



**T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI**

**REHBER ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİNİN
DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şaban USTA

AKSARAY, 2017

**REHBER ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİNİN
DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

ŞABAN USTA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İŞLETME ANABİLİM DALI

**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

ŞUBAT, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren

12 (oniki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Şaban

Soyadı : USTA

Bölümü : İşletme

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination of Guidance Teachers' Job Satisfaction Levels in Terms of Demographic Variables

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: Şaban USTA

İmza:

(Handwritten signature of Şaban USTA)

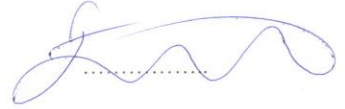
T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Şaban USTA tarafından hazırlanan “Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU
(İşletme Anabilim Dalı- Aksaray Üniversitesi)



Üye: Prof. Dr. Esen GÜRBÜZ
(İşletme Anabilim Dalı- Ömer Halisdemir Üniversitesi)



Üye: Yrd. Doç. Dr. Selçuk KILIÇ
(Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı Aksaray Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi: 13/02/2017

Sosyal bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 16.02.2017.....tarih ve
..2017/..14-4.... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrenci
Şaban USTA

İmza


Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza


TEŞEKKÜR

Çalışmamda bana desteğini esirgemeyen kıymetli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU'na desteğinden ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Teze başlama sürecinde görüş ve önerilerinden istifade ettiğim sevgili dostlarım Serkan BOYRAZ'A, Hakan ATAĞ'A, Uğur KOYUNCU'ya, teşekkür ederim.

Tezimle ilgili anket çalışmalarına destek olan Aksaray Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürü Eşref ŞAHİN'E, Rahmi SİNANKILI'YA, çalışmama destek olan Aksaray'da çalışan rehber öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tez süresi boyunca görüş, önerileri ve desteklerini benden esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Selçuk KILIÇ'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Son olarak gerek tez yazım sürecinde gerekse yaşamım boyunca benden her türlü desteği esirgemeyen sevgili aileme teşekkür ederim.

Şaban USTA

Şubat, 2017

REHBER ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şaban USTA

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İşletme Anabilim Dalı

ÖZET

Bu çalışmada Rehber Öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda rehber öğretmen olarak çalışanların meslek hayatları boyunca yaptıkları mesai sürecinde iş tatmin düzeylerinin nasıl olduğu, söz konusu durumun ortaya çıkmasına neden olan iç ve dış etmenlerin neler olduğu incelenmiştir. Bu inceleme esnasında rehber öğretmenlerin demografik değişikliklerinin iş tatminine yansımaları da göz önünde bulundurularak bu demografik değişkenler çeşitli boyutlarıyla incelenmiştir. Araştırma karşılaştırma türü tarama modelinde bir çalışmadır. Aksaray İlinde çalışan rehber öğretmenlerden oluşan örneklem gurubuna yapılan Minnesota iş tatmini ölçeği sonuçlandırılarak Aksaray İlinde çalışan rehber öğretmenlerin kişisel özellikleri ve iş tatmin düzeyleri ortaya çıkartılmıştır. Araştırmada belirlenen örneklem gurubuna Minnesota iş tatmin ölçeği ve kişisel bilgiler formu uygulanmış, elde edilen veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 23) programında analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçların Milli Eğitim camiasına katkıları değerlendirilmiştir.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : Rehber öğretmen, iş tatmini, okul

Sayfa Adedi :130

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

EXAMINATION OF GUIDANCE TEACHERS' JOB SATISFACTION LEVELS IN TERMS OF DEMOGRAPHIC VARIABLES

Şaban USTA

MASTER THESIS, DEPARTMENT OF MANAGEMENT

AKSARAY UNIVERSITY

SOCIAL SCIENCES INSTITUTE

SUMMARY

In this work it has been aimed to reveal the level of the work satisfaction of the Guidance Counselors. It has been examined how high is the work satisfaction of the guidance counselors who are working at schools associated to Ministry of National Education during their employment period and also which internal or external factors has influenced the mentioned situation to come out. These demographic variations have been inspected with different dimensions and during this examination, the reflections of demographic differences on work satisfaction of guidance counselors have been taken into consideration. The research is a comparison type scanning model. The Minnesota work satisfaction scale which applied to sample group of guidance counselors working in Aksaray province has been concluded and the level of work satisfaction of guidance counselors in Aksaray has been revealed. In this research, the Minnesota work satisfaction scale and personal information form has been implemented to the designated sample group and the obtained data has been analyzed with Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 23). The contributions of the results to the National Education society have been evaluated.

Keywords: Guidance Teachers, School Counselor, Job Satisfaction, School

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR	xvii

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Hipotezleri	4
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	7

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İş Tatmini.....	8
2.1.1. İş Tatminini Etkileyen Faktörler.....	11
2.1.1.1. Bireysel Faktörler	12
2.1.1.1.1. Yaş	12
2.1.1.1.2. Cinsiyet	12
2.1.1.1.3. Eğitim.....	13
2.1.1.1.4. Tecrübe	14
2.1.1.1.5. Kişilik.....	14
2.1.1.1.6. Unvan.....	15
2.1.1.2. Örgütsel Faktörler.....	15
2.1.1.2.1. İşin Kendisi	15
2.1.1.2.2. Yönetim.....	16
2.1.1.2.3. Çalışma Arkadaşları.....	17

2.1.1.2.4. Terfi.....	17
2.1.1.2.5. Ücret.....	18
2.1.1.3. Motivasyon ve Motivasyon Kuramları.....	18
2.1.1.3.1. Kapsam Kuramları	19
2.1.1.3.1.1. Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı	19
2.1.1.3.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	22
2.1.1.3.1.3. Mc. Clelland Başarı-Güç Kuramı	23
2.1.1.3.1.4. Alderfer ERG kuramı	23
2.1.1.3.2. Süreç Kuramları	24
2.1.1.3.2.1. Porter İhtiyaç Tatmini.....	24
2.1.1.3.2.2. Vroom Bekleyiş Teorisi.....	24
2.1.1.3.2.3. Skinner Davranış Koşullandırma Teorisi	25
2.1.1.3.2.4. Adams Eşitlik Kuramı	25
2.1.1.3.2.5. Lock Bireysel Amaçlar ve İş Başarma Kuramı	25
2.1.2. İş Tatmini Ölçümü.....	26
2.1.2.1. Puanlama Ölçekleri	26
2.1.2.2. Minnesota İş Tatmini Ölçeği	26
2.1.2.3. Kritik Olay Yaklaşımı	27
2.1.2.4. İş Tanımlayıcı Endeks Yaklaşımı.....	27
2.1.2.5. Anket Yöntemi	27
2.1.2.6. Mülakat Yöntemi.....	28
2.1.3. İş Tatmini Sonuçları	28
2.1.3.1. Bireysel Sonuçları	29
2.1.3.2. Yabancılaşma	29
2.1.3.3. Stres	30
2.1.3.4. Yaşam Tatmini	31
2.1.3.5. Örgütsel Sonuçları	32
2.1.4. İşgücü Devri ve İşten Ayrılma.....	32
2.1.5. Devamsızlık ve İşe Geç Gelme	33
2.1.6. İş Performansı ve Verimlilik	33
2.1.7. İş Tatminini Artırma Yöntemleri.....	34

2.1.7.1. İş Tasarımı	34
2.1.7.2. İş Rotasyonu	35
2.1.7.3. İşin Zenginleştirilmesi	35
2.1.7.4. İşin Genişletilmesi	36
2.2. Rehberlik Mesleği ve Rehber Öğretmenlik	37
2.2.1. Rehberlik Mesleği	37
2.2.1.1. Rehberliğin İlkeleri	38
2.2.1.2. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Mesleğinin Gelişimi	39
2.2.1.2.1. Amerika Birleşik Devletleri'nde Rehberliğin Gelişimi	39
2.2.1.2.2. Avrupa'da Rehberliğin Gelişimi	41
2.2.1.2.3. Türkiye'de Rehberliğin Gelişimi	42
2.2.1.3. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Temel Özellikleri	43
2.2.1.3.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Amacı	44
2.2.1.3.2. Rehberlik Hizmetlerinin Türleri	44
2.2.1.3.2.1. Eğitsel Rehberlik	44
2.2.1.3.2.2. Meslekî Rehberlik	45
2.2.1.3.2.3. Bireysel Rehberlik	46
2.2.1.3.2.4. Bireyi Tanıma	47
2.2.1.3.2.5. Grup Rehberliği	47
2.2.1.4. Öğretim Kademelerine Göre Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri	48
2.2.1.5. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri'nde Yönlendirme	48
2.2.1.6. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Mesleğinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi	49
2.2.2. Rehber Öğretmenlik	50
2.2.2.1. Okullarda Çalışan Rehber Öğretmenlerin Görevleri	50
2.2.2.2. Bir Psikolojik Danışmada (Rehber Öğretmen) Bulunması Gereken Nitelikler	53

2.2.2.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının (Rehber Öğretmenlerin) Yaşadığı Sorunlar	54
2.2.2.4. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Yaşadığı Problemler İle İlgili Çözüm Önerileri	58

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.2.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	62
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	62
3.3.2. Minnesota İş Tatmini Ölçeği	62
3.3.2.1. İçsel İş Tatmini	64
3.3.2.2. Dışsal İş Tatmini.....	64
3.3.2.3. Geçerlilik ve Güvenilirlik.....	65
3.3.2.4. Puanlama ve Yorumlaması.....	66
3.4. Verilerin Toplanması.....	66
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	67

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Araştırmanın Amaçlarına Yönelik Analizler.....	69
4.1.1. Normallik Testi Sonuçlarının İncelenmesi	69
4.1.2. Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi.....	70
4.1.3. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İş Tatminlerin Düzeylerinin İncelenmesi	71
4.1.4. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İçsel İş Tatminlerini İncelenmesi.....	71
4.1.5. Rehber Öğretmenlerin Yaşa Göre Dışsal İş Tatminlerini İncelenmesi .	72
4.1.6. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İş Tatminlerinin İncelenmesi	73
4.1.7. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İçsel İş Tatminlerinin İncelenmesi	74

4.1.8. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dışsal İş Tatminlerinin İncelenmesi	74
4.1.9. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İş Tatminlerinin İncelenmesi	75
4.1.10. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İçsel İş Tatminlerinin İncelenmesi	76
4.1.11. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Dışsal İş Tatminlerinin İncelenmesi	77
4.1.12. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre İş Tatminlerinin İncelenmesi	77
4.1.13. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre İçsel İş Tatminlerinin İncelenmesi	78
4.1.14. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre Dışsal İş Tatminlerinin İncelenmesi	79
4.1.15. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi	79
4.1.16. Rehber Öğretmenlerin İçsel İş Tatminlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi	80
4.1.17. Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatminlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi	81
4.1.18. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Şu an Görev Yaptıkları Okulda Çalıştıkları Süreye Göre İncelenmesi	82
4.1.19. Rehber Öğretmenlerin İçsel İş Tatminlerinin Şuan Görev Yaptıkları Okulda Çalıştıkları Süreye Göre İncelenmesi	83
4.1.20. Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatminlerinin Şu an Görev Yaptıkları Okulda Çalıştıkları Süreye Göre İncelenmesi	83
4.1.21. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Okul Çevresinin SED'e Göre İncelenmesi	84
4.1.22. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Okul Çevresinin SED'e Göre İncelenmesi	85
4.1.23. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Okul Çevresinin SED'e Göre İncelenmesi	85
4.1.24. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi	86
4.1.25. Rehber Öğretmenlerin İçsel İş Tatminlerinin Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi	87
4.1.26. Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatminlerinin Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi	87
4.2. Hipotezler Çerçevesinde Elde Edilen Bulguların Değerlendirilmesi	88

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	92
5.1.1. Yaş Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	92
5.1.2. Medeni Durum Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	93
5.1.3. Çalışma Süreleri Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	93
5.1.4. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	94
5.1.5. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	94
5.1.6. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süre Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	94
5.1.7. Rehber Öğretmenlerin Okulun Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumu Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	95
5.1.8. Rehber Öğretmenlerin Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi	95
5.2. Öneriler.....	95
5.3. Çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığına Katkıları	96
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	105
ÖZGEÇMİŞ.....	110

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı	59
Tablo 3.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	60
Tablo 3.3. Katılımcıların Çalıştığı Yıla Göre Dağılımı	60
Tablo 3.4. Katılımcıların Meslek Seçiminde Gönüllülük Durumuna Göre Dağılımı.....	60
Tablo 3.5. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı.....	61
Tablo 3.6. Katılımcıların Çalıştıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı	61
Tablo 3.7. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Dağılımı.....	61
Tablo 3.8. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okulun Bağlı Olduğu Yerleşim Yerine Göre Dağılımı.....	62
Tablo 4.1. KOLMOGOROV-SMİRNOV Normallik Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.2. Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Durumlarını Gösterir Betimleyici İstatistikler.....	70
Tablo 4.3 Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İş Tatminlerini gösterir ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 4.4. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Sonuçları	72
Tablo 4.5. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre Dışsal İş Tatminlerini gösterir ANOVA Sonuçları.....	73
Tablo 4.6. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İş Tatminlerini Gösterir T- TESTİ Sonuçları.....	73
Tablo 4.7. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir MANN WHİTNEY-U Testi Sonuçları.	74
Tablo 4.8. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir T-TESTİ Sonuçları.....	75
Tablo 4.9. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları.	75
Tablo 4.10. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları	76
Tablo 4.11. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları	77

Tablo 4.12. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumlarına Göre İş Tatminlerini Gösterir T-TESTİ Sonuçları	78
Tablo 4.13. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumlarına Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir MANN WHITNEY-U TESTİ Sonuçları.....	78
Tablo 4.14. Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatmin Düzeyine İlişkin Yapılan T-Testi Sonuçları	79
Tablo 4.15. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları.	80
Tablo 4.16. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları	81
Tablo 4.17. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları	81
Tablo 4.18. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süreye göre İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları.	82
Tablo 4.19. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süreye göre İçsel İş Tatminlerini gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.20. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süreye göre Dışsal İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları	84
Tablo 4.21. Rehber Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.22. Rehber Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Dışsal İçsel İş Tatminlerini gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları	85
Tablo 4.23. Rehber Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Dışsal İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.24. Rehber Öğretmenlerin Yerleşim Yerine Göre İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları	86
Tablo 4.25. Rehber Öğretmenlerin Yerleşim Yerine Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları	87
Tablo 4.26. Rehber Öğretmenlerin Yerleşim Yerine Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları	88

Tablo 4.27. Araştırmanın Hipotezlerine Ait Sonuçların Değerlendirilmesi	88
---	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	20
Şekil 2.2. Herzberg Çift Faktör Kuramı.....	22
Şekil 2.3. ABD'de Rehberlik Çalışmalarının Evrimi	40
Şekil 2.4. Mesleki Rehberlik Süreçleri	46
Şekil 3.1. Minnesota İş Tatmini Ölçeği Online Bilgi Formu.....	67
Şekil 3.2. Minnesota İş Tatmini Ölçeği Online Uygulama Formu.	67



KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ANOVA	Analysis Of Variance
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
Dr.	:Doktor
DT.	:Doktora Tezi
Doç.	:Doçent
İİBF	:İktisadi İdari Bilimler Fakültesi
İİBFD	:İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi
Prof.	:Profesör
PDR	:Psikolojik Danışma ve Rehberlik
RAM	:Rehberlik Araştırma Merkezi
SPSS	:Statistical Package for the Social Sciences
S	:Sayı
SED	:Sosyo-Ekonomik Düzey
SBE	:Sosyal Bilimler Enstitüsü
SBED	:Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
T-Testi	:One-Sample Test
YLT	:Yüksek Lisans Tezi
Yrd.	:Yardımcı

BÖLÜM I: GİRİŞ

Günümüzde eğitim çalışanlarını konu alan araştırmaların artarak devam ettiği gözlenmektedir. İş yaşamlarında eğitim çalışanları nasıl davranmaktadırlar ve bu davranışlarının nedenleri nelerdir? Bu sorulara cevap arayan ve insanların, eğitim çalışanlarının iş davranışları ve çalıştıkları iş yeri arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmacılar, insan kaynakları yönetimi konusunda yaşanan problemleri belirleyerek, bu problemlerin giderilmesi için çeşitli çözüm önerileri getirmektedirler.

Eğitim-Öğretim faaliyetlerini bir hizmet kolu olarak düşündüğümüzde bu alandaki yaşanan gelişmeler diğer alanlardaki kadar hızlı ve etkili olmaktadır. Bu konuda insanlar eğitimde geri kalmanın diğer tüm sektörlerle etki edeceği bilinciyle hareket etmekte ve eğitimi çağın gereklerine göre dizayn etme ihtiyacı içinde olmaktadır. Eğitim çalışanları, eğitim süreçlerine ayak uydurabilen dinamik bir anlayışa sahip olmalıdır. Aksi halde eğitim sektörü gelişen ve değişen çağın arkasından yetişmekte zorlanabilir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin iş tatminlerinin olmaması olumsuz motivasyona örnektir. Olumsuz motivasyon ise insan yetiştirmeyi amaç edinen bir sektör çalışanı olan öğretmenin en büyük handikabıdır. Rehber öğretmenlerin iş tatmini aynı pencereden değerlendirildiğinde eğitime direk etki eden bir bağımlı değişkendir.

Bilim ve teknolojiye baş döndüren gelişmeler işletmelerin araştırma geliştirme çalışmalarına ağırlık vermelerine ve ellerindeki mevcut işgücü potansiyelini daha verimli kullanma eğiliminde olmalarına, iş gücü planlamasına daha da önem vermelerine olanak sağlamaktadır. Böylece kişisel becerilerin daha etkin kullanılabilmesi ve iş gücü potansiyelinin daha verimli olması için çalışmaktadırlar. Toplumda eğitim seviyesinin yüksek olması ve eğitimin yaygınlaşması sonucu çalışanlar, işlerinde daha çok bağımsız olmayı, işleriyle ilgili sorumluluk almayı ve işyerindeki karar mekanizmasına dâhil olmayı istemektedirler. İş dünyasında iş tatmini konusundaki araştırmalar oldukça eskidir. Fakat son zamanlarda psikologlar bu alandaki kuram ve uygulamalarını değiştirmektedirler. İş tatmini

önceleri esas itibariyle çeşitli iş ve performans değişkenlerinin anlaşılması ve tatmindeki yerinin incelenmesi üzerineydi. Son zamanlarda bu konu, bağımlı bir değişken olarak ele alınmaktadır. Yani diğer davranışları nasıl yönettiği veya onlarla olan ilişkileri, bağımsız olarak incelenmektedir. Bu görüş bireylerin işe karşı tutumlarını, onun bazı psikolojik eğilimlerini ve ihtiyaçlarını tatmin etme derecesinin bir sonucu olarak görülmektedir. Araştırmalar oldukça çeşitli, yapılması zor olan ve stratejik öneme sahip olan görevlerin daha az beceri gerektiren sıradan sorumluluklara oranla kişileri daha fazla tatmin ettiğini ortaya koymaktadır (Özdayı, 1990, s. 1-2). Bu durum da gösteriyor ki eğitim çalışanlarının performansı iş tatmini ile direkt etkili bir durumdur. İş tatmini birçok değişkene bağlı fakat sonuca direkt etki eden bir değişkendir.

Maslow insan ihtiyaçlarını “hiç bitmeyen bir istekler hiyerarşisi” olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin ihtiyaçları da gün geçtikçe artmaktadır. Düşük ücretle çalışan birçok öğretmenin aldığı para, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki yeme, içme vs. gibi fiziksel ihtiyaçlarını bile karşılamaktan uzaktır. Öğretmenlerin ikinci sıradaki güvenlik ihtiyacı ise Emekli Sandığı tarafından karşılanmaktadır. Böylece bu ihtiyaçların karşılandığı varsayılrsa bile, daha sonraki sıralarda yer alan sosyalleşme ihtiyacı, kişisel sevgi ve saygınlık ihtiyacı, kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçlarını karşılamak için öğretmenlerin bir arayış içinde oldukları söylenebilir. Bu yüzden öğretmenler, okuldan sosyal bir dışlanma hissettiklerinde veya grup içinde sıkı bir bağlılık ve karşılıklı bir sevgi olduğuna inanmadıklarında aradıkları bu samimi ilişkiyi başka alanlarda arayabilirler. Avrupa Konseyi 1983’te bir rapor yayınlamıştır. Bu raporda öğretmenin tanımı, farklı kaynakların anlamlı birer öğretim ve eğitim yaşantısında dönüştüren kişi olarak verilmiştir. Çağdaş eğitim anlayışına göre öğretmen, sınıfta ders, sınav, kaynak arama, ortaya çıkan problemlerin üstesinden gelme, farklı disiplinler arasında ilişkileri düzenleme, insani ilişkiler geliştirme, doğru mesleğe yönelim nitelikli zaman yönetimi konularında danışmanlık yapma görevlerini üstlenen uzman bir kişi olarak tanımlanmaktadır. O halde öğretmenler, toplumun ilerlemesinde öncülük eden kişilerdir. Öğretmen bir ülkede ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirme sorumluluğunu üstlenmektedir. Bu sorumluluk bir toplumun en önemli sorumluluğu olduğu için öğretmenlerin huzurlu ve uygun ortamlarda çalışmaları gerekmektedir. Bu durum sağlandığında onların iş veriminin de artması sağlanabilir. Fakat eğitim süreçlerinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar öğretmenlerin iş tatminlerinin olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır. Rehber öğretmenler eğitim sisteminde farklı bir konumda çalışmaktadırlar. Öğrenci veli ve öğretmen koordinasyonunu sağlayan rehber öğretmen

kendi iç çatışmalarıyla uğraşmak zorunda kalırsa iş veriminde ciddi bir azalma meydana gelebilir. Eğitim faaliyetlerinde rehber öğretmenler okul toplumundan yeterli desteği alamadığı zaman plan ve program doğrultusunda çalışamaz ve öğrenciler ile yeterli iletişimi sağlamakta zorlanabilir. Rehber öğretmenlerin çalışma koşulları verimlilik ve iş tatminleriyle doğrudan bağlantılıdır. Bundan kasıt sadece çalıştığı mekân değil, aynı zamanda çalışma ortamında diğer değişkenlerle olan etkileşim ve onların hazır bulmuşluk düzeyleridir. Bu noktada okul toplumunun rehber öğretmene bakışını ve onun o kurumu kabullenme derecesini belirlemekte, bu durum rehber öğretmenin iş tatminine direk etki etmektedir. Rehber öğretmenlerin çalıştığı ortamda okul paydaşları olan velilerin, diğer öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algılaması rehber öğretmenin önem derecesinin düşük olduğu yönünde ise bu durum, rehber öğretmenin iş tatminini olumsuz etkileyebilir.

Bu araştırma rehber öğretmenlerin iş tatminlerini ve bu iş tatminlerin etkileyen değişkenleri ortaya çıkartmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada rehber öğretmenlerin, bağlı bulundukları kurumlardan ne derece memnun oldukları, nelerden tatminsizlik duydukları, sosyal kimlikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuçlar dikkate alınarak, öğretmenler için daha uygun çalışma ortamları sağlanabilir ve performansları yükseltilebilir. Önemli ve değerli bir iş yaptıkları duygusu geliştirilerek, bağlı bulundukları kurumun hedeflerine ve değerlerine inanan iş görenler haline gelmeleri sağlanabilir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Aksaray'da çalışan rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri nasıldır? Çalıştıkları kurumlarda yaptıkları işten haz alıyorlar mı? Tatmin düzeylerini etkileyen iç ve dış faktörler nelerdir? Rehber öğretmenlerin yaşları iş tatminlerini etkiliyor mu? Rehber öğretmenlerin medeni durumlarının iş tatmin düzeylerini etkiliyor mu? Rehber öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça iş tatmin düzeylerinde değişiklik ortaya çıkıyor mu? Rehber öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları iş tatmin düzeylerini etkiliyor mu? Ayrıca Rehber öğretmenlerin meslek tercihi ve görev yapılan yerleşim yeri bağımsız değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Aksaray'da çalışan rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri nasıldır?
- Aksaray'da çalışan rehber öğretmenlerin iş tatminleri arasında demografik değişkenlere göre bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Aksaray’da çalışan rehber öğretmenlerin iş tatmin durumlarının demografi değişkenlere göre değişiklik gösterme durumunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda; rehber öğretmenlerin iş tatmin seviyelerini ortaya çıkaran bağımlı değişkenler ile yaş, medeni durum, çalışma süresi, gönüllülük, okul türü, görev yapılan yerleşim yeri ve okulda çalıştığı süre, sosyo-ekonomik durum bağımsız değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı araştırılmıştır.

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

Bu çalışma kapsamında rehber öğretmenlerin iş tatminleri ve iş tatminleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkileri ayrıntılı olarak tespit etmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranacak ve ilgili hipotezler test edilecektir.

Hipotez 1	Yaşa göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 1a	Yaşa göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 1b	Yaşa göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 2	Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 2a	Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 2b	Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 3	Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 3a	Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 3b	Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Hipotez 4	Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 4a	Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 4b	Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 5	Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 5a	Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 5b	Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 6	Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 6a	Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 6b	Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 7	Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 7a	Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 7b	Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Hipotez 8	Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 8a	Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
Hipotez 8b	Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Yukarıda yer alan hipotezlerin test sonuçları bulgular bölümünde ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Toplumların gelişmesi, ilerlemesi ve kalkınması için eğitim en önde gelen unsurdur. Eğitimden beklenen verimin alınabilmesi için, en önemli paydaş olan ve eğitime direk etkisi bulunan öğretmenlerin yaptıkları işi isteyerek yapmaları ve bu konuda motive olmuş olmaları gerekmektedir. Türkiye'nin eğitim sistemi sürekli tartışılmakta ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara çeşitli ancak geçici çözümler getirilmektedir.

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözülmesi için akademik düzeyde bilimsel, gerçekçi ve kalıcı çözümler üretilmelidir. Öğretmenlerin yaptıkları iş ile ilgili tatminleri yükseldikçe, iş motivasyonları ve iş performansları yükselecek, buna bağlı olarak da eğitim hizmetlerinde verim ve kalite artacaktır. Bu çalışma rehber öğretmenlerin iş tatminlerini belirlerken, rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin yüksek olması için gerekli unsurları da ortaya koymuş olacaktır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketlerde yer alan ölçeklerin; yükseköğretim kurumlarında çalışanların örgüt kültürünü benimseme düzeylerinin, çalışanların örgütsel bağlılıklarıyla ve iş tatmin genel düzeyleri ile olan ilişkilerini tüm boyutlarıyla ölçtüğü varsayılmıştır. Araştırma yönteminin, probleminin çözümüne uygun olduğu, örneklem seçiminin geneli temsil ettiği, araştırma yapılırken kullanılan tekniklerin amaca uygun yöntemlerden oluştuğu ve katılımcıların kendilerine yöneltilen soruları tam ve doğru bir şekilde anladıkları bu doğrultuda cevap verdikleri varsayılmıştır. Sonuçları bakımından varsayımların ise özel ve kamu sektöründeki yükseköğretimde çalışan ve kurumlarına, diğer tüm örgütlere aynı zamanda literatüre katkı sağlayacağı düşünülebilmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada konuya, örneklem grubuna ve değişkenlere ilişkin bir takım sınırlılıklar bulunmaktadır. Araştırmanın sınırlamaları şunlardır:

Konuya ilişkin sınırlılık: Araştırma Aksaray’da çalışan rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin demografik değişkenlere göre farklılık göstermesi ile sınırlı kalmıştır.

Örneklem Grubuna Ait Sınırlılıklar: Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının, verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemlerin yeterlilikleri, çalışmaya katılan kişilerin verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde rehber öğretmenlerin iş tatmin durumları; yaş, medeni durum, çalışma süresi, gönüllülük, okul türü, görev yapılan yerleşim yeri, okulda çalıştığı süre ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri ile olan ilişkileriyle sınırlıdır.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde iş tatmin kavramı açıklanmış olup, iş tatmini kavramı ile ilgili kuramlar irdelenmiştir. Ayrıca iş tatminini etkileyen faktörler ele alınmış ve iş tatmininin ölçülmesi ile ilgili yöntemler açıklanmıştır. Rehberlik kavramı ayrıntılarıyla ele alınmış, rehber öğretmenlerin iş yaşamı irdelenmiştir. Bununla birlikte rehber öğretmenlerin çalışma hayatındaki problemler ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mesleğinin Türkiye ve Dünya'daki gelişimi incelenmiştir. Okullarda yapılan rehberlik çalışmaları esnasında alanda yaşanan sorunlar açıklanmış ve bu sorunların muhtemel çözüm önerileri değerlendirilmiştir.

2.1. İş Tatmini

İş tatmini bir işin yapılışı esnasında verimlilik için en önemli unsurdur. İş hayatının en önemli aktörü olan insan, duyguları olan bir varlıktır. Dolayısıyla duygularıyla hareket eder. Sevinçleri, üzüntüleri, korkuları vb. duygular kişinin hayatına yön verir. İş tatmini olan bir kimse her şeyden önce mutlu bir insandır. Mutlu insan işini daha iyi yapar. Motivasyonu daha yüksektir. Bu durum onun daha verimli olmasını sağlar. Yani iş tatmini eksik olan kimsenin verimsiz bir iş hayatının olması kaçınılmaz olacaktır.

Tatmin kelimesi İlk olarak 13. yy.da ortaya çıkmış ve Atilla Naktiyok'un da belirttiği gibi Latinceye yeterli anlamına gelen “satış” kelimesinden türetilmiştir. “Tatmin” kavramı iki temel ilke üzerine yorumlanmıştır. Bunlardan ilki; tatmin kavramını bir süreç olarak, ikinci ilke ise sonuç olarak değerlendirir. Tatmin kavramını süreç olarak incelediğimizde tatminin kendisi üzerinde durmaktan ziyade, temelinde yatan unsurlar ve psikolojik süreçler üzerinde durulur. İkinci ilkede ise tatmin kavramını sonuç olarak değerlendirmektedir. Tatmin kavramını sonuç olarak değerlendirdiğimizde, beklentilerin karşılanması olarak değerlendirilebilir. (Naktiyok, 2002, s. 168)

Çalışanların iş ve iş ortamıyla ilgili memnuniyeti iş doyumunu ya da iş tatmini olarak ifade edilmektedir (Pekdemir, Özçelik, Karabulut, & Aslantaş, 2006). İş doyumunu temel anlamıyla

insanların işlerini ne kadar sevdiklerini ifade eder. Yapılan çalışma, işi yapan kişinin önemseydiği faaliyetleri sağladığı oranda kişiye doyum sağlar. İş doyumunu, yapılan iş ile, işi yapan kişinin beklentilerinin örtüşmesi halinde gerçekleşen bir durumdur. Bireyin aldığı eğitim ve edindiği alışkanlıklar doğrultusunda, çalıştığı veya çalışacağı işe ilişkin bir takım beklentileri vardır. Bireysel arzular ve yapılan işin şartlarının birbirleriyle olan karmaşık etkileşimi, kişinin iş doyumunu ortaya çıkarır (Tınaz, 2006, s. 29).

İnci Erdem iş tatminini açıklarken “İnsanlar çalışan tutumlarından bahsettiğinde genellikle işin özelliklerinin değerlendirilmesi sonucu oluşan ve iş hakkındaki olumlu bir duyguyu açıklayan iş tatminini kastederek” (Erdem, 2012, s. 76) ifadelerini kullanmıştır.

Türker Baş’ın da ifade ettiği gibi “İş tatmini, örgütsel davranışa doğrudan etkisi nedeniyle endüstriyel ve örgütsel psikoloji literatüründe önemli bir yere sahiptir. ”Endüstride iş veriminin artması kazancın artması anlamına gelir. Örgütsel psikoloji açısından ise iş tatmini toplumun daha sağlıklı bir psikolojiyle yaşamını sürdürmesi demektir. İş tatmini kavramı çalışanın yaptığı işe karşı geliştirdiği genel tutum olarak tanımlanabilir (Robbin, 1997, s. 141).

Günümüzde iş görenin iş tatmininin sağlanması, örgütlerin ürün üretmek gibi amaçlarından sayılmaktadır. Günümüzde işverenlerin rekabet edebilmeleri ve çalıştıkları sektörde tercih edilebilmeleri için teknolojiyi iyi takip etmeleri gerekmektedir. Ama bunun yanında çalışanlar yani insan faktörü de göz önünde bulundurulması gereken önemli faktörlerdendir. İş görenin yaptığı işi iyi yapması için yaptığı işten zevk alması ve memnun olması gerekmektedir (Barsyhs, 2013, s. 2).

İş tatmini ile ilgili çok değişik tanımlamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Bhuian iş tatminini, kişinin yaptığı işe yönelik içsel veya dışsal durumlarına ilişkin pozitif ya da negatif olarak hissettiği ölçüdür diye tanımlamıştır (Shahid (2002)’ den aktaran Kaya, 2013).

Çalışanların tüm iş tecrübesine olduğu gibi işine verdiği tepkimenin ne derece ve boyutta olduğu da önemlidir. Smith, Kendall ve Hulin’in ifade ettiği gibi iş tatmini; bir iş görenin iş, ücret, promosyon fırsatları amir ve iş arkadaşları ile ilişkileri hakkındaki duyguları olarak tanımlanmaktadır (Bankey, 2006, s. 1).

Kaya (2013, s. 4)'nın Locke (1969)'dan aktardığına göre iş tatmini, bireyin işe yönelik beklentileri ve iş tamamlandığında karşılaştığı sonuçların fonksiyonu olarak ifade edilmektedir.

İş tatmini, bireyin iş yaşamını değerlendirmesi sonucu elde ettiği haz duygusu olarak tanımlanabilmektedir (Karadağ, Karagöz ve Erdoğan, 2002). Bir diğer tanıma göre, iş görenin iş ile beklentilerinin karşılanma düzeyi olarak tanımlanabilir (Özer, 2002). Ters durumda; kişinin işten beklentileri ile gerçekleşen sonuçlar arasında fark oluşuyorsa yani beklentiler karşılanamıyorsa iş tatminsizliği gündeme gelmektedir (Erdil, 2004, s. 18).

İş tatmini, algılanan işe atfedilen değer, iş yerinde öğrenme fırsatları ve yeteneklerin kullanımı olarak da tanımlanır (Wilson, 1995, s. 142). Çalışma yaşamında yer almak isteyen bireylerin yaptıkları işin niteliği ve çalışma ortamı ile ilgili bazı gereksinimleri vardır. Kişinin karakter özellikleri, eğitim ve tecrübeleri, yaşı, cinsiyeti gibi unsurların şekillendirdiği bu gereksinimlerle işin uyumlu olması durumunda iş tatmini ortaya çıkmaktadır. Davis (1998) iş tatminini, çalışanların işlerinden duydukları hoşnutsuzluk ya da hoşnutsuzluk olarak ifade etmektedir. İş tatmini çalışanların yaptıkları işe karşı hissettikleridir. Dolayısıyla iş tatmini, işin kazandırdıklarıyla çalışanın beklentileri uyduğu zaman oluşmaktadır.

Hackman ve Oldhan, iş tatminini, çalışanların işinden duyduğu mutluluk olarak tanımlarken, Vroom çalışanların algılarına, duyguları ve davranışlarına ilişkin çok değişik boyutlu iş tutumlarının bir ölçüsü olarak değerlendirmiştir (Tütüncü, 2000, s. 172).

Kırel (1999, s. 2)'in tanımına göre iş tatmini, *“işin çeşitli yönlerine karşı beslenen tutumların toplamıdır. Kişinin genel tutumu olumlu ise iş tatmini ortaya çıkacak, aksi halde iş tatminsizliğinden söz edilecektir”*.

Kaya (2013)'ün Luhtans (1995)'ten aktardığına göre iş tatmininin üç önemli boyutu bulunmaktadır. Bunlar;

- İş tatmini, bir iş durumuna duygusal yanıttır. Bu özelliğinden dolayı gözlenemez, sadece ifade edilebilir.
- İş tatmini, kazançlar ile beklentiler arasındaki ilişkiye bağlıdır. Çalışan için önemli olan beklentilerinin ne kadarının karşılandığı veya kazancın ne derecede olduğudur.
- İş tatmini, davranışsal anlamda birbiriyle ilişkili farklı tutumları temsil eder. Luthans'a göre bunlar; işin kendisi, ücret, terfi olanakları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları vb.dir.

İş tatmini düşük olan çalışanlar psikolojik rahatlığa ulaşamamakta, kendi yeteneklerini gösterememekte ve bu durum da verimsizliğe yol açabilmektedir. Ayrıca iş tatmini düşük olan bireylerde ortaya çıkan işe yabancılaşma ve beraberinde getirdiği ilgisizlik ve uyumsuzluk hem çalışan hem de işletme verimliliği açısından olumsuz sonuçlara neden olmaktadır (Tınaz, 2006, s. 27).

İş tatmini, bireyin yalnızca ekonomik durumunu değil, psikolojik durumunu da yakından ilgilendiren bir olgudur (Büyüktepe, 2004, s. 7). Çalışanlar yaptıkları iş sonucundan beklentilerine ulaşıyorlarsa sosyal hayatlarında da daha mutlu olmaktadır. Bu durumda yaşadıkları memnuniyet iş performanslarına olumlu etki oluşturmaktadır. Kişi yaptığı işten memnun değilse ya da kişinin iş tatmini düşükse gerek fiziksel anlamda gerekse psikolojik anlamda sağlık durumu olumsuz etkilenmektedir. Bu konu ile ilgili bazı araştırmalar özellikle iş ortamı ile ilgili belirsizliğin iş tatminsizliğine neden olduğunu ve bu durumun da psikolojik rahatsızlığa yol açtığını ortaya koymaktadır (Kaya, 2013, s. 6).

Bireyin çalışma yaşamında tatmininin yüksek olması, yaşam tatmininin de yüksek olmasına katkı sağlar. İşinde mutluluğu yakalayan bireylerin yaşam tatminlerinin yüksek olduğu gözlenmektedir. Bireyin iş ortamını değerli, yaptığı işi anlamlı ve kendisini geliştirici olarak görmesi ile iş yaşamından beklentilerinin karşılanıyor olması iş tatminini pozitif yönde etkileyen unsurlardır (Keser, 2006, s. 187). Davranış bilimciler, çalışanın işe yönelik ilgisinin artırılmasıyla, iş tatminlerinin artması noktasında kendilerini motive edecek yeni uyarıcılara ihtiyaçlarının olacağını düşünmüşler ve zamanla duygusallaşan çalışanların ortaya çıkaracağı problemlerin çözülmesi için iş tatminine daha fazla önem vermeye başlamışlardır (Keser, 2011, s. 99).

Herhangi bir işe sahip olmama durumunda bireyin yaşamına dair umutsuzluk ve tatminsizlik söz konusudur. Yaşamlarında mutsuz bireyler işsiz kişilerdir. Bireyin yaşamında çalışma hayatı önemli bir etkidir (Keser, 2006, s. 186).

2.1.1. İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş tatminini etkileyen faktörleri üç kategoride inceleyebiliriz. Bunlardan ilki bireysel faktör ikincisi ise örgütsel faktör olarak adlandırılabilir. Bunun dışında motivasyon da önemli bir belirleyicidir.

2.1.1.1. Bireysel Faktörler

İş görenlerin birçok kişisel özelliği ve diğer bireysel değişkenler iş tatminini değişik ve karmaşık bir şekilde etkilemektedir. İş tatminini etkileyen faktörleri yaş, cinsiyet, eğitim, statü, kişilik ve tecrübe başlıkları altında incelemek mümkündür.

2.1.1.1.1. Yaş

Yapılan araştırmalarda ulaşılan verilerin bir kısmı iş tatmini ve yaş değişkeninin birbirini etkilemediğini, bazıları da bu iki değişkenin birbirini etkilediğini göstermektedir. Herzberg ve arkadaşları bu iki değişken arasında önemli bir ilişkinin olduğunu iddia etmişlerdir. Herzberg ve arkadaşları, iş tatmini ile yaş arasındaki ilişkiyi “U” şeklinde bir eğri olarak tespit etmişlerdir. Buna işe yeni işe başlayan birisi ilk zamanlarda yüksek iş tatmini ile işe başlamaktadırlar. Bu durum birkaç yıl sonra yüksek bir düşüş göstermektedir. İlerleyen yıllarda da çalışmaya devam ettikçe iş tatmininde artış görülmektedir (Clark (1997)’den aktaran Erdil, 2004).

“Mevcut çalışmalar ışığında, çalışanların iş tatmin düzeyleri ile yaşları arasındaki ilişki bakımından net bir sonuca varılamadığı gözükmeyle birlikte baskın kanı yaş ilerledikçe iş tatmininin buna bağlı olarak arttığı yönündedir” (Değerli, 2010, s. 73).

2.1.1.1.2. Cinsiyet

İş tatmini ve cinsiyet arasındaki ilişki konusunda çok farklı bulgular ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmacılar bu iki değişken arasında bir ilişki bulamaz iken bazıları ilişkinin var olduğuna dair bulgular elde etmiş, bazıları ise olmadığına dair bulgular elde etmiştir (Bilgiç, 1998, s. 549).

Birçok araştırmacı iş tatmini ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemiş, anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Bununla birlikte, cinsiyet ile iş tatmini arasındaki ilişkiye dair sonuçlar birbiri ile farklılık göstermektedir. Bazı çalışmalar kadın çalışanların iş tatmin düzeylerinin erkek çalışanlara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırken (Bartol ve Wortman, 1975; Murray ve Atkinson, 1981; Sloane ve Williams, 1996; Clark, 1996, 1997; Ward ve Sloane, 1998); bazı çalışmalar da tam tersi şekilde erkeklerin iş tatmin seviyelerinin kadınlara oranla daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir (Hulinand Smith, 1964; Weaver, 1974; Shapiro ve Stern, 1975; Forgionne ve Peeters, 1982). Bazı araştırmalar ise (Brief vd., 1977; Golembiewski, 1977; Weaver, 1978; Smith ve Plant, 1982; Mottaz, 1986) kadın ve erkek çalışanlar arasında iş tatmini açısından anlamlı bir fark bulmamıştır (Oshagbemi, 2000, s.332). Konu ile ilgili en kapsamlı çalışmalardan biri de, Clark’ın 1997’de BHPS

(British Household Panel Survey)'deki verileri kullanarak yaptığı çalışmadır. Birçok faktörün kontrolü yapılmış ve bunun sonucunda iş tatmininin kadınlarda daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadınlar erkeklere oranla iş tatmini açısından anlamlı derecede fazla bir iş tatminine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu konuda Clark, kadınlar ve erkekler arasındaki tatmin farklılığının geçici bir durum olduğunu iddia etmiş ve bunun sebebi olarak da kadınların iş dünyasındaki konumlarının ve beklenti düzeylerinin daha fazla olmasına bağlamıştır. Clark'a göre kadınların iş dünyasındaki değerlerinin artması durduğu zaman, kadınların ve erkeklerin kaydedilen tatmin düzeyleri aynı olacaktır (Clark, 1997, s.364-365). Yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, cinsiyetin iş tatmin düzeyi ile ilişkisi üzerine yapılan araştırmaların genel bir kanıya varılmasını sağlamadığı görülmektedir (Değerli, 2010, s. 73).

2.1.1.1.3. Eğitim

Eğitim düzeyinin iş tatmini ile ilişkisi konusunda da çeşitli araştırmalar yapılmış (Gurinvd.,1960; Sheppard ve Herrick, 1972; Quinn vd, 1975; Gordon ve Arvey, 1975; Weaver, 1978), ancak bazı çalışmalar ilişkiyi ölçmekle birlikte güçlü bir ilişki bulamamış, bazı sonuçlar ise anlamlı ilişki elde edememiştir. Bu durumun nedeni iş tatminiyle eğitim arasında var olan tek yönlü bir ilişki değildir. Olumlu olabildiği gibi olumsuz da olabilmektedir. Quinn ve Mandilovich eğitim ile iş tatmininin arasındaki ilişkiyi olumlu ve büyüklüğü fazla olmayan ilişki olarak bulmuşlardır. Wright ve Hamilton tarafından yapılmış diğer bir çalışmada, eğitim seviyesinin yükselmesine paralel olarak artan beklentiler ile birlikte iş tatmini düzeyindeki düşüş araştırılmış, eğitim düzeyi yüksek çalışanlar ile daha düşük eğitim seviyesine sahip çalışanların aynı iş tatmin düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Glenn ve Weaver, 1982, .46- 47). Ganzach'a göre ise; kişinin eğitim seviyesi yüksek ise daha tatmin edici ve çalışma koşulları açısından avantajlı işler bulabilmektedirler. Bu durumda bu kişilerin iş tatmininin yüksek olmasını sağlamaktadır. Bu durum eğitimin iş tatminine dolaylı etkisine bir örnek niteliği taşımaktadır. Buna karşın, çalışanların eğitim seviyesi yükseldikçe iş ve işyerinden beklentileri de belirgin şekilde yükselecektir. Bu durum çalışanları ortaya çıkarttıkları işe göre daha fazla kazanım beklentisi içine sokabilir. Batı toplumlarında eğitim beklentileri arttırdığı için bazen kişilerin mutsuz olmasına veya iş tatminlerinin düşük olmasına sebebiyet verebilir (Ganzach, 2003, s.97-98).

Bazen de eğitim seviyesi yüksek olan çalışanların daha çok ödüle ulaşmaları ve aldıkları ücretlerin fazla olması iş tatmin düzeylerinin fazla olmasına sebep olmaktadır (Başaran, 1992, s.180). Yapılan araştırmalarda, genel olarak çalışanların eğitim durumlarının iş

tatminlerine olan etkisi ile ilgili hem olumlu hem de olumsuz bulguların elde edildiği görülmektedir (Değerli, 2010, s. 73).

İnsanlar yaşadıkları çevrenin sosyo-ekonomik şartlarına ve ailelerinin tercihinine bağlı olarak eğitimlerini sürdürmektedirler. Kişinin eğitim düzeyi iş hayatına bakış açısını ve iş hayatından neler beklediğini önemli ölçüde etkilemektedir (Keser, 2006, s. 110).

2.1.1.1.4. Tecrübe

İş tecrübesi, çalışma süresi ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalarda da aynı yaş gibi U şeklinde bir eğri niteliğinde bulunmuştur. Halfer ve Graf da hemşirelerin iş deneyimlerinin çeşitli değişkenler ile ilişkisini ölçen çalışmalarında tecrübe ile iş tatmini arasında U şeklinde parabolik bir ilişki elde etmişlerdir. Kramer'in (1974) "balayı dönemi" olarak adlandırdığı işe başlangıç döneminde tatmin yüksek olmakta, daha sonraki dönemde giderek azalmakta, bir noktadan sonra ise artan bir ivme ile yükselmektedir (Halfer ve Graf (2006)'dan aktaran Değerli, 2010, s.76).

Bilgiç ise Türkiye'deki çeşitli meslek gruplarından çeşitli pozisyonlardaki 249 kişi ile gerçekleştirdiği ankette yaşla ilgili olarak iş hayatında geçirdiği zaman ve iş tecrübesini, iş tatmininin değişik yönlerini öngörebilen iki farklı değişken olarak tespit etmiştir. Çalışmanın sonuçlarında ortaya çıkan tespit; kişinin çalıştığı işte çalışma süresi dışsal iş tatminine olumsuz yönde etkisinin olduğudur. Kişinin uzun süre aynı işte çalışması ve çalıştığı süre içinde yetersiz ödül alması sebebiyle hayal kırıklığı ortaya çıkarmaktadır. Bu duruma sebep olarak işyerinin ve işyeri örgütünün bu kişilerin beklentilerini tam olarak karşılayamamaları gösterilmektedir. Kişinin çalıştığı zamanın uzun olması ile çalışmaya bağlı olarak ortaya çıkan tatmin arasında ilişkinin olduğu söylenebilir. Bu anlamda çalışma süresi arttıkça iş tatmin seviyesinin arttığı ifade edilmektedir (Keser, 2006, s. 114).

2.1.1.1.5. Kişilik

Bir bireyin kişiliği, çalıştığı kuruma dair veya yaptığı işe dair duygu ve düşüncelerinin olumlu ya da olumsuz olması ve o işten duyduğu tatmini etkileyip etkilememesi üzerine 1980'li yıllardan sonra çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Staw ve Ross (1985); yönetim ya da işin kendisi değişkenleri değiştirildiğinde bireylerin iş tatmin düzeylerini ölçmüş, bu bireylerde tatmin düzeyinin sabit kaldığını bulmuşlardır (Stawand Ross, 1985, s.469). Staw, Bell, ve Lausen (1986) kişilik özelliklerinin iş tatminini etkileyeceğini savunmuş; kişilerin olumlu ve olumsuz algılamalarını çalıştıkları iş ortamına yansıttıklarını, iş ortamındaki bilgilerini bu eğilimlerine göre işlediklerini ve bunun sonucunda iş tatmini ya da

tatminsizliği yaşadıklarını söylemişler hatta çocuklukta biçimlenmiş eğilimlerin yıllar sonraki iş tatmin düzeyini etkilediğini belirlemişlerdir (Staw (1986)'dan aktaran Değerli, 2010).

2.1.1.1.6. Unvan

Çalışanların mesleki düzeyleri ve unvanları da iş tatminlerini etkileyen diğer bir faktördür. Kişinin unvanıyla iş tatmini arasında doğru orantılı bir ilişki olup, unvan olarak daha üst düzey iş yapan kişilerin iş tatminleri daha yüksek olmaktadır (Nicholson ve Roderick, 1972, s.221). Yapılan araştırmalar, unvan ve iş tatmini arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Wright, Hamilton ve Gilmer'in yaptıkları araştırmalarda; bireylerin işe başlamalarından hemen sonra iş tatmin seviyelerinin yüksek olduğunu, sonra bu seviyede düşme görüldüğünü ortaya koymuşlardır. Bireylerin unvanları ile iş tatmini arasında görülen doğru orantı, unvanın yükselmesi ile daha iyi mevkilere gelme imkânının iş tatminine olumlu etkisinin sonucu olduğu değerlendirilebilir (Ulusoy (1999)'dan aktaran Değerli, 2010).

Keser'in 2003 yılında yaptığı araştırmada mavi yakalı çalışanların tatmin düzeyi beyaz yakalılara oranla daha yüksek çıkmıştır (Keser, 2006, s. 127).

2.1.1.2. Örgütsel Faktörler

Örgüt yapılarına bakıldığında bazı nedenler iş tatminini çeşitli açılardan etkileme ihtimalleri bulunmaktadır. Bu konuyla ilgili yapılmış olan araştırmalarda en fazla üzerinde yoğunlaşılan konular ise işin kendisi, yönetim, çalışma arkadaşları, terfi ve ücrettir.

2.1.1.2.1. İşin Kendisi

Kişinin yaptığı iş, tatmin açısından düşünüldüğünde en önemli faktörlerden birisidir. Yaptıkları işin önemli olduğunun hissettirilmesi çalışanın motivasyonunun ve bu motivasyona bağlı olarak iş tatmininin artırılmasını sağlar. Bu anlamda çalışanın bu konuda motive edilmesi gerekmektedir. İş görenlere yaptıkları işin kayda değer ve önem arz eden sonuçlarının olduğunun anlatılması, iş tatminini olumlu yönde etkilemektedir. İş esnasında yapılmadığında problem olmayacak gereksizliği görülen bazı görevler ve sorumluluklar kaldırılırsa daha yüksek verimliliği ve tatmini beraberinde getirecektir (Syptakvd (999)'dan aktaran Değerli, 2010).

Ayrıca işin çekiciliği, sıkıcı olmaması ve statü sağlaması önemli unsurlardandır (Erdoğan, 1997, s.238). İş gören kendi yeteneklerini kolayca sergileyebileceği, yaratıcılığını gösterebileceği ve başkaları tarafından kolay yapılamayacak olan işleri yapabileceği işleri

yaparken daha fazla mutlu olmakta ve bu tür işlere karşıda olumlu bir tutum sergilemektedir. Dolayısıyla bu tür işlerde tatmin daha fazla olmaktadır. Bunun yanında yukarıda anlatılan durumun tersi söz konusu olduğunda ya da bunun oranının azalması durumunda, iş tatminsizliği artmakta, işe karşı olumsuz tutum gelişmekte, işe devam etmeme ya da işi terk etme gibi davranışlar ortaya çıkmaktadır (Erdoğan, 1996, s. 238).

2.1.1.2.2. Yönetim

Çalışanların sahip oldukları değer yargılarının, önyargılarının ve fikirlerinin yönetim tarafından motivasyon aracı olarak değerlendirilmesinin iş tatmininde önemli bir yeri vardır. Bir işyerinde yönetim çalışanların sahip oldukları motivasyonu bilmeli ve bu motivasyonun ortaya çıkardığı enerjiyi doğru şekilde kullanmalıdır. Bu şekilde çalışanın tatminsizliği de ortadan kaldırılabilir. Çalışanda bulunan bu motivasyonel enerji iyi kullanılmaz ise engellenebilir. Buna örnek vermek gerekirse işyerinde yönetimin söz verip yapmadığı uygulamalar, diğer çalışanlar ile yaşanabilecek çatışmaya bağlı huzursuzluklar, çalışanın pozitif enerjisini negatif tutumlara ve olumsuz davranışlara çevirmek kaydıyla bir tatminsizlik sebebi ortaya çıkarabilir (Nicholson, 2003, s.59). Bir işyerinde yönetimin tarzı, yönetimin iş görenlerle olan diyalogları, onlara karşı sergiledikleri tutumlar, işyerinde belirlenen kuralların uygulanma usulleri çalışanların iş tatminini etkilemektedir. Çalışma ortamının, fiziki yapının çalışanların iş tatminlerini etkilemedikleri görülmektedir. Çalışanın iş tatmininde yönetim şekli iki şekilde etkili olmaktadır. İlki, karar süreçlerine çalışanın katılımının sağlanmasıdır. Karar süreçlerine katılan çalışanın kendisine saygı duymasına katkı sağlayacaktır. Bu durum tanınma ihtiyacını da karşılar. Çalıştığı işte saygı ve tanınma ihtiyacını karşılayamayan çalışan bu ihtiyacını başka şekillerde karşılama yoluna gidecektir. Sonuç olarak iş tatmini olumsuz etkilenecektir. İşletmelerde çalışanların karar süreçlerine katılımları işletme çalışanlarının iş tatminlerinin artırılmasına katkı sağladığı gibi aynı zamanda söz konusu işletmenin gelişmesini ve kararların iyileştirilmesini de sağlayacaktır. Karar süreçlerine katılan personel; yaptığı işe, işyerindeki arkadaşlarına ve mevcut yönetime karşı olumlu duygular geliştirecek ve söz konusu personelin iş tatminleri yükselecektir. İkinci yönetim şekli ise çalışan merkezli yaklaşımdır. Yani, çalışanlara yönelik olumlu davranışlar sergilemek ve çalışanlarla destekleyici ilişkiler geliştirebilmektir. Personel ilişkilerini destekleyen ve personel ilişkilerine katkı sunan yönetim çalışanların iş tatminini artırmaktadır (Erdil, 2004, s. 19). Soonhee yaptığı araştırmada karar almada katılımın iş tatminini arttırdığını bulmuştur (Soonhee, 2002, s.237). Bir işyerinde yönetimin tavrı ve tarzı iş görenlerin motivasyon ve tatmin seviyesini iki şekilde etkilemektedir. Bunlardan ilki

yönetimin çalışanı merkeze alan bir yaklaşım sergilemesi, personel ilişkilerine olan destek ve söz konusu ilişkilerin gelişmesi iyileşmesi için destek vermesidir. Bu durum iş görenleri iş tatminlerinin artmasını sağlamaktadır. İkincisi ise çalışanların karar süreçlerine katılımlarının sağlanmasıdır (Feldman & Hugh, 1986, s. 196).

2.1.1.2.3. Çalışma Arkadaşları

İş tatmininde önemli değişkenlerden bir tanesi de çalışma arkadaşlarıdır. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve diğer insanlarla sürekli bir etkileşim halindedir. Kendi davranışları çalışma arkadaşlarını etkileyeceği gibi çalışma arkadaşlarının davranışları da kendisini etkiler. İnsan hayatının oldukça uzun bir süresinin çalışma ortamında geçtiğini düşünürsek, insanlar yaşadıkları ortamı oluşturmak ve iyileştirmek için diğer insanlarla etkileşim kurmak ve işbirliği içinde olmak durumundadırlar. Bu şekilde ulaşmak istedikleri kazanımlara daha kolay ulaşabilirler. Dostça birbirine yardım eden çalışanlar iş tatmininin kaynağını oluşturmaktadırlar. Çalışma grubu; kişilere yardım etme, alternatif öneri sunma, rahatlatma, destekleme kaynağı olarak hizmet eder. İş grubu iyi ise yapılan iş daha zevkli hale gelir (Bishop & Scott, 1997, s. 107). İngiltere’de akademik çalışma yapan kişiler üzerinde bir çalışma yapılmış ve çalışma arkadaşlığının iş tatminine etkisi incelenmiştir. Sonuçlar üzerinde yapılan değerlendirmeler de açıkça şunu göstermiştir: Çalışma arkadaşlarının davranışlarıyla iş tatmini arasında ilişki vardır ve bu ilişki pozitif yönlü bir ilişkidir. Bir işyerinde çalışan personel zamanının çoğunu beraber çalıştığı iş arkadaşlarıyla geçirmektedir. Beraber geçirdikleri bu süre içerisinde aralarında oluşan samimiyet, arkadaşlık ilişkileri ve işbirliğinin iş tatminini olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir (Erdil v.d., 2004, s. 17-27).

2.1.1.2.4. Terfi

Çalışanın iş tatmininin artırılmasında onların performanslarının ve sadakatlerinin terfi yoluyla ödüllendirilmesinin olumlu etkisi vardır. Çalışan yüksek performans gösteriyor ve işyerine fazladan değer katıyorsa ve işyerinde de terfi ile ilgili boşluk yok ise bu durumda çalışana verilecek unvan onun tatmininin artmasını sağlayabilir. Bunun yanında işgörenlere performanslarına göre bir kariyer ve terfi imkânı sunulması da iş tatmininin artmasını sağlayan göstergeler arasında ifade edilmektedir. Bunun için çalışanların mesleki eğitimlerini ve kişisel gelişimlerini sağlamaları için destek verilmelidir. Bu tür fırsatlar çalışana sağlandığında çalışanların alanlarında kendilerini geliştiren profesyonel bir yapıya kavuşmalarını sağlar. Bu ise çalışan tatmininin artması sonucunu doğuracaktır (Syptak, Marsland, & Ulmer, 1999, s. 26-30). Çalışanlar işyerinde gösterdiği performansa göre

herhangi bir kazanım elde etmiyorsa bu durum onun motivasyonunu olumsuz etkileyecek ve iş tatminini azaltacaktır. Bu da gösteriyor ki terfi bir motivasyon aracıdır (Eren, 2001, s.333). İşinde yükselme fırsatı olan kişilerin yaptıkları işle ilgili iş tatminleri oldukça yüksek iken terfi imkânı olmayan kişilerin yükselme imkanlarının yeterli olmadığı yada istenen düzeyde olmadığı işletmelerde iş tatmin düzeyi oldukça düşüktür (Değerli, 2010, s. 80).

2.1.1.2.5. Ücret

Yapılan iş karşılığında alınan ücret, iş görenleri motive eden bir etkidir. Fakat ücret iş tatmininin belirlenmesinde temel etken değildir. Ayrıca çalışanların ücret konusundaki beklenti ve istekleri adil davranılmasıdır. Bu konuda adalet sağlanamazsa çalışanlar yaptıkları işin tam karşılığını alamadıklarını düşünüyorlarsa bu işyerinde iş tatmini düşük olur (Syptak vd. 1999, s.27). Bireyin maddi tatminsizliği de performansını düşürmekte, kişinin istifasına veya işe gelmeme davranışına sebep olabilmektedir. Tabii ki bu beraberinde tatminsizliğe sebep olmaktadır (Saaland Knight, 1988, s.304). Ücret ile iş tatmini arasındaki ilişki incelendiğinde farklı hiyerarşik düzeyde olanların ücrete dayalı iş tatminlerinin farklı olabileceği görülebilmektedir. Örneğin, yönetici olarak çalışan kesim ile teknisyen veya işçi kesimi karşılaştırıldığında, kendini gerçekleştirme, işin ilginçliği gibi güdüleme özelliği olan faktörler, ücret ve iş koşullarına nazaran genel tatmine daha çok katkıda bulunmaktadır (Değerli, 2010, s. 81).

2.1.1.3. Motivasyon ve Motivasyon Kuramları

Günümüzde iş tatmininin sağlamanın en önemli süreçlerinden birisi de motivasyondur. İş yerinde verimliliği sağlamak adına zorlama ya da baskı unsurları etkili olmamaktadır. Bu yöntemle kişi her fırsatta verimsiz çalışmanın yollarını aramaktadır. Motivasyon sayesinde kişileri hem ruhsal hem de maddi anlamda etkileyerek harekete geçirmek mümkündür. (Güney, 2011, s. 13). Davranışların motive edilmesi ve uygun ödül ve disiplin anlayışının hakim olması iş tatmininde olumlu katkılar sunmakta ve bu iş verimliliğine yansımaktadır.

Motivasyon kuramları iki kapsamda incelenmiştir. Bunlardan birincisi davranış motive eden durumların neler olduğu üzerinde durmuş diğeri ise davranışın nasıl motive edildiği üzerinde durmuştur. Davranışları motive eden faktörler üzerinde duran teoriler kapsam teorileri, davranışın nasıl motive edildiği üzerinde duran teoriler ise süreç teorileri olarak ifade edilmiştir.

2.1.1.3.1. Kapsam Kuramları

Kapsam Teorileri, kişide var olan ve belli yönde davranışa sevk eden etkenleri anlamak üzerine kurulmuştur. Bu teorilerin varsayımı şudur: Yönetici, kişinin davranışlarının nedenlerini anlayabilirse bu alanlara hitap ederek kişiyi daha iyi yönetebilir. Bu şekilde kişiyi örgüt amaçlarına yönelik davranış göstermeye yönltebilir. Kapsam teorileri kişinin içinden gelen ve kişiyi belli bir davranışa sevk eden unsurlara önem verirler. Bu teorilere göre yönetici kişiyi belli bir davranışa sevk eden faktörleri belirleyebilirse kişiyi örgüt amaçlarına yönlendirebilir (Keser, 2006, s. 12).

Kapsam Kuramları;

- Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı,
- Herzberg'in Çift Faktör Kuramı,
- Mc. Clelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı,
- Alderfer'in Erg Kuramı,

olmak üzere dört grupta incelenmiştir.

2.1.1.3.1.1. Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı

Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi teorisi motivasyon teorileri açısından bakıldığında en fazla bilinen teoridir. Şekil 1.1'de görüldüğü gibi Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'ne göre kişi sırası ile fizyolojik ihtiyacını, güven ihtiyacını, sosyal ihtiyacını, saygınlık ihtiyacını ve en son kendini gerçekleştirme ihtiyacını giderme isteğindedir. Maslow'a göre kişinin alt basamaktaki ihtiyacının giderilmesi ile birlikte bir üst basamaktaki ihtiyaç ortaya çıkar. Herhangi bir ihtiyacı gideren araç diğer bir basamaktaki ihtiyacı tatmin edemez. (Güney, 2011, s. 354)



Şekil 2.1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi yapısı içinde yer alan basamaklar aşağıda açıklanmıştır (Maslow, (1943)'den aktaran Altok, 2009).

Teoride yer alan ihtiyaçlardan “temel ihtiyaçlar” diğer ihtiyaçlardan önce doyurulması gereken ihtiyaçlardır. Diğer bir deyişle açlık susuzluk gibi en önde gelen ve yaşamın devamında birincil etken olan ihtiyaçlardır (Keser, 2006, s. 13).

Maslow bir kişinin ortalama olarak fizyolojik ihtiyaçlarının %85'ini, güvenlik ihtiyacının %70'ini, sosyal ihtiyaçlarının %50'sini, saygınlık ihtiyaçlarının %40'ını ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının %10'unu tatmin edebileceğini ileri sürmüştür (Güney, 2011, s. 354). Buna göre kişinin kendini gerçekleştirme ihtiyacını tatmin etme düzeyi oldukça düşüktür. Kendini gerçekleştirme aşamasında olan birey diğer ihtiyaçlarının tatmini noktasında oldukça ileri düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

Fizyolojik ihtiyaçlar: İnsanın yaşamını sürdürmeye yönelik olarak ihtiyaç hissettiği ve tüm ihtiyaçlardan önce gelen ihtiyaçlardır. Bunlar yemek yeme, barınma ihtiyacı, belli zamanlarda dinlenme, tehlikelerden korunma gibi ilkel ve temel gereksinimlerdir (Keser, 2006, s. 14).

Güvenlik ihtiyacı: İnsan fizyolojik ihtiyaçlarını kısmen karşılayacak duruma geldiğinde güvenlik ihtiyacı ortaya çıkacaktır. Birey tehlikeli yaşantılar karşısında bir güvenlik ihtiyacı içerisinde. Bu saldırı anı olabilir, hırsızlık gibi suç davranışına yönelik olabilir, ya da hayatı süresince sosyal güvence, gelecek gibi ihtiyacını karşılamak ister. Birey ayrıca sosyal ortamlarda fiziksel güvenliğini de sağlamak ister (Değerli, 2010, s. 66).

Ait Olma ve Sevme İhtiyacı: Maslow’a göre, birey fizyolojik ihtiyaçlarını ve güvenlik ihtiyaçlarını giderdiğinde sosyal ihtiyaçları ortaya çıkacaktır. Bu ihtiyaçlar karşı cinsle ilişki kurmak, çocuk sahibi olmak, arkadaş ortamları kurmak gibi ihtiyaçlardır. Kurulan sosyal ilişkiler sonucunda bir gruba ait olduğunu, bir gurubun parçası olduğunu görmek ve bu duyguyu yaşamak ister. Kişinin ihtiyaç duyduğu sosyal ihtiyaçlar çevresi tarafından kabul görmek, arkadaşlıklar kurmak, sosyal ortamlarda bir yere sahip olmak olarak nitelendirilebilir (Keser, 2006, s. 15).

Saygınlık İhtiyacı: İnsan sosyal bir varlık olduğu için diğer insanlarla bir etkileşim süreci içindedir. İçinde bulunduğu grup ile sağlıklı iletişim kurma mecburiyeti bulunmaktadır. Bu çerçevede etkileşim kurduğu insanlarla veya gruplarla karşılıklı bir saygı alışverişi olması gerekmektedir. Diğer insanlara saygı duyması gerektiği gibi diğer insanların kendisine saygı duymalarını bekler.

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği aşamaları yaşarken oluşturduğu çevresi içerisinde saygı duyan ve saygı duyulan bir birey olma arzusundadır (Değerli, 2010, s. 66).

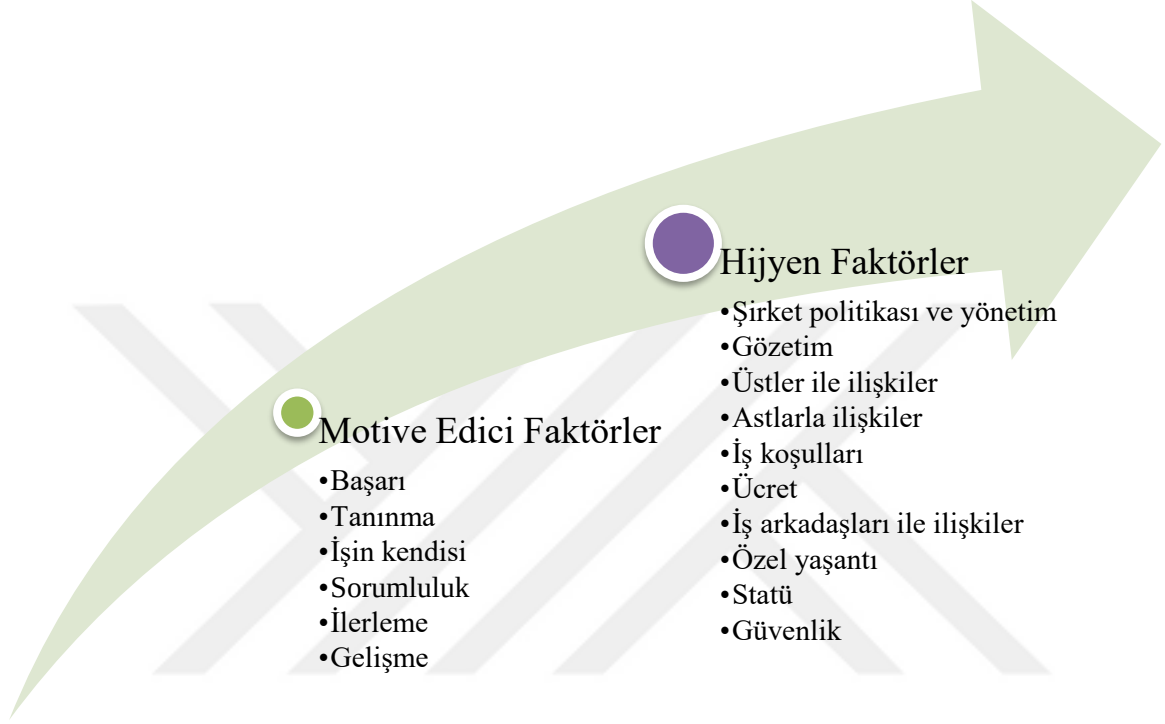
Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: İnsan yaşamı boyunca tüm ihtiyaçlarını kolay bir şekilde karşılıyorsa ortaya bir doyumsuzluk çıkabilir. Bazı hoşnut olunmayan yaşantılar oluşabilir. Maslow’un teorisinin iki ana varsayımı vardır. Bunlardan ilki davranışların sebebinin ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Birey ihtiyaçlarını temin etmek için bir davranış tarzı belirler. Bu da demektir ki davranışlar ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenir. İkinci varsayım da ihtiyaçlar sırasına göre değerlendirilir. Bu varsayıma göre kişinin ihtiyaçları belirli bir sıra takip eder. Burada anlatılmak istenen şudur; birey önce temel ihtiyaçlarını giderir daha sonra diğer ihtiyaçlarına yönelir. Yani fiziksel ihtiyaçlarını gidermeden sosyal ihtiyaçlarına yönelmez. İhtiyaçların tatmin edilme düzeyi arttıkça davranışa dönüşme ihtimali de artar.

Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, genel bir kuramdır. Dolayısıyla sadece iş ortamlarını değil hayatın bütün aşmalarını ilgilendirir.

Maslow’un ihtiyaçlar teorisinde kendini gerçekleştirme aşaması herkes tarafından ulaşılabilir olmayabilir. Bu ihtiyaç türünün kendini göstermesi bireyin diğer ihtiyaçlarını karşılamasına da bağlıdır. Bu ihtiyaç bireyin psiko-sosyal bakımdan yeterince gelişmiş olmasına da bağlıdır (Keser, 2006, s. 16-17).

2.1.1.3.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg kişiyi çalışma hayatında iki kategoride sınıflandırmıştır. Kişiyi tatmin eden faktörlere “motive edici faktörler”, motive etmekten uzak olan tatmin etmeyen faktörleri de “hijyen faktörler” olarak sınıflara ayırmıştır.



Şekil 2.2. Herzberg çift faktör kuramı

Herzberg motive edici faktörlerin direk işle ilgili olduğunu ifade etmekte ve bunları; başarılı olmak, tanınmak, işin kendisi, sorumlu hissetmek, ilerlemek ve gelişmek olarak tanımlamıştır. Herzberg'e göre çalışan yaptığı işten memnun olması, başarılı performans sergileyip tanınırlığı artması, sorumluluk üstlenip terfi etmesi ve işinde kendini geliştirmesi onu iş tatminine ulaştıracaktır. Bunun tersi durumlar olduğunda ise tatminsiz olmayacaktır fakat tatmin olma durumu da ortadan kalkacaktır (Özkalp & Kirel, 1996).

Hijyen faktörler ise, yapılan işin çevresel şartları ile ilgilidir. İşin direk içeriği ile ilgili değildir.

Herzberg; Şirket politikasının ve şirket yönetiminin kötüye gitmesini, teknik anlamda bilgi eksikliği ve gözetimdeki yetersizlik, amirler ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin iyi olmaması, çalışma koşullarının iyi olmaması ve ücret durumunun yetersizliğine bağlamaktadır. Çalışan kişinin kabul seviyesinin altına inmesi halinde o kişinin tatminsiz olacağını ifade etmektedir. Tabi tersi durumda da tatminsizlik durumunun ortadan kalkacağı aşîkârdır. İşinde tatmin

olmama durumunun ortadan kalkması herhangi bir tatmin yaratmaz, sadece “nötr” bir durum oluşturur (Kaya, 2013, s. 28).

2.1.1.3.1.3. Mc. Clelland Başarı-Güç Kuramı

Başarı-Güç Kuramı Mc Clelland ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olup kurama göre kişiler, üç grup ihtiyacın etkisi altında aşağıdaki davranışları gösterecektir (Aşan, 2001, s. 23).

Başarma İhtiyacı: Başarma ihtiyacı, bireyin kendisine belli hedefler belirlemesi ve ulaşmakta zorlansa da bu hedefleri gerçekleştirmeye yönelik çaba sarf etmesiyle ilgili bir durumdur. Kimi insanlar ulaştıkları başarıyı kazandıkları ödülde daha fazla önemserler. “Bilinmeyen keşfi, daha önce kimse tarafından ulaşılmayan derecelerin elde edilmesi, herhangi bir işi daha önce yapılmadığı kadar iyi yapma ve başarma ihtiyacına yöneliktir” (Fındıkçı, 2003, s. 102).

Güç Kazanma İhtiyacı: Bu ihtiyacı karşılamak için kişiler, güç kaynaklarını ve otoriteye ulaşma kaynaklarını genişletme, başka kişileri etkileme ve güçlü kalmaya çalışma davranışını gösterecektir (Aşan, 2001, s. 23). Güç kazanma toplumda otorite kurma anlamında karşılığı olan bir durumdur. Bu yüzden güç kazanma saygınlığı artırma ve kabul görme ihtiyacına hizmet eder.

Bağlılık İhtiyacı: Bağlılık ihtiyacı bir sosyal grup olma ile ilgilidir. Bulunduğu bir grubun daha etkin ve başarılı olması için bağlılığın sağlanması önemlidir. “Takım çalışmasının iyi olması beraberinde, kendi yönetimlerini kendilerinin sağladığı takımlar kurulması anlamına gelir. Çalışanları bağlılığının güçlü olması örgütte kalma sürelerinin artmasını sağlar. Bunu sağlamak için sağlıklı ilişki kurmak ve yüksek işgören oranının fazla olması gereklidir. İletişim kurmaktan kaçınan ve kendi başına çalışma isteği olan çalışanların, etkin bir takım üyesi olamayacağı açıktır” (Dilek, 2005, s. 32).

2.1.1.3.1.4. Alderfer ERG kuramı

Maslow’un teorisi Alderfer’e göre gerçek hayata uygun değildir. Alderfer yaptığı araştırmalar sonucunda ERG kuramını geliştirmiştir. Alderfer’in ERG teorisine göre ihtiyaçlar üç temel sınıfa ayrılırlar (Aşan, 2001, s. 231).

Maslow’un 5 ihtiyacı Alderfer’de üçe düşürülmüştür. Bu teoriye göre ihtiyaçlar arasında sıralama söz konusu değildir. Aynı anda farklı ihtiyaçlardan söz edilebilir (Keser, 2006, s. 28-30).

- Var Olma ihtiyacı: Fiziki olarak mutlu olmaya yönelik olan ihtiyaçlardır.
- İlişki İhtiyacı: Kişinin yaşadığı toplumda kişilerarasında ilişki ve etkileşim ihtiyacı olarak tanımlanır
- Gelişme İhtiyacı: Kişinin kendisini çeşitli yönlerde geliştirmesi ve ilerlemesine yönelik ihtiyaçlardır.

Erg kuramında ihtiyaçlar hiyerarşik bir sıralama dâhilinde değil somut olup olmamasına göre sıraya konmuştur. Bu şekilde Alderfer Maslov'un problemlerinden en büyüğünü ortadan kaldırmıştır (Keser, 2006, s. 30).

Alderfer'e göre üstteki gereksinimi karşılamak zor olduğu zaman, alttaki ihtiyaç kümesinin gereksinimi daha da artacaktır. Bunun nedeni somut olmayan hedeflerin karşılanamaması daha somut olan hedeflere yönelme noktasında motivasyon oluşturur (Dereli, 1981, s. 36).

2.1.1.3.2. Süreç Kuramları

Kişilerin belli amaçlar için belli şekillerde motive edildikleri ve bunun nasıl yapıldığı ile ilgili olan süreç teorileri Vroom'un Beklenti Teorisi, Amaç Teorisi, Eşitlik Teorisi, Pekiştirme Teorisi ve Bilişsel Değerlendirme Teorisi olarak sıralanır (Değerli, 2010, s. 70).

2.1.1.3.2.1. Porter İhtiyaç Tatmini

Model, çalışanın motive edilmesiyle başarı ve tatmin arasında varolan ilişkiyi açıklamak anlamında oldukça fazla katkı sunmuştur. Çalışanların beklentileri, arzu ettikleri ödüller ve onları bu ödüllere götürecek davranışların ifadesi hakkında bilgi verir. Ayrıca çalışanların beklenen sonuçlara ulaşabilecekleri bir donanıma sahip olmaları için gerekli çalışmaların neler olduğu, ödül dağıtımında dikkat edilmesi gereken yöntemler bu model tarafından vurgulanmaktadır. İnsanları motive etmenin önemine değinilmiş ve motive edici davranışları artırmak gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanında kişinin davranışı gerçekleştirecek bilgi ve beceriye sahip olması gerektiği görüşündedir (Dilek, 2005, s. 36).

2.1.1.3.2.2. Vroom Bekleyiş Teorisi

Vroom'un "Bekleyiş Teorisi"nin dayandığı varsayımlardan ilki bir davranışın meydana gelmesinde etkili faktörlerin, kişinin kendi özellikleri ve çevre koşullarının etkisiyle belirlendiği ve yönlendirildiğidir. İkinci varsayım, her insanın farklı ihtiyaç, istek ve hedeflere sahip olduğu ve arzuladığı ödül yapıları bakımından da diğerlerinden farklı olduğudur. Üçüncü varsayım ise, insanların, istedikleri ödüle ulaşmalarını sağlayacak davranışlar içinde kendilerine uygun olanı seçmek durumunda olmaları durumudur. Bu

teoride yapılan işin ve görevin başarılı olması genel itibariyle ödüle ulaşmış davranışların fonksiyonu niteliğindedir (Eren, 2010, s. 532).

2.1.1.3.2.3. Skinner Davranış Koşullandırma Teorisi

Davranış koşullandırmada süreç, ödüle götüren ve cezadan uzaklaştıran davranışların sergileniş biçimiyle ilgilidir. Pavlov ve Skinner adlı düşünürler, hayvanlar üzerinde bazı araştırmalar yapmışlar ve ulaştıkları sonuçlara göre; organizma yaptığı davranış sonucunda haz elde etmiş ise davranışı tekrar eder fakat acı duymuş ise davranışı tekrarlamaktan vazgeçer (Altok, 2009, s. 71). İstendik davranışlar ödül, istenmedik davranışlar ceza anlamına gelir.

Başka bir deyişle ödül ya da ceza bir davranış sonucu ortaya çıkmaktadır. Fakat canlı, yaptığı davranışın sonucundan hoşnut ise davranışı tekrarlar, hoşnut değilse tekrarlamaz (Eren, 2010, s. 544).

2.1.1.3.2.4. Adams Eşitlik Kuramı

Eşitlik Kuramı Adams tarafından geliştirilmiştir. Çalışanların kendilerini diğer çalışanlarla eşit şartlarda çalışma konusunda karşılaştırdıklarını, elde ettikleri kazanımların da diğer çalışanlarla eşit olması gerektiğini (ücret, çalışma koşulları, terfi vb. açısından) ifade eder. Bu durum gerçekleştiğinde iş doyumunun gerçekleştiğini, aksi takdirde iş doyumunun gerçekleşmediğini ifade eder. Adams bu konuda; iş görenlerin diğer iş görenlerle karşılaştırıldıklarında eşit ödül aldıklarına dair bir kanaat oluşturlarsa yaptıkları işle ilgili bir tatmin olmanın söz konusu olduğunu, eşit ödüller elde edemediklerine inanırlar ise de iş doyumsuzluğu yaşayacaklarını öne sürer (Eren, 2001, s. 543).

2.1.1.3.2.5. Lock Bireysel Amaçlar ve İş Başarma Kuramı

Bireylerin kendi hayatlarında bilinçli olarak belli amaçlar belirlediği ve bu amaçların açık bir şekilde meydana geldiği üzerine kurulmuş bir kuramdır. Aslında kişi bütün davranışlarını amaçlarına uygun ya da belli bir amaç için yapmayabilir. Bu anlamda rasyonel değildir. Daha ötesi kişi davranış geliştirme sürecinin çoğunda bilinçli olmadan, fazlaca değerlendirme yapmadan amaç belirler ve bu amacı gerçekleştirmek için çaba sarf eder (Eren, 2010, s. 529).

Locke’a göre, kişi eğer kendisine üst düzey hedefler belirlediyse veya kendisi için belirlenmiş hedefleri makul ve kabul edilebilir bulduysa kişinin iş performansı ve başarısı daha da artacaktır (Günbayı, 2000, s. 42).

2.1.2. İş Tatmini Ölçümü

İş Tatmini ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Söz konusu araştırmalar çoğunlukla iş tatmininin ölçümü üzerinedir. Endüstri ve örgüt psikolojisinin ilk yıllarında, çalışanlarla açık uçlu sorular sorarak görüşmeler yapılmış zaman içerisinde tutum ölçümü olarak ölçme araçları ile incelenmiştir. Çünkü iş tatmini çok boyutlu ve çeşitli bir yapıya sahiptir. Bu duruma örnek verecek olursak; Kişinin çalışma ortamından memnun olması söz konusu olup işverenden veya yönetimden rahatsız olabilir ya da memnuniyetsiz de olabilir. Endüstri ve örgüt kültürünün kaynakları incelendiğinde, bu amaç için hazırlanan ve sık sık kullanımına başvurulanan pek çok ölçek bulunmaktadır (Ergin, 1997, s. 26).

2.1.2.1. Puanlama Ölçekleri

Çalışanların iş tatmin düzeylerini ölçmek için en sık başvurulanan ölçme yöntemlerinden birisi puanlama ölçekleridir. Bu yöntemde bilgiler homojen bir şekilde kullanılır ve sayısal ifadeler elde edilir. Puanlama ölçekleri kendi aralarında üçe ayrılmaktadır.

2.1.2.2. Minnesota İş Tatmini Ölçeği

Minnesota iş tatmini ölçeği, 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilmiştir. 1985 yılında Aslı Baycan ölçeği Türkçe’ ye çevrilmiştir. Ölçek uzun ve kısa form şeklinde kullanılmakta olup uzun form 100 sorudan kısa form ise 20 sorudan oluşmaktadır (Pınar, Kamaşak, & Bulutlar, 2008, s. 151-166).

Sorularda kişilerin vereceği cevaplar, “hiç memnun değilim” den, “çok memnunum”a kadar beşli likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir.

Ölçek çalışanların işlerinden elde ettikleri tatmin ya da tatminsizliği ölçer. Önce çalışanların işlerinin genel yapısı ve işlerinin algı doğuran özellikleri ile tatmin sağlayan yönleri analiz edilir. İş tatminini veya tatminsizliğini ortaya çıkaran etkenler ölçüm için gerekli faktörler olarak görülür ve bu faktörlere bağlı olarak bir ölçek geliştirilir. Çalışanlar kendine uygun olan bölümü işaretler ve sonuçta çalışanların işten aldıkları tatmin ve işin tatmin yaratan yönleri belirlenir (Erdoğan İ. , 1996, s. 258).

2.1.2.3. Kritik Olay Yaklaşımı

Kritik olay yaklaşımı örgütteki kritik olayları inceleyerek iş tatminini ölçme yöntemidir. Bu teknik 1959 yılında Herzberg tarafından geliştirilmiştir. Herzberg'in iş tutumları üzerine yaptığı bir çalışmada iş görenlerden kendilerini en fazla tatmin eden olaylarla en çok tatminsizliğe neden olan olayları tanımlamalarını istemiştir. Daha sonra bu olayların içeriğinin analizi yapılmış ve bunlardan nelerin iş görenin tepkisine yol açacağı saptanmıştır. Örneğin yaptığı iş mi, denetleme biçimi mi, ücret mi, terfi mi gibi (Özkalp & Kirel, 1996, s. 121).

2.1.2.4. İş Tanımlayıcı Endeks Yaklaşımı

Bu ölçek 1969 yılında Smith, Kendal ve Hulin tarafından ortaya konmuş ve yöntem 1985 yılında JDI Araştırma Grubu tarafından geliştirilmiştir. Toplam 72 sorudan oluşan ölçekte sıfat ya da kısa paragraflar bulunmaktadır. Deneklerin her bir sıfat ya da paragraf için “Evet”, “Hayır” ya da “Bilmiyorum” şeklinde cevaplamaları istenmektedir (Keser, 2006, s. 151).

Smith, Kendal ve Hulin iş tatminini etkileyen, işe dair önem arz eden özellikleri gösteren boyutların varlığından bahsetmiş ve bunları beş başlık altında toplamıştır. Bu özellikler şunlardır:

- İşin kendisi: Yapılan iş çalışan açısından ilgili olarak değerlendirilmesi ve çalışanın kendini geliştirmesine olanak sağlaması,
- Ücret: Çalışanların aynı işi yaptıklarında aynı ücreti almaları konusunda adaletin sağlanması,
- Terfi: Kendini geliştiren ve yüksek performans gösteren çalışanlara yükselme fırsatının verilmesi,
- Yönetim: Yöneticilerin çalışma ortamı ve yapılan iş ile ilgili destek sağlamaları ve davranış bağlamında çalışanı desteklemeleri,
- İş Arkadaşları: Çalışma arkadaşlarının birbirlerine olan destek süreçleri (Ergin (1997)'den aktaran Köroğlu, 2011).

2.1.2.5. Anket Yöntemi

İş tatmini anket yoluyla ölçüldüğünde, anket doğru olarak uygulanır, işletme yönetimi araştırmayı destekler ve araştırma gerek yönetim gerekse iş görenin ihtiyacını hedef alarak yapılır, anket sonuçları işletme tarafından uygulanabilirse faydaları ortaya çıkabilir. Anket

yöntemi ile yapılan araştırmalar öncelikle yönetime, iş görenlerin iş tatmini hakkında genel bilgi verir. Araştırma esnasında elde edilen ek bilgiler sayesinde ise, işletmedeki özel tatmin unsurları veya tatminsizlik nedenleri belirlenir. Bu yöntem işletmede iletişim imkânı da sağlamaktadır. Anketin hazırlanışı, uygulanışı ve yanıtların değerlendirilişi esnasında yönetici ile yönetilen kesimin tatminine yönelik konularda iletişim fırsatı elde etmesine imkân sağlayacaktır. Anket sorularına yanıt verenlerin kimileri için anketler duyguları ifade etme aracıdır. Anketi yanıtlayarak bir anlamda içlerini dökmüş olurlar. Yönetim için ise anket iş görenlerin iyiliğini istemenin göstergesidir. Bu ve benzeri faydaların sonunda iş görenlerin yönetime daha olumlu bakmaları mümkün olabilmektedir (Erdoğan İ. , 1996, s. 263).

2.1.2.6. Mülakat Yöntemi

Mülakat yönteminde iş görenlerle kişisel mülakatlar yapılır. Bunlar önceden planlanmış olabileceği gibi standartlaşmamış sorular şeklinde de olabilir. Bu yöntemin en büyük avantajı araştırmacıya derinlemesine konuşma ve bilgi alma imkânı vermesidir (Özkalp & Kirel, 1996, s. 121).

Mülakat yöntemi ile iş tatmininin ölçülmesi olayın detaylı analizine imkân sağlar. Anketi yanıtlayan kişi, araştırmacının daha ayrıntılı analizini yapmak istediği bir konuya değinirse, mülakatı yapanın ek sorular sormasına ve konunun boyutlarının artırılmasına olanaklıdır. Mülakat yönteminde araştırmacının değerlendirme yaparken objektif olması gerekmektedir. Soruların kişilere sorulma tekniği ve yanıtların doğru kaydedilmesi elde edilen bilgilerin doğruluğunu etkileyecektir (Erdoğan İ. , 1996, s. 263).

2.1.3. İş Tatmini Sonuçları

İş tatmin sonuçları incelendiğinde toplumun birçok dinamiğine direk etki eden bir unsurdur. Yaşam standartlarından tutunda iş verimliliğine kadar toplumların psikolojik iyilik durumuna kadar birçok unsur iş tatmin sonuçlarından etkilenir. Bu yüzden göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur.

Günümüzde gelişim gösteren modern yönetim anlayışı örgüt başarısını farklı değişkenleri göz önünde bulundurarak değerlendirmektedir. Sadece karlılık, mevcut pazardaki pay, kurumun vergi matrahı veya farklı ekonomik değişkenler başarı ve performans belirleme için yeterli değildir. Bunun yanında insan boyutu üzerinden de değerlendirilmeli ve incelenmelidir. Bir örgüt iş tatminini değerlendirirken bunun bir sosyal sorumluluk boyutunun da olduğunu fark etmeli ve bunu bir gereklilik olarak görmelidir. Örgütte

yöneticilik görevi yürüten çalışanlar örgütün amaçlarına ulaşabilmesinde önemli bir etken olan iş tatminini ve tatmini etkileme ihtimali olan etkenleri tespit etmek için iş tatmini konusunda gerekli özenin gösterilmesinin kendileri ve örgütleri açısından önemini dikkatli bir şekilde değerlendirmelidirler (Erdoğan İ. , 1996, s. 246). Kurumlarda çalışan insanlar çalıştıkları kuruma sağladıkları katma değer ile bir başarı hikâyesi yazabilir veya başarısızlığa sebep olacak yaklaşımlar sergileyebilir.

Çalışanın işine olumlu tutum geliştirmesi öncelikle çalışanın kendi mutluluğunu artıracaktır. Böylelikle yeterli iş tatmin düzeyi oluşması sağlanacak, çalışan işine bağlanacak ve verimli çalışarak, işgücü devir oranının azalması gibi pozitif sonuçların gerçekleşmesi sağlanacaktır. İş tatmini sağlanamadığında ya da yeterli düzeyde olmadığında çalışan ve işletmelerin olumsuz davranışsal sonuçlar ile karşılaşma ihtimalleri vardır. Davranışsal anlamda ortaya çıkan bu olumsuz sonuçlar yüksek işgücü devir oranı, devamsızlık, işletmeye sadakatin azalması, yabancılaşma, stres ve verimsizlik olarak sıralanabilir (Keser, 2006, s. 246).

2.1.3.1. Bireysel Sonuçları

Yaşamı boyunca zamanının önemli bir bölümü işyerinde geçen bir çalışanın iş tatmin durumu kişinin özel hayatı ve sağlık durumunu olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyebilmektedir. İş tatmininin yüksek olması çalışanın mutlu olmasına olumlu etki yaptığı, iş tatmininin düşük olması ise çalışanların işlerine yabancılaşmalarına sebep olduğu, bununla birlikte de çalışanların ilgisizliğinin ve işyerinde uyumsuz davranışlarının ortaya çıktığı genel olarak kabul görmüş bir anlayış olmaktadır (Erdoğan İ. , 1996, s. 246).

Çalışanların zihnen ve fiziksel açıdan sağlıklı olmaları ile iş tatmini arasında pozitif anlamda bir ilişki olduğu bilinmektedir. İşyerinin stresli bir atmosferinin olması iş görende psikolojik tatminsizlik oluşturmakta ve bu durum kişide davranış bozukluğu vb. bazı hastalıklara neden olmaktadır. Beklentiler karşılanmadığında iş tatminsizliği ortaya çıkmakta, buda davranış bozukluğuna yol açmaktadır. Bu durumunun sinir hastalıklarına ve duygu bozukluklarına yol açtığı ve çalışanlarda uyku bozukluğu, iştahsızlık, duygusal çöküntü ve hayal kırıklıkları gibi rahatsızlıklara sebep olduğu bilinen bir gerçektir (Telman & Ünsal, 2004, s. 80).

İş tatmininin bireysel sonuçları yabancılaşma, stres ve yaşam tatmini başlıkları altında aşağıda ayrıntılı şekilde incelenmektedir.

2.1.3.2. Yabancılaşma

Çalışma ortamında iş tatminini olumsuz etkileyen etkenler var ise, bu durum çalışanların kendi işyerlerine yabancılaşmalarına neden olmaktadır. Çalışan kendi işyerine

yabancılaştığında hedefi sadece para kazanmak olacağından, çalışan tarafından tatminsizliğin kısır döngüsünü yaşamak kaçınılmaz bir son olur. Çalışanlar, çalıştıkları işyerinin mevcut koşullarını iyileştirmek için herhangi bir çaba sarf etmedikleri zaman; yaptıkları işe zorunluluktan devam eden insanlar oldukları ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucu olarak da yapacak daha iyi bir iş bulamadıkları için mevcut işlerine devam ettikleri, örgütün amaç ve hedeflerine ulaşılmasına yapabilecekleri katkıyı sağlayamadıkları durumlar ortaya çıkabilir (Erdoğan İ. , 1996, s. 337).

Yabancılaşma duygusunun oluşumunda en önemli faktörün işten duyulan tatminsizlik olduğu hemen bütün araştırmacılar tarafından kabul edilmiştir. Özellikle günümüz fabrika çalışma sisteminde insanın kendi potansiyelini kullanması, düşünmesi ve yaptığı işe katkıda bulunması ortadan kaldırıldığı için beynin uyarılması azaltılmıştır. Kas hareketleri de belli sınırlar içinde tekrar eden tekdüze hareketlerle sınırlandırıldığından çalışmaya hazır diğer kasların hareketleri kısıtlanmıştır. Burada tekrar ve monotonluktan doğan bir bıkkınlık söz konusudur. Bunlardan kaynaklanan iş tatminsizliği iş görenin kendisine ve çevresine yabancılaşmasına neden olmaktadır (Telman & Ünsal, 2004, s. 80).

İş tatminsizliği ve işe yabancılaşma kavramları bir kısım yazarlarca eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. İş tatmininin olduğu durumlarda yabancılaşmanın az olacağı, iş tatminsizliğinin ise işe yabancılaşma ile paralel olduğu şeklinde görüşler ortaya atılmaktadır. Ayrıca her iki değişkeni, başarı, işten ayrılma, devamsızlık gibi geri çekilme davranışlarını açıklayan ara değişken olarak düşünmek mümkündür (Aldemir, Ataol, & Gönül, 1993, s. 67).

2.1.3.3. Stres

Stres, davranışlarımıza, iş ve yaşam performansımıza ve sosyal ilişkilerimize etki eden olumsuz uyarıcıları andıran bir terim olarak ifade edilmektedir. Stres organizmayı tehdit eden bir yaşantı karşısında verilen fiziksel, psikolojik ya da davranışsal bir tepki olarak tanımlanabilir.

Kişinin çalışma ortamında yaşayacağı en önemli stres kaynaklarında birisi çalışma koşullarıdır. İşyerinde ortam ve yönetim biçimlerinin bozuk olması, iş bölümünde ve işleyişte, kısacası süreç yönetiminde düzensizlikler olması sonucunda ortaya çıkan sorunlar stres kaynağı oluşturmaktadır. İş çevresindeki bir diğer stres kaynağı da örgütün yapısındaki rollerin, görevlerin ve sorumlulukların dağılımındaki yanlışlıklar çalışanların yetenek,

beceri, tecrübe ve bilgileri ile işin gerektirdiklerinin uyumsuz olmasıdır (Eren, 2001, s. 295-296).

Stres bireyin dışında örgütlere de belli kayıplar yaşatmaktadır. Hastalık nedeniyle yaşanan iş kayıpları Avrupa birliğine üye ülkeler açısından değerlendirildiğinde altıyüz milyon gün civarına ulaşmaktadır (Tınaz, 2006, s. 39). Çalışanlar arasında yaşanan gizli çatışmalar bireysel ilişkiler ve iş ilişkilerinde olumsuzluklar yaşanması grup dinamiğinin bozulmasına, üstlerle sağlıklı etkileşim kurulamamasına sebebiyet vermektedir. Bu durum işe gelmeme veya işten ayrılma ile sonuçlanabilmektedir. Tabi ki bu örgütler açısından ekonomik kayıp ve çalışma dinamiğinin bozulması anlamına gelmektedir.

Örgütsel stresin; bireylerin sağlıklarını olumsuz yönde etkilemesi, çalışanların performanslarını ve iş tatmin düzeylerini düşürmesi, iş devamsızlığını ve ekonomik maliyetleri artırması gibi olumsuz sonuçları, günümüz iş dünyasında ciddi bir biçimde hissedilebilmektedir (Gök, 2009, s. 430). Örgütsel stres çalışan ve işveren açısından oldukça hayati önem taşımaktadır. İşletmelerde çalışan yöneticiler örgütsel stres sürecini sağlıklı yürütemezler ise birçok açıdan kayıp yaşarlar. Uzun vadede çalışan bulmakta zorlanacakları gibi mevcut çalışanlarından da beklenenden az verim elde etme ihtimalleri vardır.

2.1.3.4. Yaşam Tatmini

Çalışma hayatı birçok insan için en önemli yaşam alanı olarak görülür. İnsanlar yaşamlarının önemli bir bölümünü çalışarak “çalışma rolü” içinde geçirirler. Bu anlamda insan hayatının vazgeçilme alanı olarak değerlendirilen iş hayatı kişinin genel yaşamında önemli bir etkiye sahiptir (Keser, 2011, s. 130).

Çalışma yaşamından tatmin olma ile yaşam tatmini arasında güçlü bir ilişkiden söz edilebilir. İş, bireye yaşamında pek çok açıdan tatmin sağlamaktadır. Bireyin yaşam tatmini üzerinde, bir işe sahip olmasının ya da çalışmasının önemli bir etken olduğu bilinmektedir. Bireyin yaşam tatmini üzerinde bir işe sahip olması kadar etkili olan diğer bir etken de çalışma yaşamında tatminin yüksek olmasıdır. Bireyin iş tatmininin yüksek olması, yaşam tatmininin de yüksek olmasına katkı sağlar. İşinde mutluluğu yakalayan bireylerin yaşam tatminlerinin yüksek olduğu gözlenmektedir (Keser, 2011, s. 186-187).

Bireyin çalışma yaşamı ve çalışma dışı yaşamı arasında var olan ilişki ilk olarak Braysfield, Wells ve Strate tarafından araştırılmıştır. Araştırmaların pek çoğunda, birey iş tatmini yaşıyorsa ve belli bir tecrübe kazandıysa bu onun bütün yaşamını olumlu etkilediği sonucuna

ulaşılmıştır (Tınaz, 2006, s. 131). Çalışma hayatının sağladığı tatmin yaşam tatmini göz önüne alındığında bir alt tatmin alanı olarak ifade edilebilir.

2.1.3.5. Örgütsel Sonuçları

Motivasyon ile İş tatmini incelendiğinde aralarında döngüsel bir sebep-sonuç ilişkisi vardır. Genelde iş tatmini, motivasyona zemin hazırlar ve onu etkiler. Düşük iş tatminine sahip çalışanların motive olmaları oldukça zordur. Çalışanın iş tatmini düşük ise motivasyon olsa bile bu durumun sürekli olması imkân dâhilinde değildir. Personelin iş tatmini yüksek olduğunda örgütün amaçlarına yönelik motive edilmesi ve bu yönde davranış değişikliği sağlanması oldukça kolay olmaktadır (Akıncı, 2002, s. 399).

İş tatmininin sonuçlarına bakıldığında; gerek çalışan gerekse örgüt açısından farklı sonuçlar doğurmaktadır. Örgütte iş tatmini sağlandığında iş veriminin de arttığı, çalışanın devamlılığının arttığı gözlenmiş fakat örgütlerde iş tatmini sağlanamadığı durumlarda; işe devamsızlık, işgücü devri, stres, fiziksel ve ruhsal sağlıkta bozulmalar, örgüt içinde sosyal uyumu bozucu olumsuz etkilerin ortaya çıktığı görülmektedir (Izgar, 2003, s. 150).

2.1.4. İşgücü Devri ve İşten Ayrılma

Çalışanın aldığı ücretten tatmin olmaması işgücü devrine yol açan en önemli faktörlerden biridir. Çalışanın tatminsizliğine yol açabilecek ya da tatmini önleyecek diğer faktörler arasında bulunan fiziksel çalışma koşulları, terfi ve ilerlemelere ilişkin düzenlemeler, çalışma arkadaşları ile ilişkiler, iş güvenliği gibi durumlar da işgücü devrine neden olabilmektedir. Bir işletmede işgücü devri yüksek ise genelde ilk olarak iş tatminsizliğinden şüphe edilmektedir. İstedikleri ücreti alabilmek, işleri ile ilgili kararlara katılabilmek veya ilerlemek çalışanların beklentileri arasındadır. Bu faktörlerin sayısı veya önemi kişiden kişiye değişebilir. İşyerinde çalışanın işyerinden beklentileri ile elde ettikleri arasında bariz fark varsa iş tatminsizliği ortaya çıkacak ve zaman içinde işi bırakma gerçekleşecektir. Tatminsizlik yaratan faktörler ortadan kaldırıldığında işgücü devrinde düşme olduğu gözlenmiştir (Telman & Ünsal, 2004, s. 65-67).

İşten ayrılma eğilimi ve iş tatmini arasında çok kuvvetli bir bağlantı söz konudur. İş tatminsizliğinin en önemli sonuçlarından birisinin çalışanın işi bırakması olduğu birçok akademisyenin geliştirdiği modelle kavramsallaşmıştır. Çalışanların iş tatminlerinin yüksek olduğu işletmelerde işi bırakan personel sayısı da düşük olmaktadır. Yapılan araştırmalar, genellikle tatmin ile işten ayrılmanın birbiri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir (Keser, 2006, s. 133).

2.1.5. Devamsızlık ve İşe Geç Gelme

Devamsızlık, kurum tarafından belirlenen işe gelme zamanlarında işe gelmesi programa bağlanmış bir iş görenin sağlık izni ve yıllık izin dışında işe gelmemesidir. Günümüzde işletmelerin karşılaştıkları önemli sorunlardan biri de devamsızlıktır. Devamsızlık üretimi ve çalışan verimliliğini olumsuz yönde etkilemekte, devamsızlığın tekrarlanması sık sık olduğunda ise beklenenin ya da tahmin edilenin üzerinde bir maliyet ortaya çıkarmaktadır (Sabuncuoğlu, 2000, s. 42). Devamsız çalışan kendi çalışma alnındaki işleri aksatması açısından kurumunu olumsuz etkilemekle kalmaz aynı zamanda kurumda çalışan diğer çalışanların bu durumdan olumsuz etkilenmesine de sebep olur. Bu durum örgütün genel bir motivasyon kaybına da neden olabilir.

İşe geç kalma ve önemli bir neden olmadığı halde işten erken ayrılma da, devamsızlığın başka bir türüdür. Alışkanlık haline gelmiş geç kalmaların, düşük iş tatmininin bir belirtisi olduğu bilinmektedir. İş tatmini düşük olan bireylerin muhakkak planlı bir biçimde devamsızlık yapmaları gerekmez. Ancak, devamsızlık yapılabilecek bir ortam doğduğunda, iş tatmini düşük bireylerin devamsızlığı seçtikleri bilinmektedir (Tınaz, 2006, s. 28).

İşlerin sahip oldukları özelliklere göre, devamsızlıktan ve işe geç kalmadan söz edilmesi gerekmektedir. Bazı işler işyerinde yapılması gerekirken, bazıları için böyle bir şart söz konusu olmamaktadır. Dolayısıyla çalışma süresini işyerinde geçiren kişinin devamsızlığa ve işe geç kalmaya eğilimi bulunabilmektedir. Çalışan sürekli izin istiyorsa veya keyfi şekilde devamsızlık yapıyorsa ve işe geç geliyorsa, o çalışanın, işinden tatminsiz olduğunu, işe ve örgüte olan bağlılığının azaldığını belirtmek mümkün olmaktadır (Telman & Ünsal, 2004, s. 75).

2.1.6. İş Performansı ve Verimlilik

Performans, kişinin yaptığı işi başarılı bir şekilde tamamlayabilmek için harcadığı emek ve çaba sonucu elde ettiği başarı seviyesidir. Yapılan çalışmanın amacına ulaşma derecesidir. Çalışan performansı genelde kişinin sahip olduğu özellikler ve yenilikler ile inanç ve değer yapılarına bağlı olmaktadır. Kişinin performansı ödüllendirildiği zaman bu iş tatmini olarak geri dönmektedir. İş yerindeki ortamın mutlu, huzurlu, güvenli olması iş tatmini ortaya çıkaran bir durumdur. Bu durum bir sonraki çabanın ve niteliğin artması olarak kendini gösterir (Barutçugil, 2004, s. 390).

Literatürde, iş tatmininin mi performansı arttırdığı yoksa performansın mı iş tatmin düzeyini arttırdığı konusunda süregelen bir tartışma söz konusudur. Performans ve iş tatmini

konusunda iki zıt görüş bulunmaktadır. Bir görüşe göre tatmin performansı yükseltir. Çalışan yaptığı işi seviyorsa performansı da ona göre yüksek olacaktır. Diğer görüşe göre performans, iş tatminini arttırmaktadır. Birey yüksek performans sergilediğinde bu durumun getiri ve faydaları bireyin daha fazla tatmin olmasını sağlayacaktır (Keser, 2006, s. 143).

Çalışan performansını olumsuz etkileyen bir diğer unsur iş güvensizliğidir. Bireyin iş güvencesinden yoksun olması, iş tatminini etkilemekte, bu durum da bireyin performansını olumsuz yönde etkilemektedir. İş güvencesinden yoksun olan birey, yeteneklerini işine yansıtmayarak performans düşüklüğü sergiler (Keser, 2006, s. 120).

İş tatmininin yüksek düzeyde olması işle ilgili davranışların olumlu olmasıyla, işten ayrılmanın düşük olmasıyla ve işle ilgili faaliyetlerde performansın yüksek olmasıyla ilişkili olması beklenir. İş tatmini ile iş davranışı arasında bir ilişki olduğu kabul edilmekle birlikte, verimlilik sorunlarının basit bir yanıtı olduğunu söylemek pek mümkün değildir (Çetinkanat, 2000, s. 6).

2.1.7. İş Tatminini Artırma Yöntemleri

Çalışma hayatımızda yaptığımız iş ile ilgili memnuniyet oluşturan yaşantılar iş tatminini artıran durumlardır. Bu kişiden kişiye değişen durumlar gösterebilmektedir. Çünkü kişilik yapısı iş tatmininde önemli bir etkindir. Bunun yanında iş tatminini etkiyene birçok etken vardır. İş tatminini etkileyen unsurlar aşağıda değerlendirilmiştir.

2.1.7.1. İş Tasarımı

İş tasarımı denildiğinde, genelde kabul gören yaklaşım, “iş ve insan unsurlarını en uygun biçimde birleştirmek amacıyla işin içeriğinin, işe ilişkin ödüllerin ve işin niteliklerinin çeşitli şekillerde düzenlenmesi” şeklinde tanımlanır (Saruhan & Öncer Özdemir., 2004, s. 181).

İş tasarımı, iş tatmini ve verimliliğin artması için işin yapısının ve niteliğinin değiştirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır. İş tasarımı yapılacak belirli işleri, bu işleri başaracak yöntemleri ve bu işlerin diğer işlerle ilişkilerini incelemektedir. İş tasarımında yöneticiler yüksek bir motivasyon elde etmek için, yapılan işlerle ilgili güvenilir geribildirim sağlamalı ve çalışanda yaptığı işten dolayı sorumlu olduğu duygusu geliştirmelidirler. Bununla birlikte, çalışanlar işin tamamını veya büyük bir kısmını tamamlayarak daha fazla tatmin duymaktadırlar (Can, 2005, s. 248).

2.1.7.2. İş Rotasyonu

İş rotasyonu, işletmelerde hem üst ve orta kademelerde hem de alt kademelerde yaygın olarak kullanılan bir eğitim yöntemidir. Üst ve orta kademe yöneticilerin çeşitli işlerde belirli sürelerle görevlendirildiği iş rotasyonundaki amaç, ileride çok önemli görevlere atanacak bu kişilerin, işletmede yer alan çeşitli fonksiyonları yakından tanımalarını sağlamak; onlara yönetim sorumluluğu yanında teknik beceriler de kazandırmaktır (Tınaz, 2006, s. 100).

Çalışanların, çalıştıkları işyerinde belli zamanlarda belli yerlerde çalışmasının sağlanmasıyla işyeri belli kazanımlar elde eder. Bunları aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz.

- Çalışanların işletmenin bütün faaliyetleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.
- Çalışanlar yaptıkları gözlemler sayesinde bölümlerin faaliyetleri ve politikalar ile ilgili bilgi sahibi olma fırsatını bulurlar.
- Çalışanlar arasında yapılan rotasyon sayesinde çalışanların bölümler arası ilişkileri bilmeleri ve bunlarla ilgili bilgi sahibi olmaları sağlanır.
- Çalışanlar geçici olarak boş yerlerde görevlendirilip bu çalışma alanlarının sorunları ve sorumlulukları hakkında bilgilerini arttırma imkânına sahip olmaktadır.

Yapılan işin özelleşmesiyle bir monotonluk ortaya çıkmıştır. Söz konusu monotonluğun bir nebze azaltılması için iş rotasyonu yapılmaktadır. Bu uygulama sonucu çeşitli işlerde çalışan bireyler monoton bir iş sürecinden kurtulmakta ve yeni beceriler kazanma imkânına kavuşmaktadırlar. Yapılan araştırmalarda bazı çalışanların işlerinin değiştirilmesini istemedikleri ortaya çıkmıştır. Bu kişiler zamanla işlerini kişisel mülk olarak görmekte mevcut işlerini devam ettirmenin kendilerine bir statü kazandırdığı hissiyle başka işlerde çalışmaktan kaçınmakta ve statülerini kaybetme endişesi yaşamaktadırlar (Eren, 2001, s. 134).

2.1.7.3. İşin Zenginleştirilmesi

Herzberg'in geliştirdiği işlerin zenginleştirilmesi yöntemiyle işlerin daha çekici hale getirilmesi amaçlanmıştır. İşin zenginleştirilmesi kavramı; çalışanın yaptığı iş hakkında daha fazla söz hakkının olması ve böylelikle yaptığı işin sorumluluğunun artması yoluyla işin temel niteliğinde değişiklik yapmaktır (Can Baysal & Paksoy, 1999, s. 31). Burada çalışanın aktif olduğu bir süreç söz konusudur. Çalışan kendi alanına giren sorumluluğun bilincinde ve sürecin olumlu ve olumsuz taraflarının sonuçlarına katlanacağını bilmektedir. Bu tür bir

uygulamada çalışan otomatik davranışlar göstermekten kaçınarak daha fazla inisiyatif alır ve üretimde aktif görev yapar.

İş görenin sadece işin icrasını yapmasına değil onun planlamasına, nasıl yapılacağına ilişkin kararlara katılmasına imkân vermesidir. Bunu yapmaktaki amaç iş görenin yapılan işi benimsemesi ve süreçte aktif görev almasıdır. Bunu yaparak çalışan hem kendi becerilerini geliştirir, hem de her bir süreç için kontrol elemanı ihtiyacı ortadan kalkar. Kişi kendi görev alanını kendisi kontrol ederek hata ihtimalini de azaltır (Eren, 2001, s. 258).

Bu sistem temel olarak iş hayatının niteliği ve kalitesi üzerinde durur. Bu yaklaşımın savunucuları, yönetici etiketine sahip olmayan kişilerin sorumluluklarının arttırılmasını ve fazlaştırılmasını isterler. Bu yaklaşıma göre kişiler her bir seviyede yönetsel kararlara katılma isteğindedir. Tüm çalışanların karar verme sürecine katkıda bulunması otoritenin mümkün olan en alt seviyeye kadar indirilmesine yol açar (Tatar & Üner, 1992, s. 81).

2.1.7.4. İşin Genişletilmesi

İş genişletme, birden fazla görevin bir araya getirilerek yeni geniş bir iş oluşturulması durumudur. İş genişletme, iş çeşitliliği sağlar ve iş görenler için monotonluğu ve can sıkıntısını azaltarak iş görme arzusunu arttırır (Eren, 2001, s. 548).

İş'te değişikliğin son derece az veya hemen hemen hiç olmaması işlerde uzmanlaşmayı gerekli kılan ilkelerin çalışma koşullarına uygulanmasının bir sonucudur. İş genişletme, bir iş görenin sadece tek bir iş üzerinde uzmanlaşması değil birden fazla işin yapılmasında görev alarak çalışanın farklı işleri de yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanır. Bundan dolayı iş genişletme uzmanlaşmanın faydalarının azalmasına yol açar, sakıncalarını ortadan kaldırır ve monotonluğu önemli ölçüde azaltır (Eren, 2001, s. 257). İş genişletmesi ile kişi sürekli aynı işi yapma durumundan kurtulur. İnsan aynı şeyleri sürekli yaparak o işe karşı dikkat dağınıklığıyla karşı karşıya kalabilir. Çünkü yaptığı faaliyetler o kadar sıradanlaşmıştır ki artık birçok ayrıntıyı gözden kaçırma ihtimali ortaya çıkar. Ama zaman zaman yapılan iş genişletmesi sayesinde kişi iş hayatında sürekli farklı uyarıcılarla karşılaşacak ve bunu performansına daha az hata olarak yansıtacaktır.

İş genişletme iki türlü olabilir. Yatay iş genişletme ve dikey iş genişletme. Yatay iş genişletmede amaç, işin içeriğinin daha çok alt işlerde olacak şekilde değiştirilmesidir. Bu şekilde iş gören zaman zaman bir işten diğerine geçmeyecek, aynı işte çeşitli görevler alacak ve bu da iş görenin iş tatminini arttıracaktır. Dikey iş genişletme ve iş zenginleştirme hemen

hemen aynı anlamdadır. Burada iş görenin işi ile ilgili daha geniş yetkiler elde etmesi söz konusudur (işin planlama, denetleme ve yönlendirme yetkileri gibi) (Kaya, 2013, s. 51).

2.2. Rehberlik Mesleği ve Rehber Öğretmenlik

Bu bölümde bir meslek olarak rehberlik alanı ele alınmış, rehberliğin gelişimi, rehberliği etkileyen faktörler ve alanda yaşanan problemler incelenmiştir. Bununla birlikte rehberlik mesleğini yürüten rehber öğretmenlerin görevleri, yaşadıkları sorunlar ve mesleğinin gelişimi için yapılan çalışmalar irdelenmiştir.

2.2.1. Rehberlik Mesleği

Her gün biraz daha karmaşıklaşan günümüz dünyasında farklı özelliklere sahip bireylerin farklı mesleklere yönelmesi zorunluluğu, farklı ilgi ve yeteneklere sahip insanların eğitim süreçlerine etkileri, ilerlemeci eğitim anlayışının benimsenmesi, demokrasinin gelişmesiyle bireylerin seçme özgürlüğünün, demokratik yaşamın karar verme becerisine sahip bireyler gerektirmesi eğitimde rehberlik diye bir alanı ortaya çıkarmıştır. Ayrıca günümüzde eğitim programları oluşturulurken insanların duygusal yönüne verilen önem giderek artmaktadır. Bunun yanında psikometri alanındaki gelişmeler ve akıl sağlığına verilen önemin artması gibi ana başlıklar rehberliğin ortaya çıkmasını gerektiren diğer koşullar olarak sayılabilir (Bakırcıoğlu (2003)'den aktaran Korkmaz, 2011).

Rehberlik kavramı değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Muharrem Kepçeoğlu'na (1993, s. 13) göre rehberlik,

“Kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması kapasitelerini kendine en uygun düzeyde geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye verilen psikolojik yardımdır.”

Rehberlik, öğrencilerin okulla ilgili çalışmalarına, meslek seçim süreçlerine, etkili ders çalışma ve eğitim planlaması yapmalarına, kişisel problemlerine çözüm üretmelerine yardım etme sürecidir (Tan, 1986).

Bireylerin hayatları boyunca yaşantıları içinde psikolojik danışma hizmetleri, yaşadıkları sorunların önlenmesi için gelişimsel konulara odaklanıp psikolojik sağlığını oluşturabilmesini amaçlamaktadır. Birey kendisine bazı sorular yöneltir. Kim olduğunu, nereye ait olduğunu ve yaşamı boyunca yapması gereken davranışların neler olabileceğini araştırmaya yönelik sorulardır bunlar. İşte psikolojik danışmanlık burada devreye girer. Kişinin kendisine sorduğu bu soruların cevabını verirken aldığı profesyonel yardımdır.

Kişinin yaşamsal süreçlerini yerine getirme esnasında gerek kişisel yönde gerekse sosyal yönde karar verme becerisi geliştirmesine yardımcı olmakla birlikte kişinin psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam sürmesinde destek görevi görür. Psikolojik Danışman olarak okullarda görev yapan danışmanlar kişinin yaşama döngüsünde yapacağı tercihler sonucu ortaya çıkan değişimin olumlu olması ve gelişimin destekleyici olması için, ayrıca gelişimin devamlılığını sağlayabilmek için ve bireyin kendi potansiyelini en üst düzeyde ortaya çıkarmak için onları yönlendirirler (Ültanır, 2000, s. 50-60).

Okullarda rehber öğretmenleri öğrenci ve velilere yönelik yaptıkları rehberlik çalışmaları ile bireysel ve grup psikolojik danışma çalışmaları, okul personeli olan idari personel ve öğretmenlere yönelik yönlendirme çalışmaları genel olarak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri olarak değerlendirilir. Rehber öğretmenlerin söz konusu çalışmaları sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmeleri için alan ile ilgili gerekli donanım ve becerilere sahip olması gerekir. Bu nedenle rehber öğretmenin sürekli bir gelişim ve aktif öğrenme süreci içerisinde olması gereklidir. Rehber öğretmenler edindiği bu bilgi ve becerilerle okuldaki rehberlik ile ilgili süreçleri yönetir.

2.2.1.1. Rehberliğin İlkeleri

“Rehberliğin ilkeleri ve bu ilkelerle ilgili temel kavramlar bir kişinin genel olarak sahip bulunduğu rehberlik anlayışını oluşturur” (Kepçeoğlu, 1993, s. 16).

17.04.2001 yılında yayınlanmış olan Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinin 5. maddesinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinde kullanılacak ilkeler şu şekilde verilmiştir (MEB, 2001):

- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, eğitim kurumlarının eğitim-öğretim etkinlikleri bütünlüğü içinde yer alır.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri tüm öğrencilere açık bir hizmettir.
- Her öğrenci eğitim sürecinde kendisine sunulan seçenekler arasında seçme özgürlüğüne sahiptir.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde insana saygı esastır.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bireysel boyutunda gizlilik esastır.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri öğrenci, veli, uzman, öğretmen ve yönetici gibi ilgililerin iş birliği ile yürütülür.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde bireysel farklılıklara saygı esastır.

- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinde hem bireye hem de topluma karşı sorumluluk söz konusudur.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinde bilimsellik esastır.

2.2.1.2. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Mesleğinin Gelişimi

Rehberlik çalışmaları eğitim kurumlarında başlamakla birlikte şuan itibariyle sadece eğitim çalışmalarında değil yaşamın tüm alanlarında geçerliliği olan bir bilim dalıdır. Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları, hayatımıza girmiş ve günlük hayatımızda yaşantılarımız ve çatışmalarımızla mücadele etme sürecinde bireyin kendini güçlü hissetmesine ve kendi potansiyellerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak çalışmalar yapar. Rehberlik hareketi bir yandan kendine özgü ilke ve uygulamaları geliştirirken, öte yandan eğitimin yönetim, program ve öğretmen yetiştirme gibi türlü boyutlarında da bazı gelişmeleri etkilemiştir (Kızıl, 2007, s. 5).

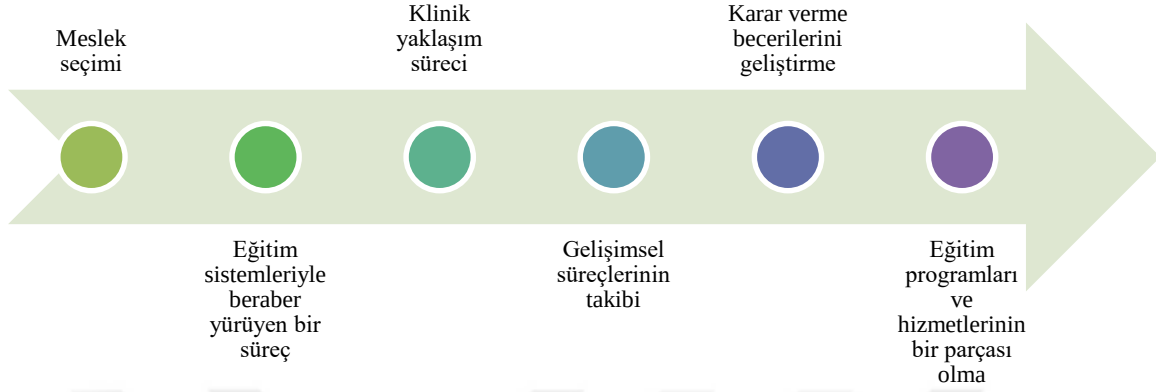
Rehberlik, 20. Yüzyılda ABD’de ortaya çıkmış ve en çokta bu ülkede gelişme göstermiştir. Avrupa’da bu alanla ilgili ciddi bir gelişmeye rastlanamamıştır. Rehberlik Avrupa ülkelerinde daha çok mesleki rehberlik şeklinde gelişme göstermiştir (Bakırcıoğlu, 2005, s. 29).

2.2.1.2.1. Amerika Birleşik Devletleri’nde Rehberliğin Gelişimi

Rehberlik kavram ve uygulamalar açısından incelendiğinde ABD’nin oldukça ileri olduğu görülmektedir. Alanda gerçekleşen birçok yenilik ve ilk uygulamalar Amerika’dan çıkmıştır.

ABD’de Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mesleğinin gelişimi aşağıda özetlenmiştir:

ABD’de geleneksel kültürün aktarılması amacıyla ortaya konan eğitim programları hızla gelişen endüstrinin ihtiyaçlarına cevap veremeyecek duruma geldiğinde birçok kuruluş işçi ve işvereni bu yeni gelişim dönemine hazırlamak için farklı yollar denemeye başladılar. Bu çerçevede önce mesleki rehberlik daha sonra eğitsel rehberlik, gelişimsel rehberlik ve ona bağlı olarak da kişisel rehberlik gelişmeye başladı. Bu anlamda; (Bakırcıoğlu, 2005, s. 29-33).



Şekil 2.3. ABD’de rehberlik çalışmalarının evrimi

Rehberlik alanları oluşmuş ve aşağıdaki evrelerden geçmiştir

1890'larda ABD'nin California eyaletinde faaliyet gösteren okullarda rehberlik çalışmaları ile yakından ilgili bir takım yeni uygulamaların olduğu bilinmektedir.

1900'lü yıllarda Boston'da okullarda Meslekî rehberliğe ait çalışmaların yoğun olarak gerçekleştiği uygulamalar göze çarpmaktadır.

Mesleki rehberliğe dair uygulamalar Boston'da Frank Parsons tarafından başlatılmıştır. Parsons'un rehberliğe olan inancı ve başlangıçtaki katkısı rehberlik alanında daima önemsenmiştir. Rehberliğe ait ilk kuruluş Parsons'ın 1908'de okul dışında kurduğu ve rehberlik çalışmalarını bir bütünlük içinde işleme amaçlı kurulmuş olan, “Boston Meslek Bürosu” (the Vocation Bureau of Boston) dur.

Büro ilgi ve yetenekleri doğrultusunda meslek seçimine yardımcı olmak amacıyla kurulmuştur. Parsons'ın mesleki rehberlikle ilgili temel kavramları 1909 yılında hazırladığı "Meslek Seçimi" (Choosing a Vocation) adlı kitabında açıklamıştır. Çoğu zaman rehberlik hareketinin "babası" olarak gösterilen Parsons, "meslekî rehberlik" devinimini ilk kez kullanmış; meslekî rehberlik kavramını, bir meslek için hazırlanmada, ilgili mesleğin girişi için izlenecek yollar, meslek seçiminde başarılı bir meslek hayatı geçirmeye yönelik bir yardım süreci olarak tanımlamıştır.

Rehberlik uygulamaları 1909 – 1915 yılları arasında yaygınlaşmış ve Boston okullarında rehberlik konusunda uzman 117 personel göreve başlamıştır. 1913'te öğrenci, öğretmen ve velilerin meslekleri tanımlarına yardımcı olmak amacıyla "Boston Mesleki İnfomasyon Dairesi" (Boston Vocational Information Department); daha sonra 1915'te "Boston Meslekî Rehberlik Dairesi" (Department of Vocational Guidance) kurulmuş.

1910'da ilk meslekî rehberlik kongresi Boston'da toplanmıştır. Bu kongre ulusal düzeyde meslekî bir örgüt kurmanın ilk temellerini atmış; arkasından "Ulusal Meslekî Rehberlik Demeği" (National Vocational Guidance Association) kurulmuştur.

1958 yılında yasalaşan "Savunma Eğitim Yasası" ile (National Defense Education Act of 1958) psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarının bütün boyutları federal hükümet tarafından parasal desteğe kavuşturulmuştur.

Amerika'da rehberlik ile ilgili çalışmalar mesleki rehberlik adı altında başlamış kısa süre içerisinde de eğitsel rehberlik, kişisel sosyal rehberlik ve mesleki rehberlik diye ayrılmıştır. Böylece daha profesyonel bir süreç almıştır. Amerikan Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik Derneği bu ülkenin alandaki en güçlü derneğidir. Kısa adı ile APGA olarak bilinen bu dernek, on alt bölümden oluşmaktadır. Her biri birer dernek olarak çalışan bu on alt bölümün burada ayrı ayrı sıralanmasına gerek duyulmamıştır (Kızıl, 2007, s. 5-6).

2.2.1.2.2. Avrupa'da Rehberliğin Gelişimi

Rehberlik Avrupa ülkelerindeki okullara 2. Dünya savaşından sonra girmeye başlamış ve daha yavaş bir gelişim seyri izlemiştir. Çocuk ve gençleri okul döneminde yönetmenin gerekliliği 2. Dünya savaşından sonra anlaşılmış ve bu süreçten sonra da Avrupa ülkelerinde farklı farklı ele alınmış, gelişerek çalışmalar devam etmiştir. Avrupa ülkelerinde genelde mesleki çalışmalar şeklinde seyreden rehberlik çalışmaları genel olarak bireyin ilgi ve yeteneklerinin ortaya konması şeklinde olmakla birlikte yöneltme kavramı üzerinde yeterince durulmamıştır. Bu konuda 1960 tan sonra İngiltere Amerika'dan etkilenecek çeşitli çalışmalar yapmıştır (Bakırcıoğlu, 2005, s. 37).

Psikolojik danışma ve rehberlik alanı, Avrupa ülkelerinde ABD'ye kıyasla henüz fazla bir gelişim gösterememiştir. Avrupa'da okullardaki rehberlik çalışmaları incelendiğinde daha çok meslek çalışmalarına ve akademik çalışmalara yoğunlaşmış bir rehberlik süreci görülür. Bu anlamda kişisel sosyal rehberlik ve eğitsel rehberlik çok fazla gelişmemiştir. Bu konuyla fazla ilgilenilmemiştir.

Avrupa'da değişik okul kademelerini kapsayan sürekli rehberlik programlarının bulunmadığı gibi, okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarında ne kadar uzman personel çalıştığı ve bunların mesleki niteliklerinin neler olduğu henüz iyice bilinmemektedir. Avrupa'da psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarının daha çok ortaokullarda önem kazandığı ortaya çıkmaktadır.

Avrupa'da rehberlik çalışmaları yaparken test ve envanter gibi lme araçları değil daha çok ğretmen gözlemleri alınmaktadır (Kızıllı, 2007, s. 6).

2.2.1.2.3. Türkiye'de Rehberliğin Gelişimi

Ülkemizde rehberliğin gelişimi incelendiğinde, uygulama bakımından yenidir. Fakat kavram ve görüş olarak oldukça eski sayılabilecek bir geçmişi vardır. Özellikle son dönemlerde rehberlik ve psikolojik danışmanlık kavramından ve bu alandaki uygulamalardan fazlaca söz edilir. Bu durum direkt olarak rehberlik ismiyle gösterilmemiş fakat okulun eğitim programında ve yönetmeliklerde rehberlik anlayışına uygun birçok kavrama uzun süredir yer verildiği görülmektedir.

Türkiye'de rehberliğe ilgi 1926'lı yıllarda başlamış olmasına rağmen Yıldız Kuzgun rehberlik kavramının ikinci dünya savaşından sonra 1948'li yıllarda gelişiminin başladığını ifade etmektedir. Aslına bakılırsa bu konu ile ilgili Selim Sabit, 1928 yılında yayımlanan Ruhnuma-i Muallimin(ğretmenler Kılavuzu) adlı kitabında yer alan bazı ifadeler rehberliği çağrıştıran ifadeler olarak değerlendirilmektedir (Bakırcıoğlu, 2005, s. 38).

Rehberlik eğitim sistemimize 1950'li yıllarda girmeye başlamıştır, 1951–1956 yılları arası eğitim sistemimizde rehberlik çalışmaları bakımından çok hareketli bir dönem olmuştur.

Bu konuda Binnur YEşİLYAPRAK (2015, s. 21) şu tespitleri yapmıştır:

“lkemizde rehberlik çalışmaları 1950'li yıllarda Türk-Amerikan işbirliği anlaşması kapsamında ülkemize davet edilmiş olan Amerikalı uzmanların öncülüğünde başlamıştır. Bu uzmanlar eğitim sistemimizi inceleyerek aksaklık üzerine raporlar hazırlayıp yeni uygulama için konferans seminerler düzenlemişler ve rehberlik alanında pilot uygulamalar başlatmışlardır”.

1951–1952 ğretim yılında Türk ortaöğretimini inceleyen Rufi (1953; s. 14. 15) hazırladığı raporda rehberlik konusunu da ele almıştır. Rufi, lkemizde kaldığı süre içinde ayrıca öğretmenlere ve yöneticilere türlü konferanslar vermiştir.

1952–1953 öğretim yılında ABD’li uzmanlardan Tompkins ve Beals. Mills, Türk eğitiminin yapısını incelemişler, okullarda rehberliğin gereği ve örgütlenmesi üzerinde görüşlerini açıklamışlardır (Beals, 1955 Tompkins, 1956).

Rehberliğe dikkati çeken bu dönemdeki yoğun çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı’nda da etkilerini göstermiş; 1953 yılında Talim ve Terbiye Dairesine bağlı olarak "Test ve Araştırma Bürosu" kurulmuştur.

Rehberlik konusundaki toplantılar ve seminerler yaz aylarında daha uzun süreli rehberlik kursları biçiminde yapılmaya başlanmıştır. 1953 yazında İstanbul’da yapılan rehberlik semineri konuya daha çok ilgi toplamıştır.

1953–1954 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Pedagoji ve Özel Eğitim bölümlerinde. Ülkemizde ilk kez "Rehberlik" dersi okutulmaya başlanmıştır.

1954 yılında Ankara ve İstanbul basta olmak üzere altı ilde "Rehberlik ve Araştırma Merkezi" kurulmuştur; Ancak, kuruluşlarından çok daha sonra, 1968’de yürürlüğe giren bir yönetmelikle (MEB - Tebliğler Dergisi. 1488, 12.2.1968) bu merkezlerin görevleri açık olarak gösterilebilmiştir.

Ülkemizde okullarda rehberlik ve psikolojik danışma faaliyetleri ikinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ve VII. Milli Eğitim Şûrası ile bambaşka bir seyir almış ve bu süreç başlamıştır (Kızıl, 2007, s. 9).

Günümüzde Rehberlik faaliyetleri okullarda öğrenci sayıları baz alınarak açılan rehberlik servisleri ve illerde kurum statüsünde kurulan Rehberlik Araştırma Merkezlerinde yapılan planlama ve çalışmalarla yapılmaktadır. Bu kapsamda Eğitim Fakültelerine bağlı olarak açılan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun olan kişiler bu faaliyetleri yürütmektedirler.

2.2.1.3. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Temel Özellikleri

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri Türkiye’de daha çok okullarda öğrencilerin yönlendirme ve danışma hizmetlerini yürütmek amacıyla oluşmuş ve bu çerçevede temellendirilmiştir. Bu hizmet gelişme gösterdikçe öğrencinin ilgi ve yeteneklerini geliştirme, velinin eğitim süreçlerinde ve öğrencinin kişisel gelişiminde rolünden hareketle veli ilişkilerinin değerlendirilmesi gibi süreçler işin içine girmiştir.

2.2.1.3.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Amacı

Rehberliğin amacını açıklamak için ilke ve kavramlarını incelemek gerekir. Bu bizi rehberliğin amacına götürür. Rehberliğin amacını bireyin kendisini gerçekleştirmesine yardım etmek olarak açıklamak doğru bir yaklaşım olur. Kendini gerçekleştirme bireylere göre değişik süreçleri olan bir kavramdır. Kendini gerçekleştirmekte olan birey aslına bakılırsa psikolojik anlamda sağlıklı birey olarak kabul edilebilir. Kendini gerçekleştirmekte olan birey kişilik olarak daha yeterli bireydir. Kim olduğunu ve kim olabileceğini mantıklı ve gerçekçi bir çerçeveye oturtmuş ve mevcut halini sağlıklı bir şekilde okuyabilmiş kişi kendini gerçekleştirmekte olan kişi diye tanımlanabilir (Kepçeoğlu, 1993, s. 14-15).

Türkiye’de uygulanan eğitim sisteminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme sürecinde ilerlemelerine, eğitim uygulamalarından kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda en üst düzeyde faydalanmalarına ve gizilgüçlerini en uygun şekilde kullanmalarına yönelik çalışmalar yapar. Öğrencilere yönelik olarak düzenlenen her türlü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bütünleştirilerek verilir (MEB, 2001).

2.2.1.3.2. Rehberlik Hizmetlerinin Türleri

Rehberlik hizmetleri okullarda alan ile ilgili verilen hizmetleri kapsar. Öğrencinin ders performansından meslek seçimine, kişisel ilişkileri konusunda yollar gösterici etkinlik ve uygulamalar gibi kişinin yaşamı boyunca kişisel gelişimi ve yaşadığı kişisel ve sosyal problemleri ile bunlarla baş etme yöntemlerini keşfetmesi konusunda yardımcı olacak çalışmalar yapmaya yöneliktir.

2.2.1.3.2.1. Eğitsel Rehberlik

Eğitsel rehberlik, öğrencinin kendi potansiyelleri çerçevesinde eğitim alanında kendini geliştirme ve yetiştirme sürecinde yapılan rehberlik alanıdır. Eğitsel rehberliğin alanı içerisine öğretmenin öğretim etkinliklerinde kullandığı yöntem ve teknikler, ders programları derslerin kapsamındaki konular, ders konularına yönelik kazanılan bilgi ve beceriler girmektedir. Okulda uygulanan öğretim etkinlikleri ile rehberlik etkinlikleri yapı itibariyle birbirinden farklı olmakla birlikte birbirlerini tamamlama niteliğindedir. Eğitsel rehberlik öğrenciye öğrenmeyi kolaylaştıran başarıyı artırma noktasında öğrenciye yollar gösteren onu doğru kanallara yönlendiren alandır.

Bu çerçevede eğitsel rehberlik aşağıdaki fonksiyonlarını yerine getirir (Yeşilyaprak, 2015, s. 135-136):

- Okula uyum,
- Verimli ders çalışma yöntemleri,
- Karar verme becerileri,
- Başarısızlık nedenlerinin ortadan kalkmasına yardımcı olma,
- Okul ile meslek arasında bağ kurma,

Eğitsel rehberlik uygulaması öğrencinin kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim uygulamalarındaki başarı seviyesinin artırılması ile ilgili çalışmalar yapar. Bu hizmetler Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde aşağıdaki şekilde yer alır. (MEB, 2001)

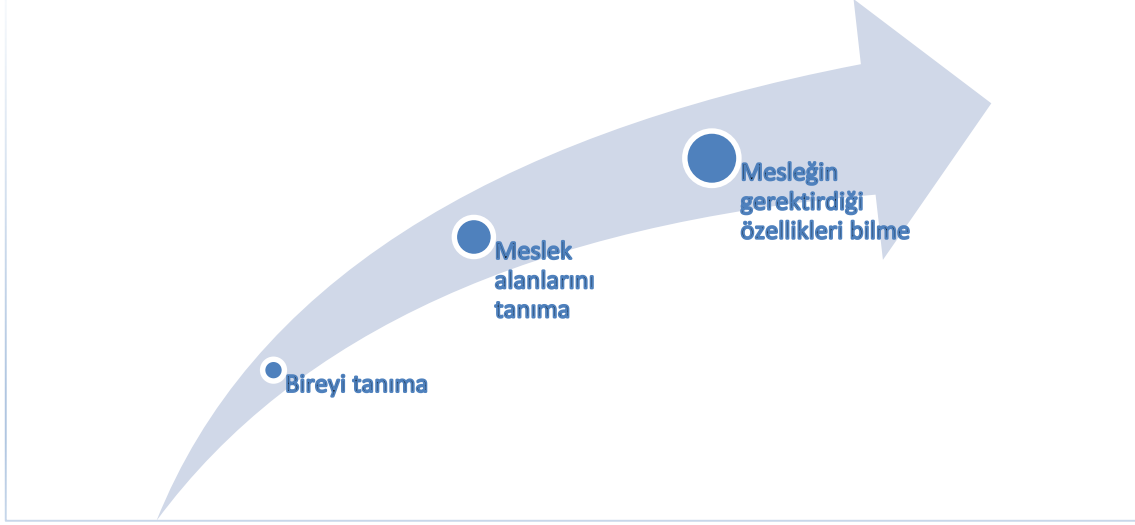
- Öğrencileri okula, okuldaki alanlara, çeşitli etkinliklere, yeni durumlara alıştırmaya ve yönlendirme,
- Öğrencilerin etkili öğrenme ve çalışma becerileri geliştirmelerine yardım etme,
- Öğrencilerin motivasyonlarını destekleme ve artırma,
- Özelliklerine uygun üst öğrenim kurumlarına yönlendirme,

Somut olarak örneklendirecek olursak eğitsel rehberlik öğrencinin haftalık ders çalışma programını yapmasından tutun da kendi dersleri ile ilgili soru analizine kadar varan konularla ilgili yardım ve yönlendirme sürecidir.

2.2.1.3.2.2. Meslekî Rehberlik

Bir ülkenin kalkınmasında bireye, üretebilecek ve gelişim potansiyeli oluşturacak özellikler kazandırmak amaçlı çağdaş eğitim anlayışı, kişinin potansiyelinin en üst düzeyde ortaya konabileceği mesleğin seçilmesi konusunu önemser. İşte eğitim sürecinde bireye bu alanda yapılan hizmetler mesleki rehberlik kapsamında yer alır.

Her bireyin kendine has özellikleri, ilgi ve yetenekleri vardır. Bu özellikleri sayesinde farklı alanlarda iş yapabilme kapasiteleri vardır. Meslek de kendine has özellikleri barındıran kişilere ihtiyaç duyar. Bu iki yapı doğru şekilde bir araya gelirse mesleğini başarılı bir şekilde yürüten insanlar ortaya çıkar. Mesleki Rehberlik üç aşamalı bir süreç izler;



Şekil 2.4. Mesleki rehberlik süreçleri

Mesleki rehberlik faaliyetleri bir süreç olarak değerlendirilir ve okul öncesinden başlayıp mesleğe adım atıncaya kadar geçen eğitim dönemi boyunca devam eder. Öğrencinin gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak gelişim dönemi ve bireysel özelliklerine uygun mesleki değerlendirme çalışması yapılır. Öğrenciye ve öğrenci velisine; öğrencinin kişisel özellikleri doğrultusunda kendini geliştirme yöntemleri, çalışma hayatında karşılaşılabilecekleri problemler, iş bulma ve iş hayatında yaşayabileceği sorunlar ile ilgili konular güncel haliyle aktarılır. Öğrenci, herhangi bir mesleği seçme konusunda bir zorunluluk içinde kalma gibi bir durum veya bu konuda bir baskı altında hissetme duygusuyla karşı karşıya bırakılmaz. Kendi tercihini yapabilmesi için yollar gösterilir (Yeşilyaprak, 2015, s. 197).

2.2.1.3.2.3. Bireysel Rehberlik

Bireysel Rehberlik, öğrencinin kendini tanıma sürecine yardımcı olarak, onun kişisel ve sosyal ilişkilerinin uyumlu halde yürütebilmesine destek olmayı amaçlayan rehberlik türüdür.

Bireysel rehberlikte kişiye yaşamsal süreçlerinde karşılaştığı sorunlarla baş etme noktasında destek verilir. Birey arkadaş ilişkileri, sınıf içinde kendini ifade etme, sosyal ortamlarda öfke kontrolü gibi konularda sorunlar yaşayabilir. Yine ergenlik dönemi başlı başına sorun ve problem yaşama ihtimali yüksel olan bir gelişim dönemidir. Yine karar verme becerileri gibi konularda bireyin yardıma ihtiyacı olabilir. Bu konularla ilgili yapılan profesyonel yardım süreci bireysel rehberlik olarak adlandırılır. Bireysel rehberlikte temel unsur kişinin kendini tanıması ve problemlerine gerçekçi çözümler bulmasıdır. Bu anlamda gerek kişisel

rehberlikte gerekse eğitsel ve mesleki rehberlikte amaç kişinin kendini tanımasıdır (Yeşilyaprak, 2003, s. 266).

2.2.1.3.2.4. Bireyi Tanıma

Bireyi tanıma, bireye doğru çözümlerin sunulması için gerekli olan bir durumdur. Eğitsel rehberlik, meslekî rehberlik ve bireysel rehberlik hizmetlerinin belli bir sistem dâhilinde, sağlıklı ve öğrencinin ilgi ve yeteneklerine uygun, ihtiyacına cevap verecek şekilde verilebilmesi için bireyi tanıma çalışmaları yürütülür.

Bireyi tanıma çalışmalarında aşağıdaki konulara dikkat edilir (MEB, 2001):

- Öğrencinin bireysel ve sosyal özellikleri olabildiğince çok boyutlu incelenir.
- Öğrenci ile ya da kişi ile ilgili bilgiler toplanırken ve kullanılırken bilimsel yöntemler tercih edilir.
- Bireyi tanıma teknikleri bir araçtır. Bireyi yaşadığı problemleri tespit edip doğru yönlendirme yapabilme adına kullanılmak üzere veri elde etmeyi amaçlar.
- Bireyi tanımaya yönelik yapılan çalışmalarda temel amaç aslında bireyin kendini tanımasıdır. Çünkü bireysel rehberlik kişinin kendi potansiyellerini ve sorunlarını fark ederek uygun çözümler üretmesi konusunda bireye yollar göstermektir.
- Bireyi tanımaya yönelik yapılan çalışmalar belli bir sürece bağlı olarak yürütülür.
- Bireyi tanıma çalışmaları sonucunda elde edilen veriler bir araya getirilir ve bütünlük içinde değerlendirme yapılır.

Bireyi tanıma sürecinde temel unsur bireylerin birbirinden farklı özellikler göstermesidir. Burada farklı özellikleri olan bireyi tanımak ona özel çözümler geliştirmede yardımcı olmaktadır. Bu kapsamda bireyi tanımanın temel amacı bireyin gelişimine katkı sağlamak olarak belirtilmektedir. Her öğrencinin kendine özgü gelişim düzeyi gereksinimleri, sorunları ve istyikleri vardır. Birey içinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevre ve yapı ile bu gereksinimleri içersinde farklı özellikleri olan ve sorunlarına farklı yöntemlerle çözüm bulunabilecek bir varlıktır (Yeşilyaprak, 2003, s. 266-267).

2.2.1.3.2.5. Grup Rehberliği

Okullarda öğrencinin kişisel gelişimine katkı sağlamak amacıyla çeşitli rehberlik etkinlikleri yapılır. Bunların bazıları bireysel rehberlik etkinlikleri şeklinde düzenleneceği gibi bazıları da grup rehberliği şeklinde düzenlenebilir. Grup rehberliğinde amaç bireyin grup içinde kendini ifade etme noktasında gelişim göstermesidir. Bu etkinlikler yine bilimsel standartlar

çerçevesinde gerçekleşir. Grup rehberlik etkinlikleri iki şekilde uygulanır. Eğer uzmanlık gerektirmeyen bilgi verme gibi faaliyetler ise sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanabilir. Fakat öfke kontrolü gibi uzmanlık gerektiren faaliyetler ise okulun rehber öğretmeni tarafından yapılması gerekmektedir (MEB, 2001).

2.2.1.4. Öğretim Kademelerine Göre Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri

Rehberlik hizmetleri okul öncesi ilköğretim ve orta öğretim olmak üzere üç alanda yapılmaktadır. Okul öncesi eğitimde rehberlik hizmetleri genelde öğrencinin kendini tanımasına yönelik çalışmalardır. İlköğretimde de yine bireyin kendi ilgi ve yeteneklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapılır. İlkokul döneminde de yine öğrencinin kendini tanımasına, sosyal ilişkiler geliştirmesine, etkili öğrenme ve çalışma becerileri kazanmasına yönelik çalışmalar olarak göze çarpar.

Orta öğretimde rehberlik hizmetlerinin biraz daha farklılaştığı görülür. Genelde mesleki gelişim çalışmaları, üst öğrenime yerleşme sürecinde yapılacak çalışmalara yönelik rehberlik faaliyetleri, gelişim dönemlerine bağlı olarak ergenlik psikolojisi ve bununla sağlıklı baş etme yöntemleri, öfke kontrolü, sosyal iletişim, çatışmayla baş etme yöntemleri gibi alanlara yönelik çalışmalar yapılır. Bunun yanında meslek hayatına hazırlık, meslekleri tanıma, iş hayatını tanıma gibi çalışmalar da ortaöğretim rehberlik çalışmalarının gündeminde yoğun bir şekilde yer alır.

Örgün ve yaygın eğitimdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde, sorunlara erken müdahale ve Özellikle sorunun oluşmamasına yönelik gelişimsel, koruyucu yaklaşım esastır (MEB, 2001).

2.2.1.5. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri'nde Yönlendirme

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yönlendirmede oldukça fazla etkisi vardır. Gerek kişisel sosyal hayatta gerekse mesleki rehberlik konularında yapılan çalışmalar, yaşama dair, kendi potansiyellerine yönelik kararlar alacağı zaman yapılan yardım sürecinin yanında mesleki yönlendirmede yapılan çalışmalarda bireyin karar verme sürecine olumlu katkı sağlamaktadır.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yönlendirme boyutunda, öğrencinin rehberlik hizmetlerinden faydalanırken yapılan bireyi tanıma çalışmaları sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda öğrenci ve velinin süreçten maksimum fayda sağlanmasına yönelik bütünleştirme esas olmalıdır. Bu bütünleştirmede öğrencinin gelişimsel, bireysel özellikleri ve gereksinimleri göz önünde bulundurulur (MEB, 2001).

2.2.1.6. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Mesleğinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Eğitim, bireyde istendik olarak meydana getirilen davranış değişikliği olarak tanımlanabilir. İnsanda ortaya çıkan davranış değişikliklerinin bir kısmı kendiliğinden ortaya çıkmakla beraber bir kısmı da planlı ve kasıtlı bazı çalışmalar sonucunda ortaya çıkartılmıştır. Eğitim istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecini işletirken bireyin kendi özünü gerçekleştirmesine ve topluma katkı sağlamasına yönelik davranış değişikliğini amaçlar. Fakat 21. yüzyılda toplumsal değişim hızı oldukça artmıştır. Bu artışla beraber bireyler mevcut duruma uyum sağlayan değil, hızla gelişen ve karmaşıklaşan toplumun sorunlarıyla baş edebilecek kimseler olarak yetişmeleri gerekmektedir.

Bireyin rahatsız olduğu durum kesin olarak tanımlanamazsa doğru tanı gerçekleşmezse problemin çözümüne dair strateji gerçekleştirmek de mümkün olmayabilir. Bunun yanında problemle ilgili yeterli bilgi sahibi olmak gerekli olan diğer bir durumdur. Bir problemi çözüme kavuşturmak için öncelikle sorunun tüm ayrıntılarını bilmek ve sorunun çözümü için doğru yaklaşımları sergilemek gereklidir. İnsan hayatında kişisel problemler, toplum içinde yaşamıyla ilgili durumlardan kaynaklanan problemler ve bu problemlere bulunan çözümlerin tanıtılması ve karşılama ihtimali olan yeni problemlere çözümlerin bulunması yönünde beceri gelişimi, okullarda çeşitli ders konularının amaçlarını oluşturmaktadır. Ancak, bir kimsenin kendi yaşamında sözcüklerden hareket ederek rehberliğin anlamında temel olabilecek şu açıklamalar yapılabilir.

Rehberlik bir süreçtir: Rehberlik insan üzerine çalışma yapan bir alandır. Bu yüzden bir problemin çözümü veya davranış değişikliğinin meydana gelmesi belli bir süreç ve aşamalar gerektirir.

Rehberlikte bireye yardım söz konusudur: Bu yardım psikolojik bir yardımdır. Bu yüzden rehberlik süreci bir nasihat ya da bilgi verme süreci değildir. Bireyin kendi kararını kendi verebileceği şekilde doğru yönlendirme gerektirir. Birey sorunu kendisi tespit edip çözüme kavuşturmalıdır. Bu yüzden bu hizmetin merkezinde birey vardır. Birey sorunun farkına varır bu sorunu çözüme kavuşturmak için müracaat eder, sorununu çözmek için istekli davranır ve sorunun çözümü için gayret sarf eder.

Rehberlik bilimsel ve profesyonel bir yardımdır: Rehberlik çalışmaları bilimseldir. Yardımın alınma usulleri problemin tespiti ve çözüm süreçleri bilimsel ilke ve kurallar çerçevesinde gerçekleştirilir.

Rehberliğin özünde kendini gerçekleştirme süreci vardır: Burada bireye kendini gerçekleştirme sürecinde yollar göstermek rehberlik sürecinin temelini oluşturur: "Kendini gerçekleştirme" psikolojik danışma ve rehberlik yardımının bütün boyutlarını içine alan bir kavramdır (Kepçeoğlu, 1993, s. 8-10).

Kendini gerçekleştirebilen kişiler ise; gerçeği olduğu gibi algılayabildikleri gibi başkalarını ve doğayı da olduğu gibi kabul eden, bağımsız demokratik bir kişiliğe sahip yaratıcı kişilerdir.

2.2.2. Rehber Öğretmenlik

Rehber öğretmenlik Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda rehberlik süreçlerini yürüten öğretmenlerdir. Görev ve sorumlulukları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yönetmelikle düzenlenmiş olup üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümlerinde lisans düzeyinde eğitim almış çalışanlardır.

2.2.2.1. Okullarda Çalışan Rehber Öğretmenlerin Görevleri

Rehber Öğretmen; (Psikolojik Danışman) Asıl görevi öğrencilere yönelik rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri olan ve psikolojik danışma ve rehberlik alanında yetişmiş öğretmen olarak tanımlanmıştır. Rehber öğretmenler okullarda eğitsel, kişisel sosyal ve mesleki rehberlik çalışmalarının yürütülmesinde koordinasyon görevini yürütürler. Ayrıca veliler ile ilgili çalışmalar yapar ve öğrencilerin aile içi iletişimlerinin normal bir seyrinde devam etmesi yönünde çalışmalar yaparlar. Bunun yanında öğrencilerin sosyal çevrelerinde yaşadıkları yaşantılar ve karşılaştıkları sorunlarla baş etme noktasında psikolojik danışma hizmeti yaparlar.

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yönetmeliği'nde rehber öğretmenin görevleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (MEB, 2001):

- Rehber öğretmen ilde yapılan çerçeve program kapsamında sınıf düzeylerine göre okulunun rehberlik hizmetlerine yönelik planını hazırlar.
- Rehberlik programının uygulanması konusunda sınıf rehber öğretmenlerine yardımcı olur.
- Okulun ihtiyacı olan ve planlamaya koyulan eğitsel ve mesleki rehberlik etkinliklerinin uygulanması süreçlerini organize eder, uzmanlık gerektirenlerini kendisi uygular.

- Bireysel rehberlik hizmetlerini belirlenen kurallar ve alanın gerektirdiği ilkeler çerçevesinde yürütür.
- Öğrencilere yönelik bireyi tanıma tekniklerinin organizasyonunu yapar ve çalışmaları yürütür.
- Formasyonu uygun ise gerekli durumlarda psikolojik danışma uygulamaları yapar.
- Sınıf içi rehberlik etkinlikleri içerisinde özel bilgi ve becerisi gerektiren alan bilgisine ihtiyaç duyulan uygulamaları gerçekleştirir.
- Okulda rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanını ilgilendiren konuları tespit ederek bu konuların işleyişi hakkında araştırmalar yapar ve elde ettiği sonuçların okul toplumu ve alan için kullanılmasını sağlar.
- Mezun olacak öğrencilerin gelişim dosyalarını sınıf rehber öğretmeni, öğrenci velisi ve öğretmenlerin de katkısıyla hazırlayarak arşivlenmesini sağlar.
- Okullarda seçmeli ders seçim sürecinde okulun bulunduğu çevre, okulun öğretmen ve imkân açısından olanakları gözetilerek yeni seçmeli derslere ilişkin araştırma yapar. Bu derslerin zümre öğretmenlerince gerçekleştirilecek program çalışmalarında alanı ile ilgili görüşlerini bildirir.
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin tespiti ve buna bağlı olarak kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin yönlendirme ve bilgilendirme süreçlerini yönetir.
- İhtiyaçlar çerçevesinde alanlarında kullanılacak ölçme araçları ve dokümanlarının hazırlanması ve geliştirilmesi çalışmalarına katkı sağlar.
- Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitsel kol çalışmalarına katılmalarını sağlamak amacıyla öğretmenlere bilgi verir ve bu konuda işbirliği yapar.
- Okul toplumuna ve paydaşlarına gerektiğinde hizmet alanına uygun seminer ve bilgilendirme toplantıları düzenler.
- Okulda rehberlik alanı ile ilgili toplantılara ve kurullara katılır ve süreçlerde görev alır.
- Orta öğretim kurumlarında Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliğinin ilgili maddesinde belirtilen görevi yapar.
- Ders yılı sonunda bu alanda yapılan çalışmaları değerlendirerek, sonuçlarını ve gerekli bilgileri içeren bir rapor hazırlarlar (Yeşilyaprak, 2015, s. 334-335).

Rehber öğretmenler bu görevleri yerine getirirken klasik bir öğretmen yaklaşımı sergileyemezler. Çünkü rehber öğretmenlik ders verme etkinliği değildir. Rehber

öğretmenlik çalıştığı kurumda bütün unsurlarla iletişim ve etkileşim halinde yapılabilecek bir süreçtir. Rehber öğretmen mevcut görevini yürütme esnasında öğrencilere ulaşabilmek için diğer öğretmenlerle ve velilerle iyi iletişim kurmak zorundadır. Ayrıca okul yönetimiyle de etkili bir diyalog ve birlikte çalışma görevi yürütmek zorundadır. Bu süreç böyle işlemez ise rehber öğretmen görevlerini olması gerektiği gibi yerine getiremez. Çünkü rehber öğretmenin yaptığı çalışmalar ekip çalışması yapılırsa başarıya ulaşır. Ekip çalışması yapılmazsa başarıdan da söz edilemez. Örneğin yapılan bir mesleki tanıtım çalışmasında diğer öğretmenlerden ve velilerden destek alınmaz ise bu konuda doğru bilinçlenme sağlanamaz (Yeşilyaprak, 2015, s. 337).

Okul psikolojik danışmanları (Rehber Öğretmenler), psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin tümünden sorumlu ve bu hizmetleri yetki ile sunabilecek bilgi ve beceriye sahip profesyonel kişilerdir. Psikolojik danışmanların görevleri, çalıştıkları kurumun niteliğine göre farklılıklar gösterir.

- Kepçeoğlu'na göre okul psikolojik danışmanlarının görevleri:
- Okullarda rehberlik programlarının hazırlanması,
- Psikolojik danışma ve rehberlik alanında malzemelerin sağlanması,
- Kurul toplantılarına katılma,
- Program geliştirme ve uygulama alanındaki görevleri,
- Psikolojik danışma alanındaki görevleri,
- Uyum-okula alıştırma alanındaki görevleri,
- Öğrencileri tanıma alanındaki görevleri,
- Bilgi toplama ve yayma alanındaki görevleri,
- Yerleştirme alanındaki görevleri,
- İzleme alanındaki görevleri,
- Araştırma ve değerlendirme alanındaki görevleri,

Yönetici ve öğretmenlere müşavirlik (görüş alışverişi) yapma alanındaki görevleri,

Çevre ve veli ile ilişkiler alanındaki görevler olarak sınırlanabilir (Kepçeoğlu, 2010, s. 253-257)

2.2.2.2. Bir Psikolojik Danışmada (Rehber Öğretmen) Bulunması Gereken

Nitelikler

Ruh sağlığıyla ilgili hizmet veren bir mesleği yürüten psikolojik danışmanların kişilik özellikleri, mesleklerini gerçekleştirirken kuşkusuz büyük önem taşır. Bu özellikler değişik psikoloji ekolleri ve alandaki araştırmacılara göre farklılıklar gösterir. Bu farklılıkların yanında üzerinde anlaşılan temel özellikler irdelenmesi gerekmektedir.

Yıldız Kuzgun (2002, s. 202)'a göre danışmanın;

- Danışana saygı duyma ve sorunlarına içten bir ilgi gösterme,
- Danışanın gelişme gücüne inanma,
- Danışanda geliştirmeyi hedef aldığı davranışları önce kendisi geliştirmiş olma ve danışana uygun bir model olabilme,
- Alanında iyi yetişmiş olma, niteliklerini taşıması gerekir.

Aslında etkili bir eğitimci olmak için eğitimcilerin tümünün bu özellikleri göstermeleri gerekmektedir.

Bakırcıoğlu'na (2005, s. 104) göre bir danışmada bulunması gereken özellikleri sayarken yukarıdakilerden başka;

- Kendini zayıf, eksik, kusurlu ve güçlü yanlarıyla tanımaktır.
- İnsan davranışlarının nedenlerini bilmektir.
- Güvenilir, kararlı bir kişiliğe sahip olmaktır.
- Kişilerle duyarlı, normal boyutlarda yakın ve sıcak ilişkiler kurabilmektedir.
- Kişileri olduğu gibi kabul etmek; onları değerlendirmeye, yargılamaya kalkışmamaktır.
- Kendini anlamakta güçlük çekmemektir.
- Kendi duygu ve gereksinimlerine de başka kişilerininki kadar ilgi ve saygı duymaktır.
- Başkalarının duygularının etki alanına girmeyecek, kendini onlardan bağımsız tutacak kadar güçlü olduğunu göstermektir.
- Danışmanlığın gerektirdiği bilişsel yeterliğe ve ilgiye sahip olmaktır.
- Danışmanlık için gerekli olan eğitimden geçmiş olmaktır.

Kepçeoglu'na (2010, s. 260) göre ise yukarıdakilerden başka şunlar danışmada bulunması gerekli nitelikler olarak sayılabilir;

- Kendine güven,

- Uyumlu ve dengeli olma,
- Girişkenlik,
- Hoşgörülülük,
- İşini sevmeye,
- Sürekli olarak kendini yenileme ve geliştirme.

2.2.2.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının (Rehber Öğretmenlerin) Yaşadığı Sorunlar

1987 de bugünkü adı Amerikan Danışmanlar Birliği (Amerikan Counseling Association) olan kurum tarafından okul danışmanlığını araştırmak üzere bir araştırma grubu kurulmuştur. Araştırmanın sonucunda hazırlanan rapora göre; net bir kimlik olmaması ve görev tanımının eksik olmasından dolayı okul danışmanlığı tehdit altında bir meslektir. Mesleğin en hassas tarafı ise mesleğin tutarlı bir rol sürdürmedeki yetersizliğidir (Coll ve Freeman, 1997). Eğitim sürecinin bir bütün olma özelliğinden dolayı okuldaki hizmetlerde müdür, öğretmen ve rehberlik uzmanı arasında görevler açısından kesin sınırlar konulamamaktadır. Ancak sorumluluklar ve işbirliği ilkeleri zedelenerek rehberlik uzmanlarının esas görevlerinden oldukça farklı görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Hatta bunlar zorunluluk olarak rehberlik uzmanlarına dayatılırken onların asıl görevlerini ihmal etmelerine de neden olmaktadır (Ekşi, 2006, s. 71).

Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Rehber Öğretmenler) uzmanlarının işi sayılmadığı halde okullarda kendisine verilen işler

- Kayıt yapma,
- Derslerle ilgili çevre gezileri plânlama,
- Öğrenciler hakkında özel ve kişisel bilgileri okul müdürüne açıklamanın beklenmesi,
- Öğrenciler hakkında özel ve kişisel bilgileri okul disiplin kuruluna açıklamanın beklenmesi,
- Gönüllülük esasına bakılmadan öğrencileri psikolojik danışmaya zorlama,
- Öğrenci başarı notlarını kayıtlara işleme,
- Devam durumlarını kaydetme,
- Görme, işitme engelli olanları tarama,
- Ders dağılım çizelgeleri hazırlama,
- Nöbet çizelgeleri hazırlama,
- Okula gelen ziyaretçilere yardım ve rehberlik,

- Nöbet tutma,
- Gözcülük yapma,
- İdarî işlere yardım,
- Okul disiplin islerine yardım,
- Boş geçen derslerde sınıflara girme,
- Yıllara göre okulun öğrenci istatistiklerini tutma (Kepçeoğlu, 2010, s. 258-259).

Rehber öğretmen bir danışmandır, herhangi bir yönetici konumu, dolayısıyla hiyerarşi sıralamasında bir yeri yoktur. Bu konumu, uygulamada ona bir statü kazandırmamaktadır. Bu açıklığın yarattığı içsel belirsizlik zıt duygulara yol açmaktadır. Okuldaki konumu, “çelişkili birleşim” yapısını yansıtan bir ilişki görünümündedir. Psikolojik danışman, temel hak hizmeti vermektedir. Yani müdahale hakkı vardır. Bununla birlikte, müdahale biçimleri yönetmeliklerde tanımlanmamış ve belirsiz durumdadır. Bu da rehber öğretmeni okulda bir kimlik krizine sokmaktadır. Statü gücünün ve özgün kuramsal donanımın yokluğun da psikolojik danışman, kaçınılmaz olarak kendini kabul ettirme sıkıntısı yaşamaktadır. Bu durumu, konumunun yönetmeliklerle yasallaştırılmasına duyduğu ihtiyacı arttırmaktadır (Külahoglu, 2001 s. 31).

Yeşilyaprak’a (2003, s. 20-21) göre ülkemizde rehberliğin çok yavaş gelişmesinin nedenleri şunlardır:

- Yönetici ve öğretmenler, 1970’lerde okullarda rehberlik uygulamaları hakkında gerekli ön hazırlık yapılmadan, eğitim süreci ile ilgili “yasal” olarak görevlendirilmişlerdir. Rehberlikle ilgili bilinç ve eğitim eksikliği halen temel nedenlerin başında gelmektedir.
- Eğitim sistemimizin merkezîyetçi ve otoriter anlayışıyla rehberliğin demokratik ve İnsancıl anlayışa dayanması ve bunların birbirleriyle bağdaşmayıp takım çalışmasını engelleyici rol oynaması. (Bunu destekleyen oldukça farklı çalışmalar olup, okullarda görevli elemanların rehberliğe ilişkin ortak bir anlayışa sahip olmadığının altı çizilmektedir).
- Okullarda gerekli fiziksel donanımın ve uzmanın olmayışı da bu nedenler arasında gösterilir çünkü okullarda yöneticiler Rehberliğe gereken ilgiyi göstermemektedirler.

- Yasal aksaklıklar olarak bakıldığında rehberlik ve özel eğitim hizmetlerinin MEB içinde aynı genel müdürlüğe bağlanması ve rehberliğin yine bu müdürlüğün içinde ikinci sınıf muamelesi görmesi.
- Alana personel yetiştirme ile ilgili niteliksel ve niceliksel sorunlar da mevcuttur. Yetersiz sayıda eleman ve üniversitelerin PDR programlarının içeriklerinin yetersizliği, ayrıca alana dışarıdan (felsefe, sosyoloji) atamaların yapılması da en büyük sorunların başında gelmektedir.

Mevcut rehberlik anlayışı, kültür ve değerlerimize adapte edilmemiştir Kepçeoğlu'nun 1984 yılında yaptığı bir araştırmaya göre; orta dereceli okullarda görev yapan okul müdürü, rehber öğretmen ve öğretmenlerin rehberlik anlayışlarının birbirinden farklı olduğunu ve bu anlayışların başarı için yeterli olmadığını söyleyebiliriz. Yine Kepçeoğlu'nun 1986'da yaptığı bir araştırmaya göre ise müdür, uzman ve öğretmenlerin iletişiminin yeterli olmadığı, özellikle öğretmenlerin okullarda verilen rehberlik hizmetleri hakkında bilgisiz ve habersiz oldukları sonucu çıkmıştır. Öner'in (1993) yapmış olduğu bir araştırma ise mevcut PDR olgusunun kültürümüzün beklentileriyle uyumlu olmadığını ve bu olgunun anlaşılamadığını vurgulamıştır (Kepçeoğlu, 2010, s. 278).

Bozkurt'un (1998) KKTC ilköğretim okulu öğretmenleri ile yaptığı araştırmaya göre; sınıf öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerin görevi olan maddelere katıldıkları, bunun yanı sıra; sınav gözcülüğü, okul idaresine yardım, teneffüslerde nöbetçilik, sınıf düzenini bozanları rehberlik servisine alıp dersin ahengini koruma, anne-baba anlaşmazlıklarını çözme, aile terapisi yapma, boş derslere girme gibi işleri de rehberlik uzmanının görevleri olarak saydıkları saptanmıştır(Paskal (2001)'den aktaran Ekşi 2006).

Kepçeoğlu'nun (1993, s. 279) yaptığı araştırmaya göre, danışmanların %79,59'unun okullarda psikolojik danışma için bir odasının bile bulunmadığını, danışmanların %75,51'i rehberlik hizmetleri için belirli bir zaman bulunmadığını, %63,27'si bu hizmetler için gerekli ve yeterli araç ve gereçlerin bulunmadığını ve en önemlisi de %48,98'i müdür ve öğretmenlerle işbirliği yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Günümüzde bu oranlar oldukça aşağılara çekilmiş ve çalışma şartları daha uygun hale gelmiştir. Okullarda sınıf içi rehberlik uygulamaları, rehberlik etkinlikleri ve mesleki rehberlik çalışmalarının yürütülmesi amacıyla rehberlik dersi eklenmiştir.

Akköy ve Watts (2004) tarafından hazırlanan bir raporda mesleklere ilişkin standart-örgütlü ve yeterli bilgi-belge havuzu/birikiminin bulunmadığı belirtilmektedir. Benzeri biçimde,

Dünya Bankası aralarında Türkiye'nin de olduğu gelişmekte olan yedi ülkede bir araştırma yapmış (Watts ve Fretwell, 2004) yapılan araştırmada meslek ve eğitim bilgisi kaynaklarının sınırlı olmasına ek olarak var olan kaynaklara erişim imkânının da sınırlı olduğu raporlaştırılmıştır (Piskin (2006)'dan aktaran Ekşi 2006).

PDR kavram ve yaklaşımlarında eksiklikler ve çelişkiler söz konusudur. MEB tarafından farklı yıllarda yürürlüğe konan yasa ve yönetmeliklerde PDR hizmetlerinin öğrenci kişilik hizmetleriyle eş anlamlı görülmesi, eğitsel kol çalışmalarıyla aynı program içinde düşünülmesi, özel eğitime yardımcı bir hizmet olarak algılanması gibi birbiriyle çelişkili ve kavram karmaşasına yol açan yaklaşımlar söz konusudur (Külahoglu, 2001).

PDR hizmetlerinin bakanlık merkez örgütü içinde Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde “Rehberlik Hizmetleri Daire Başkanlığı” şeklinde örgütlenmesi, PDR hizmetlerinin normal öğrencilerden çok engelli ve sorunlu öğrencilere verilen klinik bir yardım olarak algılanmasına yol açmaktadır. Kepçeoğlu'na (2010, s. 267-275) göre ülkemizde halen psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları üzerinde önemini sürdüren temel sorunlar şu şekilde gruplanabilir:

- Psikolojik Danışma ve rehberliğin bir meslek olarak algılanması noktasında Türkiye'de ve dünyada halen bazı sorunlar yaşanması,
- Alanda yetişmiş psikolojik danışman sayısının hala yeterli düzeyde olmaması,
- Ülkemizde Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında eğitim görmüş kişiler lisans ve yüksekokul düzeyinde yoğunlaşmış olup lisansüstü düzeyde eğitim görmüş danışman sayısının yetersiz olması,
- Alandaki uzmanların görev yetki ve sorumluluklarının belirgin olmaması,
- Okullardaki paydaşların psikolojik danışma ve rehberlik konularında bilgi ve inanç eksikliklerinin olması,
- Milli Eğitim Bakanlığında psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında çalışmaları kolaylaştıracak işlerin yeterli olmaması,
- Okul yöneticilerinin okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarını yeterince desteklememeleri,
- Velilerin ve okul çevrelerinin psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarını yeterince desteklememeleri,
- Psikolojik danışma ve rehberlik alanında yeterli ve bilgi veren yayınların eksikliği,

- Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinin il düzeyinde örgütlenme eksiklikleri,
- Okul programları ve mevzuat eksikliklerinin bulunması,
- Okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları için zaman eksikliği,

2.2.2.4. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Yaşadığı Problemler İle İlgili Çözüm Önerileri

- Hâlihazırda uygulanan eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilerek rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanının ihtiyaçları doğrultusunda iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi,
- Rehberlik ve psikolojik danışman uzmanlarının ihtiyaca cevap verebilecek sayıya ulaştırılması,
- Alanda yaşanan kavram karmaşasının giderilmesi için çalışmaların sonuca ulaşması,
- Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin rehberlik konusunda eğitimden geçirilmeleri,
- Rehberlik ve psikolojik danışman uzmanlarının çalışma ortamı ve fiziki koşul bakımından uygun olan okullarda çalıştırılması,
- Mesleki rehberlik çalışmalarının daha erken dönemlerde verilmesi için çalışmalar yapılması,
- Rehberlik ve psikolojik danışmanların uzmanlık alanlarıyla ilgili kılavuz kitaplar hazırlanarak bilinç düzeyinin artırılması,
- Alanda kullanılan teknik ve yöntemlerin Türk kültür yapısına uygunluğunun değerlendirilerek entegrasyon çalışmalarının yapılması,
- Rehberlik ve psikolojik danışma örgütünün bütün öğrenci kişilik hizmetlerini içine alacak şekilde kapsamının genişletilmesi (Bakırcıoğlu, 2005, s. 274-276),

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan evren ve örneklem, araştırmanın veri toplama araçları, verilerin toplanması (uygulama), verilerin çözümlenmesi ve yapılan istatistiksel analiz yöntemleri hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın türü ilişkisel araştırma olarak ifade edilebilecektir. Araştırmanın deseni ise alan araştırmasıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Aksaray ilinde çalışmakta olan rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Aksaray'da 112 rehber öğretmen görev yapmaktadır. Evren küçük olduğu için örnekleme yapılmamış, tam sayıma gidilmiştir. Tam sayım sonucunda 80 rehber öğretmen anketi doldurup araştırmaya veri sağlamıştır.

3.2.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Kişisel bilgi toplama formu değerlendirilerek demografik özelliklerin analizleri yapılmıştır. Bu bölümde, araştırma grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin demografik özelliklerinin (yaş, medeni durum, çalışma süresi, gönüllülük, okul türü, görev yapılan yerleşim yeri, okulda çalıştığı süre ve sosyo-ekonomik durum) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır.

Tablo 3.1 Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
20-25 Yaş	21	26,3	26,3	26,3
26-30 Yaş	23	28,8	28,8	55,0
31-35 Yaş	18	22,5	22,5	77,5

36-40 Yaş	12	15,0	15,0	92,5
41 Yaş ve üstü	6	7,5	7,5	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo 4.3'te de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %26,3'ü 20-25 yaş aralığında, %28,8'i 26-30 yaş aralığında, %22,5'i 31-35 yaş aralığında, %15'i 36-40 yaş aralığında, %7,5'i 41 yaş ve üstü yaş aralığındadır.

Tablo 3.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Evli	49	63,3	63,3	63,3
Bekar	31	38,8	38,8	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo 4.1'de de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %63,3'ü evli %38,8'i bekâr olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.3. Katılımcıların Çalıştığı Yıla Göre Dağılımı

Yıl	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1-5 Yıl	32	40,0	40,0	40,0
6-10 Yıl	21	26,3	26,3	66,3
11 Yıl ve üstü	27	33,8	33,8	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo 4.4'te de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %40'ı 1-5 yıl arasında rehber öğretmenlik yapmış, %26,3'ü 6-10 yıl arasında rehber öğretmenlik yapmış, %33,8'i 11 yıl ve üzerinde rehber öğretmenlik yapmıştır.

Tablo 3.4. Katılımcıların Meslek Seçiminde Gönüllülük Durumuna Göre Dağılımı

Gönüllülük	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
İsteyerek Seçen	71	88,8	88,8	88,8
İsteyerek Seçmeyen	9	11,3	11,3	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo 4.2'de de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %88,8'i mesleklerini isteyerek seçtiklerini, %11,3'ü mesleklerini isteyerek seçmediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 3.5. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
İlkokul	13	16,3	16,3	16,3
Ortaokul	30	37,5	37,5	53,8
Diğer	37	46,3	46,3	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo 4.5’te de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %16,3’ü İlkokulda, %37,5’i ortaokulda ve %46,3 ü de diğer okul türlerinde çalışmaktadır.

Tablo 3.6. Katılımcıların Çalıştıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Süre	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
1-5 Yıl	62	77,5	77,5	77,5
6-10 Yıl	11	13,8	13,8	91,3
11 Yıl ve Üstü	7	8,8	8,8	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo4.8’de de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %77,5’i 1-5 yıl arasında, %13,8’i 6-10 yıl ve %8,8’i 11 yıl ve üstü bir süre şu an çalıştıkları okulda görev yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.7. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Dağılımı

SED	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Düşük	31	38,8	38,8	38,8
Orta	45	56,3	56,3	95,0
Yüksek	4	5,0	5,0	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo4.6’da da görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %38,8’i düşük, %56,3’ü orta ve %5’i de yüksek sosyo-ekonomik seviyede olan çevreye sahip okullarda çalışmaktadırlar.

Tablo 3.8. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okulun Bağlı Olduğu Yerleşim Yerine Göre Dağılımı

Yer	Frekans	Yüzde%	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
İl Merkezi	62	77,5	77,5	77,5
İlçe Merkezi	13	16,3	16,3	93,8
Kasaba & Diğer	5	6,3	6,3	100,0
Toplam	80	100,0	100,0	

Tablo 4.7’de de görüldüğü gibi çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin %77,5’i İl Merkezinde, %16,3’ü İlçe Merkezinde ve %6,3’ü de Kasaba veya diğer yerleşim birimlerinde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgiler formunu ve iş tatmin ölçeğini içeren bir anket formu ile veri toplanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmanın bağımsız değişkeni (demografik özellikler) hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket; öğretmenlerin yaş, medeni durum, çalışma süresi, gönüllülük, okul türü, görev yapılan yerleşim yeri, okulda çalıştığı süre ve sosyo-ekonomik durum gibi değişkenleri belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır (Bk. Ek -1).

3.3.2. Minnesota İş Tatmini Ölçeği

İş tatmini bir tutum olduğuna göre doğrudan gözlenmesi zordur. Ölçüm kişilerin verecekleri bilgiye dayanmak zorundadır. Bu durumda ölçümün sağlıklı olması bilgiyi verenin doğruluğuna ve bilgi toplama tekniğinin tutarlılığına bağlıdır. İş tatmini ölçümünde en çok başvurulan yöntem puanlama ölçekleri ile iş tatmini ölçümü tekniğidir. Puanlama ölçeği oluşturmanın iki büyük yararı vardır. Birincisi bilgilerin homojen toplanması söz konusudur, ikincisi sonuçların sayısal olarak ifade edilme olanağının bulunmasıdır. Bu yöntemin en yaygın kullanım alanları Minnesota İş Tatmin Ölçeği (MSQ), İş Betimleyici Endeks (JDI) ve Porter Gereksinim Tatmin Ölçeği(NSQ)’dir.

Bu araştırmada Minnesota İş Tatmin Ölçeği (MSQ) kullanılmıştır. MSQ 1967 yılında, R. V. Dawis, D. J. Weiss, G. W. England, L. H. Lofquist tarafından geliştirilmiştir (Hirschfeld, 2000). Ölçeğin kısa formu kullanılmıştır. Bu form 20 sorudan oluşmaktadır. Minnessota İş

Tatmin ölçeğini Hacettepe Üniversitesinden Deniz ve Güliz Gökçora Türkçeye çevirmiş ve bu çeviri başka dilbilimciler tarafından da kontrol edilerek, uygulanması uygun görülmüştür. Daha sonra Boğaziçi Üniversitesinden Aslı Baycan 1985 yılında ilk defa bir tezde kullanmıştır. Bu form; anlaşılır olduğu, iş tatminini iç ve dış faktörler olarak sınıflandırdığı ve değerlendirmesi kolay olduğu için tercih edilmiştir. Bu sınıflandırmada 1. alt boyut Herzberg'in güdüleyici faktörlerini, 2. alt boyut ise hijyen faktörlerini temsil etmektedir. 10 soru ile 1. alt boyut, 10 soru ile de 2. alt boyut değerlendirilmektedir. Her bir ifade 5 aşamalı Likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir. Ek 2'de Minnesota İş Tatmin Ölçeği'nin kısa formu verilmiştir.

Ölçeğin 1. alt boyut (intrinsic) tatmini (Soru 1,3,7,9,10,11,12,15,19,20) ve 2. alt boyut (external) tatmini (Soru 2,4,5,6,8,12,13,14,16,17,18) ölçeğin iki alt boyutu bulunmaktadır.

Ölçeğin soruları oldukça kapsamlı ve cevaplama şıkları çok olduğu için bu form belirli bir eğitim düzeyinin üstünde olan çalışanlar için uygundur. Bu nedenle öğretmenlere yönelik iş tatmini çalışmalarının çoğunda bu ölçek tercih edilmektedir.

Bu formda her bir ifade, “Hiç Memnun Değilim” den, “Çok Memnunum”a kadar 5 aşamalı Likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir.

Likert ölçeği 1932 yılında Rensis Likert tarafından geliştirilmiş olup geliştiren kişinin isminden dolayı bu ismi almıştır. Likert bir tutum ölçeğidir. Tutumları ortaya çıkarmak için direkt algıları değil algıların derecelerini ortaya çıkarır. “okula gitmeyi severim” bir tutumdur. “okula gitmeyi sevmem” de bir tutumdur. Likert bunu incelerken okula gitmeyi sevmek ya da sevmemek objelerini kategorize eder. Okula gitmeyi çok sevmekten hiç sevmemeye kadar çoğunluğu 5’li(hiç memnun değilim, memnun değilim, kararsızım, memnunum, çok memnunum) olmak üzere, 3’lü ya da 9’lu da olacak şekilde tutumlarını ortaya koyar. Likert tipi ölçekte sorudan ziyade kişinin bir konuya dair görüşleri ortaya çıkarılır. Araştırmanın temelini oluşturan cümle olumlu bir cümle ise çok memnunum veya kesinlikle katılıyorum olan kısma 5 puan hiç memnun değilim ya da kesinlikle katılmıyorum kısmına 1 puan verilerek tutum ifadeleri sayısallaştırılır ve bunun üzerinde yorum ve analizler gerçekleştirilir. Olumsuz bir cümle ise hiç memnun değilim veya kesinlikle katılmıyorum kısmına 5 puan çok memnunum veya kesinlikle katılıyorum kısmına 1 puan verilerek puanlama yapılır. Likert’te cevap seçeneğinin çoğaltılması ölçeğin iç tutarlılığını artırmak amaçlıdır. Burada eğitim seviyesi daha düşük olan kesimlere yapılan araştırmalarda daha az seçenekli likert ölçeği kullanılır (Köklü, 2014 s. 1).

3.3.2.1. İçsel İş Tatmini

Ölçeği geliştiren kişiler tarafından iç kaynaklı tatmini ölçmek için aşağıdaki kavramlar kullanılmıştır.

- S.1. Aktivite (Activity): Her zaman meşgul olabilme.
- S.3. Değişiklik (Variety): Zaman zaman değişik şeyler yapabilme.
- S.7. Ahlaki değerler (Moral values): Vicdani bir sorumluluk taşıma.
- S.9. Sosyal Hizmet (Social Service): Başkaları için bir şeyler yapabilme şansı.
- S.10. Otorite (Authority): Kişileri yönlendirme şansı.
- S.11. Yeteneklerini Kullanma (AbilityUtilization): Yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı.
- S.12. Şirket Politikaları ve Uygulamaları (CompanyPoliciesandPractices): Şirket politikalarının ve alınan kararların uygulanmaya konuş şekli.
- S.15. Sorumluluk (Responsibility): Kendi fikir ve kanaatlerimi rahatça kullanma serbestliği vermesi.
- S.19. Başarı (Achievement): Yaptığı işten başarı hissi duyması
- S.20. Yaratıcılık (Creativity): Kendi yöntemlerini kullanma şansı.

3.3.2.2. Dışsal İş Tatmini

Dış kaynaklı tatmini ölçmek için ölçeği geliştiren kişiler tarafından aşağıdaki kavramlar kullanılmıştır.

- S.2. Serbestlik (Independence): Yalnız başına çalışma şansı.
- S.4. Sosyal statü (Socialstatus): Toplumda saygın bir kişi olma şansı.
- S.5. Yönetim (Supervision): Yöneticinin çalışanları yönetim biçimi.
- S.6. Teknik-Yönetim (Supervision-Technical): Yöneticinin karar verme yeteneği.
- S.8. Güvence (SteadyEmployment): Kişinin garantili bir geleceğinin olması.
- S.13. Ücret (Compensation): İş karşılığında alınan bedel.
- S.14. İlerleme (Advancement): İşinde ilerleyebilme şansı.
- S.16. Çalışma şartları (WorkingConditions): Çalışma şartlarının uygunluğu.
- S.17. Çalışma Arkadaşları (Co-workers): Çalışanların birbirleriyle anlaşmaları.
- S.18. Takdir edilme (Praise): Çalışanların iyi bir iş yapılması sonucu takdir görmesi.

3.3.2.3. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Minnesota İş Tatmin Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirliği yüksektir. Türkiye'de iş tatmini ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde Baycan (1985), Oran (1989), Özdayı (1990), Minibaş (1990), Görgün (1995), Bayraktar (1996), Dalgan (1998), Ağan (2002) ve Balci (2004)'nin eğitimde iş tatmini üzerine yaptıkları çalışmalarında bu ölçeği kullandıkları görülmüştür. Baycan (1985) yaptığı çalışmada Cronbach's Alpha değerini 0,77, Adıgüzel,2010 yaptığı çalışmada Cronbach's Alpha değerini 0,87 olarak bulmuştur. Mamedov, 2013yaptığı çalışmada Cronbach's Alpha değerini 0,760 olarak bulmuş, Sönmez,2014 yaptığı çalışmada Cronbach's Alpha değerini 0,963 olarak bulmuştur. Yurtdışında yapılan araştırmalarda ise güvenilirlik katsayısı Scbriesheim ve Murphy (1976) tarafından 0.76, Jermier ve Berker (1979) tarafından 0,92 ve Schmittv.d. (1978) tarafından da 0,81 olarak bulunmuştur(Cook vd. (1997)'den aktaran Adıgüzel, 2010).

Bu çalışmada ise Cronbach's Alpha değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Güvenilirlik analizi Cronbach's Alpha yöntemi yardımıyla incelenmiştir. Bu analiz sonucunda bulunan alfa değeri 1'e yaklaştıkça güvenilirlik artmaktadır. Cronbach's Alpha katsayısının 0,70 in üzerinde olması güvenilirlik düzeyinin kabul edilebilir olduğunu(Nunnally ve Bernstein, 1994 s. 265), katsayının 0,80'in üzerinde olması güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir(Field, 2005 s. 676). Hair Jr. Vd. (2010) ise 0,60 ve üzeri değerde elde edilen bir katsayının kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmadan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen analiz sonucunda ölçeğin iç tutarlık Cronbach Alpha katsayısı $\alpha=0.899$ olarak bulunmuştur. Bu veriden çalışmanın güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.2: Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Cronbach's Alpha Analizi Sonucu

Cronbach's Alpha	N
.899	20

Minnesota iş tatmin ölçeği, daha önce öğretmenlere uygulanmış olması, uygulanan ve değerlendirilişinin pratik olması, öğretmenlerin çalıştığı iş ortamı içinde karşılanmasını beklediği ihtiyaçlarını iç ve dış faktörler halinde ifade etmesi nedenlerinden dolayı tercih edilen bir ölçme aracıdır.

3.3.2.4. Puanlama ve Yorumlaması

Ölçeğin iç kaynaklı (intrinsic) tatminini (Soru 1,3,7,9,10,11,12,15,19,20) ve dış kaynaklı (extrinsic) tatminini (Soru 2,4,5,6,8,13,14, 16,17,18) ölçen iki boyutu bulunmaktadır. Her bir ifade, “Hiç Memnun Değilim” den, Çok Memnunum” a kadar 5 aşamalı Likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir.

Bu ölçekteki maddelerin karşılığı:

Hiç Memnun Değilim	:1 puan
Memnun Değilim	:2 puan
Kararsızım	:3 puan
Memnunum	:4 puan
Çok Memnunum	:5 puan

olarak değerlendirilmektedir.

Minnesota iş tatmin ölçeğinin iç kaynaklı (intrinsic) tatmini ve dış kaynaklı (extrinsic) tatmini ölçen iki boyutu bulunmaktadır. İç kaynaklı tatmini ölçmeye yönelik sorular çalışanların işin kendisi ile ilgili neler hissettiklerini, dış kaynaklı tatmini ölçmeye yönelik sorular ise çalışanların işletme ile ilgili neler hissettiklerini yansıtır. Bu durumda genel tatmin puanı 20–100 arasında, iç kaynaklı tatmin puanı 10–50 arasında ve dış kaynaklı tatmin puanı da 10–50 arasında değişmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada verilerin toplanması sürecinde iş tatmin ölçeği (MSQ) Google Forms’a yüklenerek çevrimiçi anket şekline getirilmiş, Aksaray’da çalışan rehber öğretmenlerin birlikte olduğu bir ortamda kişilere anlatılmış ve ilgili kişilerin mail adreslerine gönderilen anketin doldurulma şekli ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Online anketin seçilme sebebi örneklem grubuna daha kolay ulaşma ve anketle ilgili herhangi bir yönlendirme ihtimalinin olmamasından dolayı daha sağlıklı veri alma durumudur. Gönüllü rehber öğretmenler tarafından doldurulan ankette katılımcılardan, önce kişisel bilgiler kısmını daha sonra iş tatmin ölçeği (MSQ) kısmını cevaplamaları istenmiştir (Bkz şekil 3.1 ve 3.2).

Gmail

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu
Yıldızlı
Önemli
Sohbetler
Gönderilmiş Postalar
Taslaqlar
1 Yüksek Lisans
Aksaray Üniversitesi
cv ler
EBS Mailleri
hesap özetlerim
İİBF
Notes
Personal
proje meilleri
Travel
YDY-Personel
Diğer

Bu formu görüntülemekte veya kaydetmekte sorun yaşıyorsanız, çevrimiçi olarak doldurabilirsiniz:
https://docs.google.com/forms/d/11pCj3X1jwDEwoQfR1LX8mfxfqIVeaoVCd0SO6KFLtc/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

Minnesota İş Tatmini Ölçeği Bilgi Formu

Değerli katılımcı bu çalışma Aksaray ilinde çalışan Rehber Öğretmenlerin iş tatminlerini ortaya koymak için yapılmaktadır. Aşağıda bulunan maddeler, sizlerden gelecek veriler ışığında "Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi" konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Şaban USTA
Türk Hava Kurumu Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yaşınız *

☐ 20-25
☐ 26-30
☐ 31-35
☐ 36-40
☐ 41 ve üstü

Medeni Durumunuz *

☐ Evli
☐ Bekar

Şekil 3.1. Minnesota iş tatmini ölçeği online bilgi formu

Gmail

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu
Yıldızlı
Önemli
Sohbetler
Gönderilmiş Postalar
Taslaqlar
1 Yüksek Lisans
Aksaray Üniversitesi
cv ler
EBS Mailleri
hesap özetlerim
İİBF
Notes
Personal
proje meilleri
Travel
YDY-Personel
Diğer

MİNNESOTA İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı bu çalışma Aksaray ilinde çalışan Rehber Öğretmenlerin iş tatminlerini ortaya koymak için yapılmaktadır. Aşağıda bulunan maddeler, sizlerden gelecek veriler ışığında "Rehber Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi" konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Lütfen aşağıdaki konularda mesleğinizden duyduğunuz memnuniyeti 1'den (en düşük) 5'e (en yüksek) kadar derecelendirmeniz. Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Şaban USTA
Türk Hava Kurumu Üniversitesi
Yüksek Lisans

Öğrencisi

Beni her zaman meşgul etmesi bakımından *

1 2 3 4 5

Hiç Memnun Değilim ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Çok Memnunum

Bağımsız çalışma imkanının olması bakımından *

1 2 3 4 5

Hiç Memnun Değilim ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Çok Memnunum

Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkanı bakımından *

1 2 3 4 5

Şekil 3.2. Minnesota iş tatmini ölçeği online uygulama formu

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümü sürecinde öncelikle Kişisel Bilgi Toplama Formu değerlendirilerek demografik özelliklerin betimsel analizleri yapılmıştır. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. MSQ Ölçeğinin puanlamasının gerçekleştirilmesinin ardından istatistiksel analizlere geçilmiştir. Öncelikle ölçeğin güvenilirlik katsayısını ölçmek için Cronbach's

Alpha testi uygulanmıştır. Daha sonra ölçeğin uygulanmasıyla ortaya çıkan kümelenme boyutlarını ortaya çıkartılması amacıyla faktör analizi yapılmıştır. İş tatmin ölçeği toplam ve alt boyut puanları için normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek örneklem KOLMOGOROV-SMIRNOV testi uygulanmıştır. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği gösteren veriler için parametrik analiz teknikleri, normal dağılım özelliği göstermeyen veriler için de non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ankete deneklerin verdikleri cevaplar değerlendirilerek elde edilen sonuçlar tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır. Bazı demografik özelliklerine göre bütün deneklerin iş tatmin genel ve alt boyut düzeylerinin karşılaştırmalarında istatistik teknikleri kullanılmıştır. İstatistiki analizler için;

1) Minnesota İş Tatmin Ölçeğinden alınan iş tatmini genel ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösteren iş tatmini ve dışsal iş tatmini verilerinde değişkenler açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için 2 grup olan durumlarda T-TESTİ uygulanmıştır. İki den fazla grup olduğu durumlarda ise tek yönlü varyans analizi ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında farklılık olduğunu) belirlemek üzere Post Hoc Testleri, kullanılmıştır.

2) Minnesota iş tatmin ölçeğinden alınan içsel iş tatmin verilerinde ikiden fazla grup olduğu durumlarda değişkenler açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için non-parametrik KRUSKAL WALLİS-H TESTİ uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında farklılık olduğunu) belirlemek üzere non-parametrik MANN WHİTNEY-U testi kullanılmıştır. Ayrıca içsel iş tatmini iki grup olan durumlarda da non-parametrik MANN WHİTNEY-U testi kullanılmıştır.

Analizler SPSS for windows sürüm 23,0 paket programı ile yapılmış, anlamlılık düzeyi 0.05 kabul edilmiş, bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak Tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular ve yorumlar bölümünde öncelikle demografik değişkenler incelenmiş ve bu değişkenlere yönelik veriler değerlendirilmiştir. Daha sonra araştırmanın amaçlarına yönelik analizler verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Amaçlarına Yönelik Analizler

Bu bölümde örneklem grubundaki rehber öğretmenlerin iş tatmini ölçeğinden elde edilen puanlar arasında demografik değişkenlere göre anlamlı bir fark olup olmadığına ve aralarındaki ilişkilerle ilgili analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Toplanan verilerin dağılımının normal olup olmadığını belirlemek üzere iş tatmini içsel iş tatmini ve dışsal iş tatmini değişkenlerine KOLMOGOROV-SMİRNOV normallik testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre iş tatmini ve dışsal iş tatmini değişkenlerine yönelik verilerin normal dağıldığı diğer taraftan içsel iş tatminine ait verilerin normal dağılım göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır (Bkz Tablo4.1). Buna göre, gruplar arası farklılıkların belirlenmesinde iş tatmini ve dışsal iş tatmini için yapılacak olan analiz ve değerlendirmelerde T-TESTİ (ONE-SİMPLE T-TEST) uygulanmıştır. Bu değişkenlerde ikiden fazla grup olduğu durumlarda parametric testlerden ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testi uygulanan değişkenlerde farklılık çıkması halinde farklılığın kaynağını belirlemek üzere Post Hoc test uygulanmıştır. İçsel iş tatmini değişkeninde ise non-parametrik testlerden 2 grup söz konusu olan durumlarda MANN WHİTNEY-U testi, ikiden fazla grup olan durumlarda ise KRUSKAL-WALLİS testi kullanılmıştır. KRUSKAL-WALLİS testi sonucuna göre anlamlı farklılık çıkan değişkenlerde farklılığın kaynağını belirlemek üzere MANN WHİTNEY-U uygulanmıştır.

4.1.1. Normallik Testi Sonuçlarının İncelenmesi

Rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri üç grupta incelenmiştir. İş tatmini, içsel iş tatmin, dışsal iş tatmin olarak belirlenen gruba uygulanan KOLMOGOROV-SMİRNOV Normallik Testi sonuçları ve değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1. KOLMOGOROV-SMİRNOV Normallik Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	K-S
İş Tatmini	.200
İçsel İş Tatmini	.002
Dışsal İş Tatmini	.200

KOLMOGOROV-SMİRNOV Normallik Testi Sonuçlarına göre .200 değeri elde edilen iş tatmini ve dışsal iş tatmini normal dağılım gösterdiği, .002 değeri elde edilen içsel iş tatmini değişkenin normal dağılım göstermediği söylenebilmektedir. Bu sonuca bağlı olarak normal dağılım gösteren değişkenlerin analizlerini oluşturmak için parametrik testler normal dağılım göstermeyen değişkenlerin analizleri için de non-parametrik testler kullanılacağı değerlendirilmektedir.

4.1.2. Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi

Rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini, içsel tatmin düzeylerini ve dışsal tatmin düzeylerini ortaya koyan betimleyici istatistikler ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.2. Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Durumlarını Gösterir Betimleyici İstatistikler

	İŞ TATMİNİ	İÇSEL İŞ TATMİN	DIŞSAL İŞ TATMİN
N	80	80	80
Ortalama	75,2375	40,6625	34,5750
Standart Sapma	11,96857	6,90981	6,32210
Minimum	43,00	24,00	12,00
Maximum	96,00	50,00	49,00
Toplam	6019,00	3253,00	2766,00

Rehber öğretmenlerin iş tatmin durumlarını gösterir tablo incelendiğinde çalışmaya katılan 80 rehber öğretmenin iş tatminleri, içsel iş tatminleri ve dışsal iş tatminleri değerlendirilmektedir. Buna göre rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir (75,2375). İçsel iş tatminleri (40,6625) ve dışsal iş tatminlerinin (34,5750) de yine ortalamasının üzerinde olduğunu görmekteyiz.

Katılımcılardan en düşük iş tatmini 43,00 olurken en yüksek iş tatmin puanı 96,00 olarak belirlenmiştir. Aynı Durum İçsel Tatmin açısından bakıldığında en düşük 24,00 en yüksek 50 olarak görülmektedir. Dışsal tatminde de en düşük tatmin puanı 12 en yüksek tatmin puanı 49 olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların içsel tatminlerinin (40,6625) dışsal tatminlerinden(34,5750) daha fazla olduğu görülmektedir. Bu nedenle Rehber Öğretmenlerin kendilerinden kaynaklı tatmin algılarının daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

4.1.3. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İş Tatminlerin Düzeylerinin İncelenmesi

Yaş faktörünün değerlendirildiği bu hipotezde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda çalışan rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin yaşa göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Hipotez 1: Yaşa göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Ölçekte yaş ile ilgili ifadenin yer aldığı bölüm, yaş aralıklarına bölünmüş olup 20-25 yaş aralığı bir grup, 26-30 yaş aralığı bir grup, 31 yaş ve üzeri bir grup olmak üzere üç grup olarak değerlendirilmiştir. Söz konusu değişken üç gruptan oluşması nedeniyle ANOVA Testi uygulanmış olup sonuçlar Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3 Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İş Tatminlerini gösterir ANOVA Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
İş Tatmini	Grup içi	65,738	1,878	1,469	,113	Fark yok
	Gruplar arası	56,250	1,278			
	Toplam	121,988				

Tablo 4.3'de de görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin iş tatminlerinde yaşları açısından bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucuna göre ($p=.113$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.1.4. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İçsel İş Tatminlerini İncelenmesi

Yaş değişkeninin incelendiği bu hipotezde rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinin yaşa göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Hipotez 1a: Yaşa göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Normal dağılım gösteren içsel iş tatmin düzeyini belirlemek amacıyla yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.4. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Sonuçları

Ölçek/Boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Tatmini	20-25 (A)	21	24,64	2	6.173	.046	A-C
	26-30 (B)	23	31,89				
	31 ve üzeri (C)	18	39,00				

Tablo 4.4.'de de görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, yaşları açısından bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan KRUSKAL-WALLİS Testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre içsel iş tatmini açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş ($p=.046$; $p>.05$); bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere gruplara çoklu karşılaştırma için (A-B, A-C, B-C) MANN-WHİTNEY U testi uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre yaşları 20-25 (A Grubu) arasında olanlar ile 31 ve üzeri arasında olanlar (C Grubu) arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık 31 yaş ve üzeri yaşta olan rehber öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Dolayısıyla 31 yaş ve üzeri rehber öğretmenlerin içsel iş tatminlerinin 20-25 yaş rehber öğretmenlerden daha fazla olduğu söylenebilmektedir.

4.1.5. Rehber Öğretmenlerin Yaşa Göre Dışsal İş Tatminlerini İncelenmesi

Yaş değişkeninin incelendiği bu hipotezde rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinin yaşa göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Hipotez 1b	Yaşa göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
-------------------	---

Rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 4.5. Rehber Öğretmenlerin Yaşa göre Dışsal İş Tatminlerini gösterir ANOVA Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal İş Tatmin	Grup içi	29,216	1,270	,767	,755	Fark yok
	Gruplar arası	92,771	1,657			
	Toplam	121,988				

Tablo 4.5.'de de görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin dışsal iş tatminlerinde yaşları açısından bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucuna göre dışsal tatmin ($p=.755$; $p>.05$) açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.1.6. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İş Tatminlerinin İncelenmesi

Medeni durum değişkeninin incelendiği bu hipotezde rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin medeni duruma göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Hipotez 2: Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Hipotez 2'de medeni durum değişkeninin iş tatminine etkileri incelenmiştir. Bu değişkende evli rehber öğretmenlerin bekâr rehber öğretmenlere göre iş tatmin düzeyleri ve bunlar arasındaki farklılıklardan bahsedilecektir.

Tablo 4.6. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İş Tatminlerini Gösterir T-TESTİ Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Evli	49	35,1224	6,17330	,88190	1,515	78	,135
Bekar	31	33,7097	6,55842	1,17793			

Tablo 4.6'da da görülebileceği üzere, iş tatmini ölçeği puanlarının aritmetik ortalamalarının rehber öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin medeni durum değişkenine anlamlı fark bulunmamıştır ($p=.135$; $p<0,05$).

4.1.7. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İçsel İş Tatminlerinin İncelenmesi

Medeni durum değişkeninin incelendiği 2a hipotezinde rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinin medeni duruma göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Hipotez 2a: Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Medeni durum değişkeninin kişinin kendisinden kaynaklı tatmin faktörü olan içsel tatmin puanlarına göre incelenerek analizler yapılmış ve sonuçlar aşağıda değerlendirilmiştir.

Tablo 4.7. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir MANN WHİTNEY-U Testi Sonuçları.

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Evli	49	45,18	2214,00	530,000	-2,271	,023
Bekar	31	33,10	1026,00			
Toplam	80					

Tablo 4.7.'den de anlaşılacağı üzere, rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek üzere non-parametrik MANN WHİTNEY-U Testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin puanlarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde evli rehber öğretmenler lehine istatistiksel açıdan ($p < 0,05$) anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($= -2,71$; $p < 0,05$). Buna göre evli rehber öğretmenlerin içsel iş tatminleri bekar rehber öğretmenlerden daha fazla olduğu söylenebilmektedir.

4.1.8. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dışsal İş Tatminlerinin İncelenmesi

Medeni durum değişkeninin incelendiği hipotez 2b'de rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinin medeni duruma göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Hipotez 2b: Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Bu hipotezde rehber öğretmenlerin dışsal tatmin düzeylerinin medeni durum değişkeni ile karşılaştırma üzere Bağımsız Grup T Testi uygulanmış ve sonuçları aşağıda değerlendirilmiştir.

Tablo 4.8. Rehber Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir T-TESTİ Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Evli	49	35,1224	6,17330	,88190	,973	8	,333
Bekar	31	33,7097	6,55842	1,17793			

Tablo 4.8’de de görülebileceği üzere, dışsal iş tatmini puanlarının aritmetik ortalamalarının rehber öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup T TESTİ uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda, rehber öğretmenlerin dışsal iş tatminleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (,333; p<0,05).

4.1.9. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İş Tatminlerinin İncelenmesi

Çalışma sürelerinin incelendiği hipotez 3’te rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin çalışma sürelerine göre farklılıklarının varlığını ölçmek üzere yapılan analizler ve bu analizler için yapılan açıklamalar aşağıda tablo halinde verilmiştir

Hipotez 3: Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Çalışma süreleri değişkeni rehber öğretmenleri meslekteki çalıştıkları süreyi üç gruba ayırmak suretiyle oluşturulmuştur. Bunlardan birincisi 1-5 yıl arası rehber öğretmen olarak çalışmayı, ikincisi 6-10 yıl rehber öğretmen olarak çalışmayı üçüncüsü ise 11 yıl ve üzeri rehber öğretmen olarak çalışmayı ifade etmektedir. Bu gruplar arasında farklılıkların incelendiği bölüm aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.9. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları.

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
İş Tatmini	Grup içi	10545.827	136.959	2.813	.066	Fark yok
	Gruplar arası	770.660	385.330			
	Toplam	11316.488				

Rehber öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre açısından üç gruba ayrılmıştır: 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri. Tablo 4.9.’da da görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin meslekte geçirdikleri süre değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan test sonucuna göre rehber öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile iş tatminleri arasında ($p=.066$; $p>.05$) ve anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.1.10. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İçsel İş Tatminlerinin İncelenmesi

Çalışma sürelerinin içsel iş tatmini ile olan ilişkilerinin incelendiği hipotez 3a’da rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinin çalışma sürelerine göre farklılıklarını ortaya koymak üzere analiz ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Hipotez 3a: Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Rehber öğretmenlerin meslekte geçirmiş oldukları sürenin içsel iş tatminine etkilerini incelemek üzere KRUSKAL-WALLİS testi uygulanmış bu testin sonucunda farklılığın kaynağını belirlemek üzere MAN-WHİTNEY-U testi yapılmış ve sonuçları aşağıda değerlendirilmiştir.

Tablo 4.10. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Tatmini	1-5 (A)	32	34.58	2	7.083	.029	A-C
	6-10 (B)	21	37.24				
	11 ve üzeri (C)	27	50.06				

Tablo 4.10’da da görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinin, meslekte geçirdikleri süre açısından bir fark olup olmadığını belirlemek üzere KRUSKAL-WALLİS Testi yapılmıştır. Yapılan test sonucuna göre İçsel İş Tatmini açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş ($p=.029$; $p>.05$); bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere gruplara çoklu karşılaştırma için (A-B, A-C, B-C) MANN-WHİTNEY U Testi uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre anlamlı fark meslekte 1 ila 5 yıllar arasında çalışmakta olanlarla (A) 11 yıl ve üzeri çalışmakta olanlar (C) arasındadır. A grubunun sıra ortalaması 24.45 ve sıra toplamı 782.50 iken C grubunun sıra ortalaması 36.57 ve sıra toplamı 987.50 olmuştur. Buna göre C grubunun iş tatmininin daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

4.1.11. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Dışsal İş Tatminlerinin İncelenmesi

Çalışma sürelerinin dışsal iş tatmini ile olan ilişkilerinin incelendiği hipotez 3b’de rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinin çalışma sürelerine göre farklılıklarını ortaya koymak üzere analiz ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Hipotez 3b: Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Rehber öğretmenlerin meslekte geçirmiş oldukları sürenin dışsal iş tatminine etkilerini incelemek üzere ANOVA testi uygulanmış yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 4.11. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal İş Tatmini	Grup içi	3036.304	60.623	1.537	.221	Fark yok
	Gruplar arası	121.246	39.433			
	Toplam	3157.550				

Daha önce de belirtildiği üzere rehber öğretmenler meslekte geçirdikleri süre açısından üç gruba ayrılmıştır: 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri. Tablo 4.11.’de de görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinin meslekte geçirdikleri süre değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan test sonucuna göre ($p=.221$, $p>.05$) anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.1.12. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre İş Tatminlerinin İncelenmesi

Hipotez 4’te rehber öğretmenlerin meslek seçim aşamasında bu mesleği gönüllü seçip seçmediği durumunun meslek hayatlarındaki iş tatminin düzeyleri ile olan farklılıkları incelenmiştir.

Hipotez 4: Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Meslek seçimindeki gönüllülük değişkeninin rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerine etkisini ortaya koymak üzere, bağımsız grup T-TESTİ uygulanmış, analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.12. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumlarına Göre İş Tatminlerini Gösterir T-TESTİ Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
İsteyerek Seçen	71	75,9014	12,16218	1,44339	,402	8	,165
İsteyerek Seçmeyen	9	70,0000	9,24662	3,08221			

Tablo 4.12.'de de görülebileceği üzere, iş tatmini ölçeği aritmetik ortalamalarının rehber öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup T-TESTİ yapılmıştır. Yapılan test sonucuna göre (,165; $p < 0,05$), rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

4.1.13. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre İçsel İş Tatminlerinin İncelenmesi

Hipotez 4a'da rehber öğretmenlerin meslek seçim aşamasında bu mesleği gönüllü seçip seçmediği durumunun meslek hayatlarındaki içsel iş tatminin düzeyleri ile olan farklılıkları incelenmiştir.

Hipotez 4a: Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Meslek seçimindeki gönüllülük değişkeninin Rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerine etkisini ortaya koymak üzere, MANN-WHİTNEY-U Testi uygulanmış, analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.13. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumlarına Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir MANN WHİTNEY-U TESTİ Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
İsteyerek Seçen	71	42,56	3022,00	73,000	2,235	,025
İsteyerek Seçmeyen	9	24,22	218,00			
Toplam	80					

Tablo 4.13.'den de anlaşılacağı üzere, rehber öğretmenlerin içsel iş tatminlerinin rehber öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere non-parametrik MANN WHİTNEY-U testi

yapılmıştır. Test sonuçlarına göre rehber öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumlarına Göre İçsel Tatmin puanlarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde rehber öğretmenlik mesleğini isteyerek seçenler lehine istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($= -2,71$; $p < 0,05$).

4.1.14. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre Dışsal İş Tatminlerinin İncelenmesi

Hipotez 4b’de rehber öğretmenlerin meslek seçim aşamasında bu mesleği gönüllü seçip seçmediği durumunun meslek hayatlarındaki dışsal iş tatminin düzeyleri ile olan farklılıkları incelenmiştir

Hipotez 4b: Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Meslek seçimindeki gönüllülük değişkeninin Rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerine etkisini ortaya koymak üzere, Bağımsız Grup T-Testi uygulanmış, analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.14. Meslek Seçimindeki Gönüllülük Durumuna Göre Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatmin Düzeyine İlişkin Yapılan T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
İsteyerek Seçen	71	34,5915	6,55652	,77812	,065	78	,948
İsteyerek Seçmeyen	9	34,4444	4,30439	1,43480			

Tablo 4.14’te de görülebileceği üzere, iş tatmini ölçeği dışsal tatmin puanlarının aritmetik ortalamalarının rehber öğretmenlerin, rehber öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Bağımsız Grup T-TESTİ yapılmıştır. Elde edilen verilere göre rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin, rehber öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($,948$; $p < 0,05$).

4.1.15. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi

Hipotez 5’te rehber öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre iş tatminleri incelenmiş analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 5: Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin görev yaptıkları okul türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere okul türleri üç grup olarak belirlenmiştir. İlkokul, ortaokul ve diğer olarak gruplandırılan okul türlerinde çalışmak ile iş tatminleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak amacıyla ANOVA testi uygulanmış ve analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.15. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları.

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
İş Tatmini	Grup içi	789.508	394.754	2.887	.062	Fark yok
	Gruplar arası	10526.980	136.714			
	Toplam	11316.488				

Rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin görev yaptıkları okul türüne göre bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucuna göre ($p=.062$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.16. Rehber Öğretmenlerin İçsel İş Tatminlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi

Hipotez 5a'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda çalışan rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre gruplandırılmıştır. Bu gruplamaya göre ilkokulda çalışan, ortaokulda çalışan ve diğer okul türlerinde çalışan rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerini karşılaştırmak üzere analiz ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Hipotez 5a: Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Hipotez 5a'yı test etmek için okul türü değişkeni ile içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen toplam puanlara KRUSKAL-WALLİS testi uygulanmıştır.

Tablo 4.16. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Tatmini	İlkokul (A)	13	44.96	2	2.111	.348	Fark yok
	Ortaokul (B)	30	35.73				
	Diğerleri (C)	37	42.80				

Rehber öğretmenlerin içsel iş tatminlerinin görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan KRUSKAL-WALLİS Testi sonucuna göre ($p=.348$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.17. Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatminlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi

Hipotez 5b’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda çalışan rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre gruplandırılmıştır. Bu gruplamaya göre ilkokulda çalışan, ortaokulda çalışan ve diğer okul türlerinde çalışan rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerini karşılaştırmak üzere analiz ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Hipotez 5b: Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Hipotez 5b’yi test etmek için okul türü değişkeni ile içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen toplam puanlara ANOVA testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda elde edilen veriler ışığında analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.17. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal İş Tatmini	Grup içi	402.682	201.341	5.628	.005	A-B
	Gruplar arası	2754.868	35.778			
	Toplam	3157.550				

Rehber öğretmenlerin dışsal iş tatminlerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA Testi sonuçlarına göre ($p=.005$; $p<.05$) anlamlı bir fark olduğu gözlenmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere gruplara çoklu karşılaştırma için İlkokul da çalışan rehber öğretmenler “A”, Ortaokulda çalışan rehber öğretmenler “B” diğer okullarda çalışan rehber öğretmenler “C” olarak nitelendirilmiş ve (A-B, A-C, B-C) POST HOC TEST

uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre anlamlı fark İlkokulda çalışan rehber öğretmenler ile ortaokulda çalışan rehber öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. A grubunun ortalaması 80.38 ve standart sapması 11.41 iken B grubunun ortalaması 71.60 ve standart sapması 12.00 olmuştur. Buna göre dışsal iş tatmin açısından A grubunun iş tatmin düzeyinin B grubundan daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

4.1.18. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Şu an Görev Yaptıkları Okulda Çalıştıkları Süreye Göre İncelenmesi

Hipotez 6’da belirtilen şu an görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 6: Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Rehber öğretmenlerin şu an görev yaptıkları okulda çalıştıkları süre üç grup altında toplanmıştır. 1-5 yıl, 5-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olarak oluşturulan grupta ile rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak için ANOVA Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.18. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süreye göre İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları.

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
İş Tatmini	Grup içi	129.847	64.924	.334	.717	Fark yok
	Gruplar arası	11186.640	145.281			
	Toplam	11316.488				

Rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin şu an görev yaptıkları okulda çalıştığı süre açısından farklılaşma olup olmadığına ilişkin ANOVA Testi yapılmıştır. Burada değişkenler 3 gruba ayrılmış 1-5 yıl çalışanlar 1. Grup “A”, 6-10 yıl çalışanlar 2. Grup “B” 11 yıl ve üstü çalışanlar 3. Grup “C” olarak nitelendirilmiştir. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre ($p=.717$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.19. Rehber Öğretmenlerin İçsel İş Tatminlerinin Şuan Görev Yaptıkları Okulda Çalıştıkları Süreye Göre İncelenmesi

Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 6a: Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Rehber öğretmenlerin şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süre üç grup altında toplanmıştır. 1-5 yıl, 5-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olarak oluşturulan gruplama ile rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak için KRUSKAL-WALLİS Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.19. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süreye göre İçsel İş Tatminlerini gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Tatmini	1-5 yıl	62	38.77	2	2.388	.303	Fark yok
	6-10 Yıl	11	42.45				
	11 Yıl ve üstü	7	52.79				

Rehber öğretmenlerin içsel iş tatminlerinin şuan çalışmakta oldukları kurumda çalışma sürelerine göre farklılaşma düzeyine ilişkin anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan KRUSKAL-WALLİS Testi sonucuna göre, ($p=.303$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.20. Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatminlerinin Şu an Görev Yaptıkları Okulda Çalıştıkları Süreye Göre İncelenmesi

Hipotez 6b’de belirtilen şu an görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 6b: Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Rehber öğretmenlerin şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süre üç grup altında toplanmıştır. 1-5 yıl, 5-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olarak oluşturulan gruplama ile rehber

öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak için ANOVA Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.20. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süreye göre Dışsal İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal İş Tatmini	Grup içi	26.910	13.455	.268	.766	Fark yok
	Gruplar arası	3130.640	40.658			
	Toplam	3157.550				

Rehber öğretmenlerin dışsal iş tatminlerinin şu an görev yaptıkları okulda çalıştığı süre açısından farklılaşma olup olmadığına ilişkin ANOVA Testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre ($p=.766$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.21. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Okul Çevresinin SED'e Göre İncelenmesi

Hipotez 7'de belirtilen okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 7: Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Söz konusu grupların rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla ANOVA Testi uygulanmış ve analiz edilmiştir.

Tablo 4.21. Rehber Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
İş Tatmini	Grup içi	349.752	174.876	1.228	.299	Fark yok
	Gruplar arası	10966.735	142.425			
	Toplam	11316.488				

Rehber öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre iş tatminlerinde bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi yapılmış ($p=.299$; $p>.05$) ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.22. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Okul Çevresinin SED'e Göre İncelenmesi

Hipotez 7a'da belirtilen okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 7a: Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Söz konusu grupların rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla KRUSKAL-WALLİS Testi uygulanmış ve analiz edilmiştir

Tablo 4.22. Rehber Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Dışsal İçsel İş Tatminlerini gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Tatmini	Düşük	31	35.31	2	2.111	.348	Fark yok
	Orta	45	44.14				
	Yüksek	4	39.75				

Rehber öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre içsel iş tatminlerinde bir fark olup olmadığını belirlemek üzere KRUSKAL-WALLİS Testi yapılmış ($p=.263$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.23. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Okul Çevresinin SED'e Göre İncelenmesi

Hipotez 7b'da belirtilen okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 7b: Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin

düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Söz konusu grupların rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla ANOVA Testi uygulanmış ve analiz edilmiştir

Tablo 4.23. Rehber Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Dışsal İş Tatminlerini gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal İş Tatmini	Grup içi	66.480	33.240	.828	.441	Fark yok
	Gruplar arası	3091.070	40.144			
	Toplam	3157.550				

Rehber öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre dışsal iş tatminlerinde bir fark olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmış ($p=.441$; $p>.05$) ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.24. Rehber Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi

Hipotez 8’de belirtilen yerleşim yeri değişkenine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 8: Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Yerleşim yeri değişkeni il merkezi, ilçe merkezi ve diğer olarak üç gruba ayrılmıştır. Belirlenen grupların rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak üzere ANOVA Testi uygulanmış, analiz ve değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.24. Rehber Öğretmenlerin Yerleşim Yerine Göre İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Tüm Ölçek	Grup içi	129.847	64.924	.447	.641	Fark yok
	Gruplar arası	11186.640	145.281			
	Toplam	11316.488				

Rehber öğretmenlerin yerleşim yerine göre iş tatminlerini belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Burada yerleşim birimleri il merkezi, ilçe merkezi, kasaba ve diğer olarak 3 grupta toplanmış ve bu gruplamaya göre değerlendirme yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre ($p=.447$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.1.25. Rehber Öğretmenlerin İçsel İş Tatminlerinin Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi

Hipotez 8a'da belirtilen yerleşim yeri değişkenine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 8a: Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Yerleşim yeri değişkeni il merkezi, ilçe merkezi ve diğer olarak üç gruba ayrılmıştır. Belirlenen grupların rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak üzere KRUSKAL-WALLİS Testi uygulanmış, analiz ve değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.25. Rehber Öğretmenlerin Yerleşim Yerine Göre İçsel İş Tatminlerini Gösterir KRUSKAL-WALLİS Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Tatmini	İl Merkezi	62	41.56	2	.941	.625	Fark yok
	İlçe Merkezi	13	38.92				
	Kasaba & Diğer	5	31.50				

Rehber öğretmenlerin yerleşim yerine göre içsel iş tatminlerini belirlemek üzere KRUSKAL-WALLİS Testi yapılmıştır. Burada yerleşim birimleri il merkezi, ilçe merkezi ve kasaba ve diğer olarak 3 grupta toplanmış ve bu gruplamaya göre değerlendirme yapılmıştır. Buna göre ($p=.263$; $p>.05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

4.1.26. Rehber Öğretmenlerin Dışsal İş Tatminlerinin Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi

Hipotez 8b'de belirtilen yerleşim yeri değişkenine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymak üzere yapılan analiz ve değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Hipotez 8b: Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Yerleşim yeri değişkeni il merkezi, ilçe merkezi ve diğer olarak üç gruba ayrılmıştır. Belirlenen grupların rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak üzere ANOVA Testi uygulanmış, analiz ve değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.26. Rehber Öğretmenlerin Yerleşim Yerine Göre Dışsal İş Tatminlerini Gösterir ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal İş Tatmini	Grup içi	26.910	13.455	.331	.719	Fark yok
	Gruplar arası	3130.640	40.658			
	Toplam	3157.550				

Rehber öğretmenlerin yerleşim yerine göre dışsal iş tatminlerini belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Burada yerleşim birimleri il merkezi, ilçe merkezi, kasaba ve diğer olarak 3 grupta toplanmış ve bu gruplamaya göre değerlendirme yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre ($p=.331$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.2. Hipotezler Çerçevesinde Elde Edilen Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotezler üzerinde yapılan analizler sonucunda elde edilen veriler sonucunda KABUL edilen ve RET edilen hipotezler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.27. Araştırmanın Hipotezlerine Ait Sonuçların Değerlendirilmesi

Hipotez		Kabul/Ret
Hipotez 1	Yaşa göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 1a	Yaşa göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	KABUL
Hipotez 1b	Yaşa göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET

Hipotez	Kabul/Ret
Hipotez 2 Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 2a Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	KABUL
Hipotez 2b Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 3 Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 3a Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	KABUL
Hipotez 3b Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 4 Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 4a Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	KABUL
Hipotez 4b Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 5 Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET

Hipotez	Kabul/Ret
Hipotez 5a Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 5b Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	KABUL
Hipotez 6 Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 6a Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 6b Şuan görev yaptıkları okulda çalıştıkları süreye göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 7 Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 7a Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 7b Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 8 Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET
Hipotez 8a Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET

Hipotez	Kabul/Ret
Hipotez 8b Yerleşim yerine göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.	RET

Bulgular özetlenecek olursa:

- Yaşa göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden edilen ortalama puanlar istatistikî olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (**Hipotez 1a**).
- Medeni duruma göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (**Hipotez 2a**).
- Çalışma sürelerine göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (**Hipotez 3a**).
- Meslek Seçimindeki gönüllülük durumuna göre rehber öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (**Hipotez 4a**).
- Görev yaptıkları okul türüne göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeylerinden elde edilen ortalama puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (**Hipotez 5b**).

Rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin demografik değişkenlere göre farklılaştığı konusunda anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki araştırmanın teorik çerçevesini ve modelini de desteklemektedir.

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada; rehber öğretmenlerin iş tatminlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel çerçevede içinde; iş tatminlerinin, çeşitli demografik değişkenler bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmada rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin demografik değişkenlere göre farklılıklarının incelenmesi amacıyla yönelik olarak öncelikle giriş bölümü, devamında kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde yöntem anlatılmıştır. Yöntem kısmında araştırmanın evreni ve örnekleme açıklanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2015–2016 eğitim-öğretim yılında Aksaray ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan okullarda görev yapmakta olan rehber öğretmenler oluşturmuştur. Bu evrene tam sayım yöntemiyle Aksaray ilinde değişik okul türlerinde çalışan rehber öğretmenlerin tamamına GOOGLE ANKET aracılığıyla anket soruları ulaştırılmış, 80 kişiden veri elde edilmiştir. Bu yöntemin kullanılma sebebi araştırmanın evreninin az sayıda kişiden oluşması ve bunun sonucunda belirlenen grupta demografik değişkenler açısından belirli bir yapının oluşturma sıkıntısı yaşanma sebebi gösterilebilir. Ayrıca demografik değişkenleri ortaya çıkaran unsurların dengeli dağılmama durumu tam sayım yönteminin kullanılmasında etkili olmuştur.

5.1.1. Yaş Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmini puanları ile içsel iş tatmini puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak iş tatmini, içsel iş tatmini ve dışsal iş tatmini puanlarına bakıldığında; iş tatmini ve dışsal iş tatmini puanlarında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte içsel iş tatmini puanlarında 20-25 yaş (A) grubu ile 31 yaş ve üzeri (C) grubunun yaş değişkeninde anlamlı bir farklılık ($p=.046$; $p>.05$) görülebilmektedir. Yaş grubu olarak en çok 31-35 yaş grubu kişilerden(%22,5) oluşmuştur. 31 yaş ve üzeri grubun ikinci kısmı da 36-40 yaş grubunun

ağırlığı %15 dir. 40 yaş ve üstü ise evren ağırlığı %7,5 olarak ortaya çıkmıştır. Bilgiç (1998) yaş değişkeniyle ilgili genelde yaştan Türk çalışanların genel iş tatmin düzeyleri ile ilişkili olmadığını belirtmektedir. Lee ve Wilbur'un (1985) araştırmalarında 50 yaş ve üzeri grup için işin dışsal özellikleri, yani terfi, tazmin ve çalışma koşulları gibi değişkenlerden daha fazla tatmin sağladığını ifade etmiştir. Scammel ve Stead (1980), Wellmaker (1985), Hamshari (1986) yaş ile iş tatmini arasında anlamlı ilişki olmadığını ifade etmişler. Adıgüzel (2010) yaş değişkeniyle iş tatmini arasında belirgin bir fark bulmamıştır. Değerli (2010) akademisyenler üzerine yaptığı araştırmada yaş değişkeni ile iş tatmini arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir.

5.1.2. Medeni Durum Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmada yer alan rehber öğretmenlerin medeni durumlarına göre iş tatmin düzeylerinin puanlamaları arasındaki farklılıklarda iş tatmini (.135) ve dışsal iş tatmini (.333) bazında bakıldığında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı değişkenin içsel iş tatmini açısından bakıldığında (.023) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ağan (2002), yaptığı araştırmada evli öğretmenlerin için kendisi ile ilgili olan içsel iş tatmin boyutunda bekâr öğretmenlere oranla daha yüksek tatmin duyduklarını belirtmiştir. Bu konuda Bahtiyar Balcı (2004) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminini incelemiştir. Araştırma İstanbul'daki 25 Endüstri Meslek Lisesi ve 56 Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan 5510 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada evli öğretmenlerin bağımsız çalışma imkânı olması, yaptıkları işin vicdani sorumluluk taşıma şansı vermesi bakımından duydukları başarı hissi açısından bekâr öğretmenlerden, daha fazla iş tatmini yaşadıklarını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır (Adıgüzel, 2010 s. 90).

5.1.3. Çalışma Süreleri Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmini genel puanları ile çalışma süreleri değişkeni incelendiğinde genel puanlar açısından anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Çalışmaya genel, içsel iş tatmini ve dışsal iş tatmini açısından baktığımızda genel ve dışsal iş tatmini puanlarına göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülür. Bununla birlikte içsel iş tatmini puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=.029$; $p>.05$) tespit edilmiştir. Ronen (1978), Herzberg'in yaş ve kıdem için önerdiği U-biçimli ilişkinin mesleki kıdem ile iş tatmini arasında olduğunu belirtir. Bilgiç (1998), kıdemin dışsal iş tatmini ile negatif ilişkili

olduğunu bulmuştur. Adıgüzel (2010) çalışma sürelerinin iş tatmini arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Öztekin (2008) çalışma süreleri ile iş tatmini arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

5.1.4. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmini genel puanlarının görev yaptıkları okul türü değişkenine göre ilişki düzeyine bakıldığında genel puanlar açısından anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Fakat aynı değişkenin içsel iş tatmini ve dışsal iş tatmini puanlarında dışsal iş tatmin açısından anlamlı bir ilişkinin var olduğu ($p=.005$; $p<.05$), içsel iş tatmin açısından anlamlı bir ilişkinin var olmadığı görülmüştür. Dışsal iş tatmin boyutunda farklılığın ilkökulda çalışan rehber öğretmenler ile ortaokulda çalışan rehber öğretmenler arasında ilkökulda çalışan rehber öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

5.1.5. Rehber Öğretmenlerin Meslek Seçimindeki Gönüllülük Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmini genel puanlarının meslek seçimindeki gönüllülük durumları değişkenine göre ilişki durumuna bakıldığında ($.165$; $p<0,05$), rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı fark bulunamadığı görülmektedir. Aynı değişkenin içsel tatmin puanlarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde rehber öğretmenlik mesleğini isteyerek seçenler lehine istatistiksel açıdan $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($= -2,71$; $p<0,05$). Bununla birlikte elde edilen verilere göre rehber öğretmenlerin dışsal iş tatminlerinin, rehber öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmediği değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($.948$; $p<0,05$). Bu çalışmada rehber öğretmenler sosyal statü, yönetim, teknik-yönetim, güvence, ücret, ilerleme, çalışma şartları, çalışma, arkadaşları, takdir edilme alanlarını içeren içsel tatmin konusunda mesleği isteyerek seçen kişilerin iş tatminlerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

5.1.6. Rehber Öğretmenlerin Şu An Görev Yaptıkları Okulda Çalıştığı Süre Değişkeninin Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmininin şu an görev yaptıkları okulda çalıştığı süre değişkenine göre ilişki düzeyine bakıldığında genel puanları ($p=.717$; $p>.05$), içsel iş

tatmin puanları ($p=.303$; $p>.05$) ve dışsal iş tatmin puanları ($p=.766$; $p>.05$) açısından anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

5.1.7. Rehber ğretmenlerin Okulun evresinin Sosyo-Ekonomik Durumu Değişkeninin Rehber ğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmini genel puanlarının çalışmakta oldukları okulun çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşma düzeyine bakıldığında genel puan($p=.299$; $p>.05$), içsel iş tatmin puanları ($p=.263$; $p>.05$) ve dışsal iş tatmin puanları ($p=.441$; $p>.05$) açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bunun sebebi örneklem grubundaki rehber öğretmenlerden, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olarak tabir edilen okullarda çalışan rehber ğretmen sayısının az olması olabilir. Çünkü sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çevrede bulunan okullarda çalışan rehber öğretmenlerin çalışma imknları daha iyi olacağı için iş tatmininin de daha fazla olması yönünde bir beklentisi oluşabilir.

5.1.8. Rehber ğretmenlerin Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkeninin Rehber ğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin iş tatmini genel puanlarının okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşma düzeyine bakıldığında ($p=.447$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aynı değişkenin içsel iş tatmini ve dışsal iş tatmini puanlarında da anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilmektedir. Bu durum rehber öğretmenlerin il merkezi, ilçe merkezi ve köy kasaba gibi yerleşim yerlerinde çalışıyor olmalarının iş tatminine bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.2. neriler

Araştırmanın rneklem grubunun daha fazla il ya da bölgeden oluşması araştırmanın evreni temsil etme olasılığını daha da artıracaktır. Bunun yanında araştırma farklı bölgelerde çalışan rehber öğretmenlere de uygulanarak evren açısından daha fazla temsil sağlanabilir.

Sosyo-Ekonomik düzey değişkeni için farklı illeri kapsayan bir çalışma bölgesel farklılıkların iş tatmini üzerine etkilerinin araştırılması açısından yararlı olacaktır.

Görev yapılan okulun türü(ilkokul, ortaokul, diğerleri) değişkeni içinde farklı illerde ve bölgelerde rehber öğretmenlik yapan çalışanlara yönelik yapılacak araştırma oldukça yararlı bir çalışma olacaktır.

Çalışmanın iş tatmini açısından incelenmesinin yanında kamu ve özel sektör olarak ayrılması da çalışmanın faydasının artmasını sağlar.

Rehber öğretmenlerin zaman içinde farklı kurumlarda çalışmaları teşvik edilmelidir. Çünkü uzun yıllar aynı okulda çalışan bir rehber öğretmen zaman içerisinde o kurumun problemlerine duyarsız kalabilir. Bazı problemler onun için önemli olmaktan çıkabilir. Bunun yanında belli bir süre aynı işi yaptıktan sonra farklı ortamlar ve farklı yapılar olmadığında kişinin kendiliğinden bir isteksizlik ve verimsizlik sürecine girmesi söz konusu olabilir. Bu konu ile ilgili gerekli araştırmalar ve çözümler irdelenmelidir.

Rehber öğretmenlerin kişisel gelişimleri için fazladan zaman ve mesai harcamaları gerekmektedir. Kişisel gelişim için yapılan çalışmalar hem çalışanın daha diri bir çalışma hayatı geçirmesini sağlar hem de çalışanı yeniliklere açık hale getirir.

İlkokul ve ortaokulda çalışan rehber öğretmenlerin çalışma ortamları ve çalışma yöntemlerindeki farklılıklar araştırılarak ilkokulda çalışan rehber öğretmenlerin iş tatmin seviyelerinin düşük olmasının nedenlerine göre önlemler alınmalı ve verimli bir çalışma ortamı sağlanmalıdır.

Rehber öğretmenlerin fazladan yaptıkları çalışmalar veya çalıştığı kuruma verdiği ekstra katkılar ödüllendirilmeli ve iş tatmini konusunda motive edici yaklaşımlar sergilenmelidir.

5.3. Çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığına Katkıları

Çalışma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan rehber öğretmenlerin iş tatminlerinin ortaya çıkartılması açısından bir veri oluşturmuştur. Bu veri doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan rehber öğretmenlerin iş verimlerinin artırılması noktasında çalışmalar yapılabilir ve çalışmanın sonuçları eğitim çıktılarına olumlu katkı sağlayabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı rehber öğretmenlerin çalışma koşullarının belirlenmesi, iş tanımlarının belirlenmesi çalışmalarında çalışmanın çıktılarından faydalanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı hazırlamış olduğu okullarda rehberlik çalışmalarına yönelik yönetmelik ve yönerge çalışmalarında söz konusu çalışmanın sonuçlarından faydalanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı bağılı il ve bakanlık birimlerinde yapılan çalıştaylarda çalışmanın sonuçları üzerinde belli planlamalar ve değerlendirmeler yapılabilir.

Milli Eğitim Bakanlığına tarafından yapılan Milli Eğitim Şuralarında iş tatmini konusu gündeme alınıp rehber öğretmenlerin iş tatmini ve sonucunda ortaya çıkacak olan verimlilik tartışılarak bu konuda gelişime yönelik kararlar almaya kaynaklık edebilir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Z. (2010). İlköğretim Okullarında Çalışan Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin İş tatmini Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Ağan, F. (2002). Özel Okullarda, Devlet Okullarında ve Dershanelerde Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması. *Özel Okullarda, Devlet Okullarında ve Dershanelerde Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. *Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 4, 1-25.
- Aldemir, C., Ataol, A., & Gönül, B. (1993). *Personel Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Altok, T. (2009). Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Hizmet ve İmalat İşletmelerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma Yüksek Lisans Tezi. Isparta.
- Aşan, Ö. (2001). Motivasyon Kavramı ve Tanımı. S. Güney (edt.). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakırcıoğlu, R. (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. içinde Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakırcıoğlu, R. (2005). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık 5. Baskı.
- Bankey, M. (2006). Community Characteristics and Job Satisfaction: A Field Study of Firefighters. Ph. D. Thesis, Touro University International.
- Barsıys, M. (2013). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki Bir İlişki ve bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Baş, T. (2002). Öğretim Üyelerinin İş Tatmin Profillerinin Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt 17, 19.
- Bilgiç, R. (1998). The Relationship Between Job Satisfaction and Personal Characteristics of Turkish Workers. *The Journal of Psychology*. 549. Türkiye.

- Bingöl, D. (2006). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, 6. Basım (s. 200). içinde Arıkan Basım.
- Bishop, J., & Scott, K. (1997). How Committment Affects Team Performance. HR Magazine.
- Büyüktepe, İ. B. (2004). Örgütsel İletişim ile İş Tatmini arasındaki İlişkiler. *İİBF Dergisi*, 7.
- Can Baysal, A., & Paksoy, M. (1999, Nisan). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 28, 8.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim*. içinde Ankara: Siyasal Kitabevi 7. Baskı.
- Clark, A. E. (1997). Job Satisfaction and Gender: Why are women so happy at work? *Labour Economics*, 341-372.
- Coll, K., & Freeman, B. (1997). Role conflict among elementary school counselors: anational comparison with middle and secondary school counselors. *Elementary School Guidance and Counseling*, 31,. 251-261.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Davis, K. (1998). İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış. 5. Baskı, 96.
- Değerli, A. (2010). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini Arasındaki İlişki ve Eğitim Kurumlarında Bir Araştırma Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli, Gebze: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Değerli, A. (2010). *Örgüt Kültürü Ve İş Tatmini Arasındaki İlişki Ve Eğitim Kurumlarında Bir Araştırma Yüksek Lisans Tezi* . Gebze: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Dereli, T. (1981). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul: Ar Yayın Dağıtım.
- Dilek, H. (2005). Liderlik Tarzlarının ve Adalet Algısının; Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.

- Ekşi, F. (2006). Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Arastırma (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Erdem, İ. (2012). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdil, O. v. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı, Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasında İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 18.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erdoğan, O., Karadağ, F., & Karagöz, N. (2002, Haziran 5-8). Pamukkale Üniversitesi Hastanesinde Çalışan Hemşirelerde İş Doyumu. *XI. Anadolu Psikiyatri Günleri, Poster Bildiri No:5*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ergin, C. (1997). Bir İş Doyumu Ölçümü Olarak İş Betimlemesi Ölçeği: Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 12(39), 26.
- Feldman, D., & Hugh, A. (1986). *Managing Individual and Group Behavior in Organizations*. Auckland: McGraw-Hill International Book Company.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2. b.)* . London.
- Fındıkçı, İ. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Alfa Yayınları.
- Ganzach, Y. (2003). Intelligence, Education, and Facets of Job Satisfaction.
- Geiger, . M., & E.A., H. (1998). Using Expectancy Theory to Assess Student Motivation: An International Replication.
- Glenn, N., & Weaver, C. (1981). The Contribution of Marital Happiness to Global Happiness. *Journal of Marriage and Family*.
- Gök, S. (2009). Çalışma Yaşamının Önemli Bir Sorunu: Örgütsel Stres. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Öneri Dergisi*, 27(2), 429-448.

- Gözen, E. D. (2007). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Sigorta Şirketleri Üzerine Bir Uygulama Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Günbayı, İ. (2000). Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Güney, S. (2011). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- HairJr, J. F., Black, W., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). Multivariate data analysis (7. b.) . New Jersey .
- Izgar, H. (2003). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 1. Basım.
- Karadağ, F., Karagöz, N., & Erdoğan, O. (2002). XI. Anadolu Psikiyatri Günleri. *Pamukkale Üniversitesi Hastanesinde Çalışan Hemşirelerde İş Doyumu*. Çukurova Üniversitesi,, Poster Bildiri No:5, Adana.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, N. (2013). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kepçeoğlu, M. (1993). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. içinde Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Kepçeoğlu, M. (2010). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon, 1. Baskı*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.
- Keser, A. (2011). *Çalışma Psikolojisi* (s. 99). içinde Bursa: Ekin Yayınevi.
- Kırel, Ç. (1999). Esnek Çalışma Saatleri Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini ve İş Bağlılığı İlişkisi, Sayı: 2. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt:28*.
- Kızıl, D. (2007). *(Ortaöğretim Kurumlarındaki Rehber Öğretmenlerin ve Sınıf Rehber Öğretmenlerin Sınıf İçi Rehberlik Etkinlikleri İle İlgili Görüşleri)* Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2011). Okul Psikolojik Danışmanları ile Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Karşılıklı Algılarının İncelenmesi-Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- KÖKLÜ, N. (2014, Aralık). *ankara.edu.tr*. Ankara Üniversitesi Web Sitesi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/486/5698.pdf> adresinden alındı
- Köroğlu, Ö. (2011). İş Doyumu ve Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Performansla İlişkisi: Turist Rehberleri Üzerine Bir Araştırma Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (2002). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Külahoglu, S. (2001). Okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik programının geliştirilmesi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Luthans, F. (1995). Organizational Behavior, 7. Baskı. *Mc Graw Hill Book Company*.
- M. Ivancevich, J., & T. Matteson, M. (1996). *Organizational Behavior and Management*, (Cilt 4. Baskı). New York: Irwin / Mc Grow Hill.
- MEB. (2001). *Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: mevzuat.meb.gov.tr/html/68.html.
- Naktiyok, A. (2002). ‘Motivasyonel Değerler ve İş Tatmini Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:16, Sayı:3-4,, 16(3-4), 168.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). Psychometric yheory (3.b.). New York.
- Onaran, O. (1981). Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları. 44.
- Özdemir, F. (2006). Örgütsel İklimin İş Tatmin Düzeyine Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir Araştırma. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, K. (2002). ANLAM’ın İş Doyumuna Bakış Açısı Nedir?’, ANLAM Ltd. için Yapılan Araştırma, (Ulaşılabilir: www.anlam.com.tr/hizmetlerimiz/isdoyumu).

- Özgen, H., Öztürk, A., & Yalçın, A. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (1996). *Örgütsel Davranış*. 1. Baskı. . Bursa: Ekin Yayınları.
- Paskal, K. (2001). Okul yöneticilerinin (İlköğretim okulu müdürlerinin) bu okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pekdemir, I., Özçelik, O., Karabulut, E., & Aslantaş, C. C. (2006). Personel Güçlendirme, İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkileri Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma. *Verimlilik Dergisi*, No:4, 16.
- Pınar, İ., Kamaşak, R., & Bulutlar, F. (2008). İş Tatmini Oluşturan Boyutların Toplam Tatmin Üzerindeki Etkilerinin Doğrulamalı Faktör Analizi ile İncelenmesi Üzerine Türk İşletmelerinde Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 151-166.
- Piskin, M. (2006). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin dünü, bugünü ve yarını. . Ankara: Nobel Yayınları.
- Robbin, S. P. (1997). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies and Applications*. S. P. Robbin içinde, *Organizational Behavior: Concepts, Controversies and Applications*. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (s. 42). içinde İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Saruhan, Ş. C., & Öncel Özdemir, A. (2004). Değer Hedefli İşletmecilik. *Marmara Üniversitesi Nihat Sayar Eğitim Vakfı Yayını*, 1. Baskı.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (1994). *Management*, John Willey and Sons.
- Shahid, N. B. (2002). An Extension and Evolution of Job Characteristics, Organizational Commitment and Job Satisfaction in an Expatriate, Quest Worker, Sales Setting. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, (22), 295. USA.

- Soonhee, K. (2002). Participative Management and Job Satisfaction: Lessons For Management Leadership. *Public Administration Review*.
- Staw, B., & Ross, J. (1985). Stability In The Midst of Change: A Dispositional Approach To Job Attitudes. *Journal of Applied Psychology*. 469-480.
- Syptak, J., Marsland, D., & Ulmer, D. (1999). Job Satisfaction: Putting Theory Into Practice. *Family Practice Management*. 45-59.
- Tan, H. (1986). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Teori ve Uygulama*. içinde İstanbul: MEB Yayınları.
- Tatar, T., & Üner, M. (1992). *İşletmecilik İlkeleri. 1. Baskı*. Ankara: Büro Yayınları, 1. Baskı.
- Telman, N., & Ünsal, P. (2004). *Çalışan Memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tınaz, P. (2006). İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing), . P. Tınaz içinde, *İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)*, . İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Tütüncü, Ö. (2000). Kar Amacı Gütmeyen Yiyecek İçecek İşletmelerinde İş Doyumunun Analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:2*, 172.
- Ültanır, E. (2000). Okul Psikologluğu ve Okul Psikolojik Danışmanlığı Meslekleri:. *Milli Eğitim Dergisi*, 50-60.
- Wilson, F. M. (1995). *Organizational Behavior and Gender*. *Mc Graw-Hill Book Company*, 142.
- Yeşilyaprak, B. (2003). Eğitimde rehberlik hizmetleri (yenilenmiş 6. baskı). . Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2015). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yiyit, F. (2001). Okul Psikolojik Danışmanlarının Yetkinlik Beklentilerini ÖlçmeyeYönelik Bir Ölçek Gelistirme Çalışması. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

EKLER

Ek-A :Kişisel Bilgiler Anketi	110
Ek-B :Minnesota İş Tatmini Ölçeği.....	112



Ek-A: Kişisel Bilgiler Anketi

Değerli katılımcı bu çalışma Aksaray ilinde çalışan Rehber Öğretmenlerin iş tatminlerinin ortaya koymak için yapılmaktadır. Aşağıda bulunan maddeler, sizlerden gelecek veriler ışığında “ Rehber Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi” konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Şaban USTA
Aksaray Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Uygulama Esasları: Verilen ifadeleri dikkatle okumanız, seçeneklerden size uygun olanın bulunduğu alanı işaretlemeniz ve işaretsiz ifade bırakmamanız rica olunur.

1.Yaşınız:

2. Medeni Durumunuz:

☐ Evli ☐Bekar

3. Kaç yıldır Rehber Öğretmen olarak çalışıyorsunuz?.....

4. Mesleğinizi isteyerek mi seçtiniz?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Başka (Yazınız)

5. En son mezun olduğunuz kurumun türü nedir?

☐ Anadolu Lisesi

☐ Genel Lise

☐ Meslek Lisesi

☐ Öğretmen Lisesi

☐ Fen Lisesi

☐ Başka (yazınız)

6. Görev yaptığınız okulun türü nedir?

☐ İlkokul

☐ Ortaokul

☐ Anadolu Lisesi

☐ Ortaokul

☐ Meslek Lisesi

☐ Diğer (yazınız

7. Şu an çalışmakta olduğunuz kurumda ne kadar zamandır görev yapıyorsunuz?

.....

8. Okulunuzun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu nasıldır?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

09. Görev yaptığınız okulun bağı olduğu yer?

☐ Merkez ☐ İlçe ☐ Kasaba ☐ Diğer.....

Ek-B: Minnesota İş Tatmini Ölçeği

Aşağıda mesleğinizin çeşitli yönleriyle ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyunuz.

Mesleğinizden, o cümlede belirtilen şekilde ne derece memnun olduğunuzu karşılarna (X) işareti ile belirtiniz. Her cümleye cevap verirken, "Bu yönden işimden ne derece memnunuz?" diye kendinize sorunuz.

HMD : Hiç memnun değilim.

MD : Memnun değilim

M : Memnunuz

ÇM : Çok memnunuz

K : Kararsızım

Tablo A.1: Minnesota iş tatmini ölçeği anket soruları.

MESLEĞİMDEN	HMD	MD	K	M	ÇM
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	0	0	0	0	0
2. Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından	0	0	0	0	0
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkanı bakımından	0	0	0	0	0
4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından	0	0	0	0	0
5. Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından	0	0	0	0	0
6. Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından	0	0	0	0	0
7. Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden	0	0	0	0	0
8. Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden	0	0	0	0	0

Tablo A.1 (Devam): Minnesota iş tatmini ölçeği anket soruları.

9. Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden	0	0	0	0	0
10. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden	0	0	0	0	0
11. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden	0	0	0	0	0
12. İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden	0	0	0	0	0
13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden	0	0	0	0	0
14. Terfi imkanının olması yönünden	0	0	0	0	0
15. Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkanı vermesi yönünden	0	0	0	0	0
16. Çalışma şartları yönünden	0	0	0	0	0
17. Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden	0	0	0	0	0
18. Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden	0	0	0	0	0
19. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	0	0	0	0	0
20. Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkanı vermesi açısından	0	0	0	0	0

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Şaban USTA
Uyruğu : Türkiye Cumhuriyeti
Doğum Yeri ve Tarihi : Aksaray/ 01.01.1979
Medeni Hali : Evli
Adres :Cumhuriyet Mahallesi-123. Sokak-No:19-
Daire:7 Merkez/ AKSARAY
E-Posta Adresi :sabanusta@aksaray.edu.tr
İletişim (Telefon) :05054560623 -03822883060



EĞİTİM

Lise :Gülağaç Lisesi- 1995
Lisans :Çukurova Üniversitesi-Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık-2002
Yüksek Lisans: : Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü...

MESLEKİ DENEYİM

- 2002-2005 Aksaray Hamit Acar Ortaokulu-Rehber Öğretmen
- 2005-2008 Aksaray Kanber Demir Lisesi-Rehber Öğretmen
- 2008-2013 Aksaray Yunus Emre Anadolu Lisesi-Rehber Öğretmen
- 2013-2014 Aksaray Üniversitesi-Fakülte Sekreteri
- 2014-Halen Aksaray Üniversitesi-Bilgi İşlem Daire Başkanı

YABANCI DİL

-