bir etkileşime sokmasıyla onu öznel bir iyi oluşun içine sürüklemiştir. Eğitim kavramı açısından istenen de tam olarak budur. Eğitimin tüm unsurlarının senkronize bir biçimde- öğretmen, öğrenci, yönetici, veli ve diğer örtük ve açık unsurlar- okul ortamında kendilerini güvenli hissetmeleri sonucunda yaşanan nitelikli bir “iyi oluş” durumudur. Okul yaşam kalitesi, okulların kuruluş ve işleyiş amacına, öğrencilerin hayata yönelik kazanacağı birtakım bilgi ve becerilerin neler olabileceğine, uzlaşılı kültürünün sağlanmasına ne tür pozitif

yaşantıların zemin hazırlayabileceğine, bireylerin olumlu davranış sağaltımı konusunda ne tür şeylere ihtiyaç duyacağına dair temel sorunsallara yanıt bulacak bir kavram alanıdır. Bu bağlamda literatür incelendiğinde yaşam kalitesi daha çok alt boyutlarından biri olan okul yaşam kalitesinin bir değişken olarak eğitimde ne tür bir rol oynadığına yönelik değişken olarak incelenmiştir (Sarı, 2007; Sarı & Cenkseven, 2008; Türkoğlu, 2012).

Türk Dil Kurumu [TDK] (2021) tarafından “Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep” şeklinde ifade edilen okul, eğitim sisteminin yapı taşlarından biridir. Okulda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin geçirdikleri zaman oldukça fazladır. Bu sebeple okuldaki yaşam kalitesi de okulda bulunan herkes için önemlidir.

Epstein & McPartland (1976), yaşam kalitesi olgusunu okul açısından ele alarak, okul yaşam kalitesi olgusunu ortaya koymuşlardır. Okul yaşam kalitesinin, okulun formel ve formel olmayan açılarından, toplumsal çevre ve görev ile alakalı tecrübelerden, yönetici, akran ve meslektaşlarla münasebetlerden etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda okul yaşam kalitesi kişinin okuldaki konumuna ilişkin algısı olarak ifade edilebilir. Okuldaki birçok faktör öğretmenleri, öğrencileri, eğitimi ve öğretimi etkilemektedir. Okul yaşam kalitesi de okuldaki tüm bireyleri ve birçok değişkeni etkileyen bir algıdır.

Sarı ve Cenkseven (2008) devamlı ve genel iyi olma durumu olarak tanımladıkları yaşam kalitesinin önemi düşünüldüğünde, gününün çoğunluğunu okullarda geçiren öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitelerinin önemi de yadsınamaz.

Genel olarak okul yaşam kalitesi kavramını öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerine ve okullarına verdikleri değere, sahip oldukları kimlik duygusunun hangi düzeyde olduğuna, öğrencileri ve meslektaşlarıyla olan mevcut iletişimin kalitesine, gelecekte okulun sunabileceği fırsatlara ilişkin düşünceleri ve değerleri okul yaşam kalitesi algıları olarak betimlemektedir (Sarı, 2007).

Hem bireyin sahip olduğu bireysel özelliklerden hem de deneyimlerden etkilenen okul yaşam kalitesi aynı zamanda öğretmenlerin öğrencileriyle, öğretmenlerin birbirleriyle ve okul kültürü ile olan iletişiminden de etkilenir (Malin & Linnakylä, 2001).

Okul yaşam kalitesi, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimin kalitesini inceleyen bir kavramdır. Öğretmenler, kapalı ve açık mesajlarında müspet tutumlar sağlayacak iletişimi tercih ettikleri zaman okul yaşamının kalitesini artırabilir ve açık davranışları olumlu hale getirebilir ve böylece eğitim tanımında olumlu davranışlar kazanabilirler (Kesici & Türkoğlu, 2012, s. 151). Bu nedenle okul yaşam kalitesinin aynı zamanda okul içerisindeki iletişimin devamlılığını sağlayan bir unsur olduğu ifade edilebilir.

Okul Yaşam Kalitesinin Boyutları

Okul yaşam kalitesini inceleyen araştırmalar bu kavramın alt unsurlarını farklı adlandırmalarla ele almıştır. Okul yaşam kalitesinin araştırıldığı araştırmalarda, değişik araştırmacıların farklı değişkenleri göz önünde bulundurdıkları ve farklı adlandırmalarla sınıflandıkları görülmektedir.

Williams & Batten (1981) tarafından ortaya koyulan okul yaşam kalitesinin alt boyutları, olumlu / olumsuz duygu, kimlik, statü, öğretmenler, başarı ve fırsatlar olarak ele alınmıştır (Akt. Mok & Flynn, 2002). Epstein & McPartland (1976), okul yaşam kalitesini, okuldan edinilen memnuniyet, öğrencilerin sınıftaki çalışmaları ve öğrencilerin öğretmene karşı davranışları olarak üç boyut altında ele alırken; Karatzias vd., (2001) okula devam durumu, eğitim öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve tarzları, bireysel farklılıklardan doğan ihtiyaçlar, içinde bulunulan toplumun değer yargıları ile bireyin değerler sistemi, kariyer, ilişkiler öznel ve nesnel çevresel faktörleri okul yaşam kalitesi göstergeleri olarak belirlemişlerdir. Tangen (2009) okul yaşam kalitesini geçmiş yaşantıların şimdiye ve geleceğe olan etkileri, okul yaşantısının kontrol altına alınması, okul paydaşları ile kurulan ilişkiler ve okuldaki eğitimin tüm yaşama etkisi olmak üzere dört boyutta incelemişlerdir.

Okul yaşam kalitesini inceleyen çalışmalardan da görüldüğü gibi (Sarı, 2007, 2012; Sarı & Cenkseven, 2008) okul yaşam kalitesi, okul içerisindeki eylemler ve bireylerin yaşamlarını ilgilendiren boyutlardan meydana gelmektedir. Genel olarak bu boyutlar değerlendirildiğinde, okulun hem fiziksel hem de soyut unsurlarının okul yaşam kalitesini etkilediği görülmektedir. Buradan hareketle, okul yaşam kalitesinin sadece fiziksel ya da sadece bilişsel unsurları içine alan bir kavram olmayıp, bunları bir arada değerlendiren bir kavram olduğunu ifade etmek mümkündür.

Sarı (2007) okul yaşam kalitesi boyutlarını “Okula Yönelik Duygular”, “Statü”, “Okul Yönetimi”, “Öğretmenler”, “Öğrenciler” ve “Öğretim Programı” olmak üzere altı boyutta ele almıştır. Aşağıda bu boyutlara yer verilmektedir.

Okula Yönelik Duygular

Öğretmenlerin okula karşı geliştirdikleri olumlu fikirlerin bir araya gelmesiyle oluşan olumlu duygular boyutu, öğretmenin okul olgusuna karşı geliştirdiği olumlu tutumları ve düşünceleri kapsamaktadır. Tam tersi olan olumsuz duygular boyutu ise, öğretmenlerin okul yaşantılarında deneyimledikleri olumsuz tutumlar ile ilişkilidir (Mok & Flyn, 2002).

Öğretmenlerin öğrencilerle ve meslektaşlarıyla arasındaki iletişimin kalitesi, sınıf ortamındaki özgüveni öğretmenin okula yönelik olumlu duygularını artırırken, bu durumların tersi öğretmende olumsuz duygu oluşmasına sebep olabilir. Öğretmende oluşan bu olumlu ve olumsuz duygular da okul yaşam kalitesini etkilemektedir (Sarı, 2007).

Statü

Öğretmenlerin okulda kendilerini bir gruba ait ve değerli hissetme durumları olarak tanımlanabilir. Öğretmenin okuldaki ve sınıftaki ortamları özgüvenlerinin gelişimi açısından önemlidir. Okul ortamında kendini değerli hisseden bir öğretmenin okula aidiyet duygusu da gelişir (Sarı, 2007).

Statü boyutu öğretmennin eğitim kurumu bünyesinde kendini ne derece mühim ve değerli hissettiğinin göstergesidir. Bireyler dâhilinde yaşadıkları toplumda tanımak, tanınmak ve o sosyal yapıya aidiyet duygusuna sahip olma isteğindedirler. Bu nedenle öğretmenlerin zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri eğitim kurumunda hususi ve belli bir pozisyona haiz bulunduklarını, öğrenciler, meslektaşları ve yöneticileri açısından değerli olduklarını algılamak isterler. Öğretmenler kendilerini değerli algıladıkları derecede özgüven hissetmekte ve söz konusu özgüven öğretmenlerin çevreleri ile kurdukları münasebetlerini etkilemektedir (Sarı, 2012, s. 345). Bu nedenle statü boyutu, öğretmenlerin okul yaşam kalitesinde önemli bir yer ifade eden boyut olarak değerlendirilebilir.

Statü boyutunun içeriğine bakıldığında beğeni ve gurur gibi ifadeler içermektedir. Bu ifadeler öğretmenlerin kendilerini daha iyi hissetmeleri, olumlu duygu ve tutum içerisinde olmalarını ifade eden göstergelerdir. Bu unsurlar aynı zamanda yaşam kalitesinin de bir göstergesidir (Argon & İsmetoğlu, 2016, s. 246). Diğer bir ifadeyle statü boyutu, öğretmenlerin okul içerisindeki yaşam kalitelerinde, gurur, beğeni gibi psikolojik değişkenlerin karşılığı olarak ifade edilebilir. Bireylerin en büyük ihtiyaçlarından birisi toplumsal saygınlık ya da itibar ve statü kazanmaktır. Bu bakımdan toplumsal uyum büyük ölçüde bu ihtiyaçların giderilmesi ile ilişkilidir (Kesici & Türkoğlu, 2012, s. 157).

Öğretmen- Öğrenci İletişimi

Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, okulun iklimini olumlu etkilemektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde öğrencileriyle başladıkları olumlu iletişim, devamında okula yansımakta ve öğretmenlerin okullarındaki yaşamı daha kaliteli algılamalarını sağlamaktadır (Sarı, 2007).

Öğrenciyi okula bağlayan, kendini okula ait hissettiren, okul yaşam kalite düzeyi üzerinde etkili olan en önemli parçalardan biri de öğretmendir. Öğretmen okulu sevdirecek öğrencinin eğitim hayatında önemli noktalara gelmesini sağlarken, olumsuz davranışlarıyla

öğrencinin eğitim hayatını bitirebilir. Çünkü öğretmen öğrencinin gözünde bir nevi idoldür. Öğretmenin öğrenciyle olan iletişimi çok önemlidir. Öğrenci öğretmenini sadece bilgi aktarıcı olarak görmemelidir. Öğrencilerin her sorunuyla ilgilenen öğretmen, öğrencinin hem öğrenme motivasyonunu yükseltirken okula olan bağlılığını da artırmaktadır. Öğretmenin dersi işleme şekli, ders esnasında öğrenciyi teşvik edici sözler söylemesi ve güzel davranışlar sergilemesi, öğrencilerin sorunları olduğunda samimi ve güler yüzle ilgilenmesi öğrencilerin okula bağlılığını artırarak, olumlu sınıf ikliminin oluşmasını sağlar. Öğretmenin bu olumlu davranışları sınıfının öğrenme motivasyonunu artırarak akademik başarının da artmasını sağlar (Çevik, 2020, s. 27).

Diğer yandan öğretmenle öğrenciler arasında olumsuz bir iletişim var olursa, bu iletişimden hem öğretmen hem de öğrenciler olumsuz yönde etkilenecektir. Bununla beraber okul yaşam kalitesi düzeyi de olumsuz etkilenecektir. Öğrencilerle olumlu iletişim kuramayan öğretmen derse isteyerek girmez, girdiğinde dersi mutlu bir şekilde anlatamaz ve bu da öğretmenin performansını olumsuz etkiler. Öğretmeniyle olumsuz iletişim kuran öğrenci de derse isteyerek girmez ve o derste öğrenmesi gereken şeyi verimli bir şekilde öğrenemez. Fakat aradaki iletişim olumlu yönde olursa hem öğretmenin hem de öğrencinin okuldaki memnuniyet düzeyi yüksek olacak ve bu da okul yaşam kalitesine yönelik algılarını olumlu bir şekilde etkileyecektir (Malin & Linnakylä, 2001).

Öğrenciler vakitlerinin önemli bir bölümünü okulda geçirdikleri için öğretmenleri tarafından değerli olduklarını hissettiklerinde kendilerine güven duyarlar. Bu duygu öğrencinin arkadaşlarıyla olan ilişkisini de olumlu etkiler. Kendine güven duyan öğrencinin başarısı ve okul yaşam kalite düzeyi yüksek olur. Problemleri konusunda öğrenciye yardım etmeye gönüllü, gerektiğinde ödül kullanan, öğrencileri teşvik eden öğretmenler öğrenci yaşantılarını ve okul yaşam kalitesini artırır. Öğrencilere yönelik duygusal desteğin yeterli olmadığı, öğrencinin kendini sınıfın bir parçası gibi algılamadığı ortamlarda öğrencilerin özsaygılarının gelişimi desteklenmemektedir (Kandemir & Özbay, 2009).

Öğrenci - Öğrenci İletişimi

Öğrencilerin okula uyum sürecinde ve okuldaki yaşantılarında akran iletişimin önemi oldukça fazladır. Öğrenciler genellikle akranlarının düşünce ve görüşlerine önem verirler (Sarı, 2007). Öğrenciyi okula bağlayan, okula devamlılığını ve okulda iyi vakit geçirmesini sağlayan durumlardan biride akran ilişkisidir. Öğrenci akranlarıyla, yetişkin ortamında konuşulması yasak konuları rahatça konuşma fırsatı bulur. Öğrenci ev ortamından ziyade akran ortamında kendini daha rahat hisseder ve keyifli vakit geçirir. Öğrenci akranlarından değişik bakış açıları kazanır. Bu durumlar sağlıklı iletişim kurulan akran ortamında görmek mümkündür. Öğrencinin akranlarıyla okul ortamında birbirlerine karşı sevgi duygusu besleme, birbirlerini kabullenme ve karşılıklı dayanışma içinde olduklarında okul bağları güçlenir. Bu durum öğrencilerin okula olan bağlılığını artırır. Buna bağlı olarak okul yaşam kalite düzeyleri yükselir (İnal, 2009, ss. 21-22).

Okul ortamında akranlarıyla olumlu iletişim kurabilen, onlara karşı saygılı ve hoşgörülü olabilen ve paylaşmayı bilen öğrenciler kendilerini okula ait hissedecek ve okula yönelik duyguları da olumlu olacaktır. Bu da öğrencilerin okul yaşam kalitesine yönelik algı düzeylerini yükseltecektir. Fakat aksi bir durumda yani akranlarıyla olumlu iletişim kuramayan öğrenciler kendilerini okula ait hissedemeyeceğinden dolayı bu öğrencilerin okuldan memnuniyet düzeyleri düşük olacaktır. Öğrenciler akranları tarafından zorba davranışlara maruz kaldıkları zaman bu durum onları fiziksel, psikolojik, sosyal ve akademik açıdan olumsuz etkileyecektir. Bunun sonucunda da çocuğun özsaygısı ve okul yaşam kalitesi algısı düşer (Sarı, 2007; Sarı, Ötünç & Erceylan, 2007).

Okul Yönetimi

Okulun etkililiği okulun kurucu unsuru olan öğretmen, öğrenci ve yönetici arasındaki etkin işbirliğine dayalıdır (Türkoğlu, 2012, s. 12). Etkili ve güvenli okullar; yöneticiler öğrenci problemlerine ilgi duyar, okul ve aileler arasında işbirliğini sağlar, öğrencilerin okul etkinliklerine katılımları yüksektir ve okulun fiziksel çevresinin güvenliği güçlüdür

(Kızmaz, 2006). Okul yönetimi hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından okul ikliminin olumlu olmasını sağlarsa okul yaşam kalitesini de olumlu yönde etkilemiş olur. Okuldaki yönetim, alınan kararları, yapılacak okul etkinliklerini belirleme sürecine öğretmen ve öğrencilerin katılımını sağladığı ölçüde ve herkes, eşit şekilde üstüne düşen görevi yaptığı ölçüde okuldaki atmosfer olumlu olacaktır. Öğrenciler demokratik okul yönetimini gördükçe, benimsedikçe olumsuz duygular yavaş yavaş yok olacak ve daha da olumlu duygular gelişebilecektir (Sarı, 2007).

Okul yönetimi okuldaki örgütsel yapı içerisinde yabancılaşmayı dolaylı ve dolaysız etkileyebilecek olan çatışmaları yönetebilmesi, yönetime dâhil olmayı arttırması, motivasyonu artırması ve eğitim kurumunun sahip olduğu yaşam kalitesini yüksek belirlemesi gerekmektedir. Okullardaki bürokratik yapı, kalabalık olan sınıflar, yoğun biçimde düzenlenen ders programları, yönetim yapısının demokratik olmayışı, verilen bilgilerin gerçekte örtüşme düzeyi, öğretim süreçlerinin okul yönetimi dışında bir şekilde belirlenmesi durumunda öğrenciler, okula yabancılaşmaktadır (Ayık & Akdemir, 2015, ss. 433-434).

Sosyal Etkinlikler

Okul yönetiminin temel görevlerinden biri de öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentilerine dönük sosyal etkinlikler planlamak ve hazırlamaktır. Bu etkinlikler bir kaynaşma ortamı oluşturan ve iletişimi güçlendiren birer sosyalleşme ortamıdır.

Okulda yapılan etkinlikler bireylerin sorumluluk duygusunu, aidiyet hissini geliştiren yardımcı unsurlardan biridir. Sosyal bir organizma olan okul, toplumda geçerliliği olan manevi kuralların da söz konusu bulunduğu bir yapıya dönüşmesi içtenlik, bağlılık ve daha yüksek başarı güdüsüne sebep olur (Töremen, 2002, s. 561).

Öğretmenler sınıfıyla birlikte sinemaya gidebilir. Bulundukları yerlerde müze ve tarihi yerlere gezi yapılabilir. Hatta il dışında etkinliklere katılmak öğrencileri daha da heyecanlandırmaktadır. Bu tarz etkinlikler aynı zamanda öğrencilerin kişilik gelişiminde,

sosyalleşmesinde de önemli etkileri vardır. Okul yaşam kalitesinin artmasında sosyal etkinliklerin yapılmasının önemli bir yeri vardır (Çevik, 2020, s. 28). Okulda gerçekleştirilen sosyal etkinlikler bireylerin okula uyumunu, arkadaş ilişkilerini, olumlu sosyal davranışlarını, özgüvenlerini ve benlik saygılarını geliştirip okul yaşam kalitesini arttırır. Okulda gerçekleştirilecek olan sosyal etkinliklerin hem öğretmenler hem aileler tarafından desteklenmesi oldukça önemlidir. Bu tür sosyal etkinlikler hem psikolojik hem de eğitsel olarak bütünlük sağlamaktadır (Sarı, 2007).

Öğretim Programı

Okuldaki öğretim programı hem idareciler hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından okul yaşam kalitesini etkileyen önemli bir faktördür. Programın içeriği, hedefleri öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemekte, bu durum da dolaylı olarak öğrencilerin derse yönelik duygularını ve okul yaşam kalitelerini etkilemektedir (Sarı, 2007).

Öğretim programının öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları üzerinde etkisi vardır. Program öğrenci seviyesine uygun değilse ve anlaşılabilirlik ile uygulanabilirlik açısından karmaşıksa öğretmenler programdan hoşnut kalmayabilirler. Bu da onları ders anlatırken ekstra çalışmalara yöneltebilir ve sınıf içerisinde motivasyonlarını düşürebilir. Sınıf içerisinde motivasyonu düşük olan bir öğretmen sınıf dışında da aynı motivasyonla çalışmaya devam eder. Bu durum sonucunda öğretmenler okula yönelik negatif duygular hissetmeye başlar ve okul yaşam kalitesine yönelik algıları olumsuz etkilenebilir (Zenciroğlu, 2017, s. 13).

Okul Yaşam Kalitesinin Önemi

Kaliteli meslek, kaliteli hizmet ve kaliteli ürüne ulaşmanın temelinde eğitim kalitesi yatmaktadır. Kalite eğitimle başlar eğitimle biter (Kayadibi, 2012). Kalitenin her alanda olduğu gibi eğitimde de çok önemli bir yeri vardır. Özellikle gününün çoğunluğunu okulda geçiren, burada kendini bulan ve geleceğini şekillendiren bireyler için okuldaki yaşam

kalitesi daha da önemlidir. Yaşam kalitesi, kısaca bireylerin yaşadıkları toplumda aile, eğitim, iş, sosyal gruplar gibi çeşitli bakımlardan kendi konumlarını algılayışı ve bu konumdan duydukları memnuniyet düzeyi olarak tanımlanabilir. Bu genel tanımın kapsamında yer alan okul yaşam kalitesi ise, okuldaki tüm bireylerin okuldan aldıkları doyum ve okul ortamındaki memnuniyet, okulun standartlarının düzeltilmesi, okulda her alanda yapılabilecek iyileştirmeler olarak ifade edilebilir.

Okul yaşam kalitesi, ortamda bulunan tüm bireyleri, az veya çok, bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenler, öğrenciler, idareciler, görevliler ve hatta veliler. Bu etkilerin gözle görülebilir olduğu kadar uzak etkileri de mevcuttur. Öğrencilerin gelecekteki meslek seçimlerinde de ve kariyer planlamasında etkili olması bunun örneğidir. Okuldaki birçok durum okul yaşam kalitesini etkilemektedir. Okuldaki öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimi, öğrencilerin sınıf ortamındaki deneyimleri, okulun sosyo-ekonomik düzeyi, cinsiyet ve algılanan akademik başarı değişkenleri, öğrencilerin okula aidiyet duyguları okul yaşam kalitesini etkileyen değişkenlerden bazılarıdır (Mok & Flynn, 2002; Sarı, 2007).

İş Doyumu

Küreselleşme ve ulusal rekabetin artmasıyla birlikte beşeri değerler, insan hakları, bireysellik kavramı, kişinin her şeyden mühim bir varlık şeklinde belirmesi, genel anlamda eğitim ve hayat seviyesinin artmış olması, kişilerin beklentilerindeki değişimler ve bireylerin yaratıcılığından daha çok faydalanma hususundaki gelişmeler ve fikirler olmuştur. Bu gelişmeler de yönetim aşamalarına ve örgütlerin oluşturulmalarına radikal şekilde tesir etmiştir. Ekip organizasyonu, çalışan güçlendirme ve hiyerarşisizlik gibi uygulamalar bu gelişmelerin neticesidir. Söz konusu anlamda “insan unsuruna bakış” açısından yeni gelişmelerin en önemli özelliği, örgütlerde bireye, kontrol edilmesi gerekli olan bir maliyet unsuru ve daima değiştirilebilmesi mümkün olan bir üretim unsuru

gözüyle bakmaktansa, yenilenebilir ve geliştirilebilir bir stratejik kaynak gözüyle bakmasıdır (Koçel, 2010, s. 286).

Yaşanan o değişiş sonrası, örgütlerde insan faktörünün öncelikli olarak ele alınarak, çalışanların mutlu hissetmelerinin sağlanması ve böylece hem çalışanların hem de buna bağlı olarak örgütlerin verimliliğinin artabileceğii düşüncesi ortaya çıkmıştır. Örgütlerin devamlılığii açısından insan faktörünün öneminin daha da iyi anlaşılmasının doğal bir sonucu “çalışanlar” konusu araştırmacıların öncelik verdiğı bir konu olarak ortaya çıkarak, iş doyumunu kavramı üzerinde durulmuştur (Dinç Özcan, 2011, s. 107).

Bu başlıkta iş doyumunun tanımı yapılarak iş doyumunu etkileyen faktörler açıklanmış ve iş doyumuyla alakalı kuramlar hususunda bilgi aktarılmıştır.

İş Doyumu Kavramının Tanımı

Literatürde kişinin işten elde ettiğı doyum, ilk olarak Gilbert ve Taylor tarafından 1911 yılında az yorgunluk ve stres ile fabrikada çalışmak olarak nitelendirilmiştir. Mayo ve arkadaşları ise konu ile ilgili ilk çalışmaları Amerika’da Western Electric Şirketi Hawthorne örgütlerinde yapmışlardır. Çalışmalar 1920 yılında başlamış ve on dört yıl sürerek 1934 yılında tamamlanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde çalışanların mutluluğunun ve motivasyonlarının sosyal faktörlerden daha fazla etkilendiğı görölmüştür. Çalışmanın bu bulgusu iş doyumunu kavramını 1930’lu yıllardan sonra görünür hale getirmiştir (Allan vd., 2018, s. 38; Bektaş, 2003, s. 1).

Literatür taramasında “doyum” olarak da karşımıza çıkan iş doyumunu, bireyin umdukları ile gerçekteki şeyleri karşılaştırması sonucu hissettikleri, başka bir deyişle de kişinin tüm istek ve arzularını elde etmesidir (Erdoğan & Erdem, 2017, s. 298). Latince’ de karşılığı yeterli olan “Satis” kelimesinden türetilen (satisfaction) doyum terimi, başkalarınca somut olarak doğrudan doğruya gözlenemeyen ve yalnızca ilgisince hissedilerek anlatılabilen ve dile getirilebilen beğeniyi ya da bireyin iç dünyasında içsel olarak yaşadığı rahatlığı anlatmada kullanılan bir kavramdır (Eroğlu, 2007, s. 380).

Literatür taraması süresince, iş doyumu ile ilgili birçok çalışma yapıldığı anlaşılmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak ise literatürde iş doyumuyla alakalı çeşitli tanımlara rastlamak olasıdır. Aşağıda iş doyumu ile ilgili yapılan tanımlar yer almaktadır.

İş doyumu özetle, “çalışanların yapmış olduğu işlerinden duydukları mutluluk” biçiminde tanımlanmaktadır. “İşin niteliklerinin çalışanların istekleriyle uyumlu olduğu zaman iş doyumu gerçekleşmiş olmaktadır” (Akıncı, 2002, ss. 2-3). Başaran (2004: 381) değerlendirmesine göre ise iş doyumu, çalışanın ihtiyaç duyduğu değerler ile örgütünden sağladığı değerler birbirine uyumlu olduğunda hissettiği olumlu duygudur. Öte yandan (Vroom, 1964, s. 52) iş doyumunu çalışanın yaptığı işi değerlendirdiğinde ortaya çıkan sonuçtan mutluluk duyması hali olarak tanımlar. Lund (2003, s. 222) ise iş doyumunu bireyin yaptığı işten bekledikleri ile işinin kendisine sunduğunu düşündükleri arasındaki ilişkinin işlevi olarak tanımlamıştır.

“Çalışan, belirli ihtiyaçlarını karşılayabilmek, çalışma ortamının kendi değerleriyle uyumlu olması için beklemelidir. Bireyin ihtiyaçlarıyla değer yargıları yapmış olduğu işle uyumlu olduğu zaman iş doyumu ortaya çıkar” (Erdoğan, 1996, ss. 231-232).

İş doyumu “Kişinin direkt olarak işyerinde yaptığı görevin ve bu görevin farklı taraflarına dair hisleri gösteren bir unsurdur. İş doyumu, işe dair fazla miktarda sunulan ve sunulmayan tecrübelerin tamamı ve eşitlenmesinden neticelenen davranışlar olarak değerlendirilebilir” (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2011, s. 186).

Yukarıda yapılan tanımlardan da anlaşılabacağı üzere çalışan, işi ile ilgili ortaya koyduklarının sonucunda oluşan beklentileri ile işini yaparken işinin kendisine hissettirdiklerini değerlendirmektedir. Yaptığı değerlendirme ışığında, kendisinde işine karşı duygusal bir yaklaşım ve etki meydana gelmektedir.

İş Doyumunun Önemi

Çalışan bireyler geçmişten bu yana vakitlerinin önemli bölümünü görevli olduğu iş ortamlarında geçirmektedir. Dolayısıyla fiziki ve ruhsal bakımdan görev ifa ettikleri ortamdan etkilenmektedir. Söz konusu etkileşimin neticesinde, çalışan bireyin işyerinden doyum alma halini ortaya koymaktadır. Söz konusu bakımdan ele alındığında iş doyumunu; işgücü devir hızında azalma yaratarak çalışan bireyin işini başarıyla yerine getirmesi amacıyla bir motivasyon kaynağı teşkil edecek ve örgütsel sadakatini yükseltecek bir olgu olarak ele alınmaktadır. Çağımız koşullarında; örgütlerde tecrübe edilen süratli değişim, değişkenlik gösteren çevresel şartlar, örgütlerin geliştirdikleri örgüt kültürleri neticesinde, örgütlerin faaliyetleri ve buna dayalı müşterilerin örgütlere yönelik memnuniyetleri ve doyum katsayıları yükselecektir. Bu şekilde, iş hususunda doyuma sahip olan çalışan birey işle ilgili performansını yükselterek müşterilere de olumlu bir katkıda bulunacaktır (Pelit & Öztürk, 2010, s. 49).

İşyerinde çalışan bireyin işten beklentilerine yanıt verebilen örgütler personel sağlamada güçlük çekmezken, çalışan bireyin beklentilerini yanıtlamayarak iş doyumunu gerçekleştiremeyen örgütler, personel sağlama sürecinde de çok güçlükler çekmektedir. Buna ek olarak, çalışan bireylerin düşük seviyedeki iş doyumunun neticeleri olarak; işe devam etmeme, üretkenliğin azalması ve işten ayrılmalarda yükseliş örnek niteliğinde sunulabilir. Tecrübe edilen söz konusu menfi süreçler sebebiyle, çalışan bireylerin örgütsel sadakat düzeylerin de azalmalar oluşur (Urhan, 2014, s. 7). Çalışan bireylerin iş doyumlarını istenen düzeyde mümkün kılabilen örgütlerde, iş gücü devri ve işe devam etmeme durumunun daha az düzeylerde mevcut olduğu gözlenmiştir. Personel tutum ve tavırlarıyla bunların meydana gelmesine tesiri olan etkenlerin araştırılmasına karşın, personelin işten ayrılma yüzdesi örgütler için halen mühim bir problem olarak kabul edilmektedir. Personelin işten ayrılmasına sebep olan etkenlere dair gerçekleştirilen pek çok çalışma neticesinde, işten ayrılmaya sebebiyet veren davranışların önemli derecede

alışan bireylerin örgüte sadakat düzeylerinin bir emaresi olan iş doyumuyla alakası bulunduğunu ortaya koymuştur (ekmecelioğlu, 2005, s. 28).

İş doyumunun örgüt ve çalışan açısından önemini kavrayan yöneticiler, çalışanlarının iş doyumlarının ne seviyede olduğunu anlayabilmek maksadıyla çalışanlarda oluşan iş doyumunun tespitine yönelik araştırmalar yaparlar. Belirli aralıklarla yapılması gerekli olan iş doyumunun tespitine ilişkin ölçümler; yönetim, örgüt politikası ve yönetimin ortaya koyduğu uygulamaların (iş geliştirmesi, yöneticilere verilen eğitim, yönetime katılım, grup kararları, çalışanlara sağlanan sosyal yardım, ikramiye, prim veya diğer çeşitli özendirme sistemleri gibi) başarısının ölçülmesinde kullanılabilecek standartları ya da kriterleri oluşturur. Örgütün hedeflediği ekonomik amaçlarına ulaşmasında iş doyum önemli bir araç olarak da kullanılabılır. Çalışanların iş doyum düzeylerinin düşük seviyede olmasının, olumsuz etken (işe devamsızlık, iş gücü devri ve düşük verimlilik) olarak örgütün ekonomik amaçlarına ulaşılmasını büyük oranda önleyeceği gerçeği düşünülerek iş doyum istenilen seviyede gerçekleştirilmeye çalışılır (Baysal & Tekarslan, 2004, s. 40).

İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

Yöneticilerin ve işyerinin çalışanlarına sunduğu örgütsel imkânlar iş doyumunun oluşmasında belirleyici bir faktördür. Söz konusu örgütsel imkânlar ekseriyetle, işin gerekliliği ve işyeri ortamıyla alakalıdır. alışan bireylere yönelik sağlanan imknların iş doyumunu istenilen seviyede oluşturacağı tam olarak söylenemez. Çünkü her bir çalışanın kişisel özelliği birbirinden farklılık göstermektedir. Bu kapsamda, çalışanların kendilerine sunulan koşullardan ne şekilde etkileneceği kişisel özelliklerine bağlıdır. Çalışanların eğitim düzeyi, iş tecrübesi, sosyal çevresi gibi faktörler iş koşulları ile ilgili değerlendirmeleri şekillendirerek, tutum ortaya konulmasında etkileyici olmaktadır. Bu nedenle örgütler için önemli olan iş doyum veya doyumsuzluğuna sebep olan etkenlerin detaylı araştırılması gerekli olmaktadır (Eğinli, 2009, s. 38). İş doyumunun oluşmasında; kişilerin işlerine karşı hissettikleri duygu ve örgütlerin çalışanlarına yönelik ortaya

koydukları şartların etkisi çok büyüktür. İş doyumu etkileyen bu etkenler, bireysel ve örgütsel faktörler olacak biçimde sınıflandırılabilir.

Bireysel Faktörler

İş doyumu, çalışan bireyin işi ile ilgili hissettiği duygular olarak tanımlandığı bireyin kendisinin hissedebileceği, kişinin kendisi haricinde başka bireyler tarafından doğrudan gözlenemeyen, beklentilerinin ne derece karşılandığını gösteren bir kavramdır. Her çalışanın iş doyumu aynı düzeyde olmamaktadır, kişiden kişiye değişmektedir. Bu farklılığın çeşitli bireysel nedenleri olmaktadır (Wang, Ma, Liu, & Liu, 2014, s. 1070). Bu çerçevede, iş doyum üzerinde etkisi bulunan bireysel faktörleri cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, kıdem ve statü olarak sınıflandırabiliriz.

Cinsiyet: Kadınlar cinsiyet rollerinden, kültürel ve sosyal normlardan ötürü işleri ile ilgili çokça beklenti içinde olmamaktadırlar ve bu durum kadınların iş doyumlarının erkeklerden fazla olmasının nedenleri arasında gösterilmektedir (Pongsettakul, 2008, s. 42). Ancak konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde erkek ve kadın çalışanların iş doyumları arasındaki ilişkinin net bir şekilde ortaya konulamadığı, başka bir deyişle erkeklerin ve kadınların iş doyum seviyeleri arasındaki farklılığın tam olarak belirlenemediği görülmüştür. Bazı araştırmalarda kadın çalışanların daha az iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demir, 2007, s. 121; Sığrı & Basım, 2006, s. 134). Bunun nedeni kadın çalışanlar cinsiyetlerinden dolayı örgüt içinde çeşitli engellemelerle karşılaşmakta ve örgüt içinde kadın çalışanlara yükselme fırsatı erkek çalışanlara oranla daha az verilmekte, bu da iş doyumları negatif yönde etkilenmekte (Master, Sun, & Loeb, 2018, s. 311; Shen vd., 2014, s. 407). Bazı çalışmalarda ise bu sonucun aksi olarak erkek çalışan bireylerin iş doyumunun daha yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek çalışan bireylerin iş doyum seviyelerinin daha yüksek bulunmasının nedenleri iş yaşamında sayıca daha kalabalık olmaları ve işe dair taleplerine ulaşma isteklerinin daha yoğun olmasıdır (Demir, 2007, s. 121; Sığrı & Basım, 2006, s. 134).

Yaş: İş doyum çalışmalarının birçoğunda demografik özelliklerden olan çalışanların yaş grupları ile iş doyum arasındaki ilişkinin varlığı ve etkileri incelenmiş ve farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak yapılan birçok araştırma, yaşı çok daha fazla olan çalışanların iş doyumunun genç çalışan bireylere kıyasla daha yüksek olduğu yönündedir (Erdoğan, 1996, s. 337). Bunun nedenin ise çalışanın yaşı ilerledikçe elde ettikleri deneyimle örgüt ve işe olan uyumu artmaktadır. Daha genç çalışanlar yükselme ve diğer iş koşullarında daha hırslıdır. Çalışanın yaşı ilerledikçe olgunluk düzeyi artmaktadır (Barlı, 2005, s. 56).

Herzberg bir çalışmada yaş gruplarını üçe bölerek iş doyum ve yaş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaptığı araştırma neticesinde ulaştığı sonucu “U” harfine benzetmiştir. Çalışanların iş doyumlarının gençken yüksek seviyede olduğu, orta yaşlarda düşüş gösterdiği ve ilerleyen yaşlarda yine yükseldiği şeklinde sonuca ulaşmıştır. Herzberg’ e göre, genç çalışan bireylerin moral seviyeleri mesleklerinin başlangıç dönemlerinde yüksektir. Söz konusu durum genç çalışanların işlerine yönelik pozitif hisler beslemesinin bir sonucudur. Beş yıl sonrasında ise iş doyum seviyesinde düşüş meydana gelmektedir. Çalışan bireyler 30’lu yaşlarına eriştiklerinde, işten duydukları memnuniyet en az düzeye ulaşmaktadır. Bunun olası sebebi ise, ilerleyen dönemlerde çalışan bireylerin örgüt içerisinde yükselme şanslarının azaldığı algısı ve işlerine karşı sıkılma hissinin artması olarak açıklanabilir (Baş & Ardıç, 2002, s. 90; Sıgır & Basım, 2006, s. 134).

Medeni durum: İş doyumunu etkileyen bir diğer faktör de medeni durumdur. İş görenin evli veya bekâr olması sorumluluk düzeyleri açısından fark yaratmaktadır (Koneru & Chunduri, 2013, s. 49). Evli çalışanlar bekâr çalışanlara göre daha düzenli bir hayat sürdüklerinden dolayı iş doyumuna olumlu yönde katkı sağladığı düşünülmektedir (Telman & Ünsal, 2004, s. 59). Evli çalışanın bakmakla yükümlü bir ailesinin olması onun sorumluluklarını ve örgüte alışmaya devam etmesini etkilemektedir. Evli çalışanın örgütte kalma isteği bekâr çalışana oranla daha yüksek olmakta çünkü evli çalışanın örgütten maddi beklentisi vardır, buda onun iş doyumunu olumlu etkilemektedir. Evli ve bekâr

alışan doyumunu incelendiğinde evli çalışanların daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları görülmektedir (Wadhwa, Verghese, & Wadhwa, 2011, s. 110).

EĞitim Düzeyi: Çalışanların almış oldukları eğitim iş doyumlarını etkilemektedir. EĞitimin, iş doyumunun oluşmasında en önemli faktörlerden birisi olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalar sonucu, iyi eğitimli çalışanların eğitim seviyesi düşük çalışan bireylere nazaran iş doyumlarının daha fazla bulunduğu anlaşılmıştır (Akşit Aşık, 2010, ss. 39-40). EĞitim seviyesi yükselen çalışanlar maddi olarak ücretlerinde artış isterler. EĞitim düzeyi yüksek olan çalışanın örgüt tarafından ücret artışı sağladığında iş doyumları artmakta, tersi durumda ise yüksek ücret beklentisinin örgüt tarafından yeterince karşılanmaması iş doyumunu olumsuz etkilemektedir (Baysal & Tekarslan, 2004, s. 34; Tutar & Yılmaz, 2014, s. 167). “alışanlar iş yerlerinde eğitim düzeylerine, bilgi birikimlerine uygun pozisyonlarda yer almadıklarında mutsuz olabilmekte ve iş doyum düzeylerinde dş görülebilmektedir. Bunun yanı sıra, sahip olunan bilgi ve deneyimden daha fazla beklentilerin olduğu pozisyonlar da çalışanlar, yüksek düzeyde endişe ve stres yaşayabilmektedirler. Bu endişe ve stres iş doyum düzeylerinde dşse sebep olabilmektedir” (Akşit Aşık, 2010, ss. 39-40).

İş Tecrübesi: Genç yaştaki çalışanlardaki tecrübe eksikliği ve yapılan işin yapısına hâkim olmada yaşadıkları sorunlar iş doyumunu bakımından olumsuz sonuçlar yaratır. İlerleyen zamanlarda çalıştıkları örgütteki iş tecrübesi artan çalışanların işlerine olan hkimiyetlerinin artması ise iş doyumunu olumlu yönde etkiler (Akçay, 2012, s. 135).

Çalışanların iş deneyimleri ile iş doyumları arasında anlam ifade eden bir ilişki bulunduğu yapılan araştırmalar sonucu elde edilmiştir. st mevkilerdeki çalışanlar bulundukları görevden daha alt seviyede olanlara kıyasla daha fazla tatmin sağlayabilecek olanağa sahiptirler. st mevkilerde görevli çalışanların; daha fazla maaş, statü ve kendini yönetme gibi örgütsel beklentilerinin karşılanması nedeniyle iş doyumları artmaktadır. Daha alt pozisyonunda çalışanlar ise st pozisyonunda çalışanlar kadar olanağa sahip değildirler.

Çalışanların iş tecrübelerine bağlı olarak kendilerine duydukları güven de artmaktadır. Bulundukları örgüt tarafından beklentilerine karşılık verilmesi tecrübeli çalışanların doyum düzeylerini de yükseltmektedir (Robbins, 2001, s. 194).

Statü: Statünün, iş hayatı içerisinde ve iş hayatı haricinde kalan, yaşam alanına yönelik oluşturduğu etki de önemlidir. Yapılan çalışmalarda, statünün iş doyum üzerinde güçlü bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Örgütlerde yönetici pozisyonunda bulunan çalışanlara yönelik yapılan araştırma sonucu, üst düzey konumda olan yönetici vasıflı çalışanların iş doyumlarının daha iyi seviyelerde olduğu bulgusu elde edilmiştir (Uyargil, 1988, s. 26).

İş gören bireylerin yer aldıkları statünün gereğince edindikleri maddi ve manevi (ücret, itibar vs.) gelirler benzeri farklılıklar çalışanların örgütlerine yönelik sadakatlerinin düzeylerine tesir edebilmektedir. Benzer kabiliyet ve deneyime sahip olduğunu düşünen aynı iş yerinde farklı statülerde çalışan bireyler haksızlık olduğu kanısına sahip olarak iş doyumunu seviyelerinde bir azalma yaşayabilmektedir. Yüksek statüdeki çalışan bireyin, iş yerinde yüzleştiği sorunların üstesinden gelme hususunda daha alt statüdeki çalışan bireylere nazaran daha çok gayrette bulunacağı düşünülmektedir. Neticede yüksek statüdeki çalışanın işine dair motivasyonu ve doyumunu yükselecektir denebilir (Karahan, 2008, s. 237).

Örgütsel Faktörler

İş görenin doyumunu yalnızca kendisi ile ilişkili olan bireysel faktörler değil örgütün sahip olduğu ve çalışana sunduğu imkânlarda etkilemektedir. Örgütsel faktörler çoğunlukla örgüt yöneticisi tarafından yönlendirilebilecek ve çalışanın iş doyumuna etki edecek faktörlerdir. Bu faktörler arasında yönetim, ücret, terfiler, işin genel görünümü ve zorluk derecesi, iş arkadaşları olarak sınıflandırabiliriz.

Yönetim: Birçok bireyin yaptığı işten memnuniyet duymasının nedenleri arasında; işin anlamlı olması, çalışanların performansının yükseltilmesinde, karar verme süreçlerine aktif katılımının sağlanmasında yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Yöneticiler,

terfilerde, ödöl ve ceza uygulamalarında tüm çalışanlara eşit mesafede olmalıdır. Katı ve despot yönetim anlayışından kaçınarak, örgüt içi yalın iletişim kanallarını tercih etmelidir. Ayrıca yöneticiler örgütü oluşturan bireylerin gelişiminde ve kariyerlerinde yol gösterici bir rol üstlenmelidir. Bu uygulamalarla birlikte, yöneticileri ile sürekli iletişim halinde olması, çalışanlarda da doyum duygusu oluşmasına yardımcı olacaktır (Keser, 2015, ss. 133-134).

Örgütlerde yöneticilerin çalışanları desteklemesi ve yaptıkları işlere katkıda bulunmaları çalışanların iş doyumunu artıracaktır. Ayrıca, çalışanların örgüt içerisinde alınacak kararlara katılımının sağlanması iş doyum düzeyinin yükseltilmesi açısından önemlidir (Başaran, 2008, s. 209). Konuya ilişkin yapılan araştırmalar, çalışan için çok önemli olan ücret beklentisinin altında olduğu durum oluştuğunda dahi sadece iyi bir yönetici ve yönetim şekli sonucu çalışanların iş doyumunun arttığını göstermiştir. Bu durum, yönetici ve yönetimin iş doyumunun sağlanmasında önemli derecede etkisi olduğunun bir göstergesidir. Günümüzde çalışanların örgütün bir parçası olarak yönetime katılmalarının sağlanması, yaptıkları işten mutluluk duymalarına neden olunması ve performanslarının artırılması liderlikle birlikte yönetim anlayışının bir gerekliliğidir. Yöneticiler bu gerçekten hareketle, çalışanların örgütte alınacak kararlara katılmalarını ve onların enerjilerini sergilemelerine olanak sağlayacak düzenlemeleri yapmalıdır (Bozkurt & Bozkurt, 2008, s. 4).

Çalışanlara işyerinde yönetsel kararlara katılma imkânı verildiği ölçüde kendisini etkileyen plan ve kararlara yönelik rolü artacak, iş doyum düzeyi yükselecek ve monotonluk duygusu azalacaktır. Çalışan kararlara katıldığı ölçüde işini sevecek ve bağlanacak, böylece örgütün sorunlarına daha duyarlı olacaktır. Ayrıca kendisini örgütün bir parçası olarak görecektir, olumlu ve yararlı olan kararlara karşı gelenlerle mücadele edecektir (Eren, 2017, s. 266).

Ücret: “Bireyler, maddi kazanç sağlayarak, hayatlarını idame ettirmek ve gereksinimlerini karşılamak için iş yaşamına atılırlar. Bireylerin iş seçiminde ücret en başta gelen unsurdur” (Türk, 2007, s. 76). Ücret, çalışanlarca sadece parasal olarak ekonomik kazanç olarak algılanmamakta, ayrıca çalışanın işyerine yaptığı hizmetlerin ve emeğinin bir karşılığı olarak da görülmektedir. Bu kapsamda, çalışanların işyerine hizmet ve katkılarının karşılığı olan ücretin iş doyum ile yakından ilgisi bulunmaktadır (Eğimli, 2009, s. 41).

Çalışanların etkili ve verimli şekilde çalışabilmeleri için iş doyumlarının sağlanması gerekmektedir. Çalışan tarafından alınan ücret yapılan işin miktarı, kalitesi ve gösterilen performansla karşılaştırıldığında tatminkâr olmalıdır. Ücret, çalışanların ihtiyaçlarını karşılama konusunda yeterli olduğunda iş doyumunu arttırıcı bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Hazer, Buğday & Aslan, 2011, s. 11; Dinç Özcan, 2011, s. 115). İş gören doyumunu için aldığı ücretin tatmin edici olmasının dışında örgüt içinde çalışanlara yönelik ücret politikasının adil olup olmadığına dair inancı da iş doyumuna etki etmektedir. Örneğin örgüt içinde iki çalışan aynı pozisyonda ve aynı iş yapıyor fakat aralarında ücret farkı var ise daha düşük ücret aldığına inanan çalışanın doyumunu düşük olmaktadır diğer taraftan işi karşılığında aldığı ücreti hakkaniyetli bulan çalışan doyumunu yüksek olmaktadır (Tsai & Huang, 2008, s. 566).

İşin kendisi ve özelliği: Bireyin yaşamının büyük çoğunluğunu iş ortamında geçirdiği göz önüne alınırsa, işin niteliğini iş doyumlarını doğrudan etkileyen en önemli değişkenlerdendir. İşin yapısal özelliklerinin ilgi çekici olması, zorluk derecesi, toplum tarafından kabul gören, bireye saygınlık kazandıran bir yapıda olması bireyin işten duyduğu doyumunu arttırmaktadır. Ayrıca monoton ve sıkıcı, bireyin gelişmesine imkân vermeyen işler ile çalışanların kişisel kapasitesinin üzerinde yeterlilik gerektiren işler, iş ortamında mutsuzluğa ve doyumsuzluğa neden olmaktadır. İşin, geri bildirimi önemsemesi, çalışanlara hatalarını düzeltme imkânı vermesi ve yaptığı işin sonucunda bir amaca ulaşmasını sağlaması da bireylerde yüksek düzeyde doyum oluşturmaktadır (Erdoğan, 1996, ss. 236-237; Keser, 2015, ss. 82-84).

“Yapılan iş, çalışanın iş becerilerini aşan bir iş yapmak durumunda ise, çalışanın sıkılmasına ve moralinin bozulmasına neden olabilir. Çalışanın bu sıkıntı ve moral bozukluğu iş doyumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir” (Sevimli & İşcan, 2005, ss. 57-58).

İş arkadaşları: İş görenler günlerinin büyük bir bölümünü örgütte iş arkadaşları ile geçirmekte ve *iş arkadaşları ile olan ilişkiler* doyumunu etkilemektedir. İş gören örgüt içinde iş arkadaşları ile istediği olumlu ilişkileri kurmuş ise uyum içinde çalışmakta ve bu uyum iş doyumunu olumlu etkilemektedir. İş arkadaşları ile uyumsuzluk ise iş doyumuna olumsuz etki etmektedir (Rogers & May, 2003, s. 483).

Birey, çalışma işinde arkadaşlarıyla iyi bir iletişim kurmanın yanında, onlardan yardım ve destek de görmek istemektedir. İş ortamında yardımlaşmanın ve kişilerarası ilişkilerin iyi olduğu bir çalışma grubunun üyesi olan bireyin işinden aldığı haz ve doyum da artmaktadır (Keser, 2015, ss. 134-135). İşe yeni başlayan ve ilerleme aşamasında olan çalışanlar için çalışma arkadaşları ile yaşadıkları iletişim şekli performanslarını ve iş doyumlarını etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır (Kitapçı & Sezen, 2002, s. 229). Çalışma arkadaşları çalışan için tavsiye ya da yardıma ihtiyaç duyulduğunda önemli kaynaktır. Yapılan işi zevkli hale gelmesi çalışma grubunun iyi olmasına bağlıdır. Günlük hayatının büyük bir bölümünü çalıştığı örgütte geçiren çalışanlar için arkadaşça ilişkilerin ve ortaklaşa iş yapma zihniyetinin fazla olduğu iş arkadaşları grubu önemli bir iş doyumuna kaynağıdır (Özgür, 2007, s. 15).

Terfi ve Kariyer Olanakları: Terfi, gerçekleşen işten ücreti arttırmanın yanı sıra, çalışanın toplumda statüsünü olumlu anlamda etkilemektedir. Bu sebeplerden dolayı çalışanlar başarılı olup bir üst kademeye terfi olmak isterler. Gerçekleşen terfiler çalışanların iş doyumunu arttıracaktır. (Özgür, 2007, s. 14). Örgüt yapısı içerisindeki terfi ve kariyer olanaklarının kısıtlı olması çalışanların iş yapmaya yönelik gayret ve isteklerini azaltacaktır (Eren, 2017, s. 333).

Terfi eden çalışanın sadece maddi geliri artmaz, aynı zamanda sosyal statüsü yükselir ve toplum içerisindeki konumu da olumlu yönde değişiklik gösterir. Bu yüzden çalışanlar görev yaptıkları örgüt içerisinde yükselme ve kariyer olanaklarının bulunmasını arzu ederler. Yükselme arzusu olan çalışan, terfi ve kariyer olanağı bulunan işlerden üst düzeyde doyum almaktadır. Her pozisyonda görevli çalışanın başarılı olması sonucu terfi imkânının bulunması, yapılan işteki doyum düzeyine olumlu şekilde yansıyacaktır. Ancak çalışılan örgütte terfi edilebilecek kademelerin dolu olması, işinde başarılı olduğunu düşünen ve yükselme beklentisine giren çalışanın iş doyumuna olumsuz şekilde tesir edecektir (Erdoğan, 1996, s. 238).

İş Doyumu ile İlgili Kuramlar

Çalışanların işe karşı bir tavır niteliğinde geliştirdikleri iş doyumunu kavramı, davranışsal değil duygu ve değerlendirmeler bağlamında ortaya çıkmış olsa da, motivasyon kuramları ve iş doyumunu kuramları birçok noktada benzerlik göstermektedir. Çalışanların yaptıkları işe ilişkin olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri sonucunda işlerine olan doyum veya doyumsuzluk yaşadıkları durumları ele alan hem deneysel hem de kuramsal birçok tanım ve kuram vardır. Bireysel durumların genelleştirilmesindeki zorluklar ve bireysel düşünce ve davranış sistemlerinin karmaşıklığı nedeniyle, her kuram, iş doyumunu kavramının farklı bir yönünü tanımlamakta ve iş doyumunun yolunu açan faktörleri ve farklı şekillerde ortaya çıkmasını ele almaktadır (Mullins, 2005; Özden, 2008).

İş doyumunu açıklamak için kullanılan yaklaşımlar motivasyon kuramlarına dayanmaktadır. İş doyumunu ile ilgili kuramlar genellikle içerik ve süreç kuramları biçiminde sınıflandırılır.

İçerik (Kapsam) Kuramları

İçerik kuramlarında hedeflenen ihtiyaçların belirlenerek güdülenmeyi başlatan faktörlerin tanımlanmasıdır. Kuram alışanları örgüt içinde harekete geçiren gücün onları

ihtiyaçları/gereksinimleri olduğunu kabul eder. İçerik kuramları çerçevesinde Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg' in Çift Faktör Kuramı, Alderfer' in ERG Kuramı ve McClelland' ın Başarma İhtiyacı Kuramı bu başlık altında incelenecektir.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı: Maslow' un insanların en temel gereksinimleri olan fiziksel ihtiyaçlardan itibaren belirli yöntem dâhilinde oluşturduğu “ihtiyaçlar hiyerarşisi” kuramı oldukça yaygın olarak bilinen bir kuramdır. Kurama göre bireyi karşılanmasına ihtiyaç duyduğu gereksinimleri, onlara yönelik hissettiği istek onu motive ederek harekete geçirir. Bireyin ihtiyaçları kendi içinde en düşükten en yükseğe doğru bir hiyerarşi içindedir. Birey ihtiyaç düzeylerinde birbirinden farklı gelişim gösterir. Bireyin bir sonraki ihtiyaç düzeyine geçebilmesi için önceki sıralamada olan ihtiyaçlarının karşılanması gerekir ve gelişimi karşılanan ihtiyaçları ile doğru orantılıdır (Oshagbemi, 2000, s. 322; Zhu, 2013, s. 294). Kurama göre, bireylerin ihtiyaçları beş basamaktan oluşmakta ve aşağıdan yukarıya doğru önem kazanmaktadır. Bireyler alt basamaktaki ihtiyacın karşılanmaması durumunda, bir sonraki basamaktaki ihtiyaçlara gereksinim duymamaktadır (Önen & Kanayan, 2015, s. 50). Bu kuramda yer alan ihtiyaçlar basamak sırasıyla şu şekilde açıklanmaktadır (Koçel, 2010, s. 437):

- 1. Fizyolojik ihtiyaçlar:** Fizyolojik ihtiyaçlar bireylerin yaşamak için karşılaması zorunlu olan gereksinimleri ifade eder. Fizyolojik ihtiyaçlar insan organizmasının yaşamını sürdürebilmesi için gerekli yegâne ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçların karşılanamaması durumunda organizmada bozulma veya organizmanın çökmesi yani hayatının son bulması ihtimali mevcuttur. Bu durumda insanlar fizyolojik ihtiyaçlarını gidermeden, daha sonradan bahsedilecek diğer ihtiyaç basamakları ile ilgili bir ihtiyaç duymazlar, bu ihtiyaçları gidermeye çaba gösteremezler denebilir.
- 2. Güvenlik ihtiyaçları:** İnsanların yaşamlarını sağlıklı sürdürebilmeleri için can ve sahip oldukları mallar ile ilgili güven duygusu içerisinde olmak isterler. Bunun sebebi bir bakıma organizmanın bekasını garanti altına alma isteği olabilir. Örneğin, açlık çeken bir birey, bu açlığı gidermek için yaşamını tehlikeye atabilir. Ancak temel ihtiyaçlara

dair bir beklenti içerisinde olmayan bireylerin kendilerini güvence altına alma çabalarının oluşacağı düşünülür (Eren, 2017, s. 31).

3. **Ait olma ve sevgi ihtiyacı:** Fiziki ve güven ihtiyaçlarını karşılamış bireyler sosyalleşme çabası içerisinde girebilir. Bu durum kendisini bir gruba, zümreye veya ait olabileceği herhangi bir topluluğa girme çabası içerisinde sokabilir. Bir bakımdan da insan sevilme ihtiyacı vardır. Genel olarak bireylerin hayatlarını sevme ve sevilme gayreti ile geçirdikleri düşünülebilir. Bireyler sevilme ihtiyacı içerisinde olduğundan bu ihtiyaç basamağı önemli bir basamak olarak değerlendirilebilir.
4. **Saygı ihtiyacı:** İnsanlar daha önce bahsedilen ihtiyaçlarını karşıladıkları ölçüde zamanla ortaya yeni amaçlar hedefler yani bir bakıma ihtiyaçlar koyabileceklerdir. Bununla beraber bireylerin ihtiyaçlarını karşıladıkça artık statü sahibi olma, grup içerisinde onaylanma vb. tutumlar ve davranışlar dolayısıyla beklentiler içerisinde girmesi doğaldır. Genel olarak insan ve çevresindeki yaşantı incelendiğinde, bireylerin çoğunluğunun statü ve saygınlık kavramlarına karşı olumlu tutum içerisinde olduğunu görmekteyiz.
5. **Kendini gerçekleştirme:** Bu ihtiyaç basamağı bireyin içsel süreçleri ile yoğun şekilde alakalıdır. Bireyin nihai ulaşmak istediği nokta ile bulunduğu nokta arasında yaptığı değerlendirme sonucunda birtakım beklentiler içerisinde girmesi ve ihtiyaçlar duyması beklenir. Birey nihai hedefini belirledikten sonra daha alttaki ihtiyaçları doyum yoluna gider ve en üst ihtiyaç basamağında ise artık bu ideale ulaşmak için çaba göstermesi gerekir (Çetinkanat, 2000, s. 15).

Herzberg’ in Çift Faktör Kuramı: Diğer önemli bir motivasyon kuramı da Herzberg’ in “Çift Faktör Kuramı” dır. Herzberg 1959 yılında yayınladığı “İşe Yönelik Motivasyon” kitabında 200 kişilik muhasebeci ve mühendis grubunu kapsayan araştırmasıyla kuramını açıklamıştır (Herzberg, 2004, s. 61).

“Herzberg, görüşme ve vaka değerlendirme yöntemlerini kullanarak çalışanların motivasyonları hakkında bilgi toplamıştır. Diğer içerik kuramlarının aksine, çift faktör kuramı, ihtiyaçlardan çok iş doyumunu etkileyen faktörler üzerine odaklanmıştır.

Herzberg, çalışanlara yönelttiği sorulardan aldığı cevaplar doğrultusunda doyuma yol açan faktörleri motive ediciler; doyumsuzluğa yol açan faktörleri ise hijyen faktörler olarak nitelendirmiştir” (Taş Akbulut, 2004, s. 58).

Hijyen Faktörleri; yönetim, bireyler arası iletişim, fiziksel çalışma koşulları, ücret politikası, yönetim uygulamaları, iş güvenliği vb.’ dir. Bu faktörlerin bireyi güdüleme özellikleri yoktur fakat mevcut olmamaları durumunda birey güdülenmeyecektir. Başka bir deyişle bu faktörler bireyin güdülenmesine zemin hazırlayacak asgari koşulları ifade etmektedir Bu gereksinimlerin giderilmesi iş doyumunu ile sonuçlanmaz, sadece iş doyumsuzluğunu azaltır ya da ortadan kaldırır (Çetin, Akın & Erol, 2001, s. 265; Bolat, Seymen, Bolat, & Erdem, 2009, s. 222). İş görenleri özendiren, işyerine daha fazla sadakatle bağlayıp doyum sağlayan **motivasyon (içsel) faktörleri** ise; başarıma, tanınma, işin kendisi, terfi olanağı, sorumluluk ve gelişme vb.dir (Ertürk & Keçecioğlu, 2012, ss. 42-43).

Alderfer’in ERG Kuramı: Alderfer kuramında gereksinimleri; varoluş (existence), ilişki (relatedness) ve büyüme (growth) olarak üç kategoride açıklamaktadır. Maslow 'un hiyerarşik yaklaşımı benimsemesine yanıt olarak Alderfer, aynı anda birden fazla ihtiyacın ortaya çıkabileceğini ve üst düzey ihtiyaç karşılanmadığı takdirde daha düşük ihtiyaçları karşılama arzusunun artacağını savunmuştur (Can, Aşan Azizoğlu & Aydın, 2015, s. 111) Maslow 'un kuramının değiştirilmiş ve basite indirgeniş bir varyantı olarak ERG Kuramındaki boyutlar aşağıda gösterilmiştir (Başaran, 2008, s. 19; Eren, 2017, ss. 510-511);

- **Varoluş ihtiyacı:** İnsanların varlıklarını sürdürebilme amacından doğmuştur. Bu sebepten ihtiyaçlar hiyerarşisinde bahsedilen fizyolojik ihtiyaçları da içine alan bir kategoridir.
- **Aidiyet ihtiyacı:** Bu kategoride de Alderfer ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirtilen ait olma ve sevgi, saygı ihtiyacı basamaklarını içine alan bir tasnife gitmiştir.

- **Gelişme ihtiyacı:** Bu kategoride de büyüme ihtiyacı adı altında ihtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamaklarını içine alan bir tasnife gidilmiştir. Kişisel gelişim ve bireysel iyileşme ihtiyaçlarını kapsayan ihtiyaç basamağıdır.

McClelland’ ın Başarma İhtiyacı Kuramı: Bireyin mutluluğu konusunu esas alan bu kuram David McClelland (1955) tarafından öne sürülmüştür. “Bireyin memnun olduğu durumlar içinde olması beklenir. Bu durum da memnun olabileceği ortamlarda daha fazla bulunması veya o ortamlarda olmaya istekli olması olarak nitelendirilebilir. McClelland’ a göre başarı önemi yadsınamaz bir olgudur ve doyurulduğunda kişinin memnuniyet, moral ve olumlu tutumlar içerisinde olması olağandır” (Kılıç, 2011, s. 18). McClelland insan davranışını anlamak için önemli olduğuna inandığı her temel ihtiyaca ilişkin üç konu tanımlamıştır (Schermerhorn, Hunt & Osborn, 2002, s. 157). Bunlar şu şekildedir;

- **Başarma ihtiyacı:** Daha iyi ya da verimli bir şekilde bir şeyler yapmak arzusu, sorunları çözmek ya da karmaşık görevlere hâkim olmak arzusudur. Bireylerin başarılı olma isteğinin altında mükemmelle ulaşma ve işlerinde en iyi olma istekleri vardır (Connolly & Viswesvaran, 2000, s. 266).
- **İlişki kurma ihtiyacı:** Başka bireylerle dostça ve yakın ilişkiler oluşturma ve devam ettirme arzusudur. İnsanın sosyal bir varlık olması ve yaşamını tek başına yürütemeyeceği gerçeğinden hareketle diğer insan ve gruplarla etkileşim içinde olması ise bağıllık ihtiyacını doğurmaktadır (Walumbwa, Orwa, Wang, & Lawler, 2005, s. 236).
- **Güç kazanma ihtiyacı:** Başkalarını kontrol etmek, davranışlarını etkilemek ya da başkaları için sorumlu olmak arzusudur. Güçlü olma ihtiyacı ise bireyin yakın ve uzak çevresine hâkim olma isteğinin sonucunda gerçekleşmektedir (Snape & Redman, 2003, s. 153).

Süreç Kuramları

Süreç kuramlarının geliştirilmesinin ana nedeni kapsam kuramlarının güdüleme sürecinin karmaşık yapısını açıklamada yeterli olmamasıdır. Kuramlar birey ihtiyaçlarını sıralamayı değil bireylerin başarısında hangi faktörlerin etkisi olacağını tespitiye yönelik çalışmalar yapmış, güdü yapısını açığa çıkartmaya çalışmışlardır ve birey ihtiyaçlarının üretimi artırma yönünde nasıl kullanılacağına odaklanmışlardır. Bu kuramların örgüt yöneticilerine sağladığı en önemli fayda güdülenme değişkenleri ve aralarındaki ilişkileri anlamaları olmuştur. Öte yandan süreç kuramları başarının elde edilmesini hangi ödüllerin daha çok sağladığını açıklamada yetersiz kalması nedeni ile de eleştirilmektedirler (Huang & Vliert, 2003, ss. 160-161).

Adams'ın Eşitlik Kuramı, Edwin Locke'ın Amaç Belirleme Kuramı, Vroom'ın Beklenti Kuramı, Skinner'ın Pekiştirme Kuramı süreç kuramları başlığı altında incelenecektir.

Vroom'ın Beklenti Kuramı: Vroom tarafından geliştirilen ve adı ile anılan kuram birey davranışlarını seçim ve amaçları doğrultusunda açıklamaya çalışır ayrıca amaçlarını gerçekleştirirken başarı yönünden beklentisini de dikkate alır. Kuramın temel görüşü çalışanların işlerinden doyumunu sadece beklentileri karşılandığında elde ettikleri yönündedir (Koçel, 2010, s. 316). Örgütlerde en çok kabul ve tercih gören kuramlarından olan Vroom'ın Beklenti Kuramı, motivasyonu belirleyen üç unsur olduğunu varsaymaktadır. İlk unsur belirli bir çıktı için bireyin verdiği değer ya da önem (valence) olarak bilinmektedir. Değer temelde bireyin hareketleri sonucunda elde etmeyi umduğu cazip bir çıktı yani ödüdür. Kuramının ikinci unsuru muhtemel bir ödül alma durumunun performansın ortaya çıkmasında oynadığı roldür, araçsallık (instrumentally) olarak isimlendirilmektedir. Araçsallık bireyin bir amacı yerine getirmekte başarı elde etmesinin altında belli bir ödüle hak kazanma arzusunun olmasıdır. Kuramın üçüncü unsuru, beklenti (expectancy) olarak bilinmektedir. İşgörenin gösterdiği çabanın arzuladığı amaca ulaşmasına yol açtığına dair muhtemel algıyla ilgilidir (Eren, 2017, s. 351).

$$\text{Motivasyon} = \text{Beklenti} \times \text{Araçsallık} \times \text{Valens (Çekicilik)}$$

Bu kuramda motivasyon, bir şeyi arzulama derecesiyle, onu bekleme süresidir. Sürecin sonunda bireyin tercih ettiği şey arzulama derecesiyle birleştiğinde motivasyon gerçekleşmektedir. Kuramının genel özellikleri, bireyin süreç sonunda bir ödül kazanacağına inanması bununla birlikte, elde edeceği ödülü de arzulaması ve sürecin her aşamasında kendini başarıya ulaşmaya motive etmesidir (Keser, 2015, ss. 98-99).

Adams'ın Eşitlik Kuramı: Eşitlik kuramı Stacy Adams (1965) tarafından geliştirilmiştir ve örgütler ile ilgili ayrıntılı kuramlardan bir olduğu söylenebilir. Kuram çalışanların örgüt içi ödüllendirme sisteminin adil olup olmaması ile ilgili düşüncelerinin motivasyonlarına etki eden faktörlerden bir olduğu temeline oturtulmuştur (Telman & Ünsal, 2004, s. 26).

Eşitlik kuramı; çalışan bireylerin işlerinden edindikleri çıktılar ile ve bu çıktıları elde etmek amacıyla gerçekleştirdikleri yatırım olan girdiler ile alakalı mukayeseler neticesinde oluşturdukları belli inançlardır. Bireylerin çıktılarından kastedilen anlam, iş performansının bir neticesi olarak çalışanın edindiği (terfi, maaş, iş güvenliği, sosyal yardım, ön şartlar, çalışma koşulları,) tüm şeylerdir. Girdiler, çalışan bireyin iş performansına katkısı olan her şeyi kapsamaktadır. Bunlar tecrübe, eğitim, kabiliyet, kişilik nitelikleri, öğretim, işyerindeki tutum ve gayretler olarak değerlendirilebilir. Çalışanlar, girdi ve çıktı arasındaki nispetin, diğer bir deyişle, gelir ve gider arasındaki dengenin adil olmasını umut ederler. Ancak, çalışan bireylerin söz konusu hususta hükümde bulunurken ne denli adil oldukları da düşünülmesi gerekli olan farklı bir durumdur. Kendilerine adaletsiz davranıldığını hissettikleri anda durdukları noktaya fikir olarak daha yakınlar ise, vardıkları kanı doğru olmayabilir (Lunenburg & Ornstein, 2011, s. 105).

Adams; eşitsizlik halinde çalışanın rahatsızlık hissedeceğini ve söz konusu rahatsızlığını ortadan kaldırmak amacıyla da gayretini azaltma yoluyla girdilerini değiştirebilir, ücret artışı isteğinde bulunarak çıktılarını değiştirmeye uğraşabilir, öteki çalışanlara tesir ederek çalışanların girdilerini azaltmaya uğraşabilir, eşitsizliğin kalıcı olmadığını düşünüp

savunma mekanizmaları geliştirebilir, başka biriyle mukayese yaparak o bireyi değiştirebilir, işi terk etme ya da devam etmeme ile eşitsizlik durumundan uzaklaşabilir (Güney, 2001, s. 235).

Skinner’ in Pekiştirme Kuramı: Skinner’ e göre, bireyin davranışını değiştiren en mühim faktör çevredir. Birey davranışını açıklamada bilişsel yaklaşımlar yeterli gelmeyebilir. Birey davranışı edimsel şartlanma ile öğrenmiştir. Edimsel şartlanma örgütsel davranışı açıklar. Skinner’ in pekiştirme kuramında dört tip pekiştirme vardır. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme (öğrenmekten kaçınma), son verme (ortadan kaldırma) ve cezalandırmadır (Eren, 2017, s. 360):

- **Olumlu pekiştirme:** Olumlu pekiştirme ile çalışanların ödülleri aracılığıyla istenilen yönde davranışları amaçlanır.
- **Olumsuz pekiştirme:** Öğrenmekten kaçınma olarak da isimlendirilir. Burada kurallar çalışanların belli davranışları göstermekten kaçınmaları gerektiğini anlaması dikkate alınarak planlanır. Olumsuz pekiştirme kullanılarak bireyin neden olduğu istenmeyen sonucun izleri silinmeye çalışılırken, aynı zamanda istenilen davranışın gerçekleşmesine yönelik zemin hazırlanmaktadır.
- **Son verme (ortadan kaldırma):** Son verme pekiştirmesi, daha önce çalışanın istenilen yönde davranış göstermesi için pekiştirme amaçlı uygulanan pozitif veya negatif ödüllendirmenin ortadan kaldırılmasıdır. Burada istenmeyen davranıştan bireyi tamamen vazgeçirmek ve terk ettirmek için işyerindeki durumuyla ilgili olumsuz mesajlar verilir.
- **Cezalandırma:** Yöneticiler cezalandırma seçeneğini kullanırken çok dikkatli olmalıdırlar. Cezalandırma pekiştirmesi, istenilmeyen davranış ortadan kaldırmak ya da azaltmaya yönelik girişimde bulunmaktır.

İş Doyumunun ve Doyumsuzluğunun Sonuçları

İş tatmininin sonuçları, çalışanın fiziksel ve ruhsal sağlığına, örgütün işyeri ortamına ve üretkenliğine, toplumun huzuruna, iktisadi gelişmesine etki etmesi açısından görmezden gelinemeyecek kadar mühimdir. “Klasik yönetim anlayışlarının tersine modern yönetim anlayışına göre, örgütlerin başarısı ve gösterdiği performans sadece karlılığı, pazar payı, ödediği vergi gibi maddi verilere dayanan değişkenlere göre değil, insan boyutu ile de ölçülmelidir” (Uludağ, 2017, s. 21).

Bireysel açıdan çalışanların yüksek düzeyde doyum elde etmeleri yaşam doyumuyla da doğru orantılı olmaktadır. Örgütsel açıdan ise yüksek iş doyumunu aynı zamanda yüksek örgütsel bağlılık ve performansı da beraberinde getirdiği gözlemlenmektedir (Yüksel, 2003, s. 132). Çalışanların mutlu olması halinde üretken hale geleceği genel manada kabul edilmiştir. Böylece, çalışanların işlerinden doyum almaları ile üretkenlikleri bakımından bir alaka olduğu ortadadır. “Verimliliğin sağlanabilmesi için çalışanların yaptıkları işten tatmin olması ve yaptıkları işi benimsemesi gerekmektedir. İş tatmini ve verimlilik arasında doğrudan bir ilişkinin olduğu görülmüştür” (Sevimli & İşcan, 2005, s. 57).

İş doyumunun sonuçları olumlu olduğu gibi doyumsuzluğunda örgütler ve çalışanlar için olumsuz, istenmeyen sonuçları vardır. İş doyumsuzluğu, iş doyumunun tam olarak tersi bir durumdur. Çalışanların işlerine yönelik doyumsuzluğu, çalışanların işlerine karşı duydukları ilgi ve konsantrasyonlarının azalması, motivasyon noksanlığı ve yaptıkları işten keyif almamaları şeklinde tanımlanmaktadır (Silah, 2001, s. 115).

Beklentileri istedikleri şekilde karşılanan çalışanların doyum düzeyleri artacak ve hissettikleri nedeniyle psikolojik olarak rahatlayacaklardır. Aksini yaşayan çalışanlarda oluşacak doyumsuzluk ise, ruhsal bozukluk ve olumsuz psikolojik durumlar meydana getirecektir. Çalışanlar bilgi ve yetenekleri ile doğru orantılı işlerde çalıştığı sürece daha verimli olacaklardır. Beklentilerinin yeterince karşılanmadığını hisseden çalışanlar, olumsuz bir takım tutum ve davranış ortaya koyacaklardır (Eren, 2017, s. 241).

Çalışanların beklentilerinin istedikleri şekilde karşılanamaması sonucu ortaya çıkan iş doyumsuzluğunun meydana getirdiği sonuçların başlıcaları; yabancılaşma, devamsızlık, işten ayrılma, iş gücü devir hızında artış, iş kazası ve meslek hastalıkları ile psikolojik sorunlardır.

Yabancılaşma: İş doyumunu yaşamayan çalışanda örgüte karşı yabancılaşmanın başlaması olası sonuçlar arasındadır. Yabancılaşma genel anlamda, beklenen değerlerin yokluk hali nedeniyle oluşan dış çevreye kapalı, içe doğru yönelik bir tavır ve modern bireyin yaşanan toplumsal süreçler içerisinde yaşananlara katılım göstermemesinden kaynaklı toplumsal ve psikolojik rahatsız olma hali olarak tanımlanabilir. Çalışanın işyerinde yaşadıkları sonucu bulunduğu ortamdan soğuması, ruhsal bakımdan uzaklaşması ve kendini geri çekerek soyutlamasıdır. Yabancılaşma, gerek bireyin hususi hayatında gerekse de iş hayatında olsun, aslında kişinin kendisinden uzaklaşmasına sebep olan ve kendisinin doğal hayatının işleyişini olumsuz yönde etkileyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Birey varlığının psiko-sosyal durumunun, birbirinden bütünsel uzaklaşması ve de ayrılmasıdır. Başka bir deyişle yabancılaşma kişinin kendisinden, ürününden, doğal ve toplumsal çevrelerinden zamanla kopması ve uzaklaşması anlamına gelir. Yabancılaşma, çalışanların örgüt içerisindeki beklentilerinin gerçekleşmediği hallerde doğal bir tepki olarak ortaya çıkar. Yalnızlık hissinin artması ve çalışanın işine olan bağlılığın azalması sonucu çalışan işine ve örgütüne karşı yabancılaşabilir (Tutar, 2010, s. 178).

Üyesi olduğu örgüte karşı yabancılaşma tutumu sergileyen çalışan, örgüt tarafından kendisine sağlanan; toplumsal konumu ve saygınlığı kabul etmemeye, yaptığı işi yaşamının bir bölümü olarak görmemeye ve işi ile ilgili özel hayatında hiç bahsetmemeye çalışmaktadır. Dolayısıyla örgüte yabancılaşan çalışan, kendisine örgüt haricinde başka doyumun nedenleri aramaktadır (Başaran, 2008, s. 208).

İşe karşı yabancılaşan çalışanın; iş ve yaşam tatmini ortadan kaybolur, verimliliği ve motivasyonu düşer, iş stresi artar, işine ve örgütüne gösterdiği sadakat düşer. Bunların

sonucu olarak ise yabancılaşma ayrıca, yüksek düzeyde iş gücü devri, işten uzaklaşma ve ayrılmalara neden olur (Tutar, 2010, s. 183).

İşe Devamsızlık: İşe devamsızlık, iş doyumsuzluğunun sonucunda ortaya çıkan bir davranıştır. Devamsızlık, çalışanın belirlenen mesai saatleri doğrultusunda, çalışması zorunlu olduğu zaman diliminde işine başlamamasıdır (Eren, 2017, s. 267). İşe devamsızlık; çalışanın kendisinden (yaşı, cinsiyeti, eğitim seviyesi, aile durumu vb.) kaynaklanabileceği gibi aynı zamanda da işyerlerindeki yönetimin çalışana bakış açısı ile çalışma koşullarının yeterince sağlıklı ve güvenli olmamasından kaynaklanabilmektedir.

Yaptığı işe karşı yabancılaşan, iş arkadaşları ve yöneticileriyle iletişimini azaltan, örgütte kurduğu psikolojik sözleşmesini sonlandıran çalışan, basit sebeplerle işine gelmemeyi tercih etmektedir. Sonuç olarak iş doyumun yüksek olan çalışan, işine bağlılık hissetmekte ve işine devamsızlığı asgari seviyede tutmaktadır. İşe duyduğu ilgisi azalan ve iş doyumsuzluğu yaşayan çalışanın ise; çok fazla işe devamsızlık yaptığı görülmektedir (Keser, 2015, s. 163). İcra edilen görevlerin zor ve sıkıcı olması çalışanların iş doyumun düzeylerini düşürerek, çalışanlarda iş stresine yol açmaktadır. Bunun sonuçları ise; devamsızlık ve iş gücü devir hızını artışı olarak karşımıza çıkmaktadır (Bacak & Yiğit, 2010, s. 30).

İşten Ayrılma: İş doyumsuzluğu sürecinin bireyin üzerindeki en önemli sonuçlarından biri de işten ayrılma durumudur. “Bireyin bilinçli olarak, isteyerek belli bir süre içerisinde bulunduğu örgütten ayrılmak istemesidir. İsteyerek olsun ya da olmasın, bir çalışanın işinden ayrılması önemli sonuçlara neden olmaktadır. Çalışanın işten ayrılması, eğitim ve işe alım maliyetlerinde artışa neden olmaktadır. Öte yandan, örgütteki diğer çalışanların moralini azaltıp iş tatminini olumsuz yönde etkilemektedir” (Cho, Johanson & Guchait, 2009:374).

Çalışanın mevcut durumdaki kazanımları beklentilerini karşılamıyorsa, bireyde iş doyumsuzluğu ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte birey işten ayrılma maliyetini göze aldığı

nokta da örgüt ile ilişkini sonlandırmaktadır. Yapılan araştırmalarda iş doyumuyla işten ayrılma niyetinin arasında kesin bir alaka olmasa da, genel olarak iş doyumunu yüksek olan örgütlerde personel devir hızının düşük olduğu görülmektedir (Luthans, 2011, s. 145).

Örgütler açısından maliyetli olan ve zaman kaybedilmesine neden olan, ayrıca örgüt içerisinde yer alan çalışma gruplarının tesis etmiş olduğu sosyal ilişkileri de olumsuz etkileyerek, çalışanların morallerini bozarak düşüren, işten ayrılmaya yönelik davranışının bir önceki aşaması olan, çalışanın işini bırakma yani işten ayrılma maksadı; çalışan bireyin işini hâlihazırda bırakmamış bulunması ve ayrılmamak suretiyle örgüt üyeliğine devam ediyor olması örgüt için önemlidir. Çalışanın işten ayrılmaya niyetlenmesi ile iş doyumunu arasındaki ilişki ters orantılıdır. İş doyumunun sağlanması veya sağlanamaması sonucu oluşan ayrılma niyeti doğrultusunda, çalışan ilk olarak yaptığı işi değerlendirerek, kendi iş doyumunu seviyesini sorgulayacaktır. Yaptığı değerlendirme sonucu olumsuz çıkarsa, çalışanda işine ve yer aldığı örgüte karşı isteksizlikler ile birlikte tasvip edilmeyen iş davranışları gözlemlenecektir. İlerleyen süreçte ise, oluşan işten ayrılma niyeti doğrultusunda çalışan işten ayrılmayı düşünecektir (Poyraz & Kama, 2008, s. 149).

İş Gücü Devir Hızında Artış: Çalışan dönüşümü olarak da nitelendirilen iş gücü devri bir örgütün belirli bir dönemi kapsayan personel kadrolarına çalışanların giriş ve çıkış hareketleridir. Belli bir dönem dahilinde çeşitli nedenlerle (vefat, emeklilik, işten uzaklaşma, istifa vb.) örgütün kadrolarında görevli personelden, işten ayrılanların toplam sayısıdır (Şimşek vd., 2011, s. 394).

Yüksek iş gücü devrinin maliyet artışı ve verimlilik düşüşü gibi olumsuz etkileri bulunmaktadır. Tecrübeli çalışanın yerine istihdam edilen tecrübesiz personelin işinde uzmanlaşması hemen olmayacak, bu uzun bir süreç alacaktır. Bu zaman zarfında yapılan hatalar da maliyet artışına dâhil olacaktır. Diğer bir taraftan iş gücü devri, örgütün başarı derecesinin göstergesi de sayılabilir. İş gücü devrinin yüksek seviyelerde oluşması; iyi bir personel temin ve istihdam sisteminin bulunmadığı, çalışanları tatmin edici maaş ve terfi

politikalarının bulunmadığı, örgüt içi çeşitli haksızlıklar yapılmış olduğu, çalışma koşullarının yeterince iyi olmadığı ve yöneticilerin çalışanlara karşı tutum ve davranışlarının kötü olduğu anlamına gelmekle birlikte, bu hususlar iş gücü devrini etkileyen başlıca etkenlerdir (Eren, 2017, s. 276).

Davranış Bozukluklarının Ortaya Çıkması: Çalışma yaşamında iş doyumsuzluğu yaşayan bireyin, iş ortamındaki psikolojik iyi olma hali de bu durumdan etkilenmektedir. İşinden beklentisinin azalması sonucunda iş arkadaşları ve yöneticileriyle iletişim problemlerinin ortaya çıkması bireyde iş stresine neden olmaktadır. Bireyin sürekli moralsiz olması, iş ortamındaki kişilerle sık sık tartışması, iş disiplininin uzaklaşması, yoğun iş stresi altında olması iş doyumsuzluğunun yol açtığı davranış değişimleri arasında gösterilmektedir. Ayrıca oluşan yüksek stres ve gerginliğin bireyde çeşitli psikosomatik rahatsızlıklara da (nedeni belli olmayan baş ağrıları, mide krampları, sürekli endişeli ruh hali vb.) yol açabileceği ifade edilmektedir (Spector, 2000, s. 216).

İş Doyumsuzluğu Ve Psikolojik Nedenlerden Kaynaklı Oluşan İş Kazaları: Çalışanların stres durumuna bağlı olarak meydana gelmektedir. Stres veya gerginlik sonucu iş kazalarının artmasına neden olan başlıca fizyolojik ve psikolojik etmenler; hatalı yapılan davranış, tehlikenin farkında olmama, işe ilişkin mesafe ve hızı yanlış hesaplama, ani oluşan heyecan, çabuk tepki verme, dikkat sürekliliğini sağlayamama, korku ve sinirlilik, yavaş tepkiler, üzüntü ve depresyon hali, çabuk yorulma olarak sıralanabilir. Bu nedenle, meydana gelen iş kazalarının bir bölümü çalışanların doyumsuzluğuna neden olan çalışma şartlarından ve bu şartlardan kaçınmak maksadıyla başvurdıkları kasıtlı veya bilinçsiz motivasyonları oluşturmaktadır (Eroğlu, 2007: 466).

Yaşam Tatminine Etkileri: Bireyin yaşam tatmini ile iş doyumu etkileşim halinde olan iki kavramdır. İşinde beklentilerinin karşılanması sonucu doyumu yüksek olan bireyin, bu tatmini iş dışındaki sosyal yaşamına da taşıdığı görülmektedir. Aynı zamanda iş yaşamı dışında, aile yaşantısı veya sosyal çevresindeki bir olumsuzluğun işine yansması sonucu iş

doyumunu olumsuz etkilemektedir. Sonuç olarak, birey çalışma yaşamı ile iş yaşamı arasındaki dengeyi sağlayabildiği sürece her iki değişkende de doyum seviyesi yüksek olacaktır (Keser, 2015, ss. 160-161).

Öğretmenlerin İş Doyumu

Eğitim tüm dünyada kalkınmanın ön şartlarından biri olarak kabul edilmektedir. Ülkemizde gelişmekte olan ülkeler arasında kabul edilmektedir. Toplumun eğitim seviyesi yükseldikçe gelişme ve kalkınma sağlanacaktır. Yükselmenin ilk şartı eğitimidir. Eğitim ve öğretim hizmetlerinde görev yapan öğretmenlerimizin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi önem taşımaktadır. Eğitimin verimliliği öğretimin niteliği arttığı oranda artacaktır (Ağan, 2002, s. 32).

Eğitim ve öğretimde ana öge öğretmenlerdir. Eğitim kurumuna, topluma, dost çevresine yönelik sevgi, saygı, tanıma hep öğretmen vasıtasıyla edinilir. Tutumlar, fikir yapıları, hayat görüşlerinin meydana gelmesinde öğretmen birincil olarak role sahiptir. Özetle öğrenci şahsiyetinin gelişimi ve oluşması öğretmen ile öğrencinin kurduğu alakalar neticesindedir. Bu bağlamda öğrencileri anlayan ve öğrencilere değer veren, mesleki bilgi açısından daha iyi yetişmiş, kendini devamlı çağın gereklerine göre yenileme çabasında olan öğretmen kuşkusuz iyi nesillerin yetişmesinde önemli bir role sahip olacaktır (Hesapçıoğlu, 1988, s. 210).

Öğretmenlerin nitelikleri, performans ve fırsatları gibi faktörlerle biçimlenen iş doyum kavramı, pek çok tesiri beraberinde getirir. Eğitimin niteliği ve verimlilik üzerindeki etkileri, öğretmenlerde iş doyumunun ana tesirleri arasındadır (Tunacan & Çetin, 2009, s. 155). Çünkü öğretmenlerin işlerinden aldıkları memnuniyet, bir ülke açısından en mühim kurumlar olan eğitim örgütlerinde genç nesli dolaysızca etkileyecektir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin iş doyumunu diğer mesleklerde iş doyumundan daha önemlidir, çünkü bir ülkenin geleceğini etkileyen önemli bir konudur. Buna ek olarak öğretmenlerin stres

düzeyi öteki meslek gruplarına kıyasla daha yüksek, doyumu bağlamında mühim bir konuma haizdir (Kumaş & Deniz, 2010, s. 125).

Eğitimci açısından baktığımızda, iş doyumu yüksek olan eğitimci iş performansında yükseklik kaydedecek ve sonuç olarak eğitimde kalite yaratacak ve ürün olarak kaliteli eğitim almış öğrenciler, bireyler olarak verim sağlamış olacaktır. O halde bu verimi sağlamak eğitimde kaçınılmaz bir hedef olacaktır (Bayrı, 2006, s. 12).

Öğretmenlik mesleği, türlü açılarından bakıldığında öteki mesleklerden ayrı bir konuma sahiptir. Öğretmenler vakitlerinin büyük çoğunluğunu öğrencileri ile geçirirler. Öğretmenlerin yüz yüze bulundukları olumsuz çalışma koşulları, bir süre sonra işten aldıkları memnuniyetin azalmasına neden olabilmektedir (Şahin, 2013, s. 146; Taşdan & Tiryaki, 2008, s. 61).

Öğretmenlerin yaşadıkları düşük iş doyumu bir dizi bireysel ve örgütsel soruna yol açmaktadır. Örgütsel bir perspektiften düşünüldüğünde, öğretmenler görevlerini yerine getirmekte isteksiz olabilirler, görevlerinden ayrılmak isteyebilirler, görevlerinde yetersiz olduklarını düşünebilirler ve çalışma hayatında dengesizlikler yaşayabilirler. “Görevinin ilk dönemlerinde istekli, öğrencilerine yol göstermeyi ve onların hayallerini değiştirerek öğrenme konusunda onlara umut kaynağı olmak için ilk dersine giren öğretmenler; yönetim desteği veya mesleki eksiklik, maddi sıkıntılar, eğitimin yararları konusunda yaşadığı güven sarsılması, ders müfredatının sınırlandırılması vb. nedenlerle iş doyumsuzluğunu yaşamaya başlamaktadırlar” (Colbert & Wolff, 1992, ss. 193-199).

Öğretmenlerin iş doyumu, stres nedeniyle yaşayacakları psikolojik ve fizyolojik yıpranmayı önlerken, mesleğinin saygınlığını yükselterek öğrenci başarısının pozitif gelişimine katkı sağlar. Öğretmenlerin iş doyumu hususunda değişik perspektiflere haiz olması, iş doyumu ölçülmesinin karmaşık bir süreç haline gelmesine sebep olmaktadır (Shann, 1998, ss. 67-75). Öğretmenlerin eğitim örgütlerinde ortak bir amaç birliğinde

davranarak performansını yüksek düzeylere çıkarması iş doyumunun önemini ortaya çıkarmaktadır (Günbayı & Toprak, 2010, s. 153).

İlgili Araştırmalar

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesine Yönelik Araştırmalar

Sarı (2007) “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi” ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” başlıklı araştırmanın amacı, “İlköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevinin ayrıntılı bir şekilde irdelenmesidir”.

Araştırmanın verileri Adana ili ve ilçelerinde bulunan 17 ilköğretim okulunda görev yapan 428 öğretmenden ve bu okullarda eğitim gören 2254 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma neticesinde; örneklem grubunun okul yaşam kalite algılarının ortalama değerlerin üzerinde olduğu, öğrencilerin öğretmenlere göre okullarının yaşam kalitesinin daha iyi düzeyde algıladıkları saptanmıştır. Araştırmada ayrıca alt sosyal-ekonomik düzeydeki okulların yaşam kalitesinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. “Gözlem ve görüşme bulgularına göre, yüksek okul yaşam kalitesine sahip okulda sınıfında gözlem yapılan öğretmen, düşük okul yaşam kalitesi düzeyine sahip okuldaki öğretmene göre eşitlik ve insan onuruna saygı değerine uygun davranışları daha çok sergilemektedir”.

Korkmaz (2009) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı araştırmasını Adana ili ve ilçelerinde faaliyet gösteren 13 devlet ve 2 özel okul olmak üzere 15 ilköğretim okulunda mesleklerini ifa eden 414 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğretmenlerin okul yaşam kalite algıları ve mesleki tutum seviyeleri

belirlenerek, kimi değişkenler bakımından okul yaşam kalite algıları ve mesleki tutum düzeylerinde anlamlı farklılıklar olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırma sonucunda “öğretmenlerin okullarının yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyin biraz üzerinde olumlu algıladığı, erkek öğretmenlerin okul yönetimine yönelik algılarının bayan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, 40 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin okuldaki öğretmenleri, okul yönetimini ve öğrencileri daha olumlu algıladığı görölmüştür. Bekâr öğretmenlerin kendi statülerine, eğitim enstitüsü ve eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerinin öğretmenlere yönelik algıları daha olumlu olurken, mesleki kıdemle birlikte öğretmenlerin okula yönelik duyguları ve okul yaşam kalitesi algılarının da olumlu yönde arttığı saptanmıştır. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve öğretim şekli öğretmenlerin öğretim programına yönelik algılarında farklılık yaratmazken, sınıf mevcudu azaldıkça öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının da daha olumlu olduğu belirlenmiştir”.

Hamidi ve Mohamadi (2012) teknik ve düz lise öğretmenlerinin iş yaşam kalitelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için gerçekteştirdiği araştırmasına Irak'ta 410 lise öğretmeni üzerinde gerçekteştirmiştir. Araştırma sonucunda lise türlerine göre öğretmenlerin iş yaşam kalitelerinin farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Manju (2013) Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri ile iş kültürü ve iş stres düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. 883 öğretmen üzerinde yapılan anket çalışması sonucunda ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitelerinin, iş kültürü algılarının ve iş streslerinin orta düzeyde olduğu ve iş yaşam kalitesi, iş kültürü ve iş stresi arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Gowrie (2014) Öğretmenlerin çalışma kalitesini etkileyen faktörleri incelemeyi amaçlamıştır. İlkokullarda görev yapan 405 öğretmen üzerinde gerçekteştirdiği araştırma sonucunda sosyal entegrasyon, içsel özellikler ve öğrencilerle insan ilişkileri gibi faktörlerinin öğretmenlerin çalışma yaşam kalitesini etkileyen en önemli faktörler olduğu

belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin çalışma kaliteleri ile meslektaşları arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Zenciroğlu (2017) “Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları ile Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançlarının İncelenmesi” bu araştırma öğretmenlerin okul yaşam niteliği algıları ile sınıf yönetimine dair tavır ve tutumlarını saptamak ve okul yaşam niteliği algılarının sınıf yönetim tavırlarına ne şekilde tesir ettiğine dair görüşlerini detaylı biçimde araştırmak amacıyla yapılan, öznel ve nesnel araştırma metotlarının beraber kullanıldığı bir karma metot araştırmasıdır. Araştırma evreni 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde, Erzincan’ın Tercan ilçesinde yerleşik ilkokul, ortaokul ve liselerde mesleklerini ifa eden öğretmenler tarafından oluşturulmaktadır. Araştırmada örneklem alma yolu seçilmemiş, ilçede mesleklerini ifa eden öğretmenlerin tümüne erişilmeye uğraşılmıştır. Araştırmanın nesnel boyutuna 32 ilkokul, 98 ortaokul ve 68 lise olmak üzere toplam 198 öğretmen öznel boyutuna ise azami çeşitlilik örnekleme ile 10 öğretmen gönüllülük esası çerçevesinde dâhil olmuştur. Araştırma bulguları uyarınca, öğretmenlerin okul yaşam niteliği algıları orta seviyede ve pozitifdir. Öğretmenlerin en pozitif algısı eğitim kurumunun yönetimine ve kendi statülerine; en negatif algıları ise öğrencilere dairdir. Eğitim kademesine göre ortaokul öğretmenlerinin okul yaşam niteliği algıları daha olumsuz; branşa göre sosyal bilimler öğretmenlerinin okul yaşam kalitesi algıları daha pozitif saptanmıştır. Hizmet yılı ve cinsiyet değişkenleri öğretmenlerin okul yaşam niteliği algılarında mühim bir farklılık ortaya koymamıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetiminin öğretim boyutunda müdahaleci, birey ve davranış yönetiminde ise daha interaktif bir tutuma sahip olduğu saptanmış, hizmet yılı cinsiyet, eğitim kademesi ve branş değişkenleri bu tavırlarda mühim bir farklılık yaratmamıştır. Okulların yaşam niteliği öğretmenlerin davranış ve öğretim yönetimine dair tutum ve inançlarında mühim bir farklılık yaratmazken, yaşam niteliği yüksek algılanan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin birey yönetiminde daha interaktif olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin İş Doyumuna Yönelik Yapılan Araştırmalar

Alemi (2013) öğretmenlerin iş doyum düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasına Afganistan’da dört farklı eyalette görev yapan 132 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin işlerinden ve meslektaşlarından yüksek düzeyde memnun oldukları, maaşlarından ise memnun olmadıkları belirlenmiştir.

Şahin (2013) “Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri” başlıklı araştırmalarını İzmir İli Konak ilçesinde bulunan 12 okulda görev yapan 343 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, 12 yıl önce aynı okullarda gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla mukayeseli olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda; “Öğretmenlerin genel iş doyumları “kısmen doyumlu” seviyede olduğu belirlenmiştir. 12 yıl önceki araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirleyen bazı boyutlarda önemli farklılıklar olduğu ortaya konulmuştur.

Meral (2016) “Demografik Faktörlerin İş Doyumu Üzerine Etkisi: Ortaokul Öğretmenleri Üzerine Bir Alan Araştırması (Gaziantep İli Nizip İlçesi)” başlıklı araştırmanın amacı, Gaziantep ili Nizip ilçesindeki ortaokul öğretmenlerinin demografik niteliklerin iş doyum üzerindeki tesirini araştırmaktır. Gaziantep ili Nizip ilçesindeki 20 okulda 2015-2016 eğitim – öğretim döneminde mesleklerini ifa eden toplam 462 ortaokul öğretmeni üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir. Neticede; katılımda bulunanların iş doyumunu içsel etkenleri ile alakalı fikirleri genel olarak “memnunum”, dışsal etkenleri ve genel etkenler ile alakalı fikirleri ise genel olarak “orta düzeyde memnunum” seviyesindedir. İçsel etkenleri iş doyum üzerindeki etkisi mezun olunan fakülte ve Gaziantep’te ikamet süresine dayalı farklılaşmıştır. “Dışsal faktörlerin etkisi cinsiyet, öğrenim durumu, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı, Gaziantep’te yaşama süresi ve ebeveynlerle birlikte yaşama durumuna göre farklılaşmıştır. Genel faktörlerin etkisinin farklılaştığı özellikler ise cinsiyet, medeni durum, eşin çalışması, mesleki kıdem, çalışılan okuldaki görev süresi, sahip olunan çocuk sayısı, Gaziantep’te yaşama süresi ve ebeveynlerle birlikte yaşama durumu şeklinde tespit edilmiştir”.

Evkaya (2019) “Lise Öğretmenlerinde İş Etiği ve İş Doyumu Algısının Karşılaştırmalı Analizi: İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği”, başlıklı araştırmada bu lise öğretmenlerinin iş etiği algısının yüksek olmasının iş doyumun artıracığı hipotezinin kanıtlaması ve buna bağlı olarak lise öğretmenlerinin iş etiği algısının iş doyumunu açısından önemi vurgulanmaya çalışılmıştır. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu, İstanbul ili Pendik İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ve özel liselerde görev yapan 403 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; lise öğretmenlerinin iş etiği ve iş doyumunu algısı arasında pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lise öğretmenlerinin iş etiği ve iş doyumunu algısı arasında tespit edilen bu bağ, iş doyumunu artırıcı etki yapmaktadır. Ayrıca araştırma kapsamında iş etiği alt boyutları ile iş doyumunu alt boyutları arasındaki ilişki durumları da ortaya konulmuştur. Yine araştırmada bazı demografik değişkenlere göre iş etiği ve iş doyumunu düzeylerinin farklılaştığı tespit edilmiştir.

Toropova, Myrberg ve Johansson (2020) okul çalışma koşullarının ve öğretmen özelliklerinin iş doyumunu üzerindeki etkileri inceledikleri araştırmalarına 195 matematik öğretmeni katılmıştır. Sonuçlar, okul çalışma koşulları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir. Daha spesifik olarak, öğretmen iş yükü, öğretmen işbirliği ve okuldaki öğrenci disiplini ile ilgili öğretmen algıları, öğretmenlerin iş doyumunu ile en yüksek ilişkili faktörler olmuştur. Öğretmen özelliklerine gelince, kadın öğretmenler ve daha verimli öğretmenler daha yüksek iş doyumuna sahiptirler. Ayrıca, öğretmen işbirliğinin kapsamı ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin erkek öğretmenler için daha belirgin olduğu, öğrenci disiplininin ise öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin iş doyumunu için daha önemli olduğu bulunmuştur.

Chaudhari ve Damor (2019) araştırmalarını öğretmenlerin iş doyumunu ile öğretmenlik deneyimi arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirmişlerdir. 148 İngilizce öğretmeni üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumları ile öğretmenlik deneyimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, işleyiş prosedürlerinin doyumunu ile

öğretim yılı tecrübesi arasında zayıf ila orta derecede negatif bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç, öğretmenlik deneyiminin artmasıyla birlikte öğretmenlerin çalışmalarındaki öğretme yükünden daha az memnun olduklarını göstermiştir.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyumu İlişkisine Yönelik Yapılan Araştırmalar

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve iş doyumu ilişkisine yönelik yapılan alan yazın taramasında tek bir araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Söz konusu araştırma Karakaya Çiçek (2015) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları ile İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki” başlıklı araştırmadır. Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin okul yaşam kalitesi algılama seviyeleri ile iş doyumu algıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çeşitli bireysel niteliklere, sosyal ve demografik değişkenlere bağlı biçimde öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ve iş doyumu algıları arasındaki anlamlı farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Çanakkale merkezdeki ilk ve ortaokullarda görev yapan 210 kadın, 100 erkek olmak üzere 310 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin yüksek düzeyde iş doyumuna sahip oldukları ilköğretim öğretmenlerinin 30-40 yaş arasında bulunan bekâr ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Okul yaşam kalitelerine bakıldığında ise; öğretmenlerin kıdemlerine, branşlarına göre okul yaşam kaliteleri farklılık göstermezken, araştırmada ele alınan diğer değişkenler açısından okul yaşam kalitelerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca; öğretmenlerin iş doyumları ile okul yaşam kaliteleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

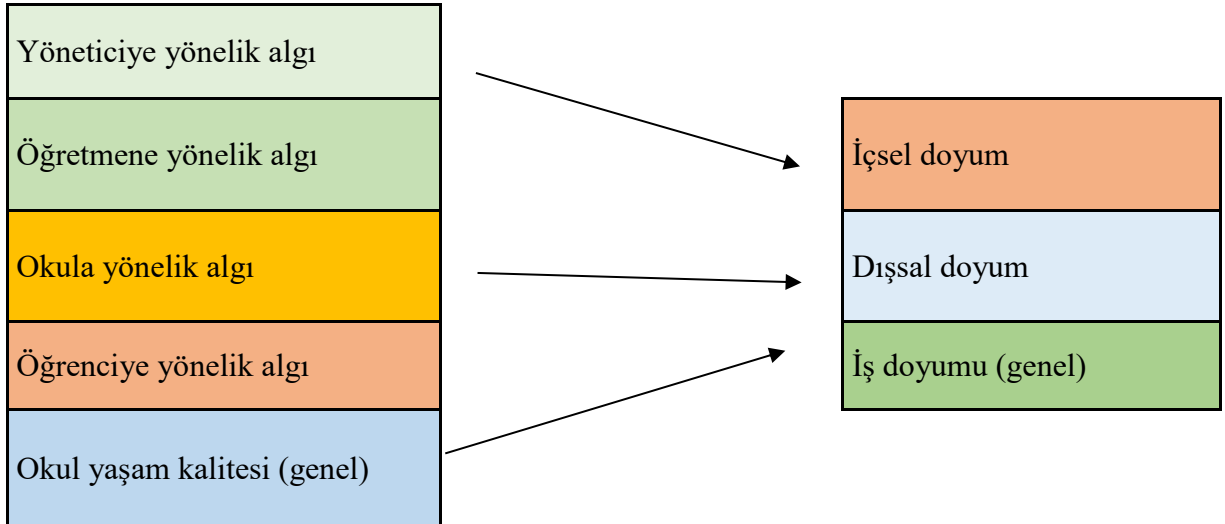
BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli açıklanmakta, evren ve örnekleminden bahsedilmekte, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama iki veya daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 2012, s. 77). Bu amaçla öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ve iş doyumlarına ilişkin algıları anket yoluyla elde edilen verilerle belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın şematik modeli şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın şematik modeli

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar iline bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden Afyonkarahisar İli Merkez, Bolvadin, Çobanlar ilçelerindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemine ise evren içerisinde bulunan tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiş, araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden öğretmenler oluşturmuştur. Tabakalı örneklem, “evrendeki alt grupların oranında örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemi” dir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 89). Her ilçe ayrı bir tabaka olarak ele alınmıştır. Örneklem sayısının belirlenmesinde ilçe milli eğitim müdürlüklerinden öğretmen sayıları öğrenilmiş ve bu doğrultuda örneklem hesaplaması yapılmıştır. Buna göre Afyonkarahisar merkezde 4238 öğretmen, Bolvadin’de 670 öğretmen ve Çobanlar’ da 208 öğretmen görev yapmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde (Salant & Dillman, 1994);

$$n = \frac{t^2 \cdot N \cdot p \cdot q}{(N - 1) \cdot d^2 + t^2 \cdot p \cdot q}$$

formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için % 95 güven aralığında, $\pm\%$ 5 örnekleme hatası ile gerekli örneklem büyüklüğünün Afyonkarahisar merkez için $n = 352$, Bolvadin için $n = 244$ ve Çobanlar için $n = 135$ olarak toplamda 731 olarak hesaplanmıştır. Anketler toplamda 900 öğretmene dağıtılmış 750 öğretmenden dönüş sağlanmıştır. Anketlerin geri dönüş oranı %83,3 olmuştur. Anketlerin kullanılabilir düzeyde doldurulmuş olanları örneklem büyüklüğünü karşılamıştır.

Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin tanımlayıcı niteliklerine dair veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özellikleri

	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	425	58,1
	Kadın	306	41,9
Yaş	30 yaş ve altı	367	50,2
	31-40 yaş	160	21,9
	41-50 yaş	160	21,9
	51 ve üzeri	44	6,0
Medeni Durum	Evli	578	79,1
	Bekâr	153	20,9
	Ön lisans	25	3,4
Eğitim Durumu	Lisans	651	89,1
	Yüksek lisans	55	7,5
	Sınıf öğretmeni	282	38,6
Branş	Branş öğretmeni	449	61,4
	1 yıl altı	19	2,6
	1-5 yıl	226	30,9
Kıdem	6-10 yıl	178	24,4
	11-15 yıl	88	12,0
	16-20 yıl	96	13,1
	21 yıl ve üzeri	124	17,0
	1 yıl altı	119	16,3
	1-5 yıl	436	59,6
Aynı Okulda Çalışma Süresi	6-10 yıl	120	16,4
	11-15 yıl	40	5,5
	16-20 yıl	16	2,2
	İlkokul	304	41,6
Eğitim Verilen Kademe	Ortaokul	427	58,4
	Afyonkarahisar/Merkez	352	48,2
	Bolvadin	244	33,4
Görev Yeri	Çobanlar	135	18,5

Tablo 8’deki verilere bakıldığında araştırmaya öğretmenlerin 425 (58,1) erkek, 306 (41,9) kadın, 367’si (%50,2) 30 yaş ve altı, 160’ı (%21,9) 31-40 yaş, 160’ı (%21,9) 41-50 yaş, 44’ü (%6,0) 51 ve üzeri yaşlarda olup, 578’i (%79,1) evli, 153’ü (%20,9) bekârdır. 25’i (%3,4) ön lisans, 651’i (%89,1) lisans, 55’i (%7,5) yüksek lisans eğitim durumundadır.

Öğretmenlerin branşlarına göre 282’si (%38,6) sınıf öğretmeni, 449’u (%61,4) branş öğretmeni olarak dağılırken, kıdemlerine göre 245’i (%33,5) 0-5 yıl, 178’i (%24,4) 6-10 yıl, 88’i (%12,0) 11-15 yıl, 96’sı (%13,1) 16-20 yıl, 124’ü (%17,0) 21 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri göre 119’u (%16,3) 1 yıl altı, 436’sı (%59,6) 1-5 yıl, 120’si (%16,4) 6-10 yıl, 56’sı (%7,7) 10 yıl üzeri olarak dağılırken, eğitim verilen kademeye göre 304’ü (%41,6) ilköğretim, 427’si (%58,4) ortaokul olarak dağılmaktadır. Görev

yerlerine göre 352'si (%48,2) Afyonkarahisar/Merkez, 244'ü (%33,4) Bolvadin, 135'i (%18,5) Çobanlar olarak dağılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Söz konusu anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan katılımcıların tanımlayıcı özelliklerini (yaş, cinsiyet, vb.) belirlemeye yönelik dokuz soru yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde Sarı (2007) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” yer alırken, üçüncü bölümde “Minnesota İş Doyum Ölçeği” yer almıştır. Araştırmada kullanılan anket formu eklerde sunulmuştur. Anket formları 2020 yılı Haziran - Ekim ayları içerisinde araştırmacı tarafından uygulanarak toplanmıştır.

Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÖOYKÖ)

Sarı (2007) tarafından geliştirilen ölçekte, dört boyutta, 50 tane beşli Likert tipi önerme bulunmaktadır. İfadelerin uygunluk derecesini belirlemek amacı ile birden beşe kadar seçenekler sunulmuştur. Bu ifadeler; “(1) Kesinlikle katılmıyorum ile (5) Kesinlikle katılıyorum” arasında olarak derecelendirilmiştir. Araştırmada ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu kapsamda yapı geçerliliğini doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis), gözlenen (observed) değişkenler ile gizli (Latent) değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçebilen yapısal eşitlik modelinin (YEM) bir türüdür (Brown, 2006). Doğrulayıcı faktör analizi faktör yapısı belirli bir ölçeği doğrulamak üzere kullanılır. Doğrulayıcı faktör analizi sonrası uyum iyiliği indekslerine göre karar verilir. Çalışmada literatürde bulunan araştırmalarda en sık kullanılan uyum iyiliği indeksleri kullanılmıştır. Kullanılan uyum indekslerine dönük kabul edilen bazı referans değerler Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2

Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri

İndeks	Normal Değer	Kabul Edilebilir Değer
χ^2/sd değeri	<2	<5
GFI (Uyum İyiliği İndeksi)	>0.95	>0.90
AGFI	>0.95	>0.90
CFI (Karşılaştırılmalı Uyum İndeksi)	>0.95	>0.90
RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)	<0.05	<0.08
RMR	<0.05	<0.08

Kaynaklar: (Şimşek, 2007; Schumacker and Lomax, 2010; Waltz, Strickland and Lenz 2010; Wang and Wang, 2012; Sümer, 2000; Tabachnick & Fidel, 2007).

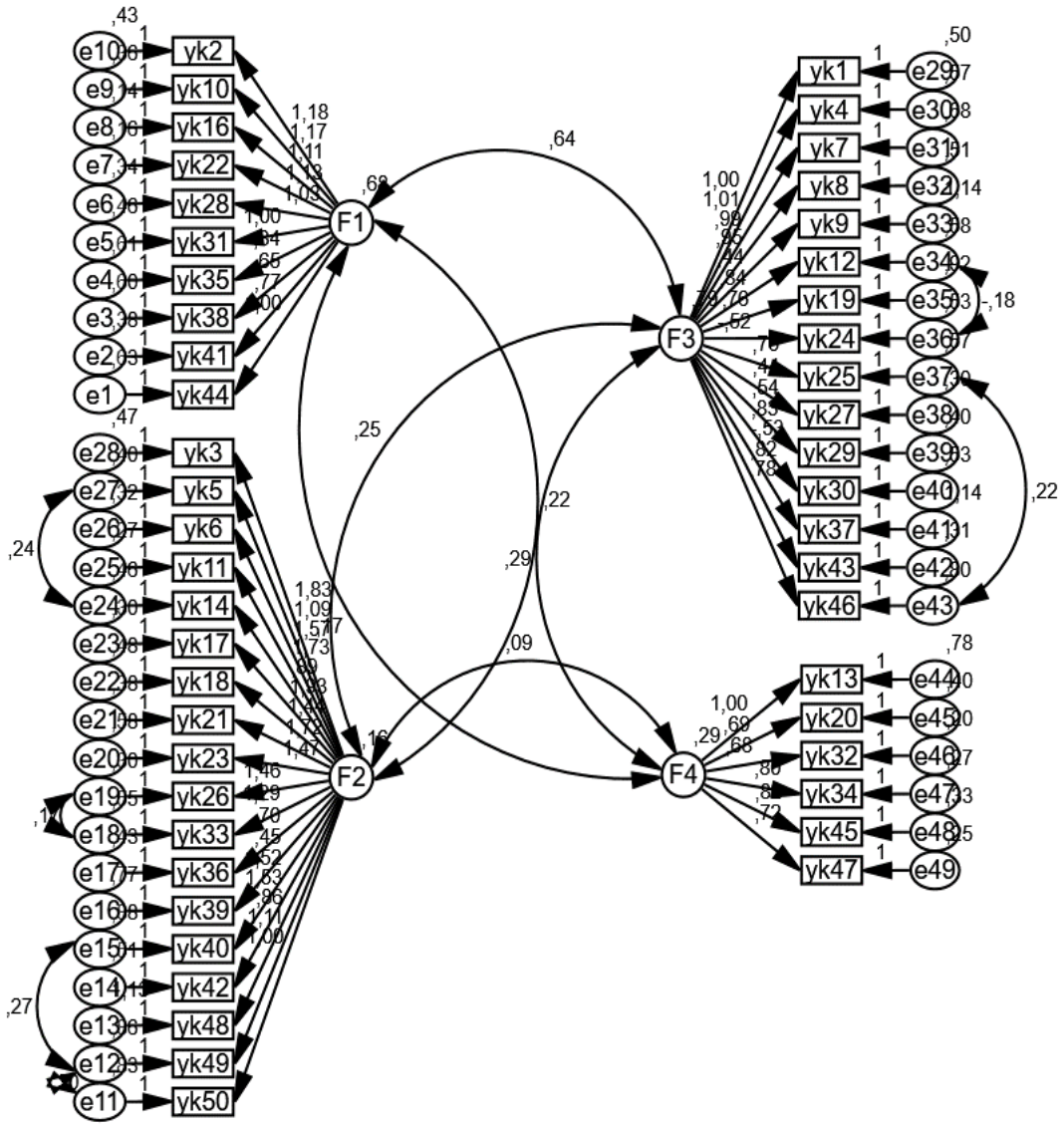
Faktör yüklerinin yüksek, hata varyanslarının düşük olması gereklidir (Kline, 2005). Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi ölçeği faktörlerin yapı geçerliliğine ilişkin doğruluğunu belirlemek üzere doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonrası uyum iyiliği kriterleri Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3

Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İndeks Değerleri

İndeks	Normal Değer	Kabul Edilebilir Değer	Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği
χ^2/sd	<2	<5	3,98
GFI	>0.95	>0.90	0.91
AGFI	>0.95	>0.90	0.90
CFI	>0.95	>0.90	0.91
RMSEA	<0.05	<0.08	0.08
RMR	<0.05	<0.08	0.06

Analiz sonuçları, doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum istatistiklerinin modelin, katılımcılardan derlenen gerçek verilerle kabul edilebilir seviyede uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu durum ölçeğin daha önce belirlenen açıklayıcı faktör yapısına göre iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram Şekil 2'de gösterilmektedir.



Şekil 2. Öğretmen okul yaşam kalitesi ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram

Tablo 4'te Standardize edilmiş faktör yükleri, t değerleri yer almaktadır.

Tablo 4

Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Faktör Yükleri

Maddeler		Faktörler	β	Std. β	S.Hata	t	p
yk44	<---	F1	1,000	0,722			
yk41	<---	F1	0,766	0,716	0,040	19,345	p<0,001
yk38	<---	F1	0,651	0,572	0,042	15,341	p<0,001
yk35	<---	F1	0,838	0,665	0,047	17,930	p<0,001
yk31	<---	F1	1,003	0,775	0,048	21,024	p<0,001
yk28	<---	F1	1,025	0,825	0,046	22,453	p<0,001
yk22	<---	F1	1,131	0,917	0,045	25,103	p<0,001
yk16	<---	F1	1,112	0,927	0,044	25,380	p<0,001
yk10	<---	F1	1,172	0,849	0,051	23,137	p<0,001
yk2	<---	F1	1,181	0,830	0,052	22,597	p<0,001
yk50	<---	F2	1,000	0,406			
yk49	<---	F2	1,108	0,435	0,105	10,577	p<0,001
yk48	<---	F2	0,859	0,310	0,125	6,852	p<0,001
yk42	<---	F2	1,530	0,656	0,149	10,293	p<0,001
yk40	<---	F2	1,516	0,548	0,158	9,567	p<0,001
yk39	<---	F2	0,453	0,204	0,092	4,917	p<0,001
yk36	<---	F2	0,698	0,395	0,087	8,039	p<0,001
yk33	<---	F2	1,292	0,576	0,132	9,775	p<0,001
yk26	<---	F2	1,463	0,733	0,137	10,684	p<0,001
yk23	<---	F2	1,470	0,616	0,146	10,050	p<0,001
yk21	<---	F2	1,718	0,748	0,160	10,748	p<0,001
yk18	<---	F2	1,440	0,645	0,141	10,226	p<0,001
yk17	<---	F2	1,927	0,818	0,175	11,027	p<0,001
yk14	<---	F2	0,890	0,470	0,100	8,872	p<0,001
yk11	<---	F2	1,735	0,805	0,158	10,978	p<0,001
yk6	<---	F2	1,574	0,747	0,147	10,745	p<0,001
yk5	<---	F2	1,094	0,575	0,112	9,774	p<0,001
yk3	<---	F2	1,827	0,733	0,171	10,682	p<0,001
yk1	<---	F3	1,000	0,782			
yk4	<---	F3	1,008	0,765	0,045	22,498	p<0,001
yk7	<---	F3	0,994	0,732	0,047	21,291	p<0,001
yk8	<---	F3	0,950	0,763	0,042	22,423	p<0,001
yk9	<---	F3	0,435	0,341	0,048	9,147	p<0,001
yk12	<---	F3	0,837	0,701	0,041	20,211	p<0,001
yk19	<---	F3	0,764	0,579	0,047	16,177	p<0,001
yk24	<---	F3	-0,518	-0,535	0,035	-14,780	p<0,001
yk25	<---	F3	0,749	0,663	0,040	18,890	p<0,001
yk27	<---	F3	0,443	0,583	0,027	16,283	p<0,001
yk29	<---	F3	0,538	0,602	0,032	16,915	p<0,001
yk30	<---	F3	0,826	0,712	0,040	20,613	p<0,001
yk37	<---	F3	-0,526	0,402	0,048	-10,873	p<0,001
yk43	<---	F3	0,821	0,793	0,035	23,562	p<0,001
yk46	<---	F3	0,782	0,613	0,045	17,255	p<0,001
yk13	<---	F4	1,000	0,518			
yk20	<---	F4	0,685	0,500	0,070	9,843	p<0,001
yk32	<---	F4	0,684	0,635	0,060	11,343	p<0,001
yk34	<---	F4	0,799	0,635	0,070	11,343	p<0,001
yk45	<---	F4	0,823	0,608	0,074	11,081	p<0,001
yk47	<---	F4	0,721	0,613	0,065	11,131	p<0,001

Standardize edilmiş katsayılar incelendiğinde, faktör yüklerinin yüksek, standart hata değerlerinin düşük, t değerlerinin anlamlı ($p<0,001$) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar önceden belirlenen faktör yapısına dair yapı geçerliliğini doğrulamaktadır. Öğretmen okul yaşam kalitesi ölçeğinin güvenirlik düzeyini belirlemek için Cronbach's Alpha katsayısına bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Boyutları Güvenirlik Değerleri

Boyutlar	Önermeler	Cronbach's Alpha
Yöneticiye yönelik algı	2,10,16,22,28,31,35,38,41,44	0,941
Öğretmene yönelik algı	3,5,6,11,14,17,18,21,23,26,33, 36,39,40,42,48,49,50	0,901
Okula yönelik algı	1,4,7,8,9,12,15,19,24,25,27,29, 30,37,43,46	0,836
Öğrenciye yönelik algı	13,20,32,34,45,47,	0,741
Okul yaşam kalitesi (genel)	Tüm önermeler	0,948

Ölçeğin güvenirlik değerlerine bakıldığında, literatürde kabul gören ,60' ın üzerinde olduğunda güvenilir olduğu (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) ve kabul edilen düzeyde olduğu görülmektedir.

Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ)

Weiss, Dawis, & England, (1967) tarafından geliştirilen ölçek Baycan (1985) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek farklı alanlarda ve farklı örneklem grupları üzerinde pek çok kez kullanılmış, yapılan araştırmalarda da yüksek düzeyde farklı güvenirlik değerlerine ulaşılmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçekte iki boyut altında 20 önerme bulunmaktadır. “(1) Kesinlikle katılmıyorum ile (5) Kesinlikle katılıyorum” arasında beşli olarak derecelendirilmiştir.

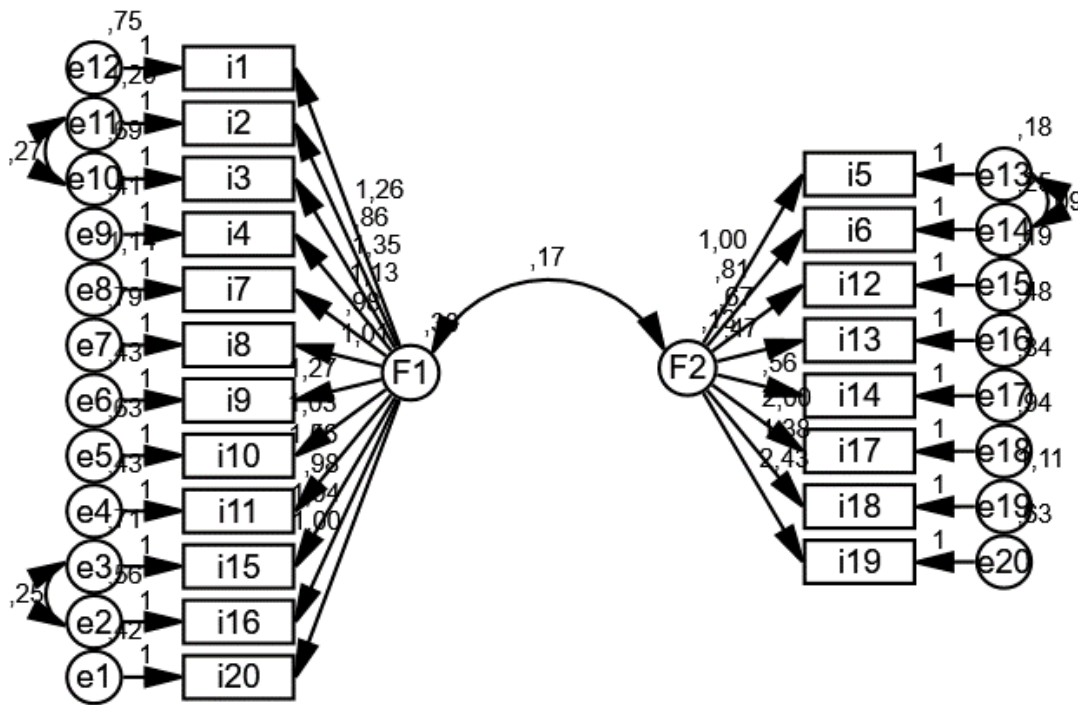
İş Doyumu ölçeği faktörlerin yapı geçerliliğine ilişkin doğruluğunu belirlemek üzere doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonrası uyum iyiliği kriterleri Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6

İş Doyumu Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İndeks Değerleri

İndeks	Normal Değer	Kabul Edilebilir Değer	İş Doyumu Ölçeği
χ^2/sd	<2	<5	4.03
GFI	>0.95	>0.90	0.95
AGFI	>0.95	>0.90	0.90
CFI	>0.95	>0.90	0.97
RMSEA	<0.05	<0.08	0.08
RMR	<0.05	<0.08	0.03

Analiz sonuçları, doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum istatistiklerinin modelin, katılımcılardan derlenen gerçek verilerle kabul edilebilir seviyede uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu durum ölçeğin daha önce belirlenen açıklayıcı faktör yapısına göre iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Doğrulayıcı faktör analizine dair diyagram aşağıda görülmektedir (Şekil 3).



Şekil 3. İş doyumu ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram

Tablo 7’de standardize edilmiş faktör yükleri, t değerleri yer almaktadır.

Tablo 7

İş Doyumu Ölçeği Faktör Yükleri

Maddeler		Faktörler	β	Std. β	S.Hata	t	p
i20	<---	F1	1,000	0,644			
i16	<---	F1	1,038	0,603	0,073	14,307	p<0,001
i15	<---	F1	0,984	0,536	0,076	12,892	p<0,001
i11	<---	F1	1,561	0,791	0,088	17,822	p<0,001
i10	<---	F1	1,031	0,578	0,075	13,789	p<0,001
i9	<---	F1	1,270	0,727	0,076	16,696	p<0,001
i8	<---	F1	1,008	0,524	0,080	12,661	p<0,001
i7	<---	F1	0,979	0,445	0,090	10,933	p<0,001
i4	<---	F1	1,135	0,692	0,071	16,046	p<0,001
i3	<---	F1	1,355	0,664	0,087	15,513	p<0,001
i2	<---	F1	0,860	0,392	0,089	9,684	p<0,001
i1	<---	F1	1,258	0,619	0,086	14,625	p<0,001
i5	<---	F2	1,000	0,648			
i6	<---	F2	0,809	0,506	0,054	15,087	p<0,001
i12	<---	F2	0,673	0,483	0,059	11,318	p<0,001
i13	<---	F2	0,473	0,240	0,081	5,871	p<0,001
i14	<---	F2	0,555	0,324	0,071	7,838	p<0,001
i17	<---	F2	1,998	0,597	0,147	13,581	p<0,001
i18	<---	F2	1,379	0,427	0,136	10,127	p<0,001
i19	<---	F2	2,427	0,740	0,151	16,068	p<0,001

Standardize edilmiş katsayılar incelendiğinde faktör yüklerinin yüksek, standart hata değerlerinin düşük, t değerlerinin anlamlı ($p<0,001$) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar önceden belirlenen faktör yapısına dair yapı geçerliliğini doğrulamaktadır.

İş doyum ölçeğinin güvenirlik düzeyini belirlemek için Cronbach's Alpha katsayısına bakılmıştır. Güvenirlik değerleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

İş Doyum Ölçeği Güvenirlik Değerleri

Boyutlar	Önermeler	Cronbach's Alpha
İçsel doyum	1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20	0,870
Dışsal doyum	5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19	0,721
İş doyum (genel)	Tüm önermeler	0,890

Ölçeğin güvenirlik değerlerine bakıldığında, literatürde kabul gören ,60' ın üzerinde olduğunda güvenilir olduğu (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) ve kabul edilen düzeyde olduğu görülmektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmada ulaşılan veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Ölçeklerin yapı geçerliliğinin belirlenmesinde AMOS programı kullanılmıştır. Diğer analizler SPSS programı ile yapılmıştır. Öğretmenlerin tanımlayıcı niteliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden, okul yaşam kalitesi algı ve iş doyumu seviyelerini belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma istatistiklerine başvurulmuştur. Ölçeklerin değerlendirilmesi “çok düşük (1,00-1,79)”, “düşük (1,80-2,59)”, “orta (2,60-3,39)”, “yüksek (3,40-4,19)” ve “çok yüksek (4,20-5,00)” şeklindedir. Okul yaşam kalitesi ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Okul yaşam kalitesinin iş tatmini yordama düzeyine ise regresyon analizi ile bakılmıştır. Araştırma verilerine normallik testi yapılmış ve normal dağılım gösterdiği belirlenerek öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre okul yaşam kalitesi ve iş doyumu seviyelerindeki farklılaşmalar, t-testi, tek yönlü ANOVA analizi ve post hoc analizleri ile incelenmiştir. Manidarlık 0,05 düzeyinde sınanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde amacı ve alt problemleri doğrultusunda analizler yapılarak tablolar aracılığıyla yorumlanarak sunulmuştur.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyum Düzeylerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ölçeğinden aldıkları puanlara yönelik veriler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Düzeyleri

	n	$\bar{X}$	S	Düzye
Yöneticiye Yönelik Algı	731	3,737	0,846	Yüksek
Öğretmene Yönelik Algı	731	3,845	0,567	Yüksek
Okula Yönelik Algı	731	3,490	0,580	Yüksek
Öğrenciye Yönelik Algı	731	3,668	0,492	Yüksek
Genel Okul Yaşam Kalitesi	731	3,675	0,520	Yüksek

Tablo 9’ a bakıldığında öğretmenlerin “yöneticiye yönelik algı” ortalaması yüksek $3,737 \pm 0,846$, “öğretmene yönelik algı” ortalaması yüksek $3,845 \pm 0,567$, “okula yönelik algı” ortalaması yüksek $3,490 \pm 0,580$ “öğrenciye yönelik algı” ortalaması yüksek $3,668 \pm 0,492$, “genel okul yaşam kalite” ortalaması yüksek $3,675 \pm 0,520$ olarak saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum ölçeğinden aldıkları puanlara yönelik veriler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri

	n	$\bar{X}$	S	Düzey
İçsel Doyum	731	3,691	0,662	Yüksek
Dışsal Doyum	731	2,534	0,503	Düşük
Genel Doyum	731	3,228	0,551	Orta

Tablo 10'a bakıldığında öğretmenlerin "içsel doyum" ortalaması yüksek 3,691±0,662, "dışsal doyum" ortalaması düşük 2,534±0,503, "genel doyum" ortalaması orta 3,228±0,551 olarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilere**Dair Bulgular**

Tablo 11'de öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki durumunu incelemeye yönelik yapılan korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 11

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi ve İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

		İçsel Doyum	Dışsal Doyum	Genel Doyum
Yöneticiye Yönelik Algı	r	0,635**	0,681**	0,707**
	p	0,000	0,000	0,000
Öğretmene Yönelik Algı	r	0,649**	0,587**	0,682**
	p	0,000	0,000	0,000
Okula Yönelik Algı	r	0,633**	0,671**	0,701**
	p	0,000	0,000	0,000
Öğrenciye Yönelik Algı	r	0,224**	0,278**	0,263**
	p	0,000	0,000	0,000
Genel Okul Yaşam Kalite	r	0,697**	0,709**	0,761**
	p	0,000	0,000	0,000

*<0,05; **<0,01

Tablo 11'de yer alan korelasyon analizi verileri incelendiğinde; yöneticiye yönelik algı ile içsel doyum (r=0.635) dışsal doyum (r=0.681) ve genel doyum arasında (r=0.707) pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir (p=0,000<0.05).

Öğretmene yönelik algı ile içsel doyum ($r=0.649$), dışsal doyum ($r=0.587$) ve genel doyum arasında ($r=0.682$) pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($p=0,000<0.05$).

Okula yönelik algı ile içsel doyum ($r=0.633$), dışsal doyum ($r=0.671$) ve genel doyum arasında ($r=0.701$) pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($p=0,000<0.05$).

Öğrenciye yönelik algı ile içsel doyum ($r=0.224$) dışsal doyum ($r=0.278$) ve genel doyum arasında ($r=0.263$) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($p=0,000<0.05$).

Genel okul yaşam kalite ile içsel doyum ($r=0.697$), dışsal doyum ($r=0.709$) ve genel doyum arasında ($r=0.761$) pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($p=0,000<0.05$).

Araştırmada öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin iş doyum düzeylerini yordama düzeyini incelemek için regresyon analizi ile bakılmıştır. Ulaşılan veriler Tablo 12 ve Tablo 15 arasında verilmiştir.

Tablo 12

Genel İş Doyumunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçlar

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Genel Doyum	Sabit	0,260	2,754	0,006	1004,453	0,000	0,579
	Genel Okul Yaşam Kalitesi	0,808	31,693	0,000			

Genel okul yaşam kalitesi ile genel doyum arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=1004,453$; $p=0,000<0.05$). Genel doyum seviyesindeki toplam değişim %57,9 oranında genel okul yaşam kalitesi tarafından açıklanmaktadır ($R^2=0,579$). Genel okul yaşam kalitesi genel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,808$).

Tablo 13

İçsel Doyumun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
İçsel Doyum	Sabit	0,858	5,829	0,000			
	Yöneticiye Yönelik Algı	0,202	5,853	0,000			
	Öğretmene Yönelik Algı	0,452	11,110	0,000	203,533	0,000	0,526
	Okula Yönelik Algı	0,247	4,484	0,000			
	Öğrenciye Yönelik Algı	0,142	3,644	0,000			

Yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, öğrenciye yönelik algı ile içsel doyum arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=203,533$; $p=0,000<0.05$). İçsel doyum düzeyindeki toplam değişim %52,6 oranında yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, öğrenciye yönelik algı tarafından açıklanmaktadır ($R^2=0,526$). Yöneticiye yönelik algı içsel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,202$). Öğretmene yönelik algı içsel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,452$). Okula yönelik algı içsel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,247$). Öğrenciye yönelik algı içsel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,142$).

Tablo 14

Dışsal Doyumun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Dışsal Doyum	Sabit	0,373	3,341	0,001			
	Yöneticiye Yönelik Algı	0,206	7,888	0,000			
	Öğretmene Yönelik Algı	0,185	5,989	0,000	204,326	0,000	0,527
	Okula Yönelik Algı	0,234	5,609	0,000			
	Öğrenciye Yönelik Algı	0,038	1,294	0,196			

Yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, öğrenciye yönelik algı ile dışsal doyum arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=204,326$; $p=0,000<0.05$). Dışsal doyum düzeyindeki toplam değişim %52,7 oranında yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula

yönelik algı, öğrenciye yönelik algı tarafından açıklanmaktadır($R^2=0,527$). Yöneticiye yönelik algı dışsal doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,206$). Öğretmene yönelik algı dışsal doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,185$). Okula yönelik algı dışsal doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,234$). Öğrenciye yönelik algı dışsal doyum düzeyini etkilememektedir ($p=0.196>0.05$).

Tablo 15

Genel Doyumun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Genel Doyum	Sabit	0,664	6,023	0,000	293,979	0,000	0,616
	Yöneticiye Yönelik Algı	0,204	7,887	0,000			
	Öğretmene Yönelik Algı	0,346	11,327	0,000			
	Okula Yönelik Algı	0,242	5,865	0,000			
	Öğrenciye Yönelik Algı	0,101	3,443	0,001			

Yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, öğretmene yönelik algı, öğrenciye yönelik algı ile genel doyum arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=293,979$; $p=0,000<0.05$). Genel doyum düzeyindeki toplam değişim %61,6 oranında yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, öğrenciye yönelik algı tarafından açıklanmaktadır($R^2=0,616$). Yöneticiye yönelik algı genel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,204$). Öğretmene yönelik algı genel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,346$). Okula yönelik algı genel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,242$). Öğrenciye yönelik algı genel doyum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,101$).

Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Okul Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yöneticiye Yönelik Algı	Erkek	425	3,7409	,87038	,166	729	,868
	Kadın	306	3,7304	,81177			
Öğretmene Yönelik Algı	Erkek	425	3,8267	,53808	-1,019	729	,308
	Kadın	306	3,8700	,60542			
Okula Yönelik Algı	Erkek	425	3,4792	,58997	-,588	729	,557
	Kadın	306	3,5048	,56704			
Öğrenciye Yönelik Algı	Erkek	425	3,7180	,49860	3,275	729	,001
	Kadın	306	3,5980	,47450			
Genel Okul Yaşam Kalitesi	Erkek	425	3,6693	,52423	-,334	729	,738
	Kadın	306	3,6824	,51384			

Tablo 16'daki verilere bakıldığında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($t_{(729)}=-3,275$; $p=0.001<0,05$). Erkek öğretmenlerin öğrenciye yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,7180$), kadın olanların puanlarından ($\bar{X}=3,5980$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin, yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, genel okul yaşam kalite puanları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin yaşlarına göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste ilişkin sonuçlar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Yöneticiye Yönelik Algı	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,852	0,832	8,414	0,000	1>2
	2) 31-40 Yaş	160	3,673	0,690			1>3
	3) 41-50 Yaş	160	3,676	0,889			1>4
	4) 51 ve Üzeri	44	3,227	1,078			2>4 3>4
Öğretmene Yönelik Algı	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,873	0,617	3,267	0,021	
	2) 31-40 Yaş	160	3,722	0,462			1>2
	3) 41-50 Yaş	160	3,889	0,506			3>2
	4) 51 ve Üzeri	44	3,899	0,644			
Okula Yönelik Algı	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,535	0,594	3,214	0,022	
	2) 31-40 Yaş	160	3,383	0,554			1>2
	3) 41-50 Yaş	160	3,522	0,520			3>2
	4) 51 ve Üzeri	44	3,388	0,711			
Öğrenciye Yönelik Algı	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,678	0,465	7,174	0,000	3>1
	2) 31-40 Yaş	160	3,526	0,488			1>2
	3) 41-50 Yaş	160	3,769	0,526			3>2
	4) 51 ve Üzeri	44	3,735	0,496			4>2
Genel Okul Yaşam Kalite	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,723	0,545	4,341	0,005	
	2) 31-40 Yaş	160	3,562	0,438			1>2
	3) 41-50 Yaş	160	3,704	0,470			3>2
	4) 51 ve Üzeri	44	3,574	0,671			

Tablo 17'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticiye yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=8,414$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; yaşı 30 ve altı olanların yöneticiye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,852$), yaşı 31-40 ($\bar{X}=3,673$), 41-50 yaş ($\bar{X}=3,676$) ve 51 ve üzeri olanların yöneticiye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,227$) yüksek olmasıdır. Yaşı 51 ve üzeri olanların yöneticiye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,227$), yaşı 31-40 ($\bar{X}=3,673$) ve 41-50 olanların yöneticiye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,676$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre öğretmene yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=3,267$; $p=0,021<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; yaşı 30 ve altı olanların öğretmene yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,873$), yaşı 31-40 yaş olanların öğretmene yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,722$) yüksek olmasıdır. Yaşı 41-50 olanların öğretmene yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,889$), yaşı 31-40 olanların öğretmene yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,722$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre okula yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=3,214$; $p=0,022<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; yaşı 31-40 yaş olanların okula yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,383$) yaşı 30 ve altı ($\bar{X}=3,535$) ve 41-50 olanların okula yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,522$), düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=7,174$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; yaşı 41-50 olanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,769$), yaşı 30 ve altı ($\bar{X}=3,678$) ve 31-40 yaş olanların öğrenciye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,526$) yüksek olmasıdır. Yaşı 31-40 yaş olanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,526$) yaşı 30 yaş ve altı ($\bar{X}=3,678$) ve 51 ve üzeri olanların öğrenciye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,735$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre genel okul yaşam kalite puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=4,341$; $p=0,005<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; yaşı 31-40 olanların genel okul yaşam kalite puanlarının ($\bar{X}=3,562$) yaşı 30 yaş ve altı ($\bar{X}=3,723$) ve 41-50 yaş olanların genel okul yaşam kalite puanlarından ($\bar{X}=3,704$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yöneticiye Yönelik Algı	Evli	578	3,717	0,851	-1,216	729	0,224
	Bekâr	153	3,811	0,825			
Öğretmene Yönelik Algı	Evli	578	3,855	0,535	0,922	729	0,421
	Bekâr	153	3,807	0,676			
Okula Yönelik Algı	Evli	578	3,477	0,602	-1,177	729	0,185
	Bekâr	153	3,539	0,487			
Öğrenciye Yönelik Algı	Evli	578	3,698	0,500	3,226	729	0,001
	Bekâr	153	3,555	0,443			
Genel Okul Yaşam Kalite	Evli	578	3,675	0,522	-0,021	729	0,983
	Bekâr	153	3,676	0,512			

Tablo 18’deki verilere bakıldığında öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(729)}=3.226$; $p=0.001<0,05$). Evli öğretmenlerin öğrenciye yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,698$), bekâr olanların puanlarından ($\bar{X}=3,555$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin, yöneticiye yönelik algı, öğretmene yönelik algı, okula yönelik algı, genel okul yaşam kalite puanları medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Yöneticiye	1) Ön lisans	25	4,184	,5713	3,655	,026	1>2
Yönelik Algı	2) Lisans	651	3,721	,8534			
	3) Yüksek Lisans	55	3,709	,8140			
Öğretmene	1) Ön lisans	25	3,977	,2078	,730	,482	
Yönelik Algı	2) Lisans	651	3,838	,5931			
	3) Yüksek Lisans	55	3,854	,2946			
Okula Yönelik	1) Ön lisans	25	3,762	,3722	3,038	,049	1>2 1>3
Algı	2) Lisans	651	3,483	,5992			
	3) Yüksek Lisans	55	3,437	,3591			
Öğrenciye	1) Ön lisans	25	4,066	,4762	9,413	,000	1>2 1>3
Yönelik Algı	2) Lisans	651	3,660	,4866			
	3) Yüksek Lisans	55	3,578	,4873			
Genel Okul	1) Ön lisans	25	3,942	,3409	3,511	,030	1>2 1>3
Yaşam Kalite	2) Lisans	651	3,667	,5381			
	3) Yüksek Lisans	55	3,643	,2788			

Tablo 19'daki verilere bakıldığında öğretmenlerin eğitim durumlarına göre yöneticiye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,655)} = 2,596$; $p = 0,000 < 0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanları ($\bar{X} = 4,184$), lisans mezunu olan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanlarından ($\bar{X} = 3,721$) yüksektir.

Öğretmenlerin öğretmene yönelik algı puanları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p > 0.05$).

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(9,413)} = 2,226$; $p = 0,000 < 0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin öğrenciye yönelik algı puanları ($\bar{X} = 4,066$), lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,660$) ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,578$) öğrenciye yönelik algı puanlarından yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okula yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,038)}= 1,017$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin okula yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,762$), lisans mezunu ($\bar{X}=3,483$) ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,437$) okula yönelik algı puanlarından yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre genel okul yaşam kalitesi algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,511)}=,941$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin okula yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,942$), lisans mezunu ($\bar{X}=3,667$) ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,643$) okula yönelik algı puanlarından yüksektir.

Öğretmenlerin branşlarına göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yöneticiye Yönelik Algı	Sınıf Öğretmeni	282	3,695	0,906	-1,042	729	0,298
	Branş Öğretmeni	449	3,762	0,805			
Öğretmene Yönelik Algı	Sınıf Öğretmeni	282	3,924	0,446	3,014	729	0,001
	Branş Öğretmeni	449	3,795	0,627			
Okula Yönelik Algı	Sınıf Öğretmeni	282	3,547	0,524	2,114	729	0,029
	Branş Öğretmeni	449	3,454	0,611			
Öğrenciye Yönelik Algı	Sınıf Öğretmeni	282	3,750	0,450	3,610	729	0,000
	Branş Öğretmeni	449	3,616	0,510			
Genel Okul Yaşam Kalite	Sınıf Öğretmeni	282	3,727	0,474	2,136	729	0,028
	Branş Öğretmeni	449	3,642	0,544			

Tablo 20’deki verilere bakıldığında öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanları branşlarına göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin branşlarına göre öğretmene yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($t_{(729)}=3.014$; $p=0.001<0,05$). Sınıf öğretmenlerinin öğretmene yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,924$), branş öğretmenlerinin puanlarından ($\bar{X}=3,795$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre okula yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(729)}=2.114$; $p=0.029<0,05$). Sınıf öğretmenlerini okula yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,547$), branş öğretmenlerinin puanlarından ($\bar{X}=3,454$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($t_{(729)}=3.610$; $p=0.000<0,05$). Sınıf öğretmenlerinin öğrenciye yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,750$), branş öğretmenlerini puanlarından ($\bar{X}=3,616$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre genel okul yaşam kalite puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($t_{(729)}=2.136$; $p=0.028<0,05$). Sınıf öğretmenlerinin genel okul yaşam kalite puanları ($\bar{X}=3,727$), branş öğretmenlerinin puanlarından ($\bar{X}=3,642$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Yöneticiye Yönelik Algı	1) 0-5 Yıl	245	3,674	0,902	8,269	0,000	2>1
	2) 6-10 Yıl	178	4,039	0,621			2>3
	3) 11-15 Yıl	88	3,609	0,768			2>4
	4) 16-20 Yıl	96	3,673	0,771			2>5
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	3,565	1,007			
Öğretmene Yönelik Algı	1) 0-5 Yıl	245	3,769	0,653	11,089	0,000	2>1
	2) 6-10 Yıl	178	3,995	0,452			5>1
	3) 11-15 Yıl	88	3,631	0,548			1>3
	4) 16-20 Yıl	96	3,749	0,442			2>3
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	4,005	0,545			5>3
Okula Yönelik Algı	1) 0-5 Yıl	245	3,422	0,595	4,906	0,001	2>1
	2) 6-10 Yıl	178	3,611	0,561			2>3
	3) 11-15 Yıl	88	3,329	0,601			4>3
	4) 16-20 Yıl	96	3,518	0,522			5>3
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	3,543	0,569			
Öğrenciye Yönelik Algı	1) 0-5 Yıl	245	3,522	0,401	23,978	0,000	2>1
	2) 6-10 Yıl	178	3,843	0,474			4>1
	3) 11-15 Yıl	88	3,455	0,496			5>1
	4) 16-20 Yıl	96	3,632	0,530			2>3
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	3,884	0,486			4>3
Genel Okul Yaşam Kalite	1) 0-5 Yıl	245	3,596	0,555	10,325	0,000	5>3
	2) 6-10 Yıl	178	3,848	0,439			2>4
	3) 11-15 Yıl	88	3,490	0,505			5>1
	4) 16-20 Yıl	96	3,636	0,429			2>3
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	3,743	0,552			5>3

Tablo 21'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticiye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=8,269$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; kıdemi 6-10 yıl olanların yöneticiye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=4,039$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,674$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,609$), 16-20 yıl ($\bar{X}=3,673$) ve 21 yıl ve üzeri olanların yöneticiye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,565$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerine öğretmene yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=11,089$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair

gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; kıdemi 0-5 yıl olanların öğretmene yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,769$), kıdemi 11-15 yıl olanların öğretmene yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,631$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 6-10 yıl olanların öğretmene yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,995$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,769$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,631$) ve 16-20 yıl olanların öğretmene yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,749$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların öğretmene yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=4,005$), kıdemi 11-15 yıl ($\bar{X}=3,631$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3,769$) ve 16-20 yıl olanların öğretmene yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,749$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okula yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=4,906$; $p=0,001<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; kıdemi 6-10 yıl olanların okula yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,611$), kıdemi 0-5 yıl olanların okula yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,422$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 11-15 yıl olanların okula yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,329$) kıdemi 6-10 yıl ($\bar{X}=3,611$), 16-20 yıl ($\bar{X}=3,518$) ve 21 yıl ve üzeri olanların okula yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,543$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=23,978$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; kıdemi 6-10 yıl olanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,843$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,522$), 16-20 yıl ($\bar{X}=3,632$) ve 11-15 yıl olanların öğrenciye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,455$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 16-20 yıl olanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,632$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,522$) ve 11-15 yıl olanların öğrenciye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,455$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,884$), kıdem, 0-5 yıl ($\bar{X}=3,522$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,455$) ve 16-20 yıl olanların algı puanlarından ($\bar{X}=3,632$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre genel okul yaşam kalite puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=10,325$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; kıdemi 6-10 yıl olanların genel okul yaşam kalite puanlarının ($\bar{X}=3,848$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,596$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,490$) ve 16-20 yıl olanların genel okul yaşam kalite puanlarından ($\bar{X}=3,636$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların genel okul yaşam kalite puanlarının ($\bar{X}=3,743$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,596$) ve 11-15 yıl olanların genel okul yaşam kalite puanlarından ($\bar{X}=3,490$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma sürelerine göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Yöneticiye Yönelik Algı	1) 1 Yıl Altı	119	3,708	0,812	1,405	0,240	
	2) 1-5 Yıl	436	3,786	0,814			
	3) 6-10 Yıl	120	3,627	0,943			
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,650	0,927			
Öğretmene Yönelik Algı	1) 1 Yıl Altı	119	3,603	0,686	9,654	0,000	2>1
	2) 1-5 Yıl	436	3,888	0,526			3>1
	3) 6-10 Yıl	120	3,859	0,615			4>1
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,992	0,305			
Okula Yönelik Algı	1) 1 Yıl Altı	119	3,443	0,580	1,629	0,181	
	2) 1-5 Yıl	436	3,496	0,578			
	3) 6-10 Yıl	120	3,448	0,611			
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,633	0,520			
Öğrenciye Yönelik Algı	1) 1 Yıl Altı	119	3,524	0,466	5,754	0,001	2>1
	2) 1-5 Yıl	436	3,669	0,478			3>1
	3) 6-10 Yıl	120	3,750	0,523			4>1
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,789	0,524			
Genel Okul Yaşam Kalite	1) 1 Yıl Altı	119	3,549	0,538	3,624	0,013	2>1
	2) 1-5 Yıl	436	3,703	0,506			4>1
	3) 6-10 Yıl	120	3,650	0,570			
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,778	0,424			

Tablo 22’deki verilere bakıldığında öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma sürelerine göre öğretmene yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=9,654$;

$p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; bulunduğu okulda 1 yıl altı görev yapanların öğretmene yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,603$) bulunduğu okulda 1-5 yıl ($\bar{X}=3,888$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,859$) ve 10 yıl üzeri görev yapanların öğretmene yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,992$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma sürelerine göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=5,754$; $p=0,001<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; bulunduğu okulda 1 yıl altı görev yapanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,524$) bulunduğu okulda 1-5 yıl ($\bar{X}=3,669$), 6-10 ($\bar{X}=3,750$) ve 10 yıl üzeri görev yapanların öğrenciye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,789$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma sürelerine göre genel okul yaşam kalite puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=3,624$; $p=0,013<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; bulunduğu okulda 1 yıl altı görev yapanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,549$) bulunduğu okulda 1-5 yıl ($\bar{X}=3,703$) ve 10 yıl üzeri görev yapanların genel okul yaşam kalite puanlarından ($\bar{X}=3,778$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı, okula yönelik algı puanları bulunduğu okulda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin eğitim verdikleri kademelere göre okul yaşam kalitesi düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Eğitim Verdikleri Kademelere Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yöneticiye Yönelik Algı	İlkokul	304	3,649	0,856	-2,377	729	0,018
	Ortaokul	427	3,799	0,834			
Öğretmene Yönelik Algı	İlkokul	304	3,876	0,448	1,251	729	0,185
	Ortaokul	427	3,823	0,638			
Okula Yönelik Algı	İlkokul	304	3,505	0,497	0,586	729	0,542
	Ortaokul	427	3,479	0,633			
Öğrenciye Yönelik Algı	İlkokul	304	3,734	0,458	3,092	729	0,002
	Ortaokul	427	3,621	0,510			
Genel Okul Yaşam Kalite	İlkokul	304	3,683	0,449	0,374	729	0,698
	Ortaokul	427	3,669	0,565			

Tablo 23'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin eğitim verdikleri kademelere göre yöneticiye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(729)}=-2.377$; $p=0.018<0,05$). Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,799$), ilkokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{X}=3,649$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim verdikleri kademelere göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(729)}=3.092$; $p=0.002<0,05$). İlkokulda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik algı puanları ($\bar{X}=3,734$), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{X}=3,621$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin öğrenciye yönelik algı, okula yönelik algı, genel okul yaşam kalite puanları eğitim verdikleri kademelere göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste ilişkin sonuçlar Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Görev Yaptıkları Yerlere Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Yöneticiye Yönelik Algı	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,594	0,869			2>1
	2) Bolvadin	244	3,741	0,929	18,214	0,000	3>1
	3) Çobanlar	135	4,099	0,411			3>2
Öğretmene Yönelik Algı	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,828	0,546			
	2) Bolvadin	244	3,820	0,657	2,056	0,129	
	3) Çobanlar	135	3,934	0,424			
Okula Yönelik Algı	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,433	0,586			
	2) Bolvadin	244	3,504	0,647	4,894	0,008	3>1
	3) Çobanlar	135	3,614	0,387			
Öğrenciye Yönelik Algı	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,680	0,526			1>3
	2) Bolvadin	244	3,753	0,480	14,113	0,000	2>3
	3) Çobanlar	135	3,480	0,357			
Genel Okul Yaşam Kalite	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,624	0,518			3>1
	2) Bolvadin	244	3,682	0,595	5,396	0,005	3>2
	3) Çobanlar	135	3,795	0,326			

Tablo 24'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre yöneticiye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2, 728)}=18,214$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Bolvadin olan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,741$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez olan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,594$) yüksek olmasıdır. Görev yeri Çobanlar olan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=4,099$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez ($\bar{X}=3,594$) ve Bolvadin olan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,741$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre okula yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2, 728)}=4,894$; $p=0,008<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Çobanlar olan öğretmenlerin okula yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,614$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez olan öğretmenlerin okula yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,433$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre öğrenciye yönelik algı puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2, 728)}=14,113$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Çobanlar olanların öğrenciye yönelik algı puanlarının ($\bar{X}=3,480$) görev yeri Afyonkarahisar/Merkez ($\bar{X}=3,680$) ve Bolvadin olan öğretmenlerin öğrenciye yönelik algı puanlarından ($\bar{X}=3,753$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre genel okul yaşam kalite puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2, 728)}=5,396$; $p=0,005<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Çobanlar olanların genel okul yaşam kalite puanlarının ($\bar{X}=3,795$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez ($\bar{X}=3,624$) ve Bolvadin olan öğretmenlerin genel okul yaşam kalite puanlarından ($\bar{X}=3,682$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin öğretmene yönelik algı puanları görev yaptıkları yerlere göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre İş Doyumu Düzeylerinin Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste ilişkin sonuçlar Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
İçsel doyum	Erkek	425	3,6733	,66526	-,847	729	,397
	Kadın	306	3,7154	,65829			
Dışsal doyum	Erkek	425	2,5097	,51918	-1,563	729	,119
	Kadın	306	2,5686	,47927			
Genel doyum	Erkek	425	3,2079	,56256	-1,181	729	,238
	Kadın	306	3,2567	,53482			

Tablo 25’deki verilere bakıldığında öğretmenlerin içsel doyum, dışsal doyum ve genel doyum puanları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin yaşlarına göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
İçsel Doyum	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,681	0,676	0,884	0,449	
	2) 31-40 Yaş	160	3,733	0,562			
	3) 41-50 Yaş	160	3,708	0,695			
	4) 51 ve Üzeri	44	3,557	0,761			
Dışsal Doyum	1) 30 Yaş ve Altı	367	2,626	0,544	8,693	0,000	1>2
	2) 31-40 Yaş	160	2,470	0,414			1>3
	3) 41-50 Yaş	160	2,427	0,410			1>4
	4) 51 ve Üzeri	44	2,395	0,618			
Genel Doyum	1) 30 Yaş ve Altı	367	3,259	0,579	1,458	0,225	
	2) 31-40 Yaş	160	3,228	0,457			
	3) 41-50 Yaş	160	3,196	0,535			
	4) 51 ve Üzeri	44	3,092	0,665			

Tablo 26’daki verilere bakıldığında öğretmenlerin yaşlarına göre dışsal doyum puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(3, 727)}=8,693$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; yaşı 30 yaş ve altı olanların dışsal doyum puanlarının ($\bar{X}=2,626$), yaşı 31-40 ($\bar{X}=2,470$), 41-50 ($\bar{X}=2,427$) ve 51 ve üzeri olanların dışsal doyum puanlarından ($\bar{X}=2,395$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin içsel doyum, genel doyum puanları yaşlarına göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste ilişkin sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
İçsel Doyum	Evli	578	3,680	0,629	-0,874	729	0,439
	Bekâr	153	3,733	0,776			
Dışsal Doyum	Evli	578	2,515	0,498	-2,035	729	0,042
	Bekâr	153	2,608	0,520			
Genel Doyum	Evli	578	3,214	0,526	-1,373	729	0,220
	Bekâr	153	3,283	0,636			

Tablo 27'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin medeni durumlarına dışsal doyum puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($t_{(729)}=-2.035$; $p=0.042<0,05$). Bekâr öğretmenlerin dışsal doyum puanları ($\bar{X}=2,608$), evli olanların puanlarından ($\bar{X}=2,515$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin içsel doyum, genel doyum puanları medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
İçsel Doyum	1) Ön lisans	25	3,747	0,457	0,486	0,616	
	2) Lisans	651	3,683	0,689			
	3) Yüksek Lisans	55	3,765	0,339			
Dışsal Doyum	1) Ön lisans	25	2,710	0,485	5,087	0,006	1>3 2>3
	2) Lisans	651	2,543	0,512			
	3) Yüksek Lisans	55	2,357	0,336			
Genel Doyum	1) Ön lisans	25	3,332	0,394	0,508	0,602	
	2) Lisans	651	3,227	0,572			
	3) Yüksek Lisans	55	3,202	0,304			

Tablo 28'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dışsal doyum puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(2, 728)}=5,087$; $p=0,006<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; eğitim durumu yüksek lisans olanların dışsal doyum puanlarının ($\bar{X}=2,357$) eğitim durumu ön lisans ($\bar{X}=2,710$) ve lisans olanların dışsal doyum puanlarından ($\bar{X}=2,543$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin içsel doyum, genel doyum puanları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin branşlarına göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
İçsel Doyum	Sınıf Öğretmeni	282	3,738	0,529	1,510	729	0,105
	Branş Öğretmeni	449	3,662	0,733			
Dışsal Doyum	Sınıf Öğretmeni	282	2,514	0,519	-0,859	729	0,391
	Branş Öğretmeni	449	2,547	0,493			
Genel Doyum	Sınıf Öğretmeni	282	3,248	0,482	0,774	729	0,418
	Branş Öğretmeni	449	3,216	0,591			

Tablo 29'daki verilere bakıldığında öğretmenlerin içsel doyum, dışsal doyum, genel doyum puanları branşlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin kıdemlerine göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
İçsel Doyum	1) 0-5 Yıl	245	3,579	0,715	3,590	0,007	2>1 4>1
	2) 6-10 Yıl	178	3,766	0,585			
	3) 11-15 Yıl	88	3,698	0,586			
	4) 16-20 Yıl	96	3,840	0,620			
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	3,684	0,711			
Dışsal Doyum	1) 0-5 Yıl	245	2,543	0,508	3,902	0,004	2>1 2>3 2>4 1>5 2>5
	2) 6-10 Yıl	178	2,642	0,554			
	3) 11-15 Yıl	88	2,455	0,468			
	4) 16-20 Yıl	96	2,513	0,423			
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	2,436	0,475			
Genel Doyum	1) 0-5 Yıl	245	3,165	0,597	2,742	0,028	2>1 4>1 2>5
	2) 6-10 Yıl	178	3,316	0,511			
	3) 11-15 Yıl	88	3,201	0,494			
	4) 16-20 Yıl	96	3,309	0,491			
	5) 21 Yıl ve Üzeri	124	3,184	0,577			

Tablo 30'daki verilere bakıldığında öğretmenlerin kıdemlerine göre içsel doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=3,590$; $p=0,007<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; kıdemi 0-5 yıl olanların içsel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,579$) kıdemi 6-10 yıl ($\bar{X}=3,766$) ve 16-20 yıl olanların içsel doyum puanlarından ($\bar{X}=3,840$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dışsal doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=3,902$; $p=0,004<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre;; kıdemi 6-10 yıl olanların dışsal doyum puanlarının ($\bar{X}=2,642$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=2,543$), 11-15 yıl ($\bar{X}=2,455$) ve 16-20 yıl olanların dışsal doyum puanlarından ($\bar{X}=2,513$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların dışsal doyum puanlarının ($\bar{X}=2,436$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=2,543$) ve 6-10 yıl olanların dışsal doyum puanlarından ($\bar{X}=2,642$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre genel doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(4, 726)}=2,742$; $p=0,028<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-

hoc analizine göre; kıdemi 6-10 yıl olanların genel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,316$), kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}=3,165$) ve 21 yıl ve üzeri olanların genel doyum puanlarından ($\bar{X}=3,184$) yüksek olmasıdır. Kıdemi 16-20 yıl olanların genel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,309$), kıdemi 0-5 yıl olanların genel doyum puanlarından ($\bar{X}=3,165$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma sürelerine göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Yapılan teste dair sonuçlar Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Öğretmenlerin İş Doyumu Puanlarının Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
İçsel Doyum	1) 1 Yıl Altı	119	3,481	0,825	5,341	0,001	2>1
	2) 1-5 Yıl	436	3,720	0,604			3>1
	3) 6-10 Yıl	120	3,729	0,687			4>1
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,833	0,572			
Dışsal Doyum	1) 1 Yıl Altı	119	2,560	0,488	0,656	0,579	
	2) 1-5 Yıl	436	2,543	0,522			
	3) 6-10 Yıl	120	2,516	0,517			
	4) 10 Yıl Üzeri	56	2,455	0,337			
Genel Doyum	1) 1 Yıl Altı	119	3,113	0,653	2,167	0,091	
	2) 1-5 Yıl	436	3,249	0,522			
	3) 6-10 Yıl	120	3,243	0,578			
	4) 10 Yıl Üzeri	56	3,282	0,456			

Tablo 31’deki verilere bakıldığında öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma sürelerine göre içsel doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3, 727)}=5,341$; $p=0,001<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; bulunduğu okulda 1 yıl altı görev yapanların içsel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,481$) bulunduğu okulda 1-5 yıl ($\bar{X}=3,720$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,729$) ve 10 yıl üzeri olanların içsel doyum puanlarından ($\bar{X}=3,833$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin dışsal doyum, genel doyum puanları bulunduğu okulda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin eğitim verdikleri kademelere göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik T testi yapılmıştır. Yapılan teste ilişkin sonuçlar Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Eğitim Verdikleri Kademelere Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
İçsel Doyum	İlkokul	304	3,712	0,531	0,712	729	0,452
	Ortaokul	427	3,676	0,742			
Dışsal Doyum	İlkokul	304	2,477	0,462	-2,593	729	0,008
	Ortaokul	427	2,575	0,527			
Genel Doyum	İlkokul	304	3,218	0,456	-0,430	729	0,652
	Ortaokul	427	3,236	0,611			

Tablo 32’deki verilere bakıldığında öğretmenlerin eğitim verdikleri kademelere göre dışsal doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(729)}=-2.593$; $p=0.008<0,05$). Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin dışsal doyum puanları ($\bar{X}=2,575$), ilkokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{X}=2,477$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin içsel doyum, genel doyum puanları eğitim verdikleri kademelere göre anlamlı farklılık yansıtmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre iş doyum düzeylerindeki farklılaşma durumunu incelemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan teste ilişkin sonuçlar Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33

Öğretmenlerin İş Doyum Puanlarının Görev Yaptıkları Yerlere Göre Farklılaşma Durumu

	Grup	n	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
İçsel Doyum	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,720	0,677	8,714	0,000	1>2 3>2
	2) Bolvadin	244	3,564	0,717			
	3) Çobanlar	135	3,846	0,447			
Dışsal Doyum	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	2,482	0,460	3,706	0,025	2>1
	2) Bolvadin	244	2,588	0,608			
	3) Çobanlar	135	2,573	0,376			
Genel Doyum	1)Afyonkarahisar/Merkez	352	3,225	0,541	3,867	0,021	3>1 3>2
	2) Bolvadin	244	3,174	0,639			
	3) Çobanlar	135	3,337	0,360			

Tablo 33'deki verilere bakıldığında öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre içsel doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2, 728)}=8,714$; $p=0,000<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Bolvadin olan öğretmenlerin içsel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,564$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez ($\bar{X}=3,720$), Çobanlar olan öğretmenlerin içsel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,846$) düşük olmasıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre dışsal doyum puanları anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($F_{(2, 728)}=3,706$; $p=0,025<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Bolvadin olan öğretmenlerin dışsal doyum puanlarının ($\bar{X}=2,588$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez olan öğretmenlerin dışsal doyum puanlarından ($\bar{X}=2,482$) yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre genel doyum puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2, 728)}=3,867$; $p=0,021<0.05$). Farklılığın sebebini saptamaya dair gerçekleştirilen post-hoc analizine göre; görev yeri Çobanlar olan öğretmenlerin genel doyum puanlarının ($\bar{X}=3,337$), görev yeri Afyonkarahisar/Merkez ($\bar{X}=3,225$) ve Bolvadin olan öğretmenlerin genel doyum puanlarından ($\bar{X}=3,174$) yüksek olmasıdır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç ve Tartışma

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarını ve işlerinden sağladıkları tatmin düzeyini belirlemek, okul yaşam kaliteleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmaya Afyonkarahisar/Merkez, Bolvadin ve Çobanlar ilçesinde görev yapan 731 öğretmen gönüllü olarak katılmışlardır.

Araştırmada öncelikle öğretmenlerin okul yaşam kalite düzeyleri incelenmiştir. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri “yöneticiye yönelik algı”, öğretmene yönelik algı”, okula yönelik algı” ve “öğrenciye yönelik algı” olmak üzere 4 boyutta ele alınmıştır. Ayrıca bu dört boyutun genel ortalaması “Genel okul yaşam kalitesi” olarak değerlendirilmiştir. Beş üzerinden yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin tüm boyutta okul yaşam kalitelerini yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında Sarı (2007), Korkmaz (2009) öğretmenlerin bu araştırma sonucunda olduğu gibi okul yaşam kalitesi algılamalarının ortanın üzerinde olduğunu Zenciroğlu (2017) ise öğretmenlerin orta düzeyde okul yaşam kalitesi algısına sahip olduğunu saptamıştır. Araştırmalardan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini ortalama ve biraz üzerinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ise içsel doyum, dışsal doyum ve bu iki boyutun ortalamasını ifade eden genel iş doyumunu olarak incelenmiştir. Beş üzerinden yapılan

değerlendirmeye göre öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri yüksek, genel iş doyum düzeyleri orta ve dışsal doyum düzeyleri ortalamanın altındadır. Literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında Meral (2016) ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmasında katılımcıların iş doyumunu içsel faktörleri ile ilgili görüşlerinin genel olarak “memnunum”, dışsal faktörleri ve genel faktörleri ile ilgili görüşlerinin ise genel olarak “orta düzeyde memnunum” düzeyinde olduğunu saptamıştır. Şahin (2013) araştırmasında “Öğretmenlerin genel iş doyumlarını “kısmen doyumlu” düzeyde olduğunu saptamıştır. Evkaya’nın (2019) lise öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında da öğretmenlerin orta düzeyde iş doyumuna sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmalardan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin genel olarak işlerinden orta düzeyde doyum sağladıkları, farklı özelliklerden kaynaklanan nedenlerle içsel ve dışsal iş doyum düzeylerinde farklılaşmalar olabileceği söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyum düzeyleri korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda; okul yaşam kalitesinin tüm boyutları ile içsel iş doyumunu, dışsal iş doyumunu ve genel iş doyumunu arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin artması veya azalması aynı zamanda iş doyumlarının aynı doğrultuda artması veya azalması anlamına gelmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin iş doyum düzeyleri üzerindeki etkileri regresyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda;

- Öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri üzerinde genel okul yaşam kalite algılarının %57,9 oranında yordadığı belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri üzerinde okul yaşam kalitesi boyutlarının hepsinin pozitif yönlü etkisi bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarının artması içsel doyum düzeylerini %52,6 oranında artırmaktadır.

- Öğretmenlerin dışsal doyum düzeyleri üzerinde okul yaşam kalitesi boyutlarından öğrenciye yönelik algı dışındaki boyutların pozitif yönlü etkisi olduğu belirlenmiştir. Öğrenciye yönelik algı öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerini etkilemezken, yöneticiye, öğretmene ve okula yönelik algıları içsel doyum düzeylerini % 52,7 oranında artırmaktadır.
- Öğretmenlerin genel doyum düzeyleri üzerinde okul yaşam kalitesi boyutlarının hepsinin pozitif yönlü etkisi bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarının artması dışsal doyum düzeylerini %61,6 oranında artırmaktadır.

Araştırma sonuçları Karakaya Çiçek'in (2017) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öğretmenliğe severek ve isteyerek başlayan öğretmenlerin mesleklerine başladıktan sonra aldıkları ücretin yetersizliği, öğrencilerin, öğretmen arkadaşlarının ve okul yönetiminin tutumu, okulun imkânları ve fiziksel koşulları gibi okul yaşam kalitesini etkileyen birçok neden iş doyumunu olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Bu durum öğretmenlerin iş doyumunu algıları ile okul yaşam kalitesi algıları arasında bir ilişki bulunduğunu göstermektedir (Karakaya Çiçek, 2017)

Araştırmada öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri açısından okul yaşam kalitesi düzeyleri incelenmiştir. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrenciye yönelik algı boyutunda farklılaşma belirlenirken diğer okul yaşam kalitesi boyutlarında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Buradan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul yaşam kalitesini belirleyen boyutlardan öğrenciye yönelik algılarının daha olumlu olduğu, diğer okul yaşam kalite boyutu algılarının ise kadın ve erkek öğretmenlerin benzer seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zenciroğlu (2017) araştırmasında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yaşam kalitelerinin farklılık göstermediğini saptarken, Korkmaz (2009) erkek öğretmenlerin okul yönetimine yönelik algılarının bayan öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğunu saptamıştır. Araştırmada ulaşılan öğrencilere yönelik algı düzeyini farklılaşması açısından Karakaya Çiçek'in

(2017) araştırma sonucu ile örtüşürken söz konusu araştırmada kadın öğretmenlerin öğrencilere yönelik algıları daha olumlu iken bizim araştırmamızda erkek öğretmenlerin algıları daha olumlu çıkmıştır. Araştırma sonuçlarının farklılaşma nedeninin örneklem grubundaki öğretmenlerin eğitim verdikleri öğrencilerle ilgili olduğu düşünülmektedir. Karakaya Çiçek'in (2017) araştırmasında bizim araştırmamızda olduğu gibi öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticiye yönelik algı ve öğretmene yönelik algı boyutlarında farklılaşma bulunmamıştır. Araştırma sonuçları bu boyutlarda birbirini desteklemektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre okul yaşam kalitelerini belirleyen tüm boyutlarda farklılaşma olduğu belirlenmiştir. 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin yöneticiye yönelik algıları daha düşük yaş gruplarındaki öğretmenlerden düşük, diğer okul yaşam kalitesi boyutlarında ise 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin okul yaşam kalite algıları diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden düşüktür. Korkmaz (2009) araştırmasında 40 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin okuldaki öğretmenleri, okul yönetimini ve öğrencileri daha olumlu algıladığını saptamıştır. Araştırma sonuçları genel olarak birbirini desteklemektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre okul yaşam kalitesini belirleyen boyutlardan sadece öğrenciye yönelik algı boyutunda farklılaşma bulunmaktadır. Diğer okul yaşam kalitesi boyutlarında ise medeni durumlarına göre farklılaşma bulunmamaktadır. Buna göre evli öğretmenlerin öğrenciye yönelik algıları bekâr öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde iken, diğer yaşam kalitesi boyutlarına yönelik evli ve bekâr öğretmenlerin algıları benzer düzeydedir. Korkmaz (2009) araştırmasında bekâr öğretmenlerin kendi statülerine, yönelik algıları daha olumlu olduğunu saptamıştır. Karakaya Çiçek'in (2017) araştırmasında ise öğretmenlerin medeni durumlarına göre sadece yöneticiye yönelik algı boyutunda farklılaşma saptanmıştır. Diğer boyutlarda araştırma sonucumuzla örtüşen şekilde öğretmenlerin medeni durumlarına göre okul yaşam kalitelerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okul yaşam kalitesini belirleyen boyutlardan öğretmene yönelik algı dışındaki tüm boyutlarda istatistiksel olarak farklılaşma bulunmaktadır. Ön lisans mezunu öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları öğretmene yönelik algı dışında lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Farklı eğitim düzeyindeki öğretmenlerin öğretmene yönelik algı boyutuna ilişkin okul yaşam kalite düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre yöneticiye yönelik algı boyutu dışında okul yaşam kalite düzeylerinde farklılaşmalar olduğu belirlenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin yöneticiye yönelik algı dışında okul yaşam kalite algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Araştırma bulgularıyla örtüşen şekilde Zenciroğlu (2017) ortaokul öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini olumsuz algıladıklarını saptamıştır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin yöneticiye yönelik algı boyutuna ilişkin okul yaşam kalite düzeyleri benzerlik göstermektedir. Ulaşılan bu sonuç Karakaya Çiçek'in (2017) araştırma bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yaşam kalitesini belirleyen tüm boyutlarda farklılaşma olduğu belirlenmiştir. 6-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin okul yaşam kalite algıları daha az ve daha fazla yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksektir. Korkmaz (2009) mesleki kıdemle birlikte öğretmenlerin okula yönelik duyguları ve okul yaşam kalitesi algılarının da olumlu yönde arttığı saptamıştır. Karakaya Çiçek'in (2017) ve Zenciroğlu (2017) araştırmalarında öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yaşam kalite düzeylerinde farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarının örtüşmeme nedeninin araştırmanın yapıldığı okullardaki farklı özellikler olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada aynı okulda çalışma süresine göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini belirleyen boyutlardan yöneticiye yönelik algı ve okula yönelik algı boyutlarında farklılaşma bulunmazken öğretmene yönelik algı, öğrenciye yönelik algı ve genel okul

yaşam kalite düzeylerinde farklılaşmaların olduğu belirlenmiştir. Buna göre 1 yıl ve altı süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin öğretmenlere ve öğrenciye yönelik algı boyutlarında ve genel okul yaşam kalitesi düzeyleri daha fazla yıl aynı okulda çalışan öğretmenlerden düşüktür. Farklı sürelerde aynı okulda çalışan öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı ve okula yönelik algı boyutlarında okul yaşam kalite düzeyleri birbirlerine benzer düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yerlerine göre okul yaşam kalitesini belirleyen boyutlardan öğretmene yönelik algı dışındaki tüm boyutlarda istatistiksel olarak farklılaşma bulunmaktadır. Yöneticiye yönelik algı, okula yönelik algı ve genel okul yaşam kalitesi açısından Çobanlar ilçesinde görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri Afyonkarahisar/Merkez ilçede görev yapanlardan daha yüksek, öğrenciye yönelik algı boyutunda ise daha düşüktür. Öğretmene yönelik algı boyutuna ilişkin okul yaşam kalitesi ise tüm ilçelerde görev yapan öğretmenlerde benzer düzeydedir. Bu durum farklı sosyoekonomik düzeydeki yerlerde öğretmenlerin okul yaşam kalite düzeylerinin farklılaşabileceğini göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre iş doyum düzeylerinde farklılaşma olup olmadığı da sorgulanmıştır. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş doyum düzeylerinde farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buradan kadın ve erkek öğretmenlerin işlerinden benzer seviyede doyum sağladıkları sonucuna varılmıştır. Araştırma bulguları Karakaya Çiçek'in (2015) ve Evkaya'nın (2019) araştırma bulgularıyla örtüşürken Meral'in (2016) öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dışsal doyum ve genel doyum düzeylerinin farklılaştığını belirlediği araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin cinsiyetlerinin iş doyumlarıyla ilişkisini etkileyen farklı özelliklerin olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre içsel doyum ve genel doyum düzeyleri farklılık göstermezken dışsal doyum düzeyleri farklılık göstermektedir. 30 yaş altında

bulunan öğretmenlerin dışsal doyum düzeyleri daha büyük yaşlardaki öğretmenlerden daha yüksek düzeyde iken içsel doyum ve genel doyum düzeyleri farklı yaşlardaki öğretmenlerin benzer düzeydedir. Evkaya (2019) araştırmasında araştırma sonucumuzu destekleyen nitelikte öğretmenlerin genel iş doyumlarının yaşlarına göre farklılık göstermediğini saptamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre içsel doyum ve genel doyum düzeyleri farklılık göstermezken dışsal doyum düzeyleri farklılık göstermektedir. Bekâr öğretmenlerin dışsal doyum düzeyleri evli öğretmenlerden daha yüksek düzeyde iken içsel doyum ve genel doyum düzeyleri evli ve bekâr öğretmenlerin benzer düzeydedir. Karakaya Çiçek (2017) ve Evkaya (2019) araştırmalarının araştırma sonucumuzla örtüşen şekilde öğretmenlerin medeni durumlarına göre genel doyumlarının farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre içsel doyum ve genel doyum düzeyleri farklılık göstermezken dışsal doyum düzeyleri farklılık göstermektedir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin dışsal doyum düzeyleri lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlerden daha düşüktür. Farklı eğitim durumundaki öğretmenlerin içsel doyum ve genel doyumları ise benzer düzeydedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre iş doyum düzeylerinde farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buradan sınıf ve branş öğretmenlerinin işlerinden benzer düzeyde doyum sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karakaya Çiçek (2017) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre genel iş doyumlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Araştırma sonuçlarının örtüşmeme nedeninin araştırmaya katılan örneklem grubunun farklı değişkenlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kıdemlerine göre iş doyum düzeylerinde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Tüm boyutlarda 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karakaya Çiçek (2017) öğretmenlerin genel iş doyum düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaştığını belirlerken, Evkaya (2019)

öğretmenlerin kıdemlerine göre iş doyum düzeylerinde farklılaşma olmadığını belirlemiştir. Araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmemektedir.

Araştırmada öğretmenlerin aynı okulda çalışma sürelerine göre içsel doyum düzeylerinde farklılaşma saptanırken, dışsal doyum ve genel doyum düzeylerinde farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buna göre 1 yıl altı süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri daha fazla yıl aynı okulda çalışan öğretmenlerden daha düşüktür. Aynı okulda farklı sürelerde çalışma süresine sahip öğretmenlerin dışsal doyum ve genel doyum düzeyleri ise birbirine benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim verdikleri kademeye göre içsel doyum ve genel doyum düzeyleri farklılık göstermezken dışsal doyum düzeyleri farklılık göstermektedir. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dışsal doyum düzeyleri ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Farklı eğitim kademelerinde eğitim veren öğretmenlerin içsel doyum ve genel doyumları ise benzer düzeydedir. Karakaya Çiçek'in (2017) araştırmasında ise ilkokul öğretmenlerinin genel doyum düzeylerinin ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmemektedir. Bunun da temel nedeninin örneklem grubunun farklı değişkenleri olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre iş doyum düzeylerinde farklılaşmalar olduğu saptanmıştır. Buna göre Çobanlar ilçesinde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri Afyonkarahisar/Merkez ilçede görev yapan öğretmenler ve Bolvadin'de görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir.

Öneriler

Araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Öğretmenlerin özellikle dış doyumlarının düşük düzeyde çıkması dışsal faktörlerden etkilendiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin dışsal doyumlarını yükseltmek için özellikle milli eğitim müdürlüklerince eğitimler, seminerler vb. etkinlikler yapılarak

dışsal doyumlarının yükseltilebileceği düşünülmektedir. Bu durumun öğrenci başarısına pozitif yansımaları olacaktır.

- Öğretmenlerin yüksek düzeyde algıladıkları okul yaşam kalitelerinin korunarak artırılması sağlanmalıdır. Dışsal iş doyumlarının artırılması buna katkı sağlayacaktır.
- Erkek öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin öğrenciye yönelik algı boyutunda puanlarının kadın öğretmenlerden yüksek düzeyde anlamlı çıkması sonucunun kadın öğretmenlerin daha detaycı olduğu ve tüm unsurlar tarafından etkilendiğini göstermektedir. Erkek öğretmenler diğer unsurları biraz daha görmemezlikten gelebilir ve sadece öğrencilerin başarılarına ve niteliklerine odaklanabileceği göstermektedir. Cinsiyet farklılığından dolayı oluşan bu durum diğer unsurlar (yol, okul düzeni ve temizliği, yemek, okul şartları) düzeltilebilirse kadın öğretmenler lehine artış gösterebilir.
- 30 yaş altında bulunan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi boyutlarından yöneticiye yönelik algı puanlarının yüksek çıkmasına yönelik olarak genç öğretmenler için okul yöneticileri daha otoriter ve daha yüksek mevkilerde gözükrken deneyim ve yaş arttıkça yöneticinin konumu biraz daha gerilemektedir. Deneyimli öğretmenlere okullarda yönetici danışmanlığı ve yardımcılığı, yönetimde ve karar alma süreçlerinde söz ve imza hakkı gibi haklar verilirse yöneticiye yönelik algıları yükseltilebilir.
- Benzer şekilde 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin okul yaşam kalitesinde yer alan öğretmene yönelik algı puanlarının yükseltilmesi gerekmektedir. 31-40 yaş öğretmenlerin belli bir deneyime ve enerjiye sahip oldukları ve diğer öğretmenleri eleştirme hakkını ve bilgisini genelde kendilerinde gördükleri yaşlardır. Kendi sistemlerini kurmuş ve belli başarıya ulaşmış olma özgüveni ile hareket edilen yaşlar olduğu için diğer öğretmenleri beğenmeme çok sık görülür. Öğretmenlerin birbirlerine deneyimlerinin aktarıldığı ve ortak çalışmalar yapıp denetlenen bir mekanizma

oluşturulursa tüm öğretmenler bilgi eksik ve yanlışlarını düzelterek birlikte iş yapma olanağı bulabilirler. Genel olarak öğretmenler diğer öğretmenleri çok fazla eleştirirler.

- 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin okula yönelik algı puanları okul yaşam kalitelerini olumsuz etkilemektedir. Genelde ilk başlanılan okulların şartları çok iyi değildir. Yolu sıkıntılı, öğrencileri akademik anlamda çok iyi değildir. Maddi durumlar yetersizdir. Öğretmenler kendileri çok fazla angarya iş yapmak zorunda kalırlar (okul temizlemek, soba yakmak gibi) ama 31-40 arası yaşındaki öğretmenler artık kendilerini daha iyi şartlara sahip yerlerde görmek isteyip de oralara hizmet puanı yetersizliğinden dolayı gidemeyen öğretmenler için okul yaşam kalitesi algısı düşük olur. Bu öğretmenlerin okullarına ve öğrencilerine bakanlık ve mahalli idareler tarafından imkânları adaletli dağıtılacak bir sistem kurulması gerekmektedir. Okullar yenilenmeli, ısınma, yol, servis, akademik imkânlar sağlanırsa algı puanları yükselir.
- Benzer şekilde araştırmada 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin öğrencilere yönelik algılarının da düşük çıktığı belirlenmiştir. Bu yaşlarda öğretmenler kazandıkları deneyimlerin somut sonuçlarını görmek isterler (Ortaokul için öğrencileri Merkezi Sınav ile öğrenci alan ortaöğretim kurumlarını kazanabilsin gibi) . Ama o yaşlarda hala çok iyi düzeyde merkezi bir okula gidilemezse eğer öğrencilere karşı soğuma gelebilir. Çünkü merkezi şartları çok iyi, veli profili çok ilgili olan bir okula göre çok fazla emek ve zaman harcanır. Sonuçlar merkezi okullardan daha geride olunca öğretmenlerde öğrenciye yönelik algı düşüklüğü oluşur. Bu tip okullarda şartları eşitlemeye yönelik bir sınav sistemi ve müfredat getirilebilir.
- Genel olarak 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin okul yaşam kalite algıları düşük çıkmıştır. Bu yaş grubundaki öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini artırmak için ayrı bir işlem ve destek sağlanabilir. Genel anlamda bu yaş aralığındaki öğretmenler ortalama olarak en çok enerji, deneyim ve isteğe sahip yaş aralığıdır. Ama bu öğretmenlere yeteri kadar imkan verilmediği ve şartları iyileştirilmediği için çok büyük

özgüven kaybı oluşmaktadır. Bu öğretmenlere özel hizmet içi eğitimler, özlük haklarında iyileşmeler, farklı düzeyde etkinlikler yapılabilir.

- Araştırmada bekâr öğretmenlerin öğrencilere yönelik algı puanlarının evli öğretmenlerden düşük olduğu belirlenmiştir. Evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre daha müsamahakâr ve daha fedakâr olabilmektedir. Çünkü karşısında bulunan öğrenciyle kendi çocuğu gibi duygudaşlık kurabilmekte (Ya benim çocuğum da ben gibi bir öğretmene denk gelirse gibi) ve daha anlayışlı olabilmektedir. Bekâr öğretmenler tüm enerjisini okula adapte edip iyi sonuçları daha fazla arzuladığı için hüsranı daha fazla olabilmektedir. Ayrıca evli öğretmenlerin çok fazla ilgilendikleri yerler olduğundan biraz daha idare edici davranabilmektedir.
- Araştırmada ön lisans mezunu öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarının lisans mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel anlamda öğretmenlerin çoğu öğretmenlik gibi zor kazanılan bir lisans programını bitirince elde ettikleri kazanımları kendilerince yetersiz görmektedirler. Maaş, özlük hakları, çalışma şartları işini hakkıyla yapan tüm öğretmenlere çok az gelmektedir. Ön lisans mezunları ise öğretmenlik mesleğini kendileri içi bir şans olarak gördükleri için algı puanları yüksek çıkmıştır. Lisans mezunu öğretmenlerin maaş, özlük ve görev dağılımında daha farklı yollar çizilebilir.
- Araştırmada sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre okul yaşam kalite algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Branş öğretmenlerinin öğrencilere karşı aidiyet duygusu, öğrenciyi sahiplenmeleri ve benimsemeleri sınıf öğretmenlerine göre çok düşük düzeydedir. Çünkü başarı da başarısızlık da branş öğretmenlerine pek mal edilmemektedir. Ayrıca çok fazla sınıf, ders programı, ek ders, ortam değişikliği olmaktadır. Bu durum da bağlanmayı azaltmaktadır. Ama sınıf öğretmenleri her şeyiyle sınıfları kendilerine ait olduğu için algıları yüksek çıkmıştır. Branş öğretmenleri bazen sınıfındaki öğrencilerin isimlerini bile bilememektedir. Ama sınıf öğretmenleri

öğrencilerin evlerinin bir üyesi gibi olmaktadır. Branş öğretmenleri yabancı kalmakta, veliler çoğunu tanımamaktadır. Çünkü ortalama bir ortaokulda bir sınıfa ortalama 10-13 arası farklı branş öğretmeni girmektedir. Branş öğretmenin kendisine ait bir sınıfı bir alanı yoktur genellikle, bu öğretmenlere aidiyet duygusunu geliştirecek ortamlar sağlanırsa (özel ortam, bilgisayar, sınıf vb.) okul yaşam kaliteleri yükselebilir.

- Araştırmada 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kendilerince mesleklerinde deneyim kazandıklarını düşündükleri yıllar 6-10 yıl kıdeme sahip oldukları ortalama 30 – 35 yaşlarında oldukları dönemdir. Kendilerine mesleki anlamda özgüven gelmiş ve işi hakkıyla yaptıklarını düşünmektedirler. Yaşları ve çalıştıkları yıllar gereği aldıkları ücret, özlük hakları, boş vakitleri algı puanlarını artırmaktadır. Genç olmaları, bütçelerini yönetebiliyor olmaları, kendilerince artık belli kademelerde söz haklarının olduğunu düşünmeleri algıları yükseltir. Diğer yaşlara da orantısal olarak bu şartlar sağlanırsa o kademelerde yükselişe geçecektir. Gençlere farklı deneyimler, staj süresi artırımı gibi planlamalar yapılabilir.
- Bulundukları okulda 1 yıldan daha az süre çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalite algılarının düşük çıkmasının farklı nedenleri olabilir. Okul ortamında yeni gelen öğretmenler genelde biraz dışlanmaktadırlar. Yönetim ve diğer deneyimli öğretmenler iş yükü anlamında çok fazla iş verebilirler. Ekibe dâhil edilmeleri zaman alır. Dışlanabilirler. Tüm bunlar genelde yeni gelen öğretmen için üzüntü verici olabilir. Okula yeni gelen öğretmenlere uyum eğitimi, hoş geldin ritüeli, tanışma yemeği vs. gibi etkinlikler düzenlenebilir. İdareye ve zümre öğretmenlerine bu konuda daha fazla iş düşmektedir.
- Araştırmada eğitim verdikleri kademeye göre öğretmenlerin yöneticiye yönelik algı puanlarının ortaokul öğretmenlerinde daha yüksek olduğu, öğrenciye yönelik algılarının ise daha düşük olduğu belirlenmiştir. Genelde ortaokullarda yöneticiler çok

fazla işin içindedirler. Bir sınıf öğretmeni gibi öğrenciyi ve veliyi tanır. Sınıfı ve öğrencileri kapsayan çok fazla etkinlikler planlar. Çünkü branş öğretmenleri işin çok içine giremezler. Ayrıca derslerine de ara ara girerler.(Haftada 6 saat zorunlu, öğretmen gelmezse de yine o öğretmenin yerine girerler.) Ders programı, planlamalar, ek dersler gibi etkinliklerde sürekli yönetici ile muhatap olmak zorundadırlar. Kısacası yöneticiye muhtaçtırlar. Algıları iyi düzeyde olmak zorundadır. Ama ilkokullarda sınıf öğretmenleri hâlihazırda sınıflarının da yöneticileri gibi çalıştıklarından ve idareye çoğu iş için mecbur kalmadıklarından idareye çok bir iş kalmaz. Çoğu ilkokul yöneticisi sınıfları hiç tanımaz ve ilgilenmez. Her şeyiyle sınıf öğretmenine teslim etmiştir. Öğrenciye göre ise ortaokullarda öğrenci benimseme az olduğundan ilkokula göre düşük çıkmıştır. Ortaokullarda sınıf rehber öğretmenliği sistemi daha geliştirilmeli ve artı ek dersler ve görüşmeler, etkinlikler yapılarak ücret tahakkuk sistemi artırılmalıdır.

- Araştırmada öğretmenlerin görev yerlerine göre okula ve yöneticiye yönelik algı puanlarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kırsal kesimlerde yönetim daha büyük önem arz etmektedir. Yan yana olan iki okuldan birinin şartları merkezi bir okulu bile kısıktırarak düzeyde iken diğer okul aynı şartları sağlamamış, tüm öğretmenleri biran önce oradan kaçmak istiyor olabiliyor. O açıdan kırsal kesimde yönetici faktörü çok önemlidir. Merkezi yerlerde rekabet, sponsorlar, veli profili, okul aile birliği gibi sistemler bir şekilde şartları eşitlemektedir. Öğrenci profilleri genelde kendini geliştiren büyük ve zengin ilçelerde ya da küçük illerde daha öğretmeni tatmin edecek düzeyde olabiliyor. Bu açıdan en yüksek algı düzeyi Bolvadin ilçesinde göre yapan öğretmenlerde çıkmıştır. Afyonkarahisar da küçük bir şehir sayılır. Çobanlar kırsal küçük ve gelişmemiş bir yerdir. Bu durum araştırma sonuçlarına yansımıştır.
- Araştırmada 30 yaş altındaki öğretmenlerin dışsal doyumlari yüksek iken 51 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin düşük çıkmıştır. Yeni öğretmenler ilk atandıklarında öğretmenliği çok severler. Etkinlikler, yeni arkadaş çevreleri, belli bir statüye giriş, iyi

ücret vb. bir anda hayatı değişir. Bitmeyen enerjileri ile tüm faaliyetlere katılmaya çalışırlar. Ama zaman geçtikçe bu gidişat azalır ve zamanla bitme noktasına gelir. Sadece zorunlu etkinliklere katılım sağlarlar. Kendini öğrenmeye kapatmaya başlarlar. Bu da öğretmenliği riske atar. Her yıl belli sayıda hizmet içi etkinliğe ve kurumsal etkinliğe katılımın zorunlu olması sağlanmalıdır. Belli yıl aralıklarında hizmet içi enstitülerinde ya da konukevlerinde belli eğitimlere katılımlar (vize gibi) yapılması zorunlu hale getirilmelidir. Böylelikle öğretmenlerin dışsal doyumları artırılabilir.

- Araştırmada bekar öğretmenlerin dışsal doyumları evli öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bekar öğretmenler evlilere göre daha özgür ve serbesttirler. Kendi zamanlarını ayarlamak kendi ellerindedir ve çok fazla boş vakitleri vardır. Bu vakitleri genelde farklı etkinliklere katılarak değerlendirirler. Bu durum hem kendilerini her anlamda geliştirmelerine hem de mesleki anlamda da daha iyi sonuçlar göstermesine vesile olur. Evli öğretmenler ise zamanını çocukları da varsa kendileri yönetmekte zorlanırlar. Hem kıskançlık hem de farklı sorumluluklardan dolayı çok fazla boş vakte sahip olamazlar. Evli öğretmenlere yönelik avantajlı tatil, konferans, hizmet içi eğitim, gezi vs. etkinlikler düzenlenirse öğretmenlerin dışsal doyumları artabilir.
- Araştırmada eğitim durumuna göre dışsal doyumun azaldığı belirlenmiştir. Çünkü okulda ön lisans mezunu bir öğretmen küçük bir sürprizle bile çok fazla mutlu olup bunu mesleğine olumlu bir şekilde yansıtsa da yüksek lisans mezunu öğretmenler o sürprizi beğenmeyip daha üst düzey beklentiler içine girebilmektedir. Bu da öğrenim seviyesi arttıkça dışsal doyumun azaldığını göstermektedir. Farklı düzeyde dışsal faktörler işin içine girebilir.
- Araştırmada 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Bu durumun olumluya çevrilmesi için genç öğretmenler daha fazla cesaretlendirilmeli ve daha hızlı özgüven sahibi olmaları sağlanırsa düzelebilir. Deneyim eksikliği giderilmelidir.

- 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin dışsal doyumlarının daha düşük çıkması yaş ilerledikçe dış kaynaklı motivasyonel durumların azaldığını göstermektedir. Çünkü yaşla birlikte öğretmenler daha içe kapanık ve dıştan bağımsız hale gelmektedirler. Öğretmenlerin dışsal doyumlarını artırmak için düzenlenen eğitimler ve etkinliklere katılım zorunlu hale getirilmelidir.
- Araştırmada 1 yıldan az süre aynı okulda çalışan öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri düşük çıkmıştır. Yeni atanan öğretmenler hata yapmaya çok meyilli olabilirler. Yaptıkları hatalardan ders çıkardıkça başarıya ulaşabilirler. İlk yılları genelde hüsrân ve hayal kırıklığı olur. Bu öğretmenler mesleğe başlamadan deneyimli öğretmenlerle detaylı bir plan dâhilinde çalışabilirler. Atandıkları Okullarda belli bir süre gerekirse derse girmeden okulda her kademedede staj görebilirler. Toplum yapısı, örf ve adetler, veli ve öğrenci profili hakkında detaylı bir bilgi birikimi elde edene kadar eğitim alabilirler.
- Araştırmada ilkokul öğretmenlerinin dışsal doyum düzeylerinin ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ortaokullarda öğrencilerin başarı çıktıları daha somut ve öğretmen odaklı olduğu için gözle görülebilir ve hissedilebilir. İlkokullarda bu durum daha sonraki yıllar için temel oluşturur. O yüzden ilkokullar arası etkinlikler, okul sporları ve aktiviteler artırılırsa öğretmenler daha fazla moral ve motivasyona sahip olabilirler.
- Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre iş doyum düzeylerinin farklılık gösterdiği saptanmıştır. Çobanlarda görev yapan öğretmenlerin içsel ve genel iş doyumları en düşük iken Bolvadin’de görev yapan öğretmenlerin en yüksektir. Çobanlar ilçesinde veli profili çok ilgisizdir. Özellikle erkek çocuklarının okumaktan daha farklı iş yapma imkânları vardır. Ama kız çocukları için bu durum tamamen terstir. Öğretmenlerin kişisel gayretleri ile çocuklar çok güzel noktalara gelebilmektedirler. Bu da öğretmenlere içsel doyum sağlamaktadır. Afyonkarahisar merkezde de belli kesimlerde

bu durum geçerlidir. Öğretmenler Çobanlar gibi velilerin ilgisiz olduğu yerlerde diğer faktörler olmadan kendi sonuçlarını görürler. Öğretmen uğraşırsa öğrenci belli bir başarıya ulaşabilir. Öğretmen fedakârlık yaparsa gayret gösterirse okul şartları iyileşir. Bu da öğretmene aidiyet duygusu kazandırır ve kendi emeğini gördükçe iş doyumuna ulaşır. Tüm bölgelerde öğretmenlere okulla ilgili belli sorumluluklar verilerek takibi yapılması gerekmektedir. Öğretmen okula sadece belli saatler arası gelip mesaisi bittiğinde telefonlarını kapatmamalıdır. Okul şartlarını güzelleştirmek için elini taşın altına koymalı ve okulu 2. evi gibi görmesi gerekmektedir. Bu durum hem öğretmen için hem de öğrenciler için gözle görülür bir fark yaratır. Emek verilen sorumlu olunan ve güzelleşen her şey sevilir, sayılır ve sahiplenilir.

- Araştırmada dışsal doyum açısından ise en düşük doyuma Afyonkarahisar’da görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile kırsal kesimlerde görev yapan öğretmenlerin dışsal doyumları il merkezindeki öğretmenlerden daha yüksektir. Çünkü öğretmenler bu bölgelerde stres atacak, moral ve motivasyon sağlayacak etkinlikler ararlar. O yüzden en ufak bir etkinlik bile öğretmenleri çok mutlu edebilir. İş doyumunu sağlayabilir. İllerde zaten sürekli öğretmenler kendileri bir etkinlik bulup dâhil oldukları için ihtiyaç hissetmemekte ve genelde katılım sağlamamaktadırlar.
- Öğretmenlerin görev yerlerine göre okul yaşam kalitesi ve iş doyum düzeylerinin farklılaşması, her bir yerin sosyo-kültürel olanaklarının veya okul, öğrenci ve veli özelliklerinin etkisinin olduğunu düşündürmektedir. Araştırmanın benzerleri farklı sosyo-ekonomik düzeydeki yerlerde yapılarak sonuçlardan bir genellemeye gidilebilir.
- Kurum içi, çalışılan yer, köy, belde, ilçe ve il içi öğretmenler arası yarışmalar, moral yemekleri, etkinlikler, geziler, tatil vs. gibi etkinlikler de dışsal doyumunu artırabilir.
- Bu araştırmanın sonuçları Afyonkarahisar/Merkez, Bolvadin ve Çobanlar’ da görev yapan 731 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmanın benzerleri tüm

Afyonkarahisar'ı kapsayacak şekilde veya farklı il ve ilçelerde uygulanabilir. Çünkü öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Böylelikle ilgili literatüre katkı sağlanabilir.

- Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ile farklı değişkenlerin (örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık vb.) ilişkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Ağan, F. (2002). *Özel okullarda, devlet okullarında ve dershanelerde çalışan lise öğretmenlerinin iş tatminlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçamete, G., Kaner, S., & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akçay, V. H. (2012). Pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini ile ilişkisi. *Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 123-140.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm sektöründe işgören iş tatminini etkileyen faktörler: beş yıldızlı konaklama işletmelerinde bir uygulama. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (4), 1-25.
- Akşit Aşık, N. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, (467), 31-51.
- Allan, B. A., Dexter, C., Kinsey, R., & Parker, S. (2018). Meaningful work and mental health: Job satisfaction as a moderator. *Journal of Mental Health (Abingdon, England)*, 27(1), 38-44. <https://doi.org/10.1080/09638237.2016.1244718>
- Alemi, B. (2013). Job Satisfaction among Afghan Teacher Educators: A study of Job Satisfaction in four Teacher Training Colleges in northern Afghanistan. Master Thesis. Karlstad University, Faculty of Arts and Social Sciences.
- Argon, T., & İsmetoğlu, M. (2016). Öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(27), 238-249.
- Ayık, A., & Akdemir, Ö. A. (2015). Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(4), 429-452.
- Bacak, B., & Yiğit, Y. (2010). İşe devamsızlığın nedenleri, ekonomik sonuçları ve azaltılması için alınması gereken önlemler. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 29-44.

- Barlı, Ö. (2005). *Türk yöneticisinin yararlandığı motivasyonel araçlar* (1. bs). Ankara: Atlas
- Baş, T., & Ardıç, K. (2002). The Impact of Age on the Job Satisfaction of Turkish Academicians. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(3), 89-102.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Siyasal
- Bayrı, H. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Baysal, A. C., & Tekarslan, E. (2004). *Davranış bilimleri* (4. bs). İstanbul: Avcıol
- Bektaş, H. (2003). *Doyum Düzeyi Farklı Olan Öğretmenlerin Psikolojik Belirtilerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bolat, T., Seymen, O. A., Bolat, O. İ., & Erdem, B. (2009). *Yönetim ve Organizasyon* (Gözden Geçirilmiş 2). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bozkurt, Ö., & Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guilford Press, New York: USA.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (4. bs). Ankara: Pegem
- Can, H., Aşan Azizoğlu, Ö., & Aydın, E. M. (2015). *Örgütsel davranış* (2. bs). Ankara: Siyasal
- Chaudhari, P., Damor, D. (2019). A study on job satisfaction of english teachers at secondary school level of vadodara city. *International Education And Research Journal* 5, (1),15-17.
- Cho, S., Johanson, M. M., & Guchait, P. (2009). Employees intent to leave: A comparison of determinants of intent to leave versus intent to stay. *International Journal of Hospitality Management*, 28(3), 374-381.
<https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2008.10.007>

- Colbert, J. A., & Wolff, D. E. (1992). Surviving in urban schools: A Collaborative model for a beginning teacher support system. *Journal of Teacher Education*, 43(3), 193-199.
- Connolly, J., & Viswesvaran, C. (Vish). (2000). The role of affectivity in job satisfaction: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences - PERS INDIV DIFFER*, 29(2), 265-281. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00192-0](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00192-0)
- Çekmecelioğlu, H. G. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: bir araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 23-39.
- Çetin, C., Akın, B., & Erol, A. (2001). *Toplam kalite yönetimi ve kalite güvence sistemi (iso 9000-2000 revizyonu) ilke, süreç, uygulama* (2. bs). İstanbul: Beta Basım A.Ş.,.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdüleme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çevik, C. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karaman İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi,Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. İstanbul: Pegem
- Demir, M. R., & Yıldızlı, H. (2015). Okul yaşam kalitesine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Researcher: Social Science Studies*, 5, 69-86.
- Demir, N. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. İstanbul: Türkmen
- Dinç Özcan, E. (2011). *Kişilik bakış açısından örgüt yapısı ve iş tatmini*. İstanbul: Beta
- Eğimli, 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.
- Epstein, J. L., & McPartland, J. M. (1976). *Classroom organization and the quality of school life*. Maryland: Center for Social Organization of Schools.
- Erdem, A., & Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında okul yaşamı kalitesi: van ili örneği ilköğretim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 151-165.
- Erdoğan, E., & Erdem, R. (2017). Hemşirelerin bireysel sosyal sorumluluk düzeyleri ile yaşam doyumunun demografik değişkenlere göre araştırılması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 239-312.

- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: Avcıol.
- Eren, E. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (Tıpkı 16). İstanbul: Beta.
- Eroğlu, F. (2007). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta.
- Ertürk, E., & Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: öğretmenler üzerinde örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39-52.
- Evkaya, C. (2019). *Lise öğretmenlerinde iş etiği ve iş tatmini algısının karşılaştırmalı analizi: İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Enstitüsü, Sakarya.
- Gowrie G. (2014). Perceptions of the Quality of Work Life in Primary Schools in the St. George East Division in Trinidad and Tobago. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)* 1, (10), 101-113.
- Günbayı, İ., & Toprak, D. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 9(1), 150-191.
- Güney, S. (Ed.). (2001). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel.
- Hamidi, F., & Mohamadi, B. (2012). Teachers' quality of work life in secondary schools. *Vocational and Technical Education*, (4), 1-5.
- Manju, N. D. (2013). *Quality of work life of secondary school teachers in relation to their work culture and job stress*. Ph.D. Thesis University of Mysore Department of Studies in Education, Mysore.
- Hazer, O., Buğday, E. B., & Aslan, Ö. (2011). Measuring the job satisfaction level of housekeeping. *International Journal of the Humanities*, 8(11), 10-19.
- Herzberg, F. (2004). *Bir kere daha: çalışanları nasıl motive edersiniz? Motivasyon* (L. Aslan, Çev.). Ankara: MESS
- Hesapçıoğlu, M. (1988). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Beta
- Huang, X., & Vliert, E. V. D. (2003). Where intrinsic job satisfaction fails to work: National moderators of intrinsic motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 24(2), 159-179. <https://doi.org/10.1002/job.186>

- İnal, U. (2009). *Adana il sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge bulunan öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kandemir, M., & Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322-333.
- Karahan, A. (2008). Çalışma ortamındaki statü farklılıklarının örgütsel bağlılığa etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 231-246.
- Karakaya Çiçek, H., & Çoruk, A. (2017). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyumu algıları arasındaki ilişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 750-761.
- Karalar, M. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile meslek kararı verme yetkinliği arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23. bs). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatzias, T., Power, K., & Swanson, V. (2001). Quality of school life: development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 265-284. <https://doi.org/10.1076/sesi.12.3.265.3449>
- Karcıoğlu, F., & Akbaş, S. (2011). İşyerinde Psikolojik Şiddet ve İş Tatmini İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(3), 139-160.
- Kayadibi, F. (2012). Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı. *Journal Of Istanbul University Faculty Of Theology*, 0(3), Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuilah/issue/967/10911>
- Keser, A. (2015). *Çalışma psikolojisi* (5. baskı). Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Kesici, A. E., & Türkoğlu, A. (2012). Ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi düzeyi ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranışlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 149-162.
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumu (Tokat İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşımı. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 47-70.

- Kitapçı, H., & Sezen, B. (2002). Çalışanların tatminini belirleyici unsurlar üzerine bir araştırma: kariyer süreci örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 219-230.
- Kline, B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. Newyork: The Guilford Press.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği* (12. bs). İstanbul: Beta
- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği: Yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar* (11. bs). İstanbul: Arıkan
- Koneru, V., & Chunduri, H. (2013). A theroretical review of literature on job satisfaction. *International Journal of Research in Computer Application and Management*, 3(7), 48-53.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kumaş, V., & Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 123-139.
- Linnakylä, P., & Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. İçinde M. Binkley, K. Rust, & T. Williams (Ed.), *Reading Literacy In An İnternational Perspective* (ss. 203-217). U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 97-875.
- Lund, D. B. (2003). Organizational culture and job satisfaction. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 18(3), 219-236. <https://doi.org/10.1108/0885862031047313>
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. (2011). *Educational administration: Concepts and Practices* (6. bs). Belmont, CA: Cengage.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach* (12. ed). New York: Mc Graw-Hill/Irwin.
- Malin, A., & Linnakylä, P. (2001). Multilevel modelling in repeated measures of the quality of Finnish school life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 145-166. <https://doi.org/10.1080/00313830120052732>
- Martel, J.-P., & Dupuis, G. (2006). Quality of work life: Theoretical and methodological problems, and presentation of a new model and measuring instrument. *Social Indicators Research*, 77(2), 333-368. <https://doi.org/10.1007/s11205-004-5368-4>

- Master, B., Sun, M., & Loeb, S. (2018). Teacher workforce developments: recent changes in academic competitiveness and job satisfaction of new teachers. *Education Finance and Policy*, 13(3), 310-332.
- Meral, Ü. (2016). *Demografik faktörlerin iş tatmini üzerine etkisi: ortaokul öğretmenleri üzerine bir alan araştırması (Gaziantep ili Nizip ilçesi)*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Mok, M. M. C., & Flyn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A Path Model. *Learning Environments Research*, 5(3), 275-300. <https://doi.org/10.1023/A:1021924322950>
- Mullins, L. J. (2005). *Management and organisational behaviour*. London: FT Pitman.
- Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers. *Women in Management Review*, 15(7), 331-343. <https://doi.org/10.1108/09649420010378133>
- Önen, S. M., & Kanayan, H. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-54.
- Özden, M. C. (2008). *Başarılı Bir Hayat İçin Kariyer Planlaması ve Yönetimi*. İstanbul: Kahraman Ofset.
- Özgür, B. B. (2007). *İngilizce öğretmenlerinin iş tatminleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pelit, E., & Öztürk, Y. (2010). Otel işletmeleri iş görenlerinin iş doyum düzeyleri: sayfiye ve şehir otel işletmeleri işgörenleri üzerinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 43-72.
- Pongsettakul, P. (2008). Job satisfaction and organization commitment among professional physicians: A comparative study of physicians working in Tahai public and private hospitals, Ramkhamhaeng University. *International Journal*, 2(2), 41-52.
- Poyraz, K., & Kama, B. (2008). Algılanan iş güvencesinin, iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 143-164.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S. (1983). Effective schools: a review. *Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Robbins, P. S. (2001). *Organizational Behavior*. USA: Prentice Hall.

- Rogers, S., & May, D. (2003). Spillover between marital quality and job satisfaction: long-term patterns and gender differences. *Journal of Marriage and The Family - J MARRIAGE FAM*, 65, 482-495. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2003.00482.x>
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımını sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "Okul Yaşam Kalitesine" sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, M. (2012). Okul yaşamının değerlendirilmesi: Okul yaşam kalitesi ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 344-355.
- Sarı, M., Ötünç, E., & Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50(50), 297-320.
- Sarı, Mediha, & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ve Benlik Kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2002). *Organizational behavior*. New York: John Wiley & Sons.
- Schumacker, R.E & Lomax, R.G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New Jersey: Taylor & Francis
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı
- Sevimli, F., & İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ege Akademik Bakış*, 5(1-2), 55-64.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-75. (world). <https://doi.org/10.1080/00220679809597578>
- Shen, Y., Jackson, T., Ding, C., Yuan, D., Zhao, L., Dou, Y., & Zhang, Q. (2014). Linking perceived organizational support with employee work outcomes in a Chinese context: Organizational identification as a mediator. *European Management Journal*, 32(3), 406-412. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2013.08.004>
- Sıgır, Ü., & Basım, N. (2006). İş görenlerin iş doyumunu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 130-154. Geliş tarihi gönderen <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susead/302819>

- Silah, M. (2001). *Çalışma psikolojisi*. Ankara: Selim Kitabevi.
- Snape, E., & Redman, T. (2003). An evaluation of a three-component model of occupational commitment: Dimensionality and consequences among United Kingdom Human Resource Management Specialists. *The Journal of applied psychology*, 88(1), 152-159. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.1.152>
- Spector, P. (2000). *Industrial and organizational psychology*. New York: John Wiley & Sons Ltd.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(1), 142-167.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış* (7. bs). Ankara: Gazi
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks
- Tabachnick, B. G. & Fidel, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education Inc
- Tangen, R. (2009). Conceptualising quality of school life from pupils' perspectives: A four-dimensional model. *International Journal of Inclusive Education*, 13(8), 829-844. (world). <https://doi.org/10.1080/13603110802155649>
- Taş Akbulut, M. (2004). *Eğitimde toplam kalite yönetim anlayışına göre hizmet içi eğitime katılan öğretmen ve yöneticilerin iş motivasyonuna ilişkin durum ve görüşlerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taşdan, M., & Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Taymaz, H. (2019). İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi. (11. bs). Ankara: Pegem A.
- Telman, N., & Ünsal, P. (2004). *Çalışan Memnuniyeti* (1. bs). İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.

- Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, S. (2021) Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73 (1), 71-97, DOI: [10.1080/00131911.2019.1705247](https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247)
- Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 556-573.
- Tsai, M.-T., & Huang, C.-C. (2008). The relationship among ethical climate types, facets of job satisfaction, and the three components of organizational commitment: A study of nurses in Taiwan. *Journal of Business Ethics*, 80(3), 565-581. <https://doi.org/10.1007/s10551-007-9455-8>
- Tunacan, S., & Çetin, C. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 155-172.
- Tutar, H., & Yılmaz, K. (2014). *Genel iletişim*. Ankara: Nobel.
- Tutar, Hasan. (2010). İşgören yabancılaşması ve örgütsel sağlık ilişkisi: bankacılık sektöründe bir uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65, 175-204. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002149
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türk Dil Kurumu Sözcükler Güncel Türkçe Sözlük*. Geliş tarihi gönderen <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk, S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. İstanbul: Gazi Kitabevi.
- Türkoğlu, G. (2012). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Uludağ, Y. (2017). *İş tatmininde kişilik özelliklerinin ve sosyal ilişkilerin rolü: bir enerji işletmesinde araştırma*. Doktora Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Urhan, S. (2014). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık ilişkisi bir alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Uyargil, C. (1988). *İş tatmini ve bireysel özellikler, türkiye’de özel sektörde yapılmış bir iş tatmini araştırması*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation* (2nd ed). San Francisco: Wiley and Sons Inc.

- Wadhwa, D. S., Verghese, M., & Wadhwa, D. S. (2011). A Study on factors influencing employee job satisfaction -a study in Cement Industry of Chhattisgarh. *International Journal of Management and Business Studies*, 3(1), 109-110.
- Walumbwa, F., Orwa, B., Wang, P., & Lawler, J. (2005). Transformational leadership, organizational commitment, and job satisfaction: A comparative study of Kenyan and U.S. financial firms. *Human Resource Development Quarterly*, 16(2), 235-256. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1135>
- Waltz, C.F, Strickland O.L & Lenz E.R. (2010). *Measurement in nursing and health research*. New York: Springer Publishing Company.
- Wang, H., Ma, B., Liu, X., & Liu, S. (2014). Job security and work outcomes in China: Perceived organizational support as mediator. *Social Behavior and Personality*, 42(7), 1069-1076. <https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.7.1069>
- Wang, J.&Wang X. (2012). *Structural equation modeling: Applications Using Mplus: methods and applications*. West Sussex: John Wiley & Sons
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., & England, G. W. (1967). Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire. *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 22, 120-120.
- Yüksel, İ. (2003). İş stresi, işe bağlılık ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin analizi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1-2), 132-224.
- Zenciroğlu, S. (2017). *Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları İle Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Zhu, Y. (2013). A Review of job satisfaction. *Canadian Center of Science and Education*, 9(1), 293-298.

EKLER

EK 1. Anket Formu

Sayın katılımcı; bu anket formu, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla gerçekleştirilen yüksek lisans tezinin uygulama kısmı ile ilgilidir. Vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmanın bilimselliğine katkı sağlayacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Ahmet DOĞAN

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

() Erkek () Kadın

2. Yaşınız:

3. Medeni Haliniz:

() Evli () Bekâr

4. Eğitim düzeyiniz:

() Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

5. Branşınız:

() Sınıf öğretmeni () Branş öğretmeni

6. Kıdeminiz:

7. Bulunduğunuz okuldaki çalışma süreniz:

8. Eğitim verilen kademe

() İlkokul () Ortaokul

9. Görev yeri

() Afyonkarahisar/Merkez () Bolvadin () Çobanlar

MINNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

Lütfen her cümleyi dikkatle okuyunuz. Yaptınız işten, o cümlede belirtilen şekilde ne derece memnun olduğunuzu karşlarına (X) işareti ile belirtiniz.						
S.N.	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	İşyerimde sürekli bir şeylerle meşgul olabilme imkânım var.					
2	İşyerimde yalnız başına çalışma fırsatım var.					
3	İşyerimde farklı şeyler yapabilme imkânım var.					
4	Toplumda bir yer bulma durumum var.					
5	Yöneticilerimin elemanlarına karşı davranış tarzı olumludur.					
6	Yöneticilerim karar verme konusunda yeterlidir.					
7	İşyerimde vicdanıma ters düşmeyen şeyleri yapabilme olasılığım vardır.					
8	Sürekliliği olan bir işe sahip olma imkânım var.					
9	İşyerimde başkaları için bir şeyler yapabilme fırsatım var.					
10	İşyerimde başkalarına ne yapacaklarını söyleme fırsatım var.					
11	İşyerimde yeteneklerimi kullanabilme fırsatım var.					
12	İşyerimde alınan kararları uygulama fırsatım var.					
13	Yapmış olduğum iş karşılığı aldığım ücret yeterlidir.					
14	Yapmış olduğum işte kariyer yapma fırsatım var.					
15	Yapmış olduğum işle ilgili kendi kararımı verme özgürlüğüm var.					
16	İş yaparken kendi yöntemlerimi deneme fırsatım var.					
17	Genel olarak uygun çalışma koşullarına sahibim.					
18	Çalışma arkadaşlarım birbirleriyle anlaşmada problem yaşamaz.					
19	Yöneticilerimden yaptığım iyi bir iş karşılığında övgü alırım.					
20	İşimden başarı elde ettiğim duygusundayım					

ÖĞRETMEN OKUL YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Bu okulun öğretmeni olduğum için kendimi şanslı hissediyorum.					
2	Okul müdürü sık sık öğretmenlerle görüşerek ihtiyaçlarını belirler.					
3	Öğretmenlerin çoğu, derslerin etkililiğini arttırmak için sürekli kendilerini geliştirmektedirler.					
4	Bu okulda öğretmenlik yapmak bana haz veriyor.					
5	Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum					
6	Bu okuldaki öğretmenlerin çoğu, öğrencilerini iyi tanımaktadır.					
7	Olanağım olsa başka bir okula hemen tayin yaptırırdım.					
8	Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.					
9	Programda yer alan derslerin çoğunu gereksiz buluyorum.					
10	Müdürümüzün, öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum.					
11	Okulumdaki öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin görüşlerine değer verdiklerine inanıyorum.					
12	Başka bir okulda çalışıyor olsaydım, daha başarılı olurum.					
13	Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır.					
14	Okuldaki öğretmenlerin çoğunun, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum.					
15	Bazı derslerin haftalık ders saatinin fazla olduğunu düşünüyorum.					
16	Okul müdürü öğretimin etkili bir şekilde yürütmesi için her türlü önlemi almaktadır					
17	Öğretmenlerin çoğu dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadırlar.					
18	Öğretmenler genellikle öğrencilerin araştırma yapmaları gereken ödevleri vermektedirler.					
19	Bu okula atandığım güne lanet ediyorum.					
20	Öğrencilerin çoğu birbirine çok kırıcı davranmaktadırlar.					
21	Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum.					
22	Müdürümüzün okulumuzu geliştirmek/güzelleştirmek için çok çaba gösterdiğine inanıyorum.					
23	Öğretmenlerin çoğu ders dışında da öğrencilerine zaman ayırmaya çalışmaktadır.					
24	Başka okullarda çalışan öğretmenlere imreniyorum.					
25	Okulun işleyişi ile ilgili kararlar verilirken, okuldaki öğretmenlerin görüşleri dikkate alınır.					
26	Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerle iyi bir iletişime sahiptir.					
27	Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.					
28	Bu okuldaki yöneticiler, genellikle yeniliklere açıktırlar.					
29	Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenler tarafından desteklenmektedir.					
30	Bu okulda çalışıyor olmak öğretmenlik kariyerim açısından bana büyük avantaj sağlayacak.					
31	Okulumun idarecileri, hizmet içi eğitime katılarak kendilerini geliştirmeleri için öğretmenleri her zaman cesaretlendirmektedirler.					
32	Öğrencilerin çoğu sürekli birbirini şikâyet etmektedirler.					
33	Okulumdaki öğretmenlerin çoğu öğrencilere eşit davranmaktadırlar.					
34	Başarılı olup olamamak okulumdaki öğrencilerin umurunda bile değildir.					
35	Ailelerin okulumun yönetiminden hiç memnun olmadıklarını düşünüyorum.					
36	Velilerimin çoğunun, bir öğretmen olarak beni beğendiklerini düşünüyorum.					
37	Ders kitaplarının çoğunun, öğrenciler için uygun olmadığını düşünüyorum.					
38	Müdür okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.					
39	Öğretmenler derslerde ders kitabının yanı sıra farklı kaynaklardan da sık sık yararlanır.					
40	Öğretmenlerimin çoğunun okulumu sevmediklerini düşünüyorum.					
41	Sınıfta karşılaştığım problemleri okulumun idarecileriyle rahatlıkla paylaşıyorum.					
42	Okuldaki öğretmenlerin çoğu mesleki, bilimsel ve teknolojik yenilikleri yakından izlemektedir.					
43	Dışarıda daima okulumu savunurum.					
44	Okul müdürümüz teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.					
45	Okulumdaki birçok öğrenci, sınavlarda kopya çekmektedir.					
46	Bu okulda başarılı öğretmenler her zaman desteklenir/ödüllendirilir.					
47	Öğrenciler birbirleri hakkında genellikle kötü konuşmazlar.					
48	Okuldaki en önemsiz kişilerden biri benim.					
49	Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenir.					
50	Derslerde anlatılan konuların çoğunu sevmiyorum sıkıcı buluyorum.					

EK 2. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.06.2020-E.60208



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 22.05.2020 tarihli ve E.55963 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Ahmet DOĞAN'ın, Doç.Dr.Serkan KOŞAR'ın** danışmanlığında yürüttüğü *"İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **06.06.2020** tarih ve **06** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-322

Ek: 1 Liste



Bu belge

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ETİK ALT ÇALIŞMA GRUBU
KATILIM LİSTESİ

TOPLANTI TARİHİ : 06.06.2020

TOPLANTI SAYISI : 06

ADI – SOYADI	İMZA
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA Başkan	
Prof.Dr.C.Haluk BODUR	
Prof.Dr.Seçil ÖZKAN	
Prof.Dr.Cevriye TEMEL GENCER	
Prof.Dr.İsmet YÜKSEL	
Prof.Dr.Aymelek GÖNENÇ	
Prof.Dr.Gülây BAYRAMOĞLU	
Prof.Dr.Makbule GEZMEN KARADAĞ	
Doç.Dr.Zehra GÖÇMEN BAYKARA	
Doç.Dr.Nihan KAFA	
Doç.Dr.İlyas OKUR	
Doç.Dr.Kemal ÖZTEMEL	
Doç.Dr.Necdet KARASU	

EK 3. Anketin Uygulanma İzinleri



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 49809702-605.01-E.8008122
Konu : Ahmet DOĞAN'ın Araştırma İzni

17/06/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 25/02/2020 tarihli ve E.6998 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet DOĞAN'ın "İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2019-2020 eğitim-öğretim dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere ve öğretmenlere ilgi (a) genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapması, çalışmalarını tamamladıktan sonra sonuçların birer örneğini İl Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim etmesi şartıyla, araştırma yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
17/06/2020

Rıza DALAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (65 Sayfa)



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 112f-1c8c-3708-a553-2661 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 49809702-605.01-E.8021895
Konu: Ahmet DOĞAN'ın Araştırma İzni

18.06.2020

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) Valilik Makamı'nın 17/06/2020 tarihli ve 605.01-E.8008122 sayılı Oluru.
b) 25/02/2020 tarihli ve E.6998 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet DOĞAN'ın "İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2019-2020 eğitim-öğretim dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde belirtilen okulda öğrenim gören öğrenci ve öğretmenlere araştırma çalışması yapmasına dair ilgi (b) talebi;

Müdürlüğümüz AR-GE Birimi tarafından "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı ile yayımlanan 2020/2 nolu genelge doğrultusunda incelemiş olup ilgi (a) "Valilik Oluru" ve onaylanmış veri toplama aracı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

Not: 1- Anket çalışmalarında Müdürlüğümüz tarafından onaylanmış (mühürlü) veri toplama araçlarının çoğaltılarak kullanılması zorunludur.

2- Çalışmalar tamamlandıktan sonra sonuçların birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi zorunludur.

EKLER:

- Makam Onayı.
- Onaylanmış Veri Toplama Aracı.



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4eda-d881-3d60-8eee-2f16 kodu ile teyit edilebilir.



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



Sayı : 80287700-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
(Ahmet DOĞAN)

**AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİNE
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Ahmet DOĞAN, Doç. Dr. Serkan KOŞAR'ın danışmanlığında yürüttüğü "İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi İle İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması ile ilgili olarak Afyonkarahisar İli Merkez, Çobanlar ve Bolvadin İlçelerinde ekte belirtilen ilkokul ve ortaokullarında uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize arz/rica ederim.

**e-imzalıdır
Prof. Dr. Selma YEL
Enstitü Müdürü**

- Ek:
1- Öğrenci Dilekçesi
2- Uygulama Yapacağı Okul Listesi
3- Veri Toplama Formları
4- Tez Önerisi



EK 4. Anket Sahiplerinin İzinleri

Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği Kullanma İzni

Ahmet DOĞAN

15 Mayıs Cum 17:16

Sayın Prof.Dr.Mediha San Hocam Merhaba, Ben Ahmet DOĞAN.
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Yüksek Lisans Yapmaktayım. Doç.Dr. Serkan KOŞAR danışmanlığında yapmaktada olduğum "İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezimde veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere sizden "Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği" nizi kullanabilmek için müsaade istiyorum.

Teşekkürlerimi sunar, iyi çalışmalar dilerim.

Mediha Sari

17 May 2020 20:00

Merhaba Ahmet Hocam,
Ölçek ekte.
Başarı ve kolaylıklar dilerim.
Mediha

Prof. Dr. Mediha SARI
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

OKUL-ÖĞRETMEN ...

MINNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ KULLANMA İZNI

Ahmet DOĞAN

15 Mayıs Cum 17:06 (6 gün önce)

1985 Yılında Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapmış olduğunuz "An Analysis of the Several Aspects of Job Satisfaction Between Different Occupational Group" adlı doktora tezinizde Türkiye'ye uyarlanarak hazırlanmış ve kullanmış olduğunuz Weiss ve arkadaşları(1967) tarafından geliştirilen " Minnesota İş Doyum Ölçeği" ni, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda yapmaktada olduğum "İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi ile İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezimde veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere sizden müsaade istiyorum.

Teşekkürlerimi sunar, iyi çalışmalar dilerim.

Asli Baycan Binark

17 Mayıs Paz 23:04 (4 gün önce)

Kullanabilirsiniz.

From: Ahmet DOĞAN
Sent: Friday, May 15, 2020 5:00 PM
To: Asli Baycan Binark; ahmet dogan
Subject: MINNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ KULLANMA İZNI

EK 5. Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	Doğan, Ahmet
Uyruğu	T.C

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise		
Üniversite		
Yüksek Lisans		
Doktora		

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev

Yabancı Dil	
-------------	--

Yayınlar: Doğan, A. (2020). İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Yaşam Kalitesi İle İş Doyumu Arasındaki İlişki. *EYFOR XI Bildiri Özetleri Kitabı*. 17-21 Kasım 2020 Ankara. s.332.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...