

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



KADIN ÖĞRETMENLER İLE ERKEK ÖĞRETMENLERİN
TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDAN ÇALIŞMA
YAŞAMLARINDAKİ İŞ TATMİN DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyda ŞAKIROĞLU

Sosyoloji Ana Bilim Dalı
Sosyoloji Bilim Dalı

AĞUSTOS, 2023

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



KADIN ÖĞRETMENLER İLE ERKEK ÖĞRETMENLERİN
TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDAN ÇALIŞMA
YAŞAMLARINDAKİ İŞ TATMİN DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyda ŞAKİROĞLU
(Y2012.360006)

Sosyoloji Ana Bilim Dalı
Sosyoloji Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Burcu GÜDÜCÜ

AĞUSTOS, 2023

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Kadın Öğretmenler ile Erkek Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Çalışma Yaşamlarındaki İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../2023)

Şeyda ŞAKİROĞLU

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın başlangıcından sonuçlanmasına kadar olan süreç içerisinde, her daim sabrını ve bilimsel birikimlerini esirgemeyen, uzakta olmama rağmen desteğini her zaman yanımda hissettiğim tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Burcu Güdücü' ye, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmam süresince araştırmaya katılım için yardımcı olan okul müdürlerime ve araştırmaya katılan sevgili meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam sürecince beni hep dinleyen, moral veren canım ablam, güzel enerjileriyle motive eden biricik kardeşler 'ime ve her zaman yanımda olan desteklerini her daim arkamda hissettiğim kıymetli annem ve babama sonsuz teşekkür ederim.

Ağustos, 2023

Şeyda ŞAKİROĞLU

KADIN ÖĞRETMENLER İLE ERKEK ÖĞRETMENLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA ÇALIŞMA YAŞAMLARINDAKİ İŞ TATMİN DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Gelişimin bir bütün olduğu ve bu bütünün eğitimle sağlanacağı fikrinden hareketle iyi bir kuşağın yetiştirilmesi yeni nesilleri yetiştiren öğretmenlere düşmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin çalıştıkları kurumdan ne düzeyde tatmin oldukları çalıştıkları kuruma verimliliklerini o derece etkileyecektir. Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında iş tatmin düzeylerinin incelenmesi, bu tezin araştırma konusu olmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın amacı; Kadın ve erkek öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinde farklılıklar ortaya çıkarsa bunların hangi nedenlerden ötürü ortaya çıktığının tespit edilmesi, geleceği şekillendiren öğretmenlerin iş tatmini hakkında bilgilendirilmesi, çalışma yaşamında iş tatmininin ne derece önemli olduğunun kavratılması ve iş tatmin düzeyinin öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, ücret, öğrenim durumu, çalıştığı kurum, çalıştığı pozisyon değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesidir.

Bu araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkezindeki liselerde çalışan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini ise rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen Erzurum ili merkezinde yaşayan devlet ve özel okullarda çalışan 384 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmada yer alan ölçeğin iş tatminiyle ilgili bölümünde 20 maddeden oluşan Minnesota İş Tatmini Ölçeği (MSQ) ve 10 maddelik kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Çalışanların iş tatmini düzeyleri, içsel ve dışsal boyutları ile ele alınmıştır. Araştırmada 5’li likert ölçeği kullanılarak Anket sonuçları sosyal bilimlerde istatistik (SPSS) yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmada demografik değişkenlerden cinsiyet, medeni durum, çalıştığı pozisyon, çalıştığı kurum bağımsız t-testi ile analiz edilmiş, diğer

değişkenler için ise Anova testi sonuçlarına göre post-hoc Tukey testi uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet, yaş, çalışılan kurum, ücret ile iş tatmini alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Anket sonuçları güncel literatürle kıyaslanarak tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Eğitim, İş Tatmini, Eğitim Sosyolojisi, İş Tatminini Etkileyen Faktörler, Toplumsal Cinsiyet

INVESTIGATION OF THE JOB SATISFACTION LEVELS OF FEMALE TEACHERS AND MALE TEACHERS IN THEIR WORKING LIVES IN THE CONTEXT OF GENDER

ABSTRACT

Based on the idea that development is a whole and that this whole will be achieved through education, the upbringing of a good generation falls to teachers who educate new generations. From this point of view, the level of satisfaction of teachers from the institution they work at will affect their efficiency to the institution they work to that extent. The investigation of the job satisfaction levels of female teachers and male teachers in the context of gender has been the research topic of this thesis. In this direction, the aim of the research is; If there are differences in the job satisfaction levels of male and female teachers, it is to determine for what reasons they occur, to inform teachers who shape the future about job satisfaction, to understand how important job satisfaction is in working life, and to determine whether the job satisfaction level differs according to the variables of gender, marital status, seniority, age, salary, educational status, institution where they work, position where they work.

The universe of this research is the teachers working in high schools in the center of Erzurum province in the 2022-2023 academic year. The sample of the research consists of 384 high school teachers working in public and private schools living in the center of Erzurum province, who were selected by random sampling method. A questionnaire was used as a data collection tool in the research. The Minnesota Job Satisfaction Scale (MSQ) consisting of 20 items and a 10-item personal information form were used in the job satisfaction section of the scale included in the research. The job satisfaction levels of the employees were considered with their internal and external dimensions. In the research, the survey results were analyzed using the 5-point likert scale using the statistics in social sciences (SPSS) method. In the study, gender, marital status, position, institution were analyzed with independent t-test from demographic variables and

post-hoc Tukey test was applied for other variables according to Anova test results. As a result of the study, significant relationships were found between gender, age, the institution being studied, wage and job satisfaction sub-dimensions. Dec. The survey results were discussed by comparing with the current literature.

Keywords: Teacher, Education, Job Satisfaction, Sociology of Education, Factors Affecting Job Satisfaction, Gender

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
I. GİRİŞ	1
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
A. Eğitim'in Tanımı	5
B. Öğretmen	6
C. Eğitim Sosyolojisi.....	8
1. İşlevselci Yaklaşım	12
2. Çatışmacı Yaklaşım	14
3. Yorumcu Yaklaşım	16
4. Feminist Yaklaşım	17
D. Toplumsal Cinsiyet.....	19
III. İŞ TATMİN DÜZEYİ.....	23
A. İş Tatminin Tanımı	23
B. İş Tatminin Önemi	25
C. İş Tatminine Etki Eden Faktörler	28

1. Bireysel Faktörler.....	30
a. Yaş	31
b. Cinsiyet.....	33
c. Medeni durum.....	34
d. Eğitim düzeyi.....	34
e. Hizmet süresi	35
f. Kişilik	36
2. Örgütsel Faktörler	36
a. Ücret	36
b. Çalışma koşulları	37
c. Terfi ve ilerleme imkânı	38
d. Liderlik tarzı	39
e. Arkadaşlık ortamı	39
f. İşin içeriği	40
D. İş Tatmini ve Teorileri	41
1. Kapsam Teorileri.....	41
a. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	42
b. Alderfer'in ERG Kuramı	44
c. McClelland'ın Başarı İhtiyaç Kuramı	45
d. Çift-Faktör Kuramı	46
2. Süreç Teorileri.....	47
a. Vroom'un Bekleyiş Teorisi	47
b. Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi	48
c. Adams'ın Ödül Adaleti veya Eşitlik Teorisi	49
d. Amaç Teorisi	51
IV. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	53

A. Amaç/Önem.....	53
B. Çalışmanın Özgün Değeri.....	54
C. Alan, Veri Kaynakları, Yer- Süre ve Destek	56
D. Yöntem ve Teknikler	56
E. Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	59
1. Faktör analizi sonuçları.....	60
2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	63
3. Tanımlayıcı istatistikler ve Normallik testi sonuçları	65
4. Korelasyon analizi sonuçları.....	66
5. Çalışmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler ve frekans dağılımları	67
6. Demografik özelliklere göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutları (İçsel ve Dışsal Tatmin Düzeyi) sorularına verilen cevapların ortalama puanlarının Bağımsız Gruplar t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırılması	68
V. SONUÇ VE TARTIŞMA	75
VI. KAYNAKÇA	87
EKLER.....	105
ÖZGEÇMİŞ.....	115

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1.	İş Tatminini Etkileyen Faktörler.....	29
Çizelge 2.	Çalışmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler ve frekans dağılımları	58
Çizelge 3.	İçsel tatmin düzeyine İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	59
Çizelge 4.	Dışsal tatmin düzeyine İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları	59
Çizelge 5.	İçsel tatmin düzeyine ait faktör analizi sonuçları	61
Çizelge 6.	Dışsal tatmin düzeyine ait faktör analizi sonuçları.....	62
Çizelge 7.	Doğrulayıcı faktör analizine ait uyum indeks değerleri.....	63
Çizelge 8.	Normallik testi sonuçları.....	65
Çizelge 9.	Alt boyutlar arasındaki korelasyon analizi sonuçları.....	66
Çizelge 10.	Çalışmaya katılan öğrencelere ait demografik özellikler ve frekans dağılımları	67
Çizelge 11.	Katılımcıların cinsiyetlerine göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması.....	68
Çizelge 12.	Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının yaşlara göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları.....	69
Çizelge 13.	Katılımcıların medeni durumlarına göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması.....	70
Çizelge 14.	Çizelge 14. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının öğrenim	

durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları	70
Çizelge 15. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının kıdem durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları ..	71
Çizelge 16. Katılımcıların görev yaptıkları okuldaki pozisyonlarına göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması	71
Çizelge 17. Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması.....	72
Çizelge 18. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları ..	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. İş Tatmini ile İlgili Neden-Sonuç İlişkisi	30
Şekil 2. Maslow İhtiyaçlar Piramidi	43
Şekil 3. ERG Modeli ve İhtiyaçlar Hiyerarşisi Karşılaştırması.....	44

I. GİRİŞ

Günümüz dünyasında üretim ilişkilerinde çalışanlar arasında yükselen rekabet, iş gören ve iş arasındaki dengenin önemli olmasına neden olmuştur. İş görenin sergilemiş olduğu işten duyduğu memnuniyeti ifade eden iş tatmini, iş görenin çalışma alanındaki hem maddi hem de manevi tatminini sağlamıştır. İş hayatı kişilerin çalışan rolleriyle müdahil oldukları, zihinsel ve fiziksel hareketlerini ortaya koydukları sosyal bir ortamdır. Kişilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini üretken bir şekilde kullandığı bu alan, kişilerin, iş organizasyonları ile toplum üzerinde mühim ekonomik ve sosyal etkilere sahiptir (Özaydın, M. M., ve Özdemir, Ö. 2014).

Geleneksel düşüncesinin yerini zamanla modern ve post-modern fikrin almasıyla beraber, işletmelerde makinelere verilen önemin yerini çalışanlara verilen önem almıştır. Çalışanların işlerinden tatmin olup tatmin olmama durumu, işletmelerin ilk amacı olan varlığını sürdürebilme amacını gerçekleştirebilme bakımından önemli olmuştur (Hamal, 2021). Bu amaçlar doğrultusunda İş tatmini; insanların Zihinsel sağlıkları ve fiziksel sağlıklarının yanı sıra, verimliliklerini, etkili olma durumlarını ve üretkenliklerini vb. iş ile ilgili davranışları üzerindeki etkisinden dolayı, sosyal bilimcilerin dikkatini çeken önemli konulardan biri olmuştur (Smith, 1985).

“Tatmin” kelimesi, sözlük anlamı itibariyle “istenen bir şeyin gerçekleşmesini sağlama, gönül doygunluğuna erme, doyum” şeklinde tanımlanabilmektedir (TDK, 2022). “İş” kelimesi sözcük anlamı bakımından “bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışma” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2023). “İş tatmini” ise bir örgüt üyesinin çalıştığı örgütten beklentileri ile gerçekte elde ettikleri arasındaki ilişkiyi ifade eder. Bu bağlamda en yaygın tanımıyla iş tatmini, bir kişinin işine karşı duyduğu memnuniyet durumu olarak ifade edilebilir (Bolat ve Katı, 2020: 74).

Bütün kurumlarda olduğu gibi birey ve toplumların yaşamında vazgeçilmez bir unsur olan eğitim kurumlarında iş tatmin düzeyinin verimli olabilmesi için çalışan personelin yani öğretmenlerin moral ve motivasyonunun yüksek olması önemlidir. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olmasının; yapmış oldukları iş ve çalışma arkadaşları ile olan iletişimine, kişinin kendisine olan değerine, statüsüne ve yöneticinin davranışlarıyla yakından bağlantılı olduğu ifade edilmektedir (Karaköse, 2006:4).

Eğitim süreci, örgün ve yaygın, formal ve informal şekillerde gerçekleştiğinde oldukça detaylı ve karmaşık bir hal alır. Aynı şekilde eğitimi zaman ve mekân açısından sınırlamak da mümkün değildir. Eğitim, toplumların en kapsamlı ve çok yönlü faaliyet alanlarından biridir ve insanlar hayatları boyunca eğitimle iç içedirler (Fidan ve Erden, 1994). En genel bakımdan Eğitim'in tanım "istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci" şeklinde tanımlanır, Eğitim toplumun değerlerini, ahlaki erdemleri, bilgi ve beceri birikimlerini yeni nesillere aktarma sürecidir. Bu bağlamda eğitim, bireyin istenilen niteliklere sahip olmasını sağlayan bir kültürleşme sürecidir (Küçükibiş, 2013). Eğitimin hedefi, bireylerin hayatları boyunca karşılaşacakları zorlukları aşabilme ve toplumun değerlerine uyum sağlama yeteneklerini geliştirmektir. Ayrıca, topluma yararlı, yaratıcı, üretken ve eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi de eğitimin hedeflerinden biridir. Bu niteliklere sahip kişilerin yetiştirilmesi de en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, bu bilinçle hareket ederek daha verimli ve yaratıcı bir şekilde çalışabilmeleri için iş tatmin düzeylerinin gerektiğinin farkındadırlar. Öğretmenlerin iş tatmini, eğitimin kalitesi ve niteliği üzerinde doğrudan etkisi olan temel faktörlerden biridir. Hem öğretmenlerin bireysel memnuniyeti hem de görev yaptıkları eğitim kurumları için büyük bir öneme sahiptir (Öcal, 2011: 14). Öğretmenlerin iş tatmini sağlandığında, öğrencilerine daha iyi öğrenme ortamı sunabilirler ve daha etkili bir şekilde öğretim yapabilirler. Bu da öğrencilerin motivasyonunu artırır, başarılarını yükseltir ve genel olarak eğitim sisteminin başarısını olumlu yönde etkiler.

Bu çalışma, kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında çalışma yaşamlarındaki iş tatmin düzeylerinin incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda toplumun gelişimini sağlayan en önemli

etken, geleceğini oluşturan yeni nesillerin eğitime bağlıdır. Bu eğitim alanı içerisinde kişiler bilişsel, bedensel ve sosyal gelişimlerinin hepsini tamamlamalıdır. Eğitim alanındaki bu gelişimlerinin sağlanmasında öğretmenler önemli bir yere sahiptirler. Aynı şekilde Eğitimin sağlayıcıları olan öğretmenlerin, çalışma alanlarındaki verimliliklerinin de bu açıklamalar ekseninde ne denli önemli olduğunu görmekteyiz. Bu bakımdan öğretmenlerin verimliliklerine etki eden faktörlerin iş ve çalışma yaşamlarındaki tatmin ve memnuniyetleri ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir. İş tatmini sağlanan öğretmenler, eğitim sisteminin güçlenmesine ve toplumun geleceğine olumlu etkiler sunacaktır.

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu çalışmanın ana kavramları eğitim ve iş tatminidir. Bu bağlamda araştırmanın bu bölümünde Eğitim'in tanımı, öğretmen, eğitim sosyolojisi ele alınırken sosyolojik yönden eğitim ile alakalı sosyolojik yaklaşımlar olan işlevselci, çatışmacı, yorumcu ve feminist yaklaşımlar ve önde gelen isimleri de bölüme dahil edilmiştir.

A. Eğitim'in Tanımı

Eğitim, bireylerin yaşamında önemli bir unsurdur. Fransız düşünür J.J.Rousseau “Bitkiler kültürle, insanlar sevgi ile biçimlenir.” demiştir. Eğitim kavramının en önemli amacı, kültürün bütün kuşaklara aktarılmasını sağlamaktır. Bireyin toplumsallaşmasının temeli eğitimden geçmektedir. Gelişmiş toplumlar bugün ki konumlarına eğitimde yaptıkları yenilikler sayesinde gelmişlerdir. Fakat zamanla bütün departmanlarda olduğu gibi eğitim departmanında da değişiklik ve yeniliğe ihtiyaç duyulmuştur. Öğretmenlerin değişen dünya düzeni içerisinde istedikleri hedefe ulaşabilmeleri eğitimde küresel çeşitlilikleri sağlayabilmeleri için yenilik ve değişikliğe uyum sağlamaları gerekmektedir. Küresel paylaşımlara uyum sağlayabilmeleri bireylerin okul ortamında daha başarılı, mutlu ve daha tatmin olmalarında etkili olacaktır (Demirer, 2002: 1).

Eğitim (Education) kavramının kökenine bakacak olursak latince iki anlama gelmektedir. “Latince “Educare” beslemek, öğrenen kişiyi özel becerilerle donatmak anlamına gelmektedir. Örneğin bir ustanın ya da bir cerrahın el becerisi gibi. Educare, beceri ve yeteneğe dayalı kişi yetiştirme sanatıdır (Billington, 2011). “Educere” dışarı çekmek, bir şeye doğru götürmek ve yetiştirmek anlamına gelmektedir.” Latince eğitim (education) terimi el ve zihinsel beceriyi kapsar. Kişiyi bilgi ile beslemek, bununla beraber kişideki potansiyeli ortaya çıkarmak için onu eğitmektir (Ereş, 2007: 56).

Eğitim, insanlığın var oluşundan günümüze kadar uzanan ve insalıklarla devam edecek olan, bugüne kadar birden fazla tanımı yapılmış, içinde sosyal, siyasi, kültürel, ekonomik, toplumsal ve bireysel boyutları barındıran bir kavramdır. Birey yaşam boyu edindiği bilgileri eğitim sayesinde hayatının her alanında kullanabilmektedir (nvar, 2023: 10). Eğitim, önceden belirlenmiş hedeflere göre bireylerin davranışlarında belirli ve istenen iyilşemeleri sağlayan hedefli etkiler süreci olarak tanımlanır (Karahana, 2023: 8). Eğitim bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarır ve onun gelişmesini sağlamlaştırır.

Eğitim kelimesi bir süreci dile getirir. Bu süreç, daha önceden isteyerek ya da istemeyerek birden çok insanı birbirine bağlar; onları birbirleriyle etkileşim içerisine girmesini ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunmalarını sağlar. Bu bağlamda, eğitim okul çevresini aşar; her yaştan ve hayatın her alanında gözlenen önemli bir süreci oluşturur (Tanilli, 1988: 13).

Eğitim zerine belli başlı tanımlar vardır. Davranışçı psikolojiye göre eğitim, öğrenme deneyimleri yoluyla istenen davranış değişikliklerini sağlama sürecidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre ise eğitim, tecrübe, gözlem, deneme yanılma ve kişinin bilişsel yapılarını yapılandırma sürecini yansıtan bir yaşam sürecidir(“Eğitim tanımları”, 2020). Dewey’e göre eğitim, yaşantıların yeniden örgütlenmesi veya yenilenmesi anlamına gelir (Dewey ve diğerleri, 1988: 12). Ozankaya ise eğitimi en genel anlamda, mevcut değerlerini bilgilerin ve becerilerin yeni kuşaklara iletilmesi ve kazandırılması olarak tanımlar (Ozankaya, 1982: 299).

Yapılan bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere eğitim bir toplumun gelişimi için önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim düzeyi ile ulusların refah düzeyi arasında yakın bir ilişki bulunması, bu açıklamaların önemli bir kanıtıdır. Eğitimsiz bir toplum düşünmek mümkün değildir.

B. Öğretmen

Eğitim sektörünün temel amacı, öğretmenlerin verimliliği ve performansına bağlı olarak şekillenmektedir öğretmenlik kendine özgü nitelikleriyle toplumda önemli bir role sahip olan meslek dalıdır (Cansız, 2019: 3). Öğretmenler, okul alanında değerli insan kaynakları olarak görev yapmaktadır. Toplumun temel

değerlerini sağlayan en önemli meslek dalı olan öğretmenlik büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlik, diğer meslek gruplarından farklı olarak ekonomik kalkınmanın ve toplumsal değişimin temeli olan eğitimle uğraşan bireylerin hukuki bakımdan belirli bir öğrenim süreci sonucunda kendi alanlarında yetkin ve uzmanlık kazanan sistemli bir çalışma alanıdır (Çelikten, 2005: 209).

Öğretmen, TDK'ye göre “Mesleki bilgi öğretmek olan kimse” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Türkiye'de Milli Eğitim temel kanunu öğretmenlik mesleğinin tanımını yapmıştır. Buna göre öğretmenlik “devletin eğitim öğretim ve ilgili yönetim görevlerini üstlenen özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler, Milli Eğitim temel kanunu ve devlet memurları kanununda yapılan değişikliklerle genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak adaylık döneminden sonra tüm örgün ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim öğretim ve ilgili yönetim hizmetlerini yürüten kişiler olarak tanımlanmaktadır (Kanunu, 1973).

Öğretmenlik mesleği, eğitim ve öğretim alanlarını kapsamaktadır. Yaşadığımız toplumda eğitimin en önemli amacı olan öğrenmenin gerçekleşebilmesi, kişiliklerinin oluşması ve davranış kazandırılması öğretmenlik mesleği ile alakalıdır. Öğretmenlik mesleğinin en önemli özelliği, mesleki özelliklerin öğretmenler tarafından içselleştirilip tutum ve davranışlarına yansımadır (Uğurlu, 2012: 249).

Bilgi ekonomisine geçiş ile öğretmenlik mesleğinde ciddi değişimler yapılmıştır. Öğretmenler, geleneksel ve hiyerarşik bir yapı içinde mesleklerini sürdürürken mesleki açıdan yenilenme ihtiyacı ve çağdaş eğitim anlayışına uygun düzenlemelerin zorunlu hale geldiği bir noktadayız (Alkan, 2000: 191). Çünkü değişen toplum düzeninde dinamik bir meslek grubu olan öğretmenlik Yeni Nesil'in değişim ve dönüşümüne uyum sağlayabilmek için düzenli olarak kendisini değiştirip geliştirmek durumundadır Nitelikli, kendisini sürekli geliştiren, bilgi toplumunun ihtiyaçlarına karşılık veren öğretmenler, eğitimin başarısına da katkı sağlamaktır (Baldu, 2014: 115).

Öğretmenlik toplumsal statüyü de sembolize eden bir meslek alanıdır. Tüm topluluklarda öğretmenlerin ayrı bir statüsü vardır. Bu statüye bağlı olarak görev ve sorumluluklar da toplumsal bağlamda önemlidir. Çalışma hayatı bağlamında

öğretmenlik eğitim sektöründe çalışan bireyleri simgelemektedir. Bununla birlikte, öğretmenlik bireylerin yaşamlarında çok önemli bir alana sahiptir. Öğretmenlik mesleğini sağlayan bir kişi mesleği ile özdeşleşmek durumundadır (Üstüner, 2006: 118).

Eğitim ve öğretmen olgularını açıkladık. Bu iki olgu hiç şüphesiz ki toplumun en başat öğelerindedir. Eğitim ve toplumsal uğraşı alanını birleştiren alanımız eğitim sosyolojisidir. İlerleyen bölümde, eğitim sosyolojisini konu edineceğiz.

C. Eğitim Sosyolojisi

Eğitim sosyolojisi, sosyoloji ana bilim dalının bir uzmanlık alanıdır. Sosyolojiden ayrı bir alan değildir. Aksine, sosyolojinin umumi kavramlarının eğitim dalına tatbik edilmesidir (Tezcan, 1985: 3). Eğitim sosyolojisinin temel konularını açıklamadan evvel, sosyoloji ve eğitim kavramlarının ne anlama geldiklerini bizler için ne ifade ettiklerini açıklamamız önemlidir.

Sosyolojik anlamda eğitim, kişinin yaşamış olduğu toplulukta becerisini, olumlu davranış şekillerini ve tutumlarını ilerlettiği olgu ya da olaylar bütünüdür. Diğer bir tanıma bakacak olursak da eğitim, kişinin toplumsallaşabilme sürecini ve kişisel gelişimini istek ve gereksinimleri ekseninde daha üst seviyeye yükseltmesi için tertip edilmiş, denetimli bir toplumsal süreçtir. Sosyoloji kavramı ise, bireylerin oluşturdukları toplulukların ve toplumsal kurumların düzenli, yöntemli araştırmasını yapan bir bilimdir. Sosyoloji, bireylerin sosyal davranışlarını inceleyerek toplumsal davranışların kalıplaşmış biçimlerini, toplumsal kuralları ve yasaları belirlemeye yönelik bir çaba içerir. Aynı zamanda sosyoloji, modern toplumları analiz eder ve anlamaya çalışır (Ergün, 1994).

Eğitim, toplumundaki bireylerin yaşamış oldukları ortama uyum sağlayabilmeleri için onları sosyalleştirip toplumdaki kültüre uyum sağlamalarını destekleyip kültürlemektedir. Bu açıdan eğitim bilimcilerin, içinde buldukları toplumun sosyal-kültürel yapısı hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu da sosyoloji ile mümkündür. Kişi bu sayede yaşamış olduğu toplumu tanır, gelenek-görenek, inanç, norm ve değerlerini öğrenir. Eğitimin toplumsal yapıya uyumlu olarak hazırlanması için de toplum tanınmalıdır. Toplumsal yapıda

değişimler ve farklılıklar meydana geldiği zaman eğitimde de değişimler yaşanır. Toplumsal yapıda meydana gelen değişimler hakkında bilgi sahibi olmak ancak içinde bulunduğumuz toplumdaki değişmeyi konu edinen bilim dalı olan sosyoloji ile mümkündür (Erbil, 2019: 39). Eğitimin desteği ile yetiştirilen bireyler, bugünün, yarının ve geleceğin toplumsal ihtiyaçlarına çözüm üretecek yetkinlikte olmalıdır. Bu yetkinliğin oluşabilmesi için toplumsal değişimin nerelerde ve ne derece arttığı bilinmelidir. Bu bağlamda sosyoloji, toplumsal değişme konusunda tespit ettiği güvenilir sonuçlar ile gelecek için eğitime yapılacak yatırımların tespit ettikleri bu varsayımlar neticesinde yapılmasını sağlayarak eğitime katkı sağlayabilmektedir (Uğurlu, 2014: 98).

Sosyoloji ve eğitimin ortak amaçlar ışığında birbirleriyle olan ilişkileri eğitim sosyolojisinin ortaya çıkmasına ön ayak olmuştur. Eğitim sosyolojisi, eğitimi toplumsal olay ve olgular bağlamında inceleyen bir disiplindir. Yani sosyolojik yöntemlerin eğitim gibi toplumsal bir fenomen üzerinde uygulanmasıyla ortaya çıkmıştır. Eğitim sosyolojisi toplumsal roller, statüler, gruplar, kurumlar ve süreçlerin birbirleriyle olan bağlantısını tetkik etmektedir (Doğan, 2012: 13). Eğitim sosyolojisi, sosyal bir olgu olarak eğitim üzerinde çalışır ve toplum içinde bireyi derinlemesine mercek altına alıp inceler (Tezcan, 1994). Eğitim sosyolojisi, sosyoloji biliminin datalarını eğitim-öğretim sistemine uyarlayarak eğitim kuruluşlarındaki grup içi dinamiğini, faaliyetleri, ilişkileri ve entegrasyonu inceleyen bir alandır (Eskicumalı, 2001).

Eğitim sosyal bir olgudur ve toplumla beraber ilerler. Okullar, eğitim-öğretim kuruluşları eğitimi düzenleyip ona sosyal bir değer yükler. Eğitim sosyolojisi eğitim olgusunu sosyal açıdan ele alan ve bu konuda yapılan çalışmaları içeren bir alan olarak da kabul edilir (Akay, 2020: 60). Eğitim sosyolojisi üstünde durduğu konular ile öğrencilerin toplumsallaşma bilmesi için içinde bulunduğu toplumun eğitimden istek ve beklentilerini inceleyip toplumsal değişimin sağlanabilmesi için eğitime düşen sorumluluğu gerçekleştirmektedir. Eğitimin amaçlarını ortaya koyabilmek için okul ve toplumun nasıl bir ilişki kurması gerektiğini de saptamaktadır. Eğitim sosyolojisi eğitimin, milletin yapısına elverişli olmasını da sağlamaya dikkat etmiştir.

Toplumun kültürel yapısı ile eğitim arasındaki bağlantıyı inceleyerek kültürel yapının işlevleştirilmesinde eğitim kuruluşlarının vazifeleri de

saptanmaktadır. Eğitim sosyolojisi aynı zamanda eğitimin ekonomik tabanlarını incelerken toplumun ekonomik kalkınmasında eğitim kuruluşlarının sorumlulukları tespit edilmiştir. Mesela öğretmenlik mesleğinin eğitsel ve toplumsal vazife ve mesuliyetleri incelenerek öğretmenlik mesleğinin toplumsal olarak saygınlığının ne şekilde artırılacağı hususunda düşünce ve görüşler dile getirilmektedir (Başaran, 2003: 97).

Türk toplumbilimcilerinden özellikle Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Prens Sabahattin eğitim alanında toplumla bağlantılı görüşler ortaya koyarak eğitim sosyolojisine katkıda bulunan ilk isimler olmuşlardır. Ziya Gökalp'e göre eğitim sözcüğünün Türkçede iki tür kullanımı mevcuttur. Birinci kullanımda eğitim, bir toplumdaki öğretim faaliyetlerini içine alan bir etkinliktir; ikinci kullanımda ise eğitim, bir toplumda öğrenim faaliyetlerinin dışında kalan kültürel aktarım sürecini ifade etmektedir. Gökalp kendisinin eğitimin ikinci anlamıyla kullandığını, böylelikle bir toplumdaki kıymet hükümleri ile gerçeklik hükümlerinin yeni nesle kazandırılması işlerine ayrı ayrı isimler verilmesinin gerektiğini ifade etmektedir. Buradan Gökalp'in, kültür ve medeniyet kavramları arasında yapmış olduğu ayrımın onun eğitim anlayışına da yansıdığı görülmektedir. Ziya Gökalp'in eğitim düşüncesinde milli unsurlar ön planda olmalıdır, eğitim ise evrensel düzeyde geline medeniyet seviyesinin bir ürünüdür (Şahin, 2011: 387-388). İsmail Hakkı Baltacıoğlu, eğitim konusunda yenilikçi ve modern eleştirel tutum geliştirip mevcut eğitim sisteminin değişmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Çünkü ona göre halihazırdaki eğitim anlayışımız kişisel girişimciliği ortadan kaldıran, azim ve cesareti yıkan ezbere dayalı bir eğitim sistemidir. Aynı zamanda mevcut eğitim sistemi insanımızı tembel ve uyuşuk yapmaktadır. Sistemin değişmesi için eğitime hareket getirilmelidir. *'mekteplerimiz dağlarla, ovalarla teçhiz edilmelidir'*. Küçük odalardan uzaklaşılması gerektiğini ifade eder (Altın, 2014: 228-229). Prens Sabahattin'e göre de her ülkenin kurtuluşu milli eğitiminin iyileştirilmesine bağlıdır; Türkiye'de buna dahildir. Eğer bir eğitim sağlam bir yolla yürümezse sivil ve askeri bütün iyileştirme tasarıları kâğıt üzerinde kalmaya mahkûm olacağını söyler. Eğitimin temel amacı beden, düşünce ve ahlak yönlerinden kişisel yetenekleri arttırmaktır. Oysa okullarımız bu üç yönü de ihmal edildiğini halkın çocuklara verdiği eğitimde onlara girişkenlik ve bağımsızlık yerine görenek ve

esarete bağı kalma öğretildiğini söylemektedir. Sabahattin bey eğitimde Anglosaksonları örnek almamız gerektiğini belirtiyor. Gençlerimizin onların gençleri gibi öğretimlerini bitirince hiç kimsenin yardım ve desteğine muhtaç olmadan ekmeklerini kazanabilecek bir durumda olmaları gerektiğini bunun için kişisel girişkenliğe önem verilmesini Türklerin artık hep devlet memuru olmayı bırakıp serbest hayata atılmasını hükümete muhtaç olmadan ticaret tarım ve sanayi alanlarında başarılı çalışmalar yapabilmeleri gerektiğini söylemektedir (Ergün, 2008: 6-7).

Eğitimin toplumsal tarafına bakılması, A.B.D.'de iki tür yönelimin oluşmasına neden olmuştur: ilk olarak konuyu sosyolojinin bir kolu olarak gören Eğitim Sosyolojisi, diğeri ise, konuyu eğitim boyutundan ele ala Eğitsel Sosyoloji akımıdır (Ergün, 1994: 10). Eğitim sosyolojisinin temelinde sosyoloji vardır. Bu akıma bağı sosyologlar eğitimcileri, okulları ve diğeri eğitim kurumlarını toplumsal ve kültürel çevre ilişkisi içinde anlamaya çalışırlar. Eğitim sosyolojisi, eğitim ile toplum arasındaki ilişkileri geniş perspektifte ele alır (Eskicumalı, 2001). Eğitimciler araştırmalarda sosyolojik metot ve yöntemler kullanır. Sosyal rollerin eğitime ne şekilde yansıdığı da incelenir. Eğitim kuruluşları ile çeşitli toplumsal kurumlardan din, aile, ekonomi, politika vb. kurumlar arasındaki bağlantı incelenir. Eğitim sosyolojisi eğitsel sosyolojisine kıyasla eğitimi makro bir perspektifle inceleyip toplumun geneline yansıtmıştır (Ergün, 1994: 10).

Eğitsel sosyolojiye bakacak olursak sosyoloji dalının pratik, somut ve modern eğitim problemlerine bire bir doğrudan uygulanması gerektiği ele alınır. Eğitsel sosyoloji soyut kuramsal sosyolojinin ilgi alanına girmemiştir. Eğitim problemlerine pratik, faydalı çözüm önerileri sağlanmaya çalışmıştır. Sosyoloji alanının uygulamalı tarafıyla alakadar olmuştur (Tezcan, 1992: 9-10). Eğitsel sosyoloji, eğitimin uygulama ve teorilerine hukuksal biçimde bakmaktadır. İstatistik bilgi ve deneysel incelemelerden uzak durmaktadır. Politika, ahlak, eğitim ve pratik problemler ele alınmaktadır.

Bu iki ayrı görüş sonradan ortak bir düşünce etrafında birleşmişlerdir. Kıta Avrupa'sının teorik toplumsal düşüncelerini yansıtan sosyologlarına karşı Avrupalı G. Tarde ve . Spencer'dan etkilenen Amerikalı sosyologlar (C.. Cooley, G.. Mead vb.) mevzuu, bireyden yola çıkarak anlatmışlardır. Toplumsal doğruluğu mikroskobik parçalara bölmüşlerdir. Daha sonradan bunlara dahil olan

T. Parsons, Robert.K. Merton ve C.. Mills vb. Amerikan sosyologlar ülkelerindeki sayısal ve deneysel inceleme akımıyla Avrupalı sosyologların geneli içine alan teorik düşüncelerini bir araya getirmeye çalışmışlardır (Ergün, 1994: 11). Bu açıklamalar ışığında akademisyenlerin birçoğu bu iki farklı görüşün birbiriyle bağlantılı olduğunu ve ikisi arasında bir ayrımın olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Sosyolojik yönden eğitim ile alakalı sorunları araştıran düşünürler, konuyu farklı sosyolojik yaklaşımlar bağlamında incelemişlerdir. Bunlar sırasıyla işlevselci yaklaşım, çatışmacı yaklaşım, yorumcu yaklaşım ve feminist yaklaşımdır.

1. İşlevselci Yaklaşım

İşlevselci yaklaşım, eğitim sosyolojisinde klasik yaklaşım olarak yorumlanmaktadır. 1970'lere kadar eğitime ile alakalı işlevselci tek bir yaklaşım hakimdi. İşlevselci yaklaşım, eğitim kuruluşlarının toplumdaki rolünü anlatmaya çalışır. Eğitimin aile, ekonomi, toplumsal sınıf, toplumsal hareketlilik ve siyasal düzen ile ilişkilerini sağlar, rol kuramı aracılığıyla da öğrenci-öğretmen etkileşimini inceler. İşlevselci yaklaşımda kurum ve kuruluşlar yaşadıkları toplumdaki problemlere çözüm bulma mekanizmalarıdır. Bu bağlamda bireyler belirli bir zaman ve düzen içinde toplumsallaştırılıp kültürel norm ve değerleri içselleştirir, toplumsal rollere uyum gösterir bu sayede de toplumsal düzen sağlanmış olur (Tezcan, 1993: 9).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin çoğu, toplumların refah bir şekilde yaşamaları için eğitim kurumunun çok önemli olduğunu dile getirmektedirler. Eğitim kuruluşları bünyesinde olan okulların, tarihsel süreç içinde yaşanmış insanların edindiği bilgi, beceri, yetenek, gelenek ve görenekleri gibi birçok alışkanlığın bir nesilden diğerine aktarılmasında kritik bir öneme sahiptir. İşlevselci yaklaşım, eğitim problemlerini okulların birçok insana aynı zaman aralığı içinde çok fazla donanımı vermeye çalışmasında ötürü sistemin bir getirisi olarak görür (Coleman, 1999: 90).

Collins'e göre (2015: 190-199) Durkheim toplumun içinde barındırdığı işlevsel parçaların bütünü oluşturması işlevselcilik yaklaşımının temelini oluşturduğunu söylemiştir. Durkheim, bilimsel yöntemini toplumsal alanlara

adapte ederek bunun neticesinde belli çözümlere erişmeyi amaçlayan hem mikro hem de makro boyutları içinde barındıran bir kuram oluşturmuştur.

Durkheim, eğitimi işlevsel bakımdan ele alır. Ona göre toplumda var olan tüm kurumlar gibi eğitim kurumu da toplumsal birlik ve bütünlüğü sağlar. Eğitim'in özel işlevi, genç kuşağın düzenli bir şekilde toplumsallaşabilmesidir. Bireye özgü becerilerin toplumun gereksinim ve ihtiyaçları yönünde oluşturulmasıdır. Yani çocukta belirli değerler, bilim, teknik ve kültür gibi değişik alanlarda eğitilen aydın bireyler ve fiziksel kabiliyetler kazanması amaçlanmıştır. Bunları bireyden hem kendi çevresi hem de siyasal toplum ister. Toplumun devamı için ahenk ancak bu şekilde sağlanır (Tezcan, 1993: 12).

Talcott Parsons, işlevselcilik kuramına 'yapı' kavramını eklemiştir. Parsons, toplumun kendi üyeleri haricinde var olan kendine ait bir yapı ve yaşama sahip olan var olma durumunu kuramsal ve bilimsel bir düşünce olarak tanımlar (Slattery, 2017: 376). Parsons, kültürü toplumsal yapının en esas özelliği olarak görmektedir. Bu bağlamda kültürün bir topluma aktarılıp bireyin toplumsallaşabilmesinde eğitimin önemi bir vasıta olduğunu söylemektedir. Ona göre alt sistem olarak bahsedebileceğimiz okullar genel sistemin önemli unsurlardır. Toplumsal bir model olarak nitelendirebileceğimiz okullar bireysel roller üstünden toplumun geleceğini kurup, kişilerin toplumdaki denge ve uyumu gerçekleştirecek konstrüksiyona sahiptirler (Torun, 2009).

İşlevselciler, eğitim kurumları olan okullara birbirleriyle çelişki içinde olan birçok vazifenin verilmesine ve okullarında bu vazifelere gerekli önem ve hassasiyeti gösteremediği için bunun neticesinde de diğer amaçlarıyla çatışan bir amaca varmak için gayret harcadıklarına inanmaktadır. Bu yaklaşımı benimseyen kuramcılar, sayısız okulun yetersiz yönetimlerle anne-babaların ve toplumun istenilen düzeyde ilgili olmadığı için düzensiz, dağınık bir duruma geldiğinden şikâyet etmektedirler (Adak, 2009: 87). Eğitim kuruluşları açık ve gizli olmak üzere 2 çeşit fonksiyona ayrılmıştır. Açık fonksiyon, kurum ya da kuruluşların kendi içinde tasarlanıp programlanmış amaçlarının ve hareketlerinin neticesidir. Bu doğrultuda eğitimde açık fonksiyonun Esas'ı eğitime eylemidir. Bunun yanında, kişisel gelişim, hiçbir yöne sapmadan doğru toplumsallaşmak ve istihdamı da içine alan başka açık fonksiyonlarda bulunmaktadır (Guerrero-Leon, 2005: 90).

Gizli işlevler ise sosyal sorunları izah etmekte oldukça önemli bir role sahiptirler. Bir sosyal olay ve düzenlemenin sebep olabileceği tahmin edilmeyecek neticelerini saptamak ve gerekli bilgileri belirtmek açısından önemli açılımlar sağlayabilir. (Coleman, 1999: 8). Eğitimin gizli fonksiyonlarından biri, eğitimin toplumsal bir çocuk bakıcılığı işlevi olarak kabul edilmesidir. Diğer hiçbir kurum ya da kuruluş çocuğun yaşamındaki, günleri, ayları, yılları, zamanı yalnızca kendi elinde bulundurduğunu öne süremez. İlköğretimden, ortaöğretime kadar anne ve babalar çocuklarını idarecilere, öğretmenlere sadece eğitim için değil, toplumsallaşma, disiplin kurallarına uyma ve gözlem-denetim noktalarında da güven duymaktadırlar (Guerrero-Leon, 2005: 90).

2. Çatışmacı Yaklaşım

Çatışmacılık kuramı Marx ve Engels tarafından şekillenen tarihsel materyalist fikre dayanmaktadır. Bu bağlamda tarih, ekonomik ve sosyal ilerleyişini belirli diyalektik norma göre oluşturur. Toplumsal ve kültürel bütün olguların toplumdaki üretim biçiminin yansıması olduğunu ve bu yansımalarında esas belirleyicisinin de ekonomi faktörü olduğunu savunur (Topakkaya, 2009). Çatışmacı yaklaşım, modern toplumda eğitimi görevini eleştirel bir perspektifle inceleyip eğitim sistemindeki tutarsızlık, istikrarsızlık ve zıtlıkların nedenlerine ulaşmaya çalışır. Çatışmacı yaklaşımı benimseyenler mikro düzeyden çok makro düzeye ağırlık verirler üstüne düşünürler. Makro yaklaşım üzerinde durup eğitimin geniş toplumla olan bağlantısına bakmaktadırlar. Çatışmacılara göre toplumu meydana getiren değişik gruplar arasında birlik ve bütünlükten ziyade karşıt çıkar ilişkisine dayalı bir çatışma vardır. Bu doğrultuda da çatışma, toplumsal değişimin itici gücüdür. Çatışmacı yaklaşım eğitimin temel amacını mesleğe dayalı bilişsel yeteneklerin öğretilmesi olarak görmekten ziyade belli değerlerin kabullendirilip mevcut düzenin desteklenmesidir (Tezcan, 2005: 23-24).

Çatışmacı kuramı savunan Gramsci, Pierre bourdieu, Althusser vb. sosyolog ya da sosyal bilimciler eğitim ve toplum arasındaki bağlantıları iktidar üstünden açıklamış eğitimi sınıfsal yapının yeniden üretimindeki rolü açısından incelemiştir (Özdemir, 2014: 14). Çatışmacılar eğitimin eşitleyici bir yaklaşım olduğunu düşünmezler; eğitimi zengin ve fakirin ayrışmasından yola çıkarak

“Bölücü” olarak nitelendirirler. Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklere bakarak eğitimin toplumsal yapıdaki eşitsizlikleri nasıl sıklaştırdığı ile alakadar olmuştur. Çatışmacı yaklaşımı benimseyenler eğitimin toplumsallaşabilmesini bir ölçüde bürokratik yapının uygulanması görevini taşıdığı söylenmektedir. Ana okuldan döneminden itibaren çocuklara oyuncaklarını paylaşma, arkadaşlarına karşı dürüst olma, sorumluluklarını yapma gibi kurallar öğretilir. Öğretmenler tarafından eğitilen öğrencilerin yapmış oldukları davranışlara göre ödül-ceza pekiştireci uygulanıp eğitilip denetlenmeleri sağlanır. Bu doğrultuda tek tipleştirilen çocuklar bürokratik yapının baskısı ve boyunduruğu altında kalarak sınırlandırılmıştır (Adak, 2009: 88-89).

Marx ve Engels eğitimi, bireyin öz yapısını şekillendiren bir süreç olarak görmüştür. Üretici eğitimi desteklemişlerdir, eğitim üretici iş ile bütünleştirilmiştir. Böylelikle mutlak teorik olan ve ezbere dayalı öğretim karşıtı bir düşünce desteklenmiştir. İş hayatında akıl ve beden beraberinde çalışan bireylerin sosyal nitelik düzeyleri ve iş birliği becerileri geliştiğinden, Marx gençlerin ve çocukların erken yaşta iş yaşamına başlamalarını ‘eğilim’ açısından olumlu görmektedir. Yalnız bunun kapitalizmdeki meydana gelme şekli ve tarzını korkutucu görmektedir. Marx böylelikle kapitalde gençlerin ve çocukların fabrikalarda ne şartlarda ve ne zorluklarla acıma duygusu olmadan sömürüyle karşı karşıya kaldığını ayrıntılı açıklamıştır. Marx bireyin üretim esasında kendi özünü keşfedip geliştirebilmesi eğitimin temel hedefidir. Bu sebepten ötürü bireyin özüne ait güçlü taraflarını, becerilerini ve kabiliyetlerini tam anlamıyla geliştirip kullanabilmesi için kapitalist üretim tarzı ve iş bölümünün temelden düzenleyip değiştirmelidir. Marx ve Engels; kuramla-uygulamayı, okulla-gündelik yaşamı, eğitim ile üretim arasında bağlantılı olan bir eğitim düşüncesini savunmuştur (Edinsel, 2014: 251-252).

Althusser, kapitalist sistemde devletin ideolojik aygıtlarının eğitim olduğunu ifade eder, çünkü eğitim çocuğu en zayıf olduğu her söylenen düşüncüyü kabul ettirmenin en kolay olduğu dönem aralığında zorunlu bir biçimde etkisine altına alır ve etkiler. Çocuğa ileri ki dönemlerde yapacağı meslek için belli başlı yetenek ve yöntemler öğretip, ilerideki statüsüne yönelik davranış normları öğretilir. İşçilere kurallara uyma, hürmet etme, tevazu, verilenle yetinme işverenlere ise şüphecilik, çıkar gözetme gibi davranışlar

öğretilir (Tezcan, 2005: 28). Althusser'in düşüncesinde ortada kalmış her birey, sınıflı toplumda yerine getirmesi zorunlu olan ideoloji ve fikirler doldurulur ve bu bireyler bu ideolojinin söylediği şekilde davranırlar. Egemen sınıfın fikri ise kitlesel şekilde bireylerin akıllarına kazınır. Çatışmacı yaklaşım ile eğitim-toplum arasındaki karşılıklı bağı incelendiğinde; eğitimin toplumsal sınıf savaşında önemli bir görev yüklendiği ile karşılaşılmaktadır. Toplumsal üretim bağlarındaki farkı sınırlayan faktör olarak eğitimden faydalanılmaktadır. Eğitim ve sınıfsal bağ güçlendirilmektedir (Erbil, 2019: 53-54).

3. Yorumcu Yaklaşım

İşlevselci ve çatışmacı kuram makro yaklaşım üzerinde dururken yorumcu yaklaşım mikro yaklaşım üzerinde durur. İşlevselci ve çatışmacı yaklaşımın yanı sıra, “toplumsal eylem” ve “görüngübilim” gibi yöntemler de ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlar sınıf ve okulda meydana gelen mikro düzeydeki olaylarla ilgilenmektedir. Görüngübilim(fenomenoloji), etnometodoloji ve etkileşimcilik gibi yaklaşımlardan etkilenen araştırmacılar, derste gerçekleşen etkileşimler, öğretmenlerle öğrencilerin durum değerlendirmeleri ve dilin eğitim sürecindeki rolü gibi konuları açıklığa kavuşturmaktadır (Tezcan, 1993: 35).

Yorumcu incelemeler, bilgi sosyolojisinin keşfedilmesi ve yeniden yorumlanması ile birlikte eğitim alanında seçilen bilgilerin sosyal ve tarihsel bağlamda incelenmesini sağlamıştır. Bu yaklaşım bilginin eğitimle ilişkilendirildiği sosyal ve tarihsel eserlerin araştırılmasını içermektedir. Yorumcu kuram okul zamanında, ders saatinde ve teneffüs arasında olanların algılanmasında ve bu algılayışın eğitim esasını fark etmede ehemmiyet taşıdığı üzerinde durmuştur (Tan, 1993: 67). Yorumcu yaklaşım toplumsal hayatın temelini bireylerin gündelik hayattaki yansımalarının sonucu olarak görmüşlerdir. Bu yaklaşımın amacı, gündelik hayatı önemli olduğunu fark ettirebilmek için bireylerin bağlı olduğu yolu bulup yorumlamaya çalışmaktır (Tezcan, 1993: 38).

Wallence and Wolf'a göre (2012: 232-233) Yorumcu yaklaşımın ana konusu, kişilerin gelişmesi ve sunumu ile alakalıdır. Bu kuramın esası, George Herbert Mead'e dayanmaktadır. G. Herbert Mead bireyi toplumsal bir “Ben” olarak açıklar. Mead'e göre beni dürtüyle etkileyen pasif bir tepkisel varlık olarak görmek yanlıştır. O, beni hareket halinde olan bir varlık olarak görür. Ona

göre ben, bir aktördür. Herbert Mead, bireylerin benlik ve yorumcu mekanizması neticesinde kendi davranış ve hareketlerini biçimlendirip buna yön verirler. Bireyler yaşamış oldukları çevreyi etkileyip bu sayede içinde buldukları çevreyi kaplayan nesnelere yaratırlar.

Sembolik etkileşimciler dış güçlerin değil kişilerin daha kreatif ve etkili olduğunu söylerler ve yapılan şeylerden ziyade yorumlama sürecine bakarlar; doğrudan gözlem ile eğitimde verilmek istenen özü açıklayıp, öğretmen ve öğrenci etkileşimine bakarlar. Yorumcu yaklaşım, öğretmen ve öğrenciler arasındaki gündelik yaşamdaki etkileşimin sınıf ve eğitim yapısındaki eşitsizliklere arka çıktığını söylemektedir. Bu mikro yaklaşım doğrultusunda sosyologlar sınıf içi etkileşim ve faaliyetlerin hem iyi öğrenci hem de iyi olmayan öğrenciyi nasıl oluşturduğuna dikkat kesmelidir. Sınıf etkileşiminin ne tür yöntemlerle bu derece fazla Vasıf'a sahip öğrenci yetiştirip eğittiğiyle ilgilenmektedir (Adak, 2009: 91). Etkileşimci yaklaşım sosyal psikolojik bir teoriyle eğitim kavramını yorumlamaktadır. Etkileşimci teoriye göre müşterek bir kültüre ait kişiler benzer şartlarda ortak bir davranış sergilemektedir (Erbil, 2019: 58).

Sembolik etkileşimde kültür ve simgeler Eğitim kurumlarında farklı bir ehemmiyete sahiptir. Okullar toplumsal bağlamda kültürün taşıyıcısıdır. Eğitim kurumu olan okullarda kültürel faaliyetler, kültür ve simgeler önemli bir alanı oluşturmaktadır. Semboller, okullar ve yönetim bağlamında kültürel unsurlar olarak değerlendirilir ve güdüleme, etkileme ve kontrol araçları olarak işlev görür (Şişman, 1998: 24).

4. Feminist Yaklaşım

Son 10 yıllık zaman zarfında feministler ve feminizm, sosyoloji ve eğitim sosyolojisinin her alanına tesir etmişlerdir. Feminist yaklaşım üzerine yapılan çalışmalar kural ve yöntem açısından bir bağlılık yansıtamamışlardır. Ancak öteki eğitim sosyolojilerinin kız çocukları ve kadınların eğitim alanlarında öğrenim görmelerinin yeterli derecede önemsenmemesini eleştirmeleri açısından önemlidir. Bilhassa bu mevzuda cinsel eşitsizlik üstüne düşmüşlerdir (Burgess, 1986: 18). Feminizmin eğitim sosyolojisi üzerine tesiri, eğitim sistemindeki cinsel eşitsizlikler üzerinde durmasından ileri gelmektedir. Feminist yaklaşımı

benimseyenler, eğitim sistemindeki cinsel ayrışmalar perspektifinde inceleme ve gözlemler gerçekleştirmişlerdir (Adak, 2009: 92).

Sandra Acker, son yirmi yıldaki İngiltere’de eğitim sosyolojisi araştırmalarını inceleyip belli tespitlerde bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında kız öğrencinin bulunmayışı, ortaokul ve lise öğrenimine yeterli düzeyde kız öğrenci gitmemesi, üniversite mezunu olan kızların genelinin annelik modeline geçmesi ve çalışma hayatında kadın çalışanların az olması gibi konular bu bağlamda önemlidir (Burgess, 1986: 18-19). Feminist yaklaşım, işlevcilik ve Marksizm gibi aracısız olan bir toplumsal teori olmayıp analitik bir kuramdır. Ana mesele, kadının toplum içindeki yerinin incelenmesi ve izah edilmesiyle ilintilidir. Kadınların erkeklerin içinde ikincil konuma edilmesi ve kadınların ezilip, baskılanmaları ile alakalıdır (Ball, 1986: 14). Feminist yaklaşımda eşitsizlikler yalnızca sosyal sınıf ekseninde değil, cinsiyete de istinat etmektedir. Yapılan araştırmalara da bakıldığında; erkeklerin sınıfta ve okuldaki sosyal etkinlik alanlarına imtiyaz sağlanmasından ötürü okullardaki cinsiyet ilişkilerinin devamlı tekrarlanmasına mevzu bahistir (Guerrero-Leon, 2005: 91).

Cinsiyet rol kalıpları, toplumdaki kadınların becerilerinin olgunlaşmasını negatif açıdan etkilemiştir. Bu da kadınları kamusal anlamda yaşam alanını kısıtlamıştır. Cinsiyet bağlamında kalıp yargılar, biyolojik uyumsuzlıklardan yola çıkmaktadır. Bu da toplumsal ve psikolojik uyumsuzlıklara neden olmuştur. Bireyin cinsel bağlamdaki rol eğitimi, ailede ilk çocukluk zamanlarında öğretilmektedir. Bu da kız çocuklarında özgüven, özgürlük, bağımsız hareket edebilme, nesnellik vb. davranışları yok etmektedir (Tezcan, 1993: 50). Cinsiyet ve eğitim bağlamı üzerine yapılan çalışmalardan sonucunda, öğretmenlerin erkek öğrencilere daha fazla hassasiyet gösterdiklerini ve onları daha aktif bir şekilde yetiştirdikleri anlaşılmıştır. Bu sebeple kızlar erkeklere göre, iyi ve kötü reaksiyonları çok daha fazla görmektedir (Adak, 2009: 92).

Uluslararası çalışmalar, sanayileşmenin yaygın duruma gelmesiyle kadınların eğitim imkanlarından faydalanabildikleri anlaşılmıştır (Tan, 1993: 233). Kişilerarası ilişkilerdeki yapısal sebepler üniversitelerdeki cinsiyet eşitsizliğinin oluşmasında önemli bir faktördür. Ülkemizde kültürel hayatta kadınların baskın durumda olduğunu imkansızdır. Ülkemiz eğitiminde bölgelerarası eşitsizlik önemli bir problem olarak görülmektedir. Bu eşitsiz

durumdan kadınları gereğinden fazla etkilendiği anlaşılmaktadır. Bu durum, içinde bulunduğu toplumun değer yargılarıyla da bağlantılıdır. Kız çocuklarının doğup büyüdükleri evde geçici olarak görülmeleri gibi yargılar toplumumuzda kız çocuklarının okutulmasının önünde bir engel teşkil ederken erkek çocuklarının okutulmasına önem verilmiştir (Tezcan, 1993: 51).

Çalışma hayatındaki kadınlar, genel olarak erkeklere kıyasla daha az para kazanan ve çalışma hayatlarında da erkek hegemonyası altında olmuşlardır. Yüksek eğitim düzeyine sahip kadınlar evlenip çocuk sahibi olduktan sonra çalışma hayatına kısa bir süre ara vermek zorunda kaldığı için bu durum onların mesleki anlamda kariyer yapmalarını engelleyebilmiştir. Prof. Tan'ın ifade ettiği üzere: “Eğitim, erkeğin baskı ya da denetim altında tutulacak bir nesne olarak değil, yetenekleri, becerileri ve ihtiyaçları bakımından kendisinden aşağıda bulunmayan eşit bir birey olarak görülmesini ve geleneksel olarak kendisine atfedilen yetenekleri, kadına yüklenen sorumlulukları paylaşmayı öğrenmesini sağlayan en önemli yol olacaktır” (Tan, 1993: 242).

D. Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet erkekler ve kadınlar arasındaki toplumsal ve kültürel farklarla ilgilenir, yani toplumda erkeklik ve kadınlık kavramlarının toplumsal inşasıyla alakalıdır. Biyolojik temele dayanmayan toplumsal cinsiyet, bireyin toplumsallaşma süreciyle edindiği cinsiyettir. Toplumsal cinsiyet bir kültür elemanıdır. Kültürün kadın ve erkek olmayla ilişkilendirdiği sorumluluklar, fırsatlar, ayrıcalıkları da kapsayan, kişisel özelliklere ve davranış örüntülerine işaret eder (Güdücü, 2018: 18-24).

Toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetten farklıdır. Bireyler biyolojik olarak eril ve dişi olarak belirlense de toplum tarafından belirlenen cinsiyet rollerine göre davranırlar. Toplumsal cinsiyet olgusunun insana attığı görev ve sorumluluklarda toplumsal cinsiyet rolleri olarak tanımlanmaktadır. Kişiler bu rolleri yaşamaya aile hayatında başlayıp, eğitim ve çalışma hayatında da devam ettirdikleri söylenebilir. Toplumsal cinsiyet rollerinin kadına yüklediği sorumluluklardan birisi annelik rolüdür. Anneler ev işlerinden sorumluyken erkekler evi geçindirmek zorundalardır (Yılmaz, 2018: 61). Eğitim sistemi de toplumsal cinsiyet yapılarının şekillenmesinde önemli bir unsur olmaktadır. Erkek öğrencilerin daha çok sayısal alanlarda (fizik,

matematik gibi) başarılı, kız öğrencilerin ise dil ve sanat alanlarında başarılı olmaları beklenir. Bu ayrım, öğrencilerin hangi meslekleri seçeceklerine bile yön verebilmektedir. Bu durumun toplumsal cinsiyete göre belirlenen mesleklerin oluşmasında da önemli bir etken olduğu söylenebilir. Bu bağlamda kadınları erkek egemen mesleklerde çalışmaları çok daha zordur.

1.Feminist Kuramlar

Feminizm, içinde kadınların özgürleşmesi, baskı altında tutulmalarının engellenmesi, haklarını meşrulaştırılması, kamusal veya özel alandaki eylemlerinde ve faaliyetlerinde ve eşit haklara sahip olma durumunu kapsayan bir yaklaşımdır. Diğer bir ifadeyle feminizm kavramı içerisinde kadınların meşru haklarıyla, baskıya maruz kalmalarıyla, eşit statüde tutulmalarıyla veya özgürleşmeleriyle, farklı bir değerde olmaya yönelik talepleriyle ilgili faaliyetlerle, gündelik siyasetle ilgili her şeyi dâhil edebiliriz (Taş, 2016: 164). Feminist kuram dört kronolojik dalga oluşmaktadır.

a. Birinci Dalga Feminizm

Birinci dalga feministlerin başlıca amaçları oy kullanma hakkını elde etmek, yasal ve sivil haklara kavuşmak ve eğitim görme olanağının tanınması gibi konuları içermiştir özgürlükler ve her alanda eşitlik gibi diğer meseleler de tartışılmakla birlikte, oy hakkının elde edilmesinden sonraya bırakılmıştır. Birinci dalga feministleri önemli bir özelliği başka siyasi hareketlerde de yer almaları olmuştur. Çünkü bu gruptaki feministler aynı zamanda sosyalist, sömürge karşıtı milliyetçi ya da pasifistler gibi gruplarda da yer almışlardır (Altınbaş, 2010: 22).

b. İkinci Dalga Feminizm

1960'lı yıllarda batıda gerçekleşen değişimler kadınları da doğrudan etkilemiştir. Özellikle bu dönem kadınların güvenli doğum yapmalarını sağlayan teknolojik gelişmelerin ortaya çıktığı dönemdir. Bu dönem feministler hem ideoloji ve bilim hem de kültür, özel yaşam ve siyasal alanlarda mücadelelerine devam etmiştir. Bu mücadeleler sürecinde birçok örgütlenmeler, yayınlar ve eylemler gerçekleştirilmiştir. Mücadelelerin en temel hedefi ise, ataerkil yapıların her alanda ortadan kaldırılmasıydı. Fakat

farklı algılardan, farklı ideolojilerden ve farklı dünya görüşlerine sahip kadın grupları arasında feminizm adı altında mücadelelerinde bir dizi ayrılıkçı veya farklı düşünsel temellere dayanan algılar ortaya çıkmıştı. Diğer bir ifadeyle, bu dönemde feminist hareketin içinde farklı ideolojilerden ve farklı algılara sahip kadınların yer alması kendi içinde tartışmaları da beraberinde getirmişti (Taş, 2016: 171).

c. Üçüncü Dalga Feminizm

Üçüncü dalga feminizmi 1990'ların başlarında ikinci dalga feminizmin pratiklerine ve algılardaki yanlışlıklara karşı bir tepki olarak doğmuştur. Bu tepki genellikle feminizmin sadece üst, orta sınıf beyaz kadınlara indirgeyen bakış açısıyla ve kadın hareketlerinin geniş düzlemde yayılması amaçlanmıştır. Üçüncü dalga feministler daha çok kadına şiddet, cinsellik, kadının güçlenmesi gibi mikro politikalarla ilgilenmişlerdir ayrıca içerik açısından diğer iki dalgaya göre daha çeşitli konular üzerinde durmuşlardır (Taş, 2016: 171). Daha önceki feministlerin, çoğu zaman cinsiyet ayrımına odaklandığını düşünen üçüncü dalga feminizm savunucuları, cinsiyet ayrımına odaklanan bir feminizmin sınıf farklılıklarını ve ırk ayrımını görmezden geldiğini vurgulamışlardır. Bu nedenle farklı etnik köken ve cinsel tercihlere, sınıfsal farklılıklara yönelmişler ve kadın sorunlarının çeşitliliğine odaklanan bir bakış açısını teorikleştirmeye çalışmışlardır (Özüdoğru, 2018: 309).

d. Dördüncü Dalga Feminizm

İnternet ve sosyal medya platformları dördüncü dalga feminizmin oluşmasına katkı sağlamıştır. Üçüncü dalganın son dönemlerinde yaşanan internet kullanımıyla artık “hashtag feminizmi” diye adlandırılan yeni dalga oluşmuştur. Günümüzde kadın ve toplumsal cinsiyet konularıyla ilgili sanal ortamlar ve sosyal medyada yapılan aktivizm öne çıkmaktadır (Alikılıç ve Baş, 2019: 91). Dijital çağda bilginin yayılması ve ortak kuruluşlar olarak oluşturulan bloklar, web siteleri ve etiketler (#hashtag) aracılığıyla kadın örgütlerinin organizasyonu üçüncü dalgadan dördüncü dalgaya geçişin ana göstergeleri olmuştur. Dördüncü feminizm dalgası diğer adıyla “hashtag aktivizmi” kadınlar arasında bağlar

kurmak, karşılıklı destek ağları oluşturmak ve sosyal ve yasal haklar konusundaki farkındalıklarını güçlendirmekten sorumludur. Çevrimiçi sosyal ağlar kadınların ve kızların ulusal, kültürel, sınıf ve dini sınırlar ötesinde tarama yapmasına ve ortak koşulları, sorunları ve duyguların yanında farklılıkları da tanımlamalarını sağlamıştır (Dalaman, 2020: 51-64).

Çalışma; eğitim, iş tatmini ve toplumsal cinsiyet olmak üzere 3 ana kavram üzerinde şekillenmiştir. Buraya kadar eğitim, toplumsal cinsiyet ve eğitim sosyolojisi üzerinde okumalar yaptık. Çalışmanın sonraki kısmını oluşturan üçüncü bölümün ana başlığını, iş tatmin düzeyi oluşturmaktadır. Öncelikle iş tatmini kavramı açıklandıktan sonra, iş tatmininin önemi açıklanmış ve daha sonra iş tatminini etkileyen faktörler iki gruba ayrılan bireysel ve örgütsel etken başlıkları altında incelenmiştir. İş tatmini ve teorileri de iki gruba ayrılan kapsam ve süreç teorileri başlıkları altında incelenmiştir. Bu bölüm çalışmanın spesifik olarak alanını ve amacını sınırlayan literatür bölümünü oluşturmaktadır. Bu sayede sonuç ve tartışma bölümünün değerlendirilmesine ve yorumlanmasına katkı sağlayacağı ön görülmüştür.

III. İŞ TATMİN DÜZEYİ

A. İş Tatminin Tanımı

Mutmain terimi; bir şeyin gerçekleşmesini sağlama ve iç huzura ulaşma anlamlarını taşır. İhtiyaçların karşılanmasıyla ortaya çıkan bir mutluluk durumu olarak tanımlanır (Halsey, 1998: 884). İş tatmini ise, birçok içsel ve dışsal faktörden etkilenen karmaşık bir kavram ve süreçtir. İş tatmini, kişinin çalışma yaşamıyla veya çalıştığı iş ortamıyla uyumunu yansıtan memnuniyet duygusu ve pozitif bir tutum olarak tanımlanır (Ugboro/Obeng, 2000: 254). İş tatmini dendiğinde, maddi kazanımların yanı sıra, iş arkadaşlarıyla keyifli çalışma ortamı ve bir eser yaratmanın sağladığı mutluluk da akla gelir (Bingöl, 1997: 270). Ayrıca iş tatmini, bireyden bireye farklılık gösteren bir durumdur, çünkü kişinin değerleri ve bu değerlerin öncelik sırası iş tatminini etkiler. Örneğin, bir kişi için yükselme olanakları iş tatminini en çok sağlarken, başka bir kişi için ücret ön planda olabilir. İş tatmini bireyin kişisel tercihlerine ve önceliklerine bağlı olarak farklılık gösterir. Aynı şekilde iş alanında da istediği işi yapan, kendine yetecek paraya, istediği imkân ve şartlara az da olsa sahip, ihtiyaçlarının bir kısmını karşılayan bir çalışanın şüphesiz maddi ve manevi tatmini sağladığı için çalışma hayatında ve çalışma hayatının dışındaki alanında mutlu ve huzurlu olacağı söylenmektedir. Ama tam tersi istediği bir işi yapmayan, isteklerinin sürekli önemsenmediği bir çalışma ortamında çalışan, gereksinimleri ve ihtiyaçları karşılanmayan bir çalışanın istenmeyen davranış ve tutumlar sergileyeceği ve çalışma hayatı ve çalışma hayatının dışındaki yaşamını kötü yönde etkileyecektir. (Örücü, E., Yumuşak, S., ve Bozkır, . 2006).

Literatürde iş tatmini ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir;

Hopock tarafından 1935 yılında ilk kez kullanılan iş tatmini kavramı, “Çalışana tatmin hissi veren psikolojik ve çevresel şartların birleşimidir” (Çınar vd, 2016: 123). Hopock (1935), iş tatmininin ilk tanımlarından birini yaparak,

bu kavramın bir kişinin işinden memnun olduğunu doğru ve dürüst bir şekilde ifade etmesine neden olan psikolojik, fizyolojik ve çevresel koşulların bir kombinasyonu olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşıma göre, iş tatmini birçok dış faktörün etkisinde olmasına rağmen, çalışanın içsel bir durum olarak hissettiği bir durumu ifade etmektedir. Yani, iş tatmini, tatmin hissine, neden olan duygularına ve bu duyguları etkileyen bir dizi faktöre yoğunlaşmaktadır. Çalışanın yapmış olduğu iş içerisindeki başarı, istek ve kazanım duygusu ya da hissini ön plana çıkarmaktadır. Bu perspektifte üretkenliğin yanı sıra bireylerin refahına ve mutluluğunda önem verilmektedir. Çalışanın yapmış olduğu işten mutlu olması, heyecanla ve istekle çalışması, kendini iyi hissetmesi, yapmış olduğu emek ve çabalarının karşılığında maddi ve manevi ödüllendirilmesi iş tatminini önemli tamamlayıcısıdır.

Benzer şekilde, Spector (1997), iş tatminini, insanların işleri ve onların ayırt edici yönleri hakkında hissettikleri olarak tanımlamaktadır.

Locke ise, “kişinin işini veya iş deneyimlerini değerlendirilmesinden kaynaklanan zevkli veya olumlu bir duygusal durum” diyerek iş tatmininin en kapsamlı şekilde kabul edilmiş tanımını önermiştir (Locke, 1976: 1300).

Davis (1982:96) tarafından yapılan tanıma göre, iş tatmini çalışanların işlerinden duydukları memnuniyet ve memnuniyetsizliği ifade eder.

Locke ve Henne (1986:21), işini başarıyla tamamlayan çalışanın aldığı keyfi olarak tanımlarken; Odom vd. (1990:157), çalışanın işine karşı hissettiği olumlu veya olumsuz duygular olarak ifade etmektedir.

Schultz (1998:334) tarafından yapılan bir tanıma göre, iş tatmini çalışanların işle ilgili tutumları, deneyimleri ve hissettikleri ile ilgili tutum ve davranışları kapsar.

Hackman ve Oldman (1975) tarafından yapılan tanıma göre iş tatmini, “bireylerin yaptıkları işinden duyduğu mutluluk veya aldığı hizmetlerden duydukları memnuniyet” olarak açıklanırken, Vroom (1964) ise iş tatmini için; “kişinin işini veya iş deneyimini değerlendirmesinden kaynaklanan hoşça giden veya olumlu duygusal durum” tanımını kullanmaktadır (Ardıç, 2001: 2). Vroom (1964), iş tatmini tanımında çalışanın iş rolüne odaklanarak, iş tatminini bireylerin iş rollerine yönelik duygusal yönelim olarak tanımlamaktadır. Bu

tanıma göre, bireylerin işgal ettikleri çalışma rolleri ve koşulları ile iş tatmini arasında bir ilişki bulunmaktadır (Başol vd, 2020).

Bir başka tanım yapan Judge ve arkadaşları önemli kişilik özelliğinin ve temel öz değerlendirmenin, çalışanların iş tatmini ile bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Bağlantının temel sebeplerinden biri işi kendi algısı içinde olduğunu fark etmeleridir. Bundan dolayı iş tatmini üzerindeki en belirleyici durumsal etkinin ‘‘işin kendisi’’ ve iş tatminini anlama bilmek için kilit bir kişilik özelliğinin ne olabileceğiyle ilişkisi anlaşılmaktadır. Bunlar tanımlar doğrultusunda Judge ve saari iş tatmininin psikolojik, kültürel ve işin niteliğiyle alakalı etkileri üstünde durmuşlardır (Saari, L. M., ve Judge, 2004). Araştırmada ele alınan kavram olan iş tatmininin, literatürdeki kullanımları bu şekildedir. Literatürdeki nasıl tanımlandığına bakıldığında iş tatmininin hem kurum bakımından hem de çalışanlar bakımından önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmacılar arasındaki genel bir fikir birliği bulunan ortak tanıma göre tatmin, kişinin çalıştığı işi, iş ortamını, karşılaştığı davranışlar ve aldığı hizmetlerle ilgili olarak gösterdiği olumlu duygusal tepkileri içerir (Toker, 2007: 94).

B. İş Tatminin Önemi

İnsanlar hayatlarının büyük bir bölümünü iş yerinde geçirdikleri için iş tatmini büyük önem taşır. İş tatmini sadece ekonomik durumu değil aynı zamanda psikolojik durumu da etkiler. İnsanların işlerinden beklentilerini karşılamaları, mutluluk düzeylerini artırır bu nedenle iş tatmini hem ekonomik hem de psikolojik açıdan insan yaşamında kritik bir rol oynar (Bakan ve Büyükbeşe, 2004: 6).

İş tatmini elde etmek uygulamada zor bir süreçtir bunun nedeni insanların kendi ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılayacak bir iş bulmanın zorunluluğudur iş tatmininin önemini ya da önemsizliğini savunan farklı görüşler bulunmaktadır. (Kaynak, 1990: 370). Ancak genel olarak iş tatmini bireylerin çalışma yaşamlarında mutluluk ve memnuniyet düzeylerini etkileyen önemli bir faktördür.

İş tatmininin önemine dair savlar insanların kendi kişisel yeteneklerini ortaya koymak ve bunları gerçekleştirmek istediklerini ifade etmektedir bu bağlamda iş tatmini insanların psikolojik olgunluğa ulaşmalarına yardımcı olur. İşletmelerin ise çalışanların işlerine karşı ilgi duyabilecekleri ve değer katacakları bir ortam oluşturması son derece önemlidir (Yıldız, 1989, s. 194). Bu şekilde çalışanların iş yerinde mutlu ve rahat hissedebilecekleri bir ortam sağlanarak iş tatmini artırılabilir. Bu durum çalışanların memnuniyetini arttırırken işletmelerinde performansını olumlu yönde etkiler.

İş tatmininin önemsiz olduğunu savunanlar ise genellikle gelenekçi yönetim tarzını benimseyen yöneticilerdir. Onlar çalışanları sadece işlerini yapmak zorunda olan birer araç olarak görürler ve iş tatminine önem vermezler ancak çalışanlar işlerinden beklentilerini karşılaştıklarında işlerinden tatmin olurlar. Yüksek iş tatmini düzeyine sahip olan çalışanlar, örgütte verimliliği ve işe bağlılığı artırırken, iş gücü devir hızını ve işe devamsızlıkları düşürür. Bu tür sonuçlar örgütün hedeflerine ulaşmasına yardımcı olur (Tellioglu, 2004: 27). Dolayısıyla iş tatmini önemsiz olduğunu savunan yaklaşımlar, çalışanların motivasyonunu düşürebilir ve örgüt performansını olumsuz etkileyebilir.

İş tatmini, örgütleri deki çalışanların görevlerini yerine getirirken kaliteli bir şekilde performans sergilemeleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yoon ve Suh (2003) Tarafından yapılan araştırmaya göre, tatmini ulaşılmış çalışanlar daha fazla çalışma isteği göstermekte, daha iyi hizmet sunmaktadır ve örgütlerine daha fazla fayda sağlamak için çaba harcamaktadır. Bu nedenle, örgütler çalışanların iş tatminini arttırıcı çabalar sonucunda, tatmine sahip çalışanların performans ve faaliyetlerinde olumlu gelişmeler sağlanmaktadır. Bu durum örgütlerin hedeflerine ulaşmada önemli bir katkı sağlamaktadır (Schoderbek, Cosier ve Aplin 1991: 380, Sevimli ve İşcan 2005: 55).

İş tatminin üç önemli boyutta incelenebilir (Luthans 1995: 170-172):

- İş tatmini bireyin iş ortamına duygusal bir tepkidir ve dolayısıyla gözle görülmez sadece ifade edilebilir.
- İş tatmini genellikle beklentilerin karşılanma derecesiyle ilişkilidir ve çıktılara bağlantılıdır.

- İş tatmini, çeşitli tutumları da beraberinde getirir bunlar işin kendisi, ücret düzeyi, terfi olanakları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları ve benzeri faktörlerle ilişkilidir.

İş tatmini mesleki, kişisel ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle belirlenir. İş tatmini analizinde bu faktörlerin bir bileşimi önemlidir. Yürüttüğüm çalışmada öğretmenlerin düşük iş tatminini sahip olması yalnızca kişisel sonuçlara yol açmayacaktır. Örgütsel sonuçları gözlemlediğimiz de öğretmenlerin işlerine karşı isteksizlik, meslekten ayrılma eğilimi, yetersizlik duygusu, hatalar yapma, meslekten uzaklaşma isteği, kararlarda hata yapma, nitelik ve nicelik düşüşleri gibi durumlar ortaya çıkabilir. İş tatmini sağlık gibi dikkat, teşhis ve tedavi gerektiren bir durumdur.

İlgili ulusal literatürde incelenen iş tatmini, iş yaşam kalitesi ve işten ayrılma niyeti konuları, eğitim sektöründe de önemli bir konu olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, İngilizce öğretmenleri ve okutmanların tükenmişlik ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki (Atilla, 2014). Akademisyenlerin iş tatmini, işten ayrılma niyeti ve tükenmişlik üzerinde duygusal emeğin etkisi incelenmiştir (Özbingöl, 2013). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel güven düzeylerinin araştırılması yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel güven algılarının nasıl olduğu üzerinde durulmuştur (Soydaş, 2021). Anadolu ve genel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş tatmini ve sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amaçlı bir araştırma yapılmıştır (Durak, 2009). Meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeyinin genel olarak nasıl olduğunu araştırmak için yapılmıştır (Balci, 2004). İş yerinde öz yönetimle öğrenmenin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkisini analiz etmek amacıyla yapılmıştır (Seyfi, 2009). Öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin, okul yönetiminin de liderlik tarzıyla nasıl ilişkili olduğunu araştırmak için yapılmıştır (Ayhan, 2006). Farklı öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini belirlemeye ve karşılaştırmayı amaçlamak için yapılmıştır (Ağan, 2002). Örgüt kültürünün ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerin iş tatmini üzerindeki rolünü incelemeyi amaçlamak için yapılmıştır (Gürsel, 2016). Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde kullandıkları stratejilerin öğretmenlerin iş tatmini üzerindeki rolünü araştırmayı amaçlamak için yapılmıştır (Dervişoğlu, 2017). Kadın akademisyenlerin yaşadıkları kariyer engellerinin iş tatminleri

üzerindeki etkilerini anlamayı hedeflemek için yapılmıştır (Alas, 2019). Okul öncesi öğretmenlerin meslekleriyle ilgili algılarının iş tatminleri üzerindeki etkisini anlamayı amaçlamak için yapılmıştır (Sarıaslan, 2021). Öğretmenlerin ve yöneticilerin örgütsel adamlarının iş tatminleri üzerindeki etkisini anlamaya amaçlamak için yapılmıştır (Kavaklı, 2021).

İşyeri koşullarının öğretmenlerin iş tatmini üzerindeki etkileri (Ma, X. ve MacMillan, RB, 1999). Öğretmenlerin iş doyumunun belirleyicileri olarak yeterlik inançları (Caprara, GV, Barbaranelli, C., Borgogni, L., ve Steca, P, 2003). Öğretmenlerin okul etkinliği için iş tatmini ve motivasyonu: Bir değerlendirme (Ololube, NP, 2006). Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları (Crossman ve Harris, 2006).

Yapılan bütün bu çalışmalar, İş tatmininin çalışanların memnuniyetini ve verimliliğini olumlu yönde etkilediğine, iş tatmini ile iş yaşam kalitesi arasında pozitif bir ilişki olduğuna, iş tatmini düşük olan çalışanların çalışmış oldukları işte mutsuz olmalarına bununda verimliliği düşürmesine ve bunların sonucunda da çalışanların çalıştıkları işten ayrılma niyetlerinin yüksek olmasına neden olduğu görülmektedir.

Literatürde iş tatmini ile ilgili çok sayıda çalışma olmasına karşın, kadın ve erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında iş tatmin düzeylerini inceleyen kapsamlı bir araştırmaya henüz rastlanmaması bu çalışmanın önemini vurgulamaktadır. Ayrıca çalışmadan elde edilen bulgular okul yöneticileri için performans ve verimliliklerini artırmaya yönelik bir rehber görevi sağlamaktadır. Bu çalışmanın, iş tatmini konusunda kapsamlı sonuçları bir araya getirerek ilgili literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

C. İş Tatminine Etki Eden Faktörler

İş tatmini, birbiriyle ilişkili olan birçok faktörden kaynaklanmaktadır. Tüm faktörler önemlidir ve ihmal edilemez. Bu faktörler zaman içerisinde değişiklik gösterebilmektedir bu nedenle tüm bu faktörlerin incelenmesi önemlidir (Mishra, 2013).

Çizelge 1. İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş Tatminini Etki Eden Kişisel Unsurlar	İş Tatminini Etki Eden Dışsal Unsurlar	İş Tatminini Etkileyen İçsel Unsurlar
Cinsiyet	Çalışma koşulları	Değerler
Yaş	Taktir görme	İhtiyaçlar
Zekâ	Terfi ve ilerleme imkânı	Beklentiler
Eğitim	İş arkadaşları ile ilişkiler	
Hizmet süresi	Kazanımlar	
Yetenek-beceri	Üst yönetimle etkileşim	
Karakter	İşin sahip olduğu özellikler	

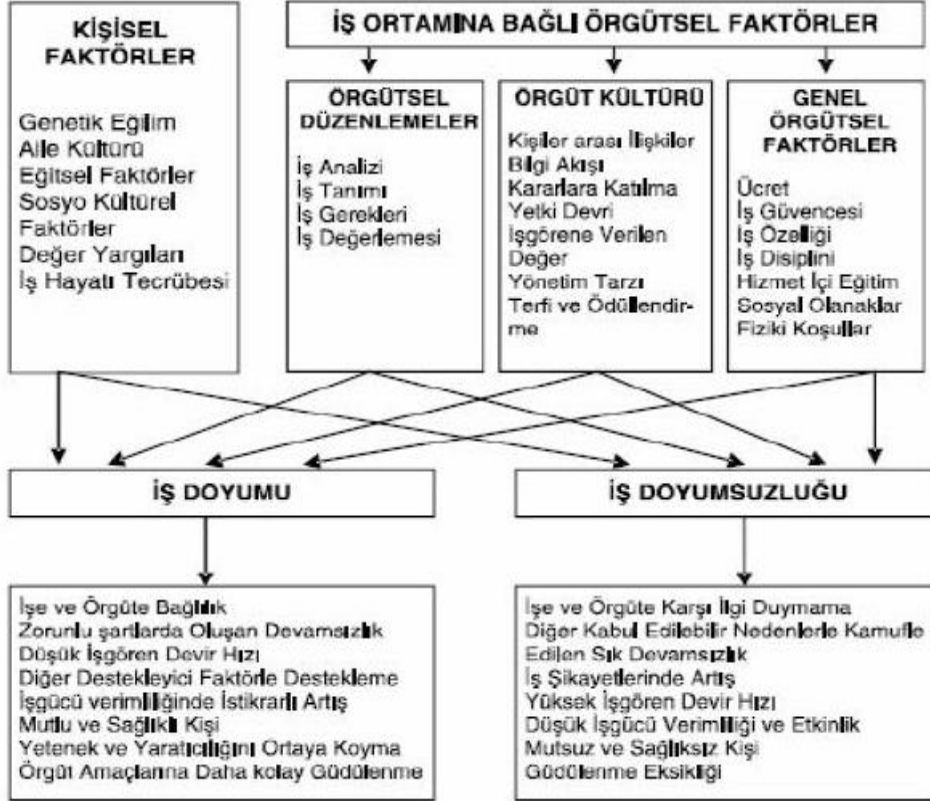
Kaynak: (Cansız, 2019: 44).

Kondalkar'a göre iş tatminini etkileyen en önemli etken örgüt kültürüdür. Ona göre iş tatminini etkileyen 6 faktör vardır (Kondalkar, 2007: 90-91). Bunlar:

- *İşin İçeriği:* Çalışmanın içeriği, önemli bir memnuniyet kaynağıdır. Yapılan işin çalışanın becerilerini kullanmasına olanak sağlayacak zorlukta olması ve içinde çeşitli farklılıklar bulundurması önemlidir. Ne çok zor olmalıdır ne de çok kolay olmalıdır. Çok zor işler çalışanda hayal kırıklığına sebebiyet vereceği gibi çok kolay olması da çalışanda başarı duygusunu sağlayamayacağı için bu yaklaşımlardan uzak durulmalıdır.
- *Ücretler ve Terfi Politikası:* Çalışanların almış oldukları maaşların onlara bir statü sağlamış olması bakımından çalışanlar için bu bir memnuniyet kaynağıdır. Aynı şekilde kişilerin almış oldukları maaşlar ile ilgili algılarında önemli olduğu için burada yönetimin rolüne dikkat edilmelidir. Ücret ve terfi sisteminin adil ve hakkaniyetli bir şekilde yapılmasına özen gösterilmelidir.
- *Destekleyici Çalışma Koşulu:* Çalışma koşullarının etkisi abartısız fakat bir o kadar da kalıcı bir etkiye sahip olmalıdır. Çalışma yerinin düzeni, çalışma koşullarına uygun ve çalışanların beğenilerine uygun olması beklenir.
- *Çalışma Grubu:* Çalışan için destek sağlayıcı bir faktördür. Başarılı bir çalışma grubu, yapmış olduğu işi daha zevkli hale getirebilmektedir. Bu nedenle çalışma grubu iş tatmini için önemli bir faktördür. Gün geçtikçe değeri daha da artmaktadır.
- *Denetim:* Alanında uzman denetmenlerin önerisi, yönlendirme ve sorunları çözme noktasında yardımları, çalışanların yapmış oldukları işlerine önem

vermesini sağlamaktadır. Buda iş tatmininin artmasında önemli bir faktör olmaktadır.

- *Kişilik İş Uyumu:* Çalışanların kendi ilgi duydukları iş alanlarına uygun pozisyonlarda çalışmalarını iş tatmini sağlanmasında önemli faktörü karşıladığı anlaşılmaktadır.



Şekil 1. İş Tatmini ile İlgili Neden-Sonuç İlişkisi (Akıncı, 2002).

İş tatminine etki eden etkenler bireysel ve örgütsel olarak iki grup altında ele alınmaktadır.

1. Bireysel Faktörler

Bireyin miras aldığı belirli faktörler vardır. Bir kişinin, bir gruptaki fiziksel görünüşü, konuşma tarzı, fiziksel özellikleri iş ortamında önemlidir. Bir yönetici bu faktörleri tespit edebiliyorsa tüm çalışanları sağlıklı bir şekilde yönetebilir (Kondalkar, 2007: 46). Bireylerin yaptıkları işten tatmin olması fiziksel, psikolojik ve demografik gibi çeşitli iş yeri faktörleri ile ilişkilidir. Faktörler her biri için farklı öneme sahip olabilir. Her çalışan, yaptığı işin farklı yönleriyle ilgili çeşitli tutumlar geliştirebilir. Dolayısıyla, iş tatmini için bireysel değişkenlerin çeşitliliği önemli bir rol oynamaktadır. Bu durum, her bireyin iş

tatmini açısından farklı beklentileri, ihtiyaçları ve değerleri sahip olduğunu göstermektedir (Öztekin, 2015). Kişilerin farklı düzeylerde tatmin olmalarını sağlayan yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, kişilik, hizmet süresi, medeni durum vb etkenler bireysel faktörler olarak ele alınmaktadır (Ertuğrul, 2021).

a. Yaş

Yaş, verimliliği ve üretkenliği sağlamak için önemli bir faktördür. İş ve performans arasındaki ilişki giderek üzerinde durulan bir konu haline gelmektedir. Genç çalışanlar daha enerjik, daha hırslı ve risk alabilen kişiler olarak kabul edilirken, yaşlı çalışanlar ise daha muhafazakâr, daha yavaş çalışma performansına sahip ve yeniliklere uyum sağlamakta zorlanan olarak kabul edilirler (Kondalkar, 2007: 46). Genç ve daha iyi eğitime sahip çalışanların yaşlılarına göre çalıştıkları işten ayrılmalarının daha mümkün olduğu kabul edilmektedir. Yaşlı çalışanların ise işten ayrılma ve bırakma durumları azalmakta ve işe gelmeme ihtimalleri de artmaktadır (Öztekin, 2015).

Yaşlı çalışanlar daha yüksek ücretler, uzun tatiller ve emeklilik destekleri ile işlerine devam ederler. Fakat iş performansındaki verimlilik yaş faktörüne bakılmadan çalışan işçinin tutum ve davranışlarıyla alakalıdır. Güçlü olmak, hızlı hareket etmek, uyum sağlamak yaşa göre azalır. Ancak yaşlı çalışanların yılların vermiş olduğu tecrübe ve deneyimleri çok önemli olup yaştan kaynaklanan dezavantajlar deneyimle kapatılır (Kondalkar, 2007: 47).

Yapılan çalışmalar bakıldığında ise, Herzberg ve arkadaşları bireylerin çalışma hayatlarındaki iş tatminlerinin “U” biçimde bir fonksiyon içerdiğini söylemişlerdir. Buna göre, genç çalışanları iş tatmin düzeylerinin ilk başta yüksek olup, daha sonradan düşmeye başladığı ve çalışma hayatlarının bitimine doğru yeniden bir artış gösterdiği söylenir (Başaran, 2003). Başka bir çalışmada ise, iş tatmin düzeyinin yaş ilerledikçe artış gösterdiği söylenir. Glenn ve arkadaşlarının erkek ve kadınlar arasındaki iş tatmin düzeyi ve yaş ilişkisinin araştırmaları sonucunda, iki cins arasında da iş tatmin düzeyinin yaş ile artış gösterdiği kanısına varılmıştır. Lee ve Wilbur’un 1707 kişiden oluşan kamu çalışanlarıyla yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlar görülmüştür (DeMato, 2002).

a.1.Kuşak

Günümüzde iş yaşamında örgütünde iş sürdürülebilirliği, verim ve bağlılığı sağlamak isteyen işverenin çalışanların bireysel ve kuşak özelliklerini göz önünde bulundurması ilk koşul durumuna gelmiştir. Sessiz Kuşak (1925-1945) o dönemlerde yaşanan savaşlardan dolayı savaş kuşağı adını da alan bu dönemde yaşanan ikinci dünya savaşı ve ekonomik sorunlar bu kuşağının karakter yapısının şekillenmesinde etkili olmuştur. Bu kuşakda yaşayan çocukların en önemli kültürel yapısı geniş aileler ve bu durumun getirdiği daha yakın komşuluk ilişkileridir. Bu ilişki ağı otoriteyi kabullenme, bağlanma, gereğinden fazla çalışma, macera aramayan ve vatana kendini adama gibi kavramların yoğun yaşanmasına yol açmıştır (Göksel ve Güneş, 2017:810-811). Bebek patlaması kuşağı (1946-1964) İkinci dünya savaşı'ndan sonra önemli bir artış gösteren doğum oranları nedeniyle bu ismi almıştır. Bu dönemde doğanlar, çok çalışma kariyerlerinde ilerleme ve azimli olmayı kişisel gelişimle eş anlamlı olarak görmektedirler, çalışmak için yaşar, iş yerinde otorite ve hiyerarşiye karşı saygı duyar fakat yeni şeyler öğrenmekte zorlanır ve değişime direnme eğilimindedirler (Ölçüm ve Polat, 2016: 363).

X kuşağı (1965-1980) işine bağlı, iş özel yaşam dengesini kurabilen, toplumsal sorunlara ve çevre sorunlarına duyarlı, garantici ve tedbirli kişilerdir. Otoriteye saygılıdır, işlerini sadeleştirir, yaptıkları işten keyif almak ister, böylece çok stresli işlerden uzak dururlar. Y kuşağı (1980-2000) bağımsızlığa düşkün, yüksek otoriteye inanan ancak iş bağlılığı düşük, X kuşağının aksine iş değişikliğini doğal karşılayan, esnek çalışma saatlerine inanan, özel ve iş yaşamının her ikisinde de rahatından taviz vermeyen, yaptıkları işten çabuk sıkılabilen bir yapıya sahiptirler ve gelişen dünya koşullarına göre amaçlarını genişletir ve geliştirir, belli kalıplara takılı kalmazlar (Şanlı ve Taş: 2021). Z kuşağı (2000 sonrası) ise internet kuşağı olarak da adlandırılan bu kuşak yeni teknolojik imkanlarla iletişim ve ulaşım kolaylıkları ile hep bir arada bulunmaktadır. Bu kuşak iş yaşamına başladığında yalnızlığı ve yalnız yaşamayı sevmesi tüm verileri hızla ulaşabilmesi nedeniyle markalara ve çalıştıkları organizasyonlara bağlı kalmayacağı isteksiz ve iradesiz bir çalışma içerisinde bulunabileceği işten çabucak sıkılacağı için kolayca iş değişikliği yapabileceği tahmin edilmektedir. Ayrıca yaratıcılık, haklarını koruma ve Farklı sosyolojik

gruplarla ilişkiler konusunda da diğer kuşaklardan daha başarılı olmaları da beklenmektedir (Göksel ve Güneş, 2017: 813-814).

Bu kuşak farklılıkları araştırma bulgularına da yansımıştır. X kuşağının Y kuşağına oranla yapmış olduğu işten tatmin olma düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

b. Cinsiyet

Cinsiyet farklılıkları da çalışan kişilerin iş tatminine etki eden faktörlerdendir. Yapılan çalışmalara baktığında Hulin ve Smith (1964), çalışan kişilerin işlerinden ne kadar memnun olduklarını tespit etmek için 295 erkek çalışan ve 163 kadın çalışanı araştırdı. Yapılan çalışmanın sonucunda, kadınları erkek iş görenler kıyasla yaptıkları işten daha az memnun olma eğiliminde olduklarını tespit edilmiştir. Araştırmacılar, iş tatmini ve memnuniyetsizliğe neden olan şeyin yalnızca cinsiyet olmadığını, bununla beraber iş düzeyi, terfi imkanları ve ücret gibi cinsiyetle bağlantılı olan değişkelerinde birleşimi sonucu olduğunu ifade ediyorlar (DeMato, 2002).

Cinsiyet ve iş tatmini arasındaki ilişki olup olmadığıyla alakalı başka araştırmalarda da kadın çalışanları erkek çalışanlara göre yaptıkları işten daha tatmin oldukları söylenmiştir. Lambert tarafından gerçekleştirilen çalışmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek bir iş tatmini düzeyine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular kadınların işlerinden daha fazla tatmin olduklarını göstererek söz konusu bilgiyi doğrulamaktadır (Öztekin, 2015). Kadın çalışanlar ailenin finansal bağlamdaki sorumluluğunu tam anlamıyla üstlenmediklerinden erkeklere oranla iş yaşamına ilişkin beklentilerinin ve istek düzeylerinin yüksek olamayacağını dolayısıyla aynı çalışma koşullarına sahip erkek çalışanlara kıyasla yaptıkları işten daha fazla iş tatmini duyacakları gözlenmektedir (Moguerou, 2002)

Ataerkil bir toplum yapısı dikkate alındığında kadına bazı görevler yükleniyor. Zamanla bu algı değişmeye azalmaya başladı. Dünyanın birçok yerinde çalışan ve işinde başarılı kadın girişimcileri görmek mümkündür. Fiziksel ve zihinsel strese maruz kalabilir ve örnek yetenekler gösterebilirler. Problem çözme, analitik yetenekler, rekabetçilik, motivasyon, sosyallik ve öğrenme yeteneği gibi önemli beceriler bakımından cinsiyet farkı yoktur. Fakat kadınların

otoriteye, kurallara bağlı olmakta daha istekli oldukları gözlenmiştir. İş tatmini ve performanstaki verimlilik noktasında da kadın ve erkekler arasında bir fark tespit edilmemiştir (Kondalkar, 2007: 47).

Cinsiyetin devamsızlık üzerinde de belirgin bir etkisi olduğu gözlemlenmektedir. Kadın çalışanları erkek çalışanlara göre daha fazla devamsızlık yaptığı belirtilmektedir. Bunun nedenlerine bakacak olursak; kadın çalışanların evli olması, çocukları olan annelerin onlara bakma durumunda olması, sosyal sorumluluklar ve ev içi sorunlar nedeniyle evde daha uzun süre kalıyorlar (Siu, 2002). Sonuç olarak yapılan birçok araştırma bağlamında cinsiyetin iş tatminiyle ilişkili olduğu gerçeğidir.

c. Medeni durum

Evlilik, bireye çok fazla sorumluluk yükler, bu nedenle evli birey düzenli bir işte çalışmak ister. Evli olan kişilerin, diğer çalışanlara kıyasla çalıştıkları işleri bırakma isteklerinin daha az olduğu gözlenmektedir (Kondalkar, 2007: 47). Evli olan erkek ve kadın çalışanların, evli olmayan çalışanlarla karşılaştırıldığında yaptıkları işte daha mutlu ve daha tatmin oldukları gözlenmiştir (Noor, 2003). Evli çalışanların çalıştıkları işte daha az devamsızlık yapmaları ile daha yüksek iş tatminine sahip olduğu belirtilmektedir. Bu açıklamalar ışığında araştırmacılardan Thomas ve Talpade'nin çalışması, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere oranla daha düşük iş tatmini düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Bu açıklamalar neticesinde de bu konudaki çalışmaların medeni durum ve iş tatmini bakımından değişik sonuçları yansıtabileceğini ifade edebiliriz (Petty, vd. 2005).

d. Eğitim düzeyi

Yapılan araştırmalar, eğitim düzeyi düşük olan çalışanlara kıyasla eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların iş tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışanlar, kendi eğitim düzeylerine ve tecrübelerine uygun olmayan departmanlarda çalıştıklarında mutsuz olma eğilimindedir ve bu durum iş tahminlerinin azalmasına yol açabilmektedir (Öztürk, 2012: 38). Bu bulgular çalışanların eğitim düzeyi ve iş uyumunun iş tatmini üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bazı çalışmalarda, öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça iş tatminlerinin azaldığı belirtilmiştir. Ancak Abu Saad ve Isralowitz gibi araştırmacılar, yüksek eğitim düzeyinin öğretmenlerin iş tatmini ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Abu Saad ve Isralowitz'in tespit ettikleri bu sonuca göre daha eğitilmiş öğretmenlerin eğitim sisteminde daha yüksek kademelere ulaşarak daha iyi terfi imkanlarına sahip olabilecekleri belirtilmiştir (Saad, IA ve Isralowitz, RE. 1992). Ayrıca, daha eğitilmiş çalışanlar genellikle daha az eğitilmiş çalışanlara göre daha fazla iş imkanlarına sahiptir (Ting, 1997).

Eğitim düzeyi, işgücü devri üzerinde dolaylı bir etkiye sahiptir. Yüksek eğitim düzeyine sahip olmak, farklı iş alanlarında çalışma fırsatlarının geniş olması nedeniyle işgücü devri üzerinde önemli bir rol oynar. Ancak, eğitimin işgücü devri üzerine etkisi konusunda tutarlı bir literatür bulunmamaktadır. Bazı araştırmacılar, eğitimin işgücü devri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtirken, Parasuraman gibi Bazı araştırmacılar ise bu konuda tutarsız bulgular olduğunu ifade etmektedir. Price ise genel olarak yapılan çalışmaların eğitim işgücü devri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu gösterdiğini, ancak bazı karşıt bulguların da olduğunu belirtmektedir (Camp, 1994). Dolayısıyla, eğitimin işgücü devri üzerindeki etkisini tam olarak anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır .

Bununla birlikte, daha yüksek eğitim seviyesine sahip çalışanlar, mevcut konumları için kendilerini çok nitelikli bulmuşlardır. Eğitim düzeyi nedeniyle bir işe aşırı yeterlilik verilmesi, iş tatmini üzerinde olumsuz bir etki göstermiştir (Petty, vd. 2005).

e. Hizmet süresi

Hizmet süresi deneyim, tecrübe ile ilintilidir. İş alanındaki tecrübenin performans üzerindeki etkisi, tartışma konusu olmuştur. Şu biliniyor ki iş tecrübesi, çalışan bireyin bazı noktalarda verimliliğinin iyi bir göstergesi olabilmektedir (Kondalkar, 2007: 47). İş deneyimi ile tatmin arasındaki ilişki yaş faktörü ile de benzerdir. Bireyde iş tecrübesinin olmaması tatmin düzeyinin artmasına neden olurken, bireyin hizmet süresi ile mesleki birikimi ve

tecrübesinin oluşması algılamasının da değişmesine neden olabilmektedir. Uzun yıllar çalışma hayatında olan bireylerin profesyonel bir düzeyde işlerini değerlendirdikleri gözlenmiştir (Cano ve Miller, 1992: 40). Hizmet süresi arttıkça çalışan bireyin arzu ve beklentileri istediği düzeyde olmayınca yapılan işte duyulan tatminde azalmaya başlayacaktır. Hizmet süresiyle beraber çeşitli maddi ve manevi değerlerde artışın olması iş tatmin düzeyinin artmasında önemli bir etken olacaktır (Başaran, 2003: 42).

f. Kişilik

Kişilik, bir bireyin başkalarıyla tepki verme ve etkileşim kurma biçimlerinin toplamıdır. Kişiliğe katkı sağlayan bireyin çekiciliği, olumlu davranışı, güler yüzü olması, büyümesi ve gelişmesidir (Kondalkar, 2007: 51). Kişilik özellikleri iş tatmininde önemli bir etkiye sahiptir. Duygusal ve hayperest kişiliğe sahip olmayan ve yaşama realist bir yaklaşımla bakabilen çalışanlar, hırslı ve istekli oldukları için amaçladıkları hedefe ilerlerler ve yaşadıkları sorun ve problemleri de hayatın gerçekleri olarak görürler. Çalışan bireyler bazı olumsuzluklar maruz kasalarda çalıştıkları işi bırakmayıp inançla çalışmayı sürdürürler (Öztürk, 2012: 37).

2. Örgütsel Faktörler

İnsanlar zamanlarının çoğunluğunu iş ortamında geçirmektedirler. İnsanların sosyal hayatlarında yaptıkları şeyler iş hayatlarını da etkilemektedir. Bu bağlamda örgütler, ortak bir hedefe ulaşmak için insanlarla birlikte çalışan karmaşık bir yapıdır. Çalışanlar bu ortak hedefe ulaşmak için, organizasyonun sunduğu birçok imkândan faydalanırlar. Bir örgütün çalışanlarına sunmuş olduğu tüm imkanlar, örgütün unsurlarını oluşturur. İş tatmininde önemli olan unsurları belirlemek için yapılan çalışmalar sonucunda; çalışma koşulları, ücret, arkadaşlık ortamı, terfi ve ilerleme imkânı, liderlik tarzı, işin içeriği gibi unsurların iş tatmini üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir (Erdil, vd. 2004).

a. Ücret

Halsey (1998) ücreti; “bir hizmet veya çalışmanın karşılığı olarak çalışan kişiye düzenli aralıklarla verilen sabit para” olarak tanımlamıştır. Ücret, literatürde emeğin gerçekleşmesi durumunda zihinsel veya fiziksel olarak fayda

sağlayan kişiye ödenen bedel olarak tanımlanmaktadır. Bu bedel, çalışanın emeğinin karşılığı para olarak ödenir (İşcan ve Sayın, 2010: 199).

Bir çalışanın çalıştığı işe karşı tutumu, aldığı ücretin miktarı, aldığı ücretle olan ilişkisi ve ihtiyaçlarını karşılayıp karşılayamamasına bağlıdır (Sevimli ve İşcan, 2005). Çalışanlar yapmış oldukları işin sonucunda ortalama bir ücret istemektedirler. Çalışan kişilerin çalışmış olduğu iş ortamında işverenin adil bir ücret dağılımı yapması çalışan kişilerin iş tatminini yükselten önemli bir etmendir (İmamoğlu, vd. 2004). Bu nedenle çalışan kişilerin yapmış olduğu işin niteliği ve statüsü dışında sergilemiş oldukları iş performansına göre ücret dağılımı sağlanmalıdır.

Çok sayıda araştırma ve anket sonucuna göre, iş tatmini ile ücret arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Çalışanlar, bağlı oldukları örgütte adil ve kurallara uygun davranışları görmek isterler. Bu sebeple emeklerinin karşılığını adil ve eşit bir şekilde almak isterler. Aksi durum çalışan kişilerin ücretlerinde tatminsizlik yaşamalarına neden olur. Ücretlerdeki tatminsizlik çalışan kişilerde mutsuzluk ve memnuniyetsizliğe de sebebiyet vermektedir. Benzer şekilde ücretlerdeki tatminsizlik çalışan bireyin aidiyet duygusunu olumsuz olarak etkilerken, çalışan bireyin işine olan motivasyonun düşmesine, bu da performansın düşmesine, çalıştıkları iş yerlerini değiştirmelerine veya işten ayrılmaları gibi fikirlerin ortaya çıkmasına neden olacaktır (Aliyeva, 2013: 63). Tüm bu açıklamalar doğrultusunda da iş tatminin sağlanmasında ücret faktörünün önemli olduğunu söyleyebiliriz.

b. Çalışma koşulları

Çalışan bireylerin bağlı olduğu çalışma ortamının, fiziksel ve görünüş bakımından iyi düzeyde olması, bireylerin çalıştıkları iş koluna olan verimliliğini önemli ölçüde şekillendirmektedir (Aşık, 2010). Çalışan bireylerin iş yerlerine ait fiziki ortam koşulları, çalışma ortamının güvenli olması, çalışan bireyin rahat edebileceği konforlu bir alanın olması vb. çalışma koşullarının olmazsa olmaz özellikleridir (Serpil, 2014: 30). Bu bağlamda çalışma koşullarını iyileştirme çalışmaları, çalışan bireylerin risk ve tehlikelerden korunabilmesi çalışanların kendilerini daha güvende hissetmesine ve yaptıkları işe daha çok odaklanmasına yardımcı olur (Aypar, 2017: 49).

Çalışma ortamı, insanların duygusal atmosferini yansıtan bir kavram olarak da ifade edilebilir. Bireylerin başarıları, işi olan verimlilikleri, işteki performansları ve diyar birçok faktör değerlendirilirken, bu atmosferi dikkatlice analiz etmek önemlidir (Muchinsky, 2000). Bu açıklamalar doğrultusunda öğretmenlerin okullardaki fiziksel ortamına bakıldığında, sınıflara normal düzeyde sağlanan donanım ve ihtiyaçlar öğretmenlerin iş tatminine önemli bir katkı olmaktadır (Perie vd, 1997: 183). Okul içindeki fiziksel ortamın iyileştirilmesinin, iş tatmini düzeyini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir (Baş ve Ardıç, 2002). Bu sebeple çalışma alanlarını tasarımı ve dizaynını kullanışlı olması, çalışan bireylerin çalışma istek ve motivasyonunu yükseltecek biçimde olması iş tatminine pozitif bir etki sağlayacağı söylenebilir.

Çalışma koşullarının iyileştirilmesi çalışan kişilerin verimliliğini artırıp çalışan bireylerin kendine değer vermesine olanak sağlayarak çalışan kişilerin iş tatminini sağlayacaktır. Fakat bazı yöneticiler çalışma koşullarının iyileştirilmesini önemli görmeyip bu çalışmaların gösterişe bağlı bir gerilim olarak görmektedirler (Renaud, 2002: 139- 140).

c. Terfi ve ilerleme imkânı

Terfi (terfi fırsatları), iş tatminini etkileyen bir diğer önemli faktördür. Terfi, çalışan bireylerin çalıştıkları departmanlarda yükselebilmek fırsatı verilmesi olarak açıklanabilir. Çalışan bireylerin emek verdiği iş alanlarında terfi alabilmeleri iş tatmin düzeylerinde pozitif bir etki yaratır. Bir çalışanın finansal kazancı iyi düzeyde artarsa, yüksek statü, yüksek saygınlık ve daha fazla sorumluluk için önemli bir fırsat sağlanır. Bu da çalışan bireylerin işlerine daha sıkı sarılmalarını ve işlerinden daha memnun ve tatmin olmasını sağlar. (Çınar ve Özyılmaz, 2019).

Terfi imkânı bulunmayan çalışma alanlarında ise iş tatmini düzeyini artırmak için farklı yaklaşımlar kullanılabilir. Bu yaklaşımlar arasında çalışanlara yeni bir unvan verilmesi, kişisel gelişim ve mesleki donanımlarını artırmak için uygun eğitim ve seminerlerin düzenlenmesi, çalışanların performans düzeylerini yükseltmek için kariyer planlamalarının yapılması gibi önlemler yer alabilir. Bu şekilde, çalışanların motivasyonu ve iş tatmini yükselerek, daha verimli bir çalışma ortamı oluşturabilir (Altunel, 2015: 66-67).

Genel olarak kalbi sistemine sahip işletmelerde çalışanların işi olan motivasyonu ve iş tatmini genellikle yüksektir. Çünkü çalışanlar, başarılı performansları sonucunda terfi imkanlarına sahip olabileceklerini bilmektedirler. Terfi, çalışanlara daha yüksek bir gelir sosyal statü ve fırsatlar sunarak onları işe daha bağlı kılar ve diğer iş arayışlarını azaltır. Aynı zamanda terfi imkanları, çalışanların işte daha fazla çaba harcamalarına teşvik eder ve iş yerine bağlılıklarını artırır (Avcı, 2019: 55). Bu durum, çalışanların daha verimli sonuçlar elde etmelerini sağlayarak işletmelerin başarısına katkıda bulunur.

d. Liderlik tarzı

Çalışanların iş tatmini düzeyini etkileyen önemli faktörlerden biri, yöneticilerin tutum ve davranışlarıdır. Yöneticinin sergilediği davranış tarzı, çalışan bireylerin istek ve beklentileri ile uyuşmadığı zaman, çalışan bireylerin tatminsizlik yaşamalarına sebebiyet vermektedir (Aşan ve Erenler, 2008: 205). Liderlik tarzının çalışan bireyleri destekleyici uygulamalar getirmesi, çalışan bireyleri geliştirici yaklaşımlar sergilemesi ise çalışanların iş tatmininin düzeyinin artmasında etkili olacaktır (Soydaş, 2021: 20).

Çalışma alanlarında ücret yetersizliği gibi önemli motivasyon kaynaklarının olduğu durumlarda bile, yönetici ve liderlik tarzının çalışanların iş tatminini artırmada etkili olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmalar, liderlik tarzının iş tatmini üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008). Yöneticiler, yaptıkları işte mutlu olan çalışanların daha etkili, yenilikçi, dikkatli, duyarlı olacaklarını ve yaptıkları işte mutlu olmayan çalışanlardan daha çok çalışıp çaba göstereceklerini düşünürler (Günbayı, 2000: 7).

Tatmin, yönetim tarzının genel perspektifi ile ilgilidir. Yönetimin temel politikaları, personel uygulamaları, statü yönetimin kişiye has bir sosyal yapı ve prestij oluşturmasını sağlar. Birçok çalışan için geleneksel bir yönetim tarzından farklı ve diğer bireylerin gözünde sosyal algısı yüksek bir yönetim alanında çalışmak çalışan bireylere bir prestij sağlamaktadır. Bu da çalışan bireyin çalıştığı işten tatmin olmaları sağlar (Çetinkanat, 2000: 32).

e. Arkadaşlık ortamı

Çalışan bireyler yaptıkları işten yalnızca para kazanmak ve başarılı olmak istememektedir. Günlük hayatlarının önemli bir kısmını iş yerlerinde geçiren

bireyler, iş ortamındaki çalışma arkadaşlarıyla iletişim içinde olup sosyalleşmek istemektedir. Bu açıdan çalışma ortamında uyumlu arkadaş ortamı oluşturabilmek çalışan bireylerin iş tatmin düzeylerinin artmasını sağlayacaktır (Karadal,1999). Özellikle ekip çalışması gerektiren iş ortamları, çalışan bireylerin çalışma grubu ile iyi iletişim kurmasına ve ekip ruhu bilincinin yüksek olmasını desteklediği için iş tatmin düzeyinin artmasını da sağlamaktadır (Baysal, 1987: 34).

Eğitimciler arasındaki arkadaşlık ortamını incelediğimizde, diğer çalışma alanlarından farklı olarak sosyal ilişki ve iletişimlerin çok daha yüksek ve destekler boyutta olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle kamu kurumlarında çalışan eğitimcilerin müfettiş denetimi dışında herhangi bireysel bir performans kıyaslaması yapılmadığı için özel kurumlardaki rekabet ortamı oluşmadığı için arkadaşlık ortamının daha güçlü olduğunu söylemek mümkündür (Bozkurt, ve Bozkurt, 2008: 5).

f. İşin içeriği

İşin içeriğinin farklı ve keyifli olması, çalışan bireyin çalışmış olduğu iş alanının özelliğini sevmesi iş tatmini düzeyini etkileyen önemli etkenlerden birisidir. Bu etkenin önemli 3 kavramı bağımlı olmamak, çeşitlilik, yetenek ve kabiliyetlerini kullanabilmesidir (Baysal, 1987: 34). İşin, çalışan bireylerin beceri ve yeteneklerini sergileye bilmesini sağlaması, yeniliklere ve gelişime imkân vermesi, çalışan bireyi yaratıcılığa, farklılığa ve sorumluluk bilinci edinmesine imkân vermesi, işin sorun çözücü olması gibi etkenler çalışan bireyin yaptığı işi beğenmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Başaran, 2000: 218).

Bir işin aynı tempoda devamlı tekrarlanarak yapılması sonucunda, işi sürekli olarak yapmış olmanın verdiği monotonluk zamanla çalışan bireyin işine vermiş olduğu önem ve değer azalmasına neden olacaktır. Bu durumda çalışan bireyin iş tatmini düzeyini olumsuz açıdan etkileyecektir (İşcan ve Sayın, 2010: 199). İş alanında sıradanlığın yok olması için yönetim belli başlı önlemler almaktadır. Örneğin; çalışan bireyin yalnız bir alanda yetkinleşmesi dışında birkaç alanda uzmanlaşması iş alanını genişletmesi, iş rotasyonuna gidilmesi, çalışma sürelerinin azaltılması, dinleme saatlerinin programlı bir biçimde düzenlenmesi gibi önlemlerin alınmasıyla iş alanındaki monotonluk giderilebilmektedir (Eren, 1984: 204-210).

D. İş Tatmini ve Teorileri

Birey iş hayatından memnun olduğu süre zarfında verimli ve etkili bir çalışma performansı sağladığını söylenebilir. Bu bağlamda da bireyleri çalışmaya teşvik eden güdülemenin nedenleri incelenmiş ve bunların neticesinde önemli sonuçlar tespit edilmiştir (Eren, 2000). Çalışma hayatında bireylerin davranışlarını belirleyen faktörler çeşitlidir. Farklı kurumlar kişilerin iş tatminlerini incelerken güdüleme teriminden yararlanır (Çetinkanat, 2000). Güdüleme teriminin dilimizde net bir karşılığını tespit etmek güçtür. İş tatmini ile güdüleme arasında bağlantılı bir ilişkisi var olduğu bilinen bir gerçektir. İş tatmini düzeyi düşük olan çalışanları güdülemek çok güçtür. Düşük iş tatmininde güdüleme bile olsa devamlılık sağlanmaz. Fakat iş tatmini yüksek olan çalışanların güdülenmesi ve davranış değişikliğinin gerçekleşmesi daha kolaydır (Akıncı, 2002).

Bu kavram, Fransızca ve İngilizce “motive” kelimesinden türemiştir. Türkçe karşılığı güdü, saik veya harekete geçiş olarak bilinir. “Motive” teriminden türetilen güdüleme ise bir veya birden fazla bireyi, belirli bir yöne veya amaca doğru sürekli biçimde harekete geçirmek için yapılan çabaların tümünü ifade eder (Eren, 2000). İş tatmini, bir tutum olarak motivasyonu içeren davranışlardan farklıdır (Howell ve Dipboye, 1986:43), ancak iş tatmininin sistematik olarak araştırılması literatürde ilk kez motivasyon kurumlarıyla birlikte ele alınmıştır (Yüksel, 2005: 294). Motivasyon kuramları kapsam ve süreç kuramları olmak üzere 2 ana başlık altında incelenmektedir.

1. Kapsam Teorileri

İş tatminini izah etme noktasında iki farklı teoriden birisi kapsam teorileridir. Kapsam kuramları, tatmin açıklamasına odaklanarak, insanların hangi durumlarda nasıl davranacaklarını açıklayan teorilerdir. Bu kuramlar insanların hareket ve davranışlarıyla bunların temelinde yatan nedenler arasındaki ilişkiye odaklanır. Kapsam kuramları, kişilerin içsel anlamda etkisinden çıkamadıkları etmenleri ön plana çıkar ve davranışlarının neden-sonuç bağlamı içerisinde değerlendirilmesine odaklanır (Özpehlivan, 2019: 46). Ayrıca kişilerin iş tatmin düzeylerini izah etmeye odaklanan en önemli grup kapsam kuramıdır. Kapsam kuramı kişilerin ihtiyaçlarını gidermek amacıyla nasıl davranış sergilediklerini ve

hangi sebeplerin belirli davranışlara neden olduğunu araştırırlar. Bu kuramlar, iş tatmin düzeyini etkilen faktörleri ve bu faktörlerin iş performansını, işe aidiyet ve memnuniyet açıklamaya çalışır. Bireylerin iş tatmin düzeyleri, kapsam kuramlarının odaklandığı etmenler ve bu etmenlerin iş davranışlarına olan etkisi üzerinden açıklanmaya çalışır (Eren, 2017: 512).

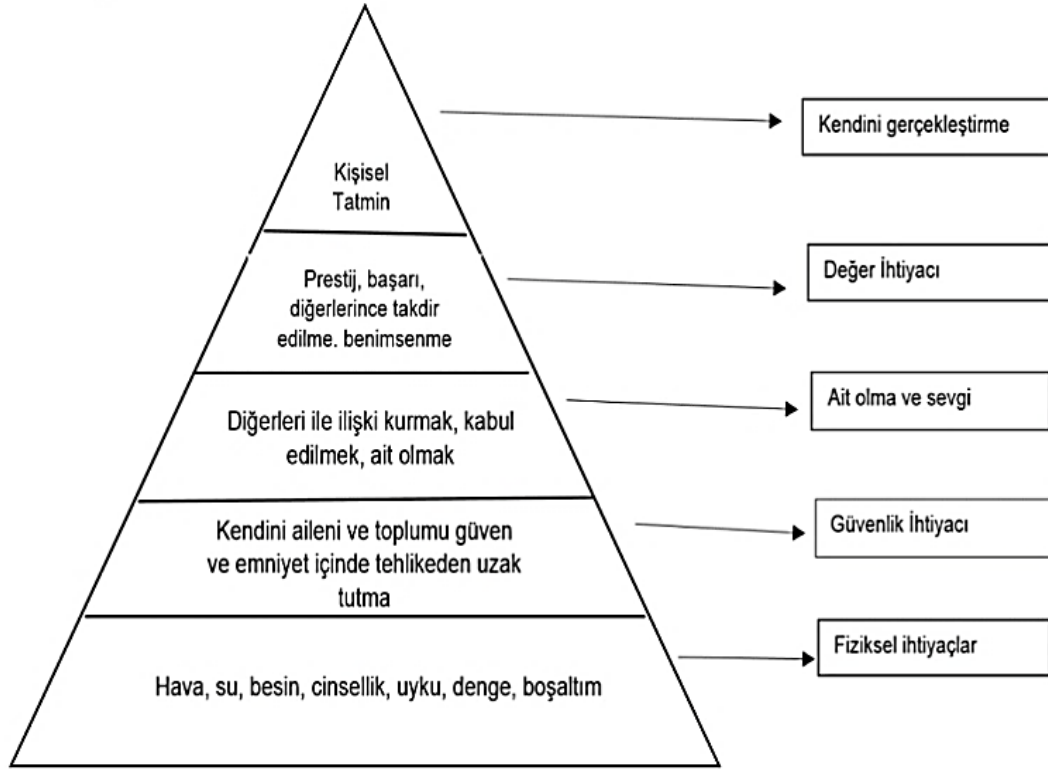
Kapsam teorileri, bireyin içinde olduğu durumu ve kişiyi belirli bir açıdan harekete geçiren etkenleri izah etmeye odaklanır. Bu kuramlar, kişinin sahip olduğu ihtiyaç ve dürtülerin yanı sıra bu dürtülerin il aşamasını araştırarak bireyin davranışlarını açıklamaya çalışır. Bu teoriler, bireyin hangi ihtiyaçlarının öncelikli olduğunu ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda nasıl hareket ettiğini anlamamıza yardımcı olur. Bilinen kapsam kuramları da şunlardır (Taşdemir, 2013: 23).

a. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, klinik psikolog Maslow'un incelemelerine dayanmaktadır. Maslow bireylerin davranışlarını değerlendirdiği araştırmalarında, bireylerin belirlediği hedefler ve bu hedeflere varmak için ne tür davranışları sergilediği araştırılmıştır. Maslow, insanların varlıklarını devam ettirebilmek için fizyolojik anlamda ihtiyaçlarını karşılamakla başlayıp kendini gerçekleştirmeye kadar uzanan süreçte belli basamaklarını olduğunu desteklemektedir. Ayrıca, bu basamaklardaki ilk ihtiyaçların karşılanmaması durumunda, diğer üst basamaklardaki ihtiyaçlarında karşılanmasının gereksiz olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, bireyler hayatları boyunca değişik kademelerdeki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik davranışlar sergilerler (Kula ve Çakar, 2015: 194).

Maslow'un belirttiği üzere, karşılanan bir ihtiyacın yalnız bir eylem ya da eylemler neticesinde tam olarak veya devamlı tatmin sağlayamayacağı doğrudur. Bireysel ihtiyaçlar devamlı olarak ortaya çıkabilir ve bunlar uygun şekilde davranıldığında tekrar tekrar giderilebilir. Ayrıca, birçok ihtiyaç aynı zamanda gün yüzüne çıktığında, bu durum, ihtiyaçların değişkenlik göstermeyen bir hiyerarşik düzende karşılandığı düşüncesiyle ters düşer (Şimşek, 1995).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında hedeflerin gerçekleştirilmesi ile fiziksel ihtiyaçlardan kişinin gelişimine yönelik ihtiyaçları Şekil 3'de gösterilmektedir.



Şekil 2. Maslow İhtiyaçlar Piramidi

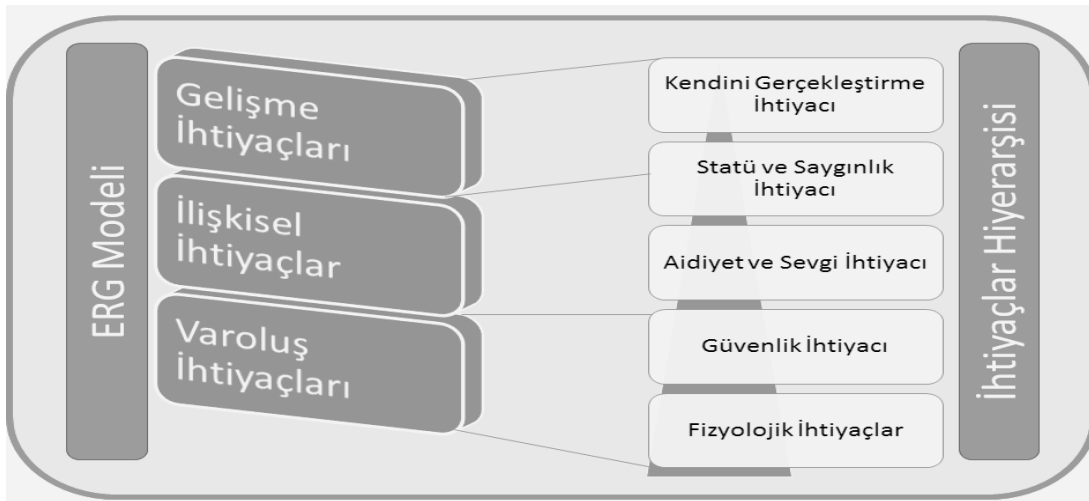
Kaynak: (Kula ve akar, 2015: 194)

Maslow'un (1943) kuramına göre Şekil 3'de gösterilen katmanlar aracılığıyla ihtiyaçlar hiyerarşisi açıklanmaktadır. İlk katman, en temel fiziksel ihtiyaçları temsil eder ve bunlar beslenme, içme, barınma, uyku gibi gereksinimleri içerir. Bir sonraki katman güvenlik ihtiyaçlarıdır. Bireylerin bedensel güvenliği, ruhsal sağlığı ve yaşlılık dönemlerinde korunma ihtiyaçları gibi çatışmalardan uzak güvenli bir ortamda yaşama arzusunu yansıtır. Üçüncü katman sosyal ihtiyaçları temsil eder, sevme, sevilme, ait olma, ilişki kurma gibi sosyal ilişkilere duyulan ihtiyacı içerir. Dördüncü basamak, statü, başarı, takdir ve saygı görme gibi bireyin kendini gerçekleştirmesine yönelik ihtiyaçları kapsar. En üst katman ise bireyin kendini gerçekleştirmesi ve potansiyelini fark etmesi ile ilgilidir. Bu katmanda. Birey kendi yeteneklerini kullanarak başarıyı elde etmeye yönelir (Cao ve diğ., 2013). Bireyler, tüm katmanlardaki ihtiyaçlarını giderdiklerinde kendini gerçekleştirme ve yeteneklerini geliştirme ihtiyacı ortaya

çıkar. Temel ihtiyaçların karşılanması, kişiliğin gelişmesi için önemli bir adımdır ve bireyin hayatı boyunca bu ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir (Eren, 2017: 506).

b. Alderfer'in ERG Kuramı

Clayton Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini sadeleştirerek oluşturduğu bir kuramdır. Bu teoride ihtiyaç sıralaması daha basit bir yapıya sahiptir, ancak yine de Maslow'un sınıflandırmasındaki ihtiyaç sıralaması temel alınmaktadır. İlk olarak en düşük kademedeki ihtiyaçların tatmini sağlanmalı, ardından yüksek kademedeki ihtiyaçlar karşılanmalıdır (Koçel, 2005). İngilizce Existence- Relatedness- Growth (Varoluş-İlişki-Gelişme) kelimelerinin baş harflerinden oluşan kuram, 3 temel belirleyici ihtiyaca odaklanmaktadır. Bu ihtiyaçlar sırasıyla varoluş, ilişki kurma ve geliştirme ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçlar Maslow'un kuramında olduğu gibi hiyerarşik bir yapıda ortaya çıkar. İlk olarak da fizyolojik ihtiyaçlar ön plandadır. İnsanlar, öncelikle fiziksel anlamda varlıklarını sürdürmek zorundadır. İkinci aşamada sevgi ve saygı ihtiyaçları yer alırken, üçüncü aşamada ise kendini gerçekleştirme ihtiyacı önem kazanır (Tekin ve Görgülü, 2018: 1561).



Şekil 3. ERG Modeli ve İhtiyaçlar Hiyerarşisi Karşılaştırması (Tekin ve Görgülü, 2018: 1562)

Bu kuramda 3 temel gereksinimden söz edilmiştir. Birincisi Var olma (Existence), fiziksel olarak yaşamın devamını sağlamakla ilgilidir. Bu kategori, beslenme, su, barınma, işveren tarafından karar verilen ücret, fiziksel bakımdan çalışma şartları gibi ihtiyaçları içerir. Bu gereksinimler, Maslow'un temel

gereksinimlerini az da olsa güvenlik ihtiyaçlarını hatırlatır. İkincisi Aidiyet, ilişki kurma, beraber olma (Relatedness), bireyler arasındaki ilişkiyi sağlamaya yönelik bir gereksinimdir. İlişki ihtiyaçları, bireyin sağlam bir iletişim zarfında diğer insanlarla duygu ve düşüncelerini paylaşmasını ve tatmin olmasıyla ilgilidir. Bu ihtiyaçlar Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki sevgi ve ait olma gereksinimleriyle ilişkilidir. Diğer bir ifadeyle, ilişki ihtiyacı, kişinin diğer insanlarla ilişkilerini, duygusal bakımdan destek, saygı, aidiyet ihtiyaçlarını karşılayacak tatminleri içerir. İş ortamında bu ihtiyaçlar iş arkadaşları ve sosyal ilişkiler aracılığıyla; çalışma ortamı dışında ise arkadaşlar ve aileyle karşılanabilir. Son olarak Gelişme ihtiyaçları (Growth), Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında olan kendini gerçekleştirme ihtiyacıyla ilişkilidir. Ayrıca bireyin gelişip ilerlemesi, başarı elde etme ve sorumluluk alma gibi gereksinimleri de içermektedir. Gelişme ihtiyaçları, bireyin potansiyelini maksimize etme, kişisel büyüme ve yeteneklerini geliştirme arzusunu ifade eder. Bireyler, kendi becerilerini ve yeteneklerini kullanarak tatmin edici bir yaşam sürdürmek için bu ihtiyaçları karşılamak isterler (Çetinkanat, 2000: 16-17).

c. McClelland'ın Başarı İhtiyaç Kuramı

McClelland tarafından geliştirilen bu kurama göre, kişilerin başarıya bağlı gereksinimlerin üst düzeyde önem arz etmektedir ve bu gereksinimler iş yaşamının temel ihtiyaçları içerisinde gösterilmektedir (Ulukuş, 2016: 251). McClelland'ın kuramında üç temel ihtiyaç grubu vardır. Bu ihtiyaç grupları, başarıya yönelik ihtiyaçlar, güç ihtiyacı ve sosyal aidiyet ihtiyacıdır. Ayrıca bu ihtiyaç grupları göreceli olarak farklılaşabilir ve değişik toplumlarda değişik düzeylerde bulunabilir. Kişilerin özelliklerinde, ihtiyaçları biçimlendiren belli bir özellik bulunmaktadır (Thiagaraj ve Thangaswamy, 2015: 467). McClelland bu üç ihtiyaç arasında en çok başarı dürtüsünün bireyi ve toplumu etkisi altına aldığını söylemektedir. Birey yaptıkları şeyler başarılı olmayı istemesine rağmen başarısız olmaktan da yüksek oranda korku ve endişe hissetmektedir ve bu korku kişiyi başarıya ulaştırma noktasında engelleyecek, bu korkunun yok olması durumunda da başarılı olma arzusu kişiyi faaliyette bulunmaya teşvik edecektir (Eren, 2000). Güç ihtiyacı, bireylerin diğer insanlar üzerinde etki sahibi olma, kontrol etme ve liderlik rolleri üstlenme arzusunu ifade eder. Bu ihtiyaç grubuna sahip kişiler, güçlü ve etkili olma çabası içinde olup, karar alma süreçlerine

katılmayı ve diğer insanları yönlendirmeyi tercih ederler. Sosyal aidiyet ihtiyacı, kişilerin diğer insanlarla bağlantı kurma, kabul görme ve ait olma arzusunu ifade eder. Bu ihtiyaç grubuna sahip kişiler sosyal ilişkilere değer verir, iş ortaklığı yapmaktan zevk alır ve başka insanlarla beraber çalışma ortamlarında daha motive olur. McClelland'a göre bu ihtiyaç grupları kişilerin davranışları ve performanslarını etkiler ve kuram, liderlik, iş performansı ve motivasyon gibi alanlarda insan davranışlarını anlama ve yönetme süreçlerine katkıda bulunur.

d. Çift-Faktör Kuramı

Herzberg'in çift etmen kuramı, iki değişik etmene dayalı bir sisteme sahiptir. Bunlar hijyen etmenleri ve motive edici etmenlerdir. Bu etmenler, kişilerin tatmin düzeylerini belirleme de önemli bir rol oynar. Herzberg'in çalışan bireyleri motive eden ve iş tatminine katkı sağlayan etmelerin kişilerin istek ve beklentilerini gidermesi noktasında çok büyük önem teşkil ettiklerini ve olumlu düzeyde bir tutum sergilediklerini söylemiştir. Çalışan bireylerin kendi sorumluluklarına karşı yansıtılmış oldukları başarı ve kişisel gelişimleri motivasyonlarının temel kaynağıdır (Adıgüzel, 2010: 25). Yani ona göre, hijyen etmenleri iş tatminsizliğini önlerken, motive edici etmenler iş tatminini sağlar. İş tatmin düzeyini artırmak için sadece hijyen etmenlerinin iyileşmesi yeterli değildir, aynı zamanda motive edici etmenlere de odaklanmak gerekmektedir.

Bu kuram çalışma yaşamında işi bırakma ve tatminsizliğe sebep olacak etmenlerin hijyen etmeni olduğunu açıklamaktadır. Bu faktörlerin, iş görenin bakış açısından olması gerek faktörler olarak algılanması yeterli birikime sahip olduklarında yalnızca yaptığı işinde çalışmayı sürdürmesine imkân sağlar fakat mutlu olmaz. Çalışan bireylerin iş tatminsizliği yalnızca belli başlı faktörlere bağlıdır. Maaşı istediği oranda olması çalışan birey tarafından olması gereken bir durum olarak görüldüğü için iş tatminine sebebiyet vermez fakat yeterli oranda olmaması çalışan bireyin işi bırakmasına sebep vermektedir. Benzer bir örnek daha verecek olursak takdir edilmek iş tatmin düzeyin artırmakta fakat takdir edilmenin olmaması durumunda kişi çalıştığı işi bırakmamaktadır (Küçüközkan, 2015: 105).

Bu kuram, işletmelerin çalışanları tatmin etmek ve performanslarını artırmak için ihtiyaç duydukları faktörleri anlamalarına yardımcı olur. İş tatmini

ve motivasyonun yönetilmesi, verimlilik, çalışan bağlılığı ve işten ayrılma eğilimleri gibi konularda önemli bir rol oynar.

2. Süreç Teorileri

Süreç kuramları, bireylerin motivasyonlarını ilk andan itibaren nasıl şekillendiğini ve davranışlarının nasıl ortaya çıktığını araştıran teorilerdir. Bu kurumlar, kişilerin motivasyon sağlayan faktörleri ne bakımdan yorumladıklarını ve bu motivasyonun ne tür etmenler tarafından sağlandığını izah etmeyi amaçlar (Topaloğlu, 2006: 13). Süreç teorileri, motivasyonla ilgili değişken çeşitlerini (değer, gereksinim, istek ve algı) ve bu çeşitlerin motivasyon sağlamak için ne şekilde bütünleştiğini açıklamaya çalışır (Metle, 2001: 314). Süreç kuramları, insanların motivasyonlarını etkileyen süreçleri ele alır. Bu süreçlerin kişilerin amaçlarını tespit etmesi, beklentilerini değerlendirmesi, uğraşlarını yönlendirmesi ve sonuçları değerlendirmesini kapsar. Kişiler, farklı motivasyonel teorilere odaklanarak çevresel uyaranları ve kendi içsel yorumlamalarını dikkate alarak motivasyonel uyaranları tespit ederler. Bu içsel unsurlara ilaveten birçok dışsal unsurda bireyin davranışını ve motivasyon sürecini etkiler (Koçel, 2005: 644).

Süreç kuramları, kişilerin motivasyonlarının karışık bir olgu olduğunu vurgular. Motivasyonun yalnızca dışsal unsurlarla ilişkili olmadığını, aynı zamanda kişilerin kendi içsel fikirleri, istekleri ve değerlendirmeleri tarafından da etkilendikleri dikkate alınır. Sonuç olarak bu kuramlar, işletmelerin ve liderlerin motivasyonu yükseltmek ve kişileri daha etkili bir biçimde yönetmek için stratejiler yaratmalarına imkân tanır.

a. Vroom'un Bekleyiş Teorisi

Vroom'un motivasyon kuramı, günümüzde ön plana çıkan bir motivasyon teorisidir. Çalışanların motivasyonunu beklentilere dayandırıldığını ifade etmektedir. Bu kurama göre, çalışan bireylerin görev ve sorumluluklarını başarıyla yerine getirmeleri neticesinde belirli beklentilere sahip oldukları ödüller vardır. Bu ödüllerin beklenmesi, bireyin motivasyonunu sağlayan önemli bir süreçtir (Ertürk, 2006: 147).

Vroom'un motivasyon kuramında, çalışan bireylerin motivasyon düzeyi, üç temel faktöre dayanmaktadır. Bunlar, Beklenti, Araçsallık ve Valens (arzulama derecesi) olarak adlandırılan kavramlardır. Bekleyiş, çalışanların belirli bir

performans gösterdiğinde istediği sonuca ulaşma beklentisini ifade etmektedir. Birey emek göstermekle bir ödüle ulaşabileceğini düşünüyorsa yani biri bekliyorsa daha çok çaba gösterecektir. Örneğin bekleyişi 0 ile 1 arasında bir değer olarak düşünürsek kişi belirli bir çaba ile ödül arasında bir bağlantı sağlayamazsa, bekleyiş sıfır değerini alır (Eren, 2000; Koçel, 2005).

Araçsallık, çalışanın performans durumunda elde edeceği ödülün değerini ve ilişkisini ifade eder. Örneğin yüksek maaşa sahip bir bireyin daha iyi bir konuma sahip olması, ailesine çok iyi bakabilmesi için araç olmaktadır. Aksi durumda yüksek maaş pek bir anlam ifade etmemektedir (Koçel, 2005). Valens (arzulama derecesi) ise çalışanın kişinin elde ettiği ödülün değerini ve tatmin düzeyini ifade eder. Bu kuram ihtiyacın şiddetini belirleme de önemli bir rol oynar, ancak bu şiddet her birey için farklılık gösterebilir. Bazıları için belirli bir ihtiyaç önemliyken diğerleri için önemsiz olabilir. Bu kuramda, çalışanların çaba ile başarı arasındaki bağlantıyı nasıl algıladıkları önemlidir, aynı şekilde yöneticilerin de çaba ile ödül arasındaki bağlantıyı ve bu geçişleri sağlayacak bir sistem oluşturması gerekmektedir (Gökalp, 2010: 27). Sonuç olarak, Vroom'un motivasyon kuramı, çalışanların motivasyonunu beklentileri ve ödüller arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. Bu kuram, işletmelerin ve liderlerin çalışanların motivasyonunu artırmak ve performanslarını geliştirmelerine yardımcı olabilir.

b. Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi

Bu kuram, Lawler ve Porter tarafından Vroom'un beklenti kuramından uyarlanmıştır. Teoriye göre, çalışan bireylerin istek ve beklentilerinin sağlanması yalnızca iş tatmini bakımından yeterli düzeyde değildir. Kuram bu ön koşulların ardından, çalışan bireylerin ödüllendirmeye bağlı örgütsel adalet düşüncesinin pozitif olması gerektirdiğini de belirtir. Çalışan bireyler öncelikle kendi kurumlarının, sonradan ise diğer kurumlardaki çalışanların gösterdiği performansa dayalı olarak elde ettikleri ödülleri değerlendirirken adaletsiz bir durumla karşılaşarlarsa iş tatmini gerçekleşmez. Bu kuramda, çalışan bireylerin ödüllendirmeye ilgili algısının da olumlu olması gerekmektedir. Kuramın bir diğer özelliği ise çalışanların rollerinin net bir şekilde tanımlanmasının ve performans değerlendirmelerinin bu tanımlara uygun olarak yapılmasının gerekliliğini vurgulamasıdır (Cansız, 2019: 41).

Lawler-Porter modeli, yöneticiler için büyük bir öneme sahiptir, çünkü motivasyon sürecinde çeşitli unsurlara odaklanmaktadır. Yöneticiler için rehber niteliğinde olan bazı önemli maddeler şunlardır (Şimşek, 1995):

- Değerli ödüller sunun.
- Çalışanlara, çabalarının ödüllendirileceğini hissettirin.
- İşleri, yüksek performansa yönelik çabaların etkili olacağı biçimde nizam edin.
- Yetenekli bireyleri işe alın.
- Çalışanları sorumluluklarını iyi bir şekilde yapmalarını sağlayacak biçimde eğitin.
- Görevleri, performansın ölçülebilir olduğu bir biçim düzenleyin.
- Performansa dayalı ödül programları oluşturun.
- Ödüllerin adaletli ve hakkaniyete uygun olduğundan emin olun ve çalışanlarında bu şekilde düşünmelerini sağladığınızın.

Lawler-Porter'in geliştirilmiş beklenti kuramı, ödüllendirme konusunda derinlemesine bir araştırma içerir. Çalışan bireylerin içsel ve dışsal tatminlerinin oluşmasında, verilen ödüller önemli bir değerlendirme sürecinin sonuçlarıdır. İçsel ve dışsal ödüllerin kurum içinde nasıl algılandığı, çalışanların zihinlerinde gerçek değerini oluşturur. Bu belirlenme süreci, çalışan bireyin mutsuz olmasına ve performansına olumsuz bir etki yapmasına neden olabilir. Çalışanlar, beklentilerinin altında bir ödül elde ettiklerinde iş tatmini yaşamazlar (Eren, 2017: 541).

c. Adams'ın Ödül Adaleti veya Eşitlik Teorisi

Adams'ın eşitlik teorisi, bireylerin motivasyonunu, kendi algıladıkları eşitlik veya adalet durumuna dayandırdığı bir kuramdır. Bu teoriye göre, insanlar, iş ortamında kendi çabalarının karşılığında hakkaniyetli bir şekilde ödüllendirilmeyi beklemektedirler. Adams araştırmalarında kişilerin kendilerine taktim edilen ödüllerle diğerlerine taktim edilen ödülleri devamlı bir biçimde karşılaştırdıkları ve kendileri için uygun görülen ödüllerin benzer düzeyde

başarıyı yansıtan bireylerle nasıl bir oranda denk olduklarını tespit etmeye çalıştıkları ifade edilmiştir (Eren, 2000).

Adams'ın eşitlik teorisi üç temel bileşeni içerir: çıktılar, çabalar ve karşılaştırma diğerleridir. Çıktılar, çalışanın elde ettiği ödüller veya sonuçlardır, örneğin maaş, terfi, tanınma veya statü gibi unsulardır. Çabalar ise çalışanın iş performansı, zaman ve enerji gibi kaynaklardır. Karşılaştırma diğerleri ise bireyin kendi çıktılarını diğer çalışanlarla karşılaştırarak adaletli bir biçimde değerlendirdiği referans noktalarıdır. Adams çalışanların ulaştığı çıktılarla, girdileri (bilgisi, tecrübesi, çabası)arasından bir uyumsuzluk söz konusuysa; girdi-çıktı oranı, kendisi ile yanı işte çalışan diğer çalışanlarla kıyas edildiğinde eşit olmayan bir dağılım söz konusuysa adaletsizlik oluşmaktadır. Bu tam anlamıyla bireylerin algılarına bağlı olarak var olmaktadır. Eğer adaletsizlik algılanıyorsa çalışan adaleti sağlamaya çalışmaktadır. Fakat hakkaniyetsizlik kendi aleyhine ise kişi genel olarak bu durumu iş performansını azaltmayla yansıtmaktadır (Tevrüz, 1999). Eşitlik teorisine göre, bir bireyin motivasyonu, kendi çabalarının ve elde ettiği çıktılarının, karşılaştırma diğerleri ile hakkaniyetli bir biçimde eşleştiği zaman en yüksek seviyededir. Bireyler, eşitlik algısının sağlandığı durumda daha yüksek bir iş tatmini ve motivasyon yaşarlar. Ancak, algıladıkları adaletsizlik veya eşitsizlik durumunda, motivasyonları düşebilir ve iş tatminsizliği ortaya çıkabilir.

Eşitlik teorisi, Lawler-Porter modeliyle sıkı bir ilişkiye sahiptir ve Lawler-Porter modeli, eşitlik teorisini kısmen içermektedir. Lawler-Porter modeli, performans ile algılanan eşitlik, ödül ve tatmin arasındaki ilişkileri içerdiği için eşitlik teorisine oldukça benzerlik gösterir. Eşitlik teorisi, motivasyonun temelini oluşturan bu ilişkiye odaklanarak motivasyonu açıklar (Koçel, 2005). Adams'ın eşitlik teorisi, çalışanların ödüllendirme sistemlerinin adaletli bir biçimde tasarlanması gerektiğini vurgular. Yöneticilerin, çalışanların çabalarını ve elde ettikleri çıktıları dikkate alarak, ödülleri adil bir şekilde dağıtmaları ve karşılaştırma diğerlerini de göz önünde bulundurmaları önemlidir. Bu şekilde, çalışanların motivasyonu ve iş tatmini artırılabilirliğini söyler.

d. Amaç Teorisi

Locke tarafından geliştirilen bir teoridir. Locke 'un amaç teorisi genel tanımıyla amaç motivasyonu ilişkisine dayanmaktadır. İnsanların kişisel yetenekleri ve tecrübelerine uyumlu olarak belirledikleri uzun süreli hedefler, güçlü motivasyon kaynağıdır. Fakat, kişilerin hatalı bilişsel bir çarpıtma ile uygun olmayan hedefler belirlemesi, iş tatmin düzeyini olumsuz etkileyecektir (Semerci, 2005: 39). Bu teoriye göre, bireylerin kararlaştırdığı hedefler, motivasyon seviyelerini etkileyecektir. Zor ve büyük hedefler belirleyen bir kişi, kolay hedefler ortaya koyan bir kişiye göre daha fazla performans sergileyecek ve daha çok motivasyon sağlayacaktır. Teorinin temel düşüncesi, bireylerin kendileri için belirledikleri hedeflerin ulaşılabilirlik düzeyidir (Koçel, 2005). Bu teori, insanların işlerinde motive olabilmeleri için belirli hedefler ve amaçlar belirlemeleri gerektiğini savunur. Amaçlar, bireylerin enerjilerini yönlendirmelerine, çaba sarf etmelerine, dikkatlerini odaklamalarına ve hedefe ulaşmak için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olur.

Amaç teorisinin temel varsayımı, erişilmesi güç ve yüksek amaçlar belirleyen bir kişinin, kolay ve ulaşılabilir hedefler belirleyen bir kişiye kıyasla daha yüksek performans sergileyeceği ve daha fazla motive olacağıdır. Ancak, özellikle kamu çalışanları açısından bu varsayım her zaman uygun olmayabilir. Çünkü kamu sektöründe, performansı belirleyen faktörlerin sadece kişisel hedeflerle ilişkili olmadığı ve daha karmaşık bir yapıya sahip olduğu durumlar mevcuttur. Kamu çalışanlarının motivasyonunu etkileyen faktörler arasında örgütsel hedefler, politikalar, kurumsal kültür, performans değerlendirmesi ve ödüllendirme sistemleri gibi unsurlar da bulunmaktadır. Bu nedenle sadece bireysel hedeflere odaklanmak, kamu çalışanlarının performansını tam olarak yansıtmayabilir. Ayrıca, bir kişinin kendisine belirlediği yüksek amcalar, zamanla motivasyonun azalmasına ve hatta kaybolmasına yol açabilir. Eğer kişi sürekli olarak erişilmesi zor hedeflere odaklanıyorsa ve bunları gerçekleştiremediğini düşünüyorsa, motivasyonu olumsuz yönde etkilenebilir. Bunun yanında, bir kişinin hiçbir amacı olmaması da motivasyon eksikliği ve performans düşüklüğüne neden olabilir. Bu nedenle, kamu çalışanların motivasyonunu artırmak ve performanslılarını yükseltmek için tek bir yaklaşımın yeterli olmadığı anlaşılmalıdır. Bireysel amaçlarının yanında örgütsel amaçların ve performansı

etkileyen diğerk faktörlerinde göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Baştemur, 2006).

Sonuç olarak bu kuram, bireylerin hedef belirlemesi, performans değerlendirmesi ve motivasyonlarını yükseltmesi için yöneticiler ve organizasyonlar için rehberlik sağlar. Amaçların belirlenmesi, iş tatmini, performans ve başarıyı teşvik ederek bireylerin kişisel ve iş hayatında daha verimli olmalarını sağlar.

Çalışmanın kavramsal çerçevesi tartışılmıştır. Çalışmanın son kısmını oluşturan dördüncü bölümde; araştırmanın amacı ve önemi, çalışmanın özgün değeri, sınırlılıkları, çalışmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması, araştırmada kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikleri ortaya koymuştur. Son olarak bulguların değerlendirilmesi bölümünde araştırmadaki istatistiksel sonuçlar çizelgelerle ve alanda bu çalışmayı destekleyen benzer çalışmalarla birlikte analiz edilerek yorumlanmıştır.

IV. ARAŞTIRMA BULGULARI

Yapmış olduğum araştırma, yaşamış olduğum Erzurum ili merkezinde katılımlı gözlem tekniği ile etkileşime girdiğim meslektaşlarım olan öğretmenlere daha ayrıntılı ve derinlemesine bire bir gözlemlerim neticesinde elde ettiğim bilgilerin toplamını içermektedir.

A. Amaç/Önem

Bu çalışmanın amacı; Erzurum ilinde bulunan lise okullarında çalışan kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin analiz edilmesi ve ulaşılan veriler neticesinde kadın ve erkek öğretmenlerin çalışma yaşamlarındaki iş tatmin düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bunun doğrultusunda İş tatmin düzeylerinde değişiklikler ortaya çıkarsa bunun hangi sebeplerden ötürü ortaya çıktığının incelenmesidir. Bu esas amaç, istikametinde bir ulusun geleceğine yön veren öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin iş tatmini bakımından eğitilmesi ve çalışma alanlarındaki iş tatmininin ne derece önemli olduğunun kavratılması amaçlanmaktadır. Çalışma koşulları ve eğitim alanları iş tatmin düzeyleri dikkate alınarak oluşturulursa, iş tatmin düzeyi olmuş kadın ve erkek öğretmenlerin çok daha istekli, verimli ve iyi nesiller yetiştirip eğiteceğini ifade etmek mümkündür.

Ülkemizde gelişim tüm alanlarda olduğu gibi yeni nesillerin eğitimine de bağlıdır. Eğitim bir sürecin yansımasıdır. Bu süreç, ilk başta farkında olarak ya da olmayarak, iki ya da daha çok kişiyi birbirine bağlar; onları birbiriyle etkileşimini sağlar ve birlikte bilgi ve fikir alışverişinde bulunmalarını sağlar. Bu bakımdandır ki, eğitim okulun çevresini aşır; her yaştan ve hayatın her evresinde fark edilen bir süreç olup çıkar (Tanilli, 1988). Gelişimin bir bütün olduğu ve bu bütünün eğitimle sağlanacağı fikrinden hareketle sağlıklı, düzgün nesiller ve iyi bir gelecek; bilişsel gelişim ve bedensel gelişimin birlikte tamamlanmasına bağlıdır. Burada en önemli görev ve sorumlulukta yeni nesilleri yetiştiren öğretmenlere düşmektedir. Öğretmensiz bir eğitim kurumu, okul ortamının oluşması

imkansızdır. Toplumların gelişip değişmesinde öğretmenlerin etkisini göz ardı etmek imkansızdır. Bu açıklamalar doğrultusunda kadın ve erkek öğretmenlerin, kaliteli eğitim ekseninde çalışma yaşamlarındaki işlerinden ne derece tatmin ve memnun oldukları, öğretmenlerin iş tatminlerinin sağlanabilmesi için onların öğretmen arkadaşları ile iletişimlerinin güçlü olmasına iyi ilişkiler kurabilmelerine bunun akabinde çalıştıkları okuldaki fiziksel koşulların yeterli imkana sahip olması, maddi olarak yeterli kazancı sağlamaları tüm öğretmenlerin fiziksel ve bedensel olarak kendilerini iyi hissetmelerine imkân verecektir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003). Bahsedilen tüm bu eylemlerin etkili ve verimli olabilmesi öğretmenlerin çalışma ortamlarından istedikleri tatmini alabilmelerine bağlıdır.

Bu iş tatmininin sağlanma noktasında da eğitim kurumundaki yöneticilere büyük iş düşmektedir. Bu amaç doğrultusunda yöneticiler çalışanların iş tatminleri ile alakalı üç neden ortaya koymuşlardır. İlki yaptığı işten tatmin olmayan çalışan yaptığı işi boşlar ve mümkün olduğunca işi bırakmanın, farklı bir çalışma alanına geçmenin fırsatlarını arar. Bu durum örgüte ciddi zararlar verir. İkinci neden iş tatmini oldukça fazla olan kişiler daha sağlıklıdır ve daha uzun süre yaşamlarını sürdürürler. Üçüncü ve son neden ise iş tatmini yüksek olan kişiler bunu iş dışındaki yaşamlarına da yansıtır. Bu nedenler ekseninde yaptığı işinden tatmin olan i ise işine zamanında gelir işini boşlamaz. Kendi işiymiş gibi iş yerini sahiplenir. Ayrıca işi bırakma düşüncesi çok düşüktür. Bunlar araştırmalarla kanıtlanmıştır (Özkalp ve Kirel, 1997). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere bireylerin yaptıkları işten tatmin olmaları hem çalışma hayatları hem de çalışma dışındaki hayatlarını şekillendirmektedir. İş tatmin düzeyi yüksek olan bireylerin çalışma verimliliklerinin de yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada kadın ve erkek öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin farklı olup olmadığı, çalıştıkları alandan maksimum verimi alıp almadıkları bir verim aldılarsa aldıkları bu verimin onların iş alanlarındaki çalışmalarına faydasının olup olmadığı tespit edilip araştırılması amaçlanmıştır.

B. Çalışmanın Özgün Değeri

Yapılan literatür taramasında iş tatmin düzeylerinin lise üzerine yapılmış çalışmalarının sınırlı olduğuna rastlanmıştır. Erzurum ilinde ise sadece lise

öğretmenleri üzerine yapılmış böyle bir çalışma bulunmamaktadır. Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin farklı olup olmadığı alakalı tespitler sosyolojik belirleyicidir. “Huberman’a (1992) göre, kadınların erkek öğretmenlere kıyasen yaptıkları işlerinden daha tatmin olduklarını ayrıca kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler arasındaki iş tatmin farklılığının öğretme yeterliliğinin artışıyla yükseleceğini söyler. Huberman, cinsiyetler arasındaki iş tatmin düzeyleri arasındaki değişikliğin sebebini okullardaki organizasyon kültürünün kadın öğretmenlere kıyasen erkek öğretmenleri daha çok etkilediğini düşünmektedir. ”Bu huberman’ın açıklamalarından da anlaşılacağı üzere toplumsal cinsiyet bağlamında iş tatmin düzeylerinde de farklılıklarının görülmesi söz konusudur.

İş tatmin düzeyinin yaşamın birçok alanında önemli bir etkiye sahip olduğunu fakat bu alanda yeterli düzenlemelerin yapılmadığı ve gerekli önemin verilmediği düşünülmektedir. Bu çalışmada iş tatmin düzeyini eğitim kurumları ekseninde öğretmenler üzerinden incelenmesi amaçlandı çünkü bir toplumun gelişip değişmesinde en önemli kurumlardan birisinin aile kurumundan sonra eğitim kurumu olduğu görülmektedir. Eğitim kurumları bireylerin belli bir alanda ya da konuda bilgi, beceri, gelişimlerini sağladıkları alandır. Bu bireylerin beceri, yeteneklerini ve kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olan kişilerde öğretmenlerdir. Bu açıklamalar doğrultusunda bir neslin gelişip ilerlemesini sağlayan öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumlarında eşit ve adil bir şekilde çalışmaları, çalıştıklarının karşılığını eşit bir şekilde alabilmeleri öğretmenler arasındaki iletişimin etkili ve verimli olmasını sağlayacağı, öğretmenlerin çalıştıkları ortamda daha verimli, daha istekli ve daha mutlu çalışmalarına sağlayacağı düşünülmektedir. Burdan da anlaşılacağı üzere bir kurumdaki iş tatmin düzeyi ekseninde orada çalışanların istek ve beklentilerinin dikkate alınarak düzenlemeler yapılması çalışma alanlarındaki verimliliği sağlayacağı bu da içinde bulunduğumuz toplumun gelişmesine, değişmesine ve kalkınmasına yardımcı olacağını söyleyebiliriz. Bu açıklamalar ışığında çalışma konum olan; kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler ’in toplumsal cinsiyet bağlamında çalışma yaşamlarındaki iş tatmin düzeylerinin incelenmesi literatüre faydalı olacak önemli bir çalışma olduğunu düşünmekteyiz.

C. Alan, Veri Kaynakları, Yer- Süre ve Destek

Araştırma evrenini Erzurum İli Merkezi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini rastgele örneklem yöntemiyle seçilen Erzurum ili merkezinde yaşayan lisede çalışan öğretmenlerdir. Ana kütle büyüklüğünün bilindiği durumlarda uygun örneklem büyüklüğü için şu formül kullanılır; $n = \frac{Nt^2 pq}{d^2 (N-1) + t^2 pq}$. Yapılan hesaplama sonucunda, uygun örneklem büyüklüğünün 384 ve üzeri olduğu belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2011). Örneklem yapısı incelendiğinde 384 öğretmene ulaşmak hedeflenmektedir. Toplam 23 okul'a anket uygulanmıştır.

Okullardaki öğretmenlerle yüz yüze anket uygulanacaktır. İki bölümden oluşan anket formunun, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini belirlemek üzere tarafımızca hazırlanan birinci bölümünde 10 adet soru bulunmaktadır. Anket formunun ikinci bölümünde ise, 20 sorudan oluşan Minnesota İş Tatmini Ölçeği (MSQ) bulunmaktadır. Bu ölçekte 'iş tatmini' iç ve dış faktör olarak iki alt boyutta sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada iç faktörler Herzberg'in güdüleyici faktörlerini, dış faktörler ise hijyen faktörlerini temsil etmektedir. 12 soru ile iç faktörler, 8 soru ile de dış faktörler değerlendirilebilmektedir. İçsel tatmini ölçmeye yönelik sorular çalışanların işin kendisi ile ilgili neler hissettiklerini, dışsal tatmini ölçmeye yönelik sorular ise çalışanların işletme ile ilgili neler hissettiklerini yansıtmaktadır. Kadın ve erkek öğretmenlerin iş tatminlerini ölçmeye yönelik kullanılan sorularda 5 Düzeyli Likert Tipi Ölçek kullanılmıştır.

Çalışmada neticesinde ulaşılan sonuçlar öğretmenlerin Minnesota iş tatmini ölçeğine vermiş oldukları cevaplarla sınırlı olacaktır. Çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin kendilerine uygulanan anketi doğru bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır. Çalışmanın tüm masrafları tarafımızca karşılanacaktır. Çalışmanın tahmini bitiş süresi 2023 yılının Haziran ayıdır.

D. Yöntem ve Teknikler

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde bir alan araştırması olup var olan durum açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yüz yüze anket kullanılacaktır. Araştırmanın literatür taramasında, elektronik kaynaklar ve uluslararası kütüphanelerinden faydalanılmıştır. Araştırmada yer alan ölçeğin iş tatmini ile alakalı olan kısmında Minnesota İş Tatmini Ölçeği'nin (MSQ) 20

maddelik kısa formu kullanılmıştır. Anket sonuçları sosyal bilimlerde istatistik (SPSS) yöntemleriyle analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi sürecinde öncelikle kişisel bilgi formu değerlendirilerek bireysel özelliklerin betimsel analizleri yapılmıştır. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan kişilerin bireysel özelliklerini betimleyici frekans ve yüzdeler dağılımları çıkarılmıştır. Hipotezi test etmek için; Katılımcıların iş tatmin düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, çalıştıkları pozisyon, çalıştıkları kurum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin yaş, kıdem durumu, ücret, öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. İş tatmini düzeyine ilişkin olarak ilk aşamada normal dağılım sınaması için Kolmogorov-Smirnov testine bakılmıştır. Buna göre $P = 0.00 < \alpha = 0.05$ olduğu için bu değişken normal dağılmaktadır tespitine ulaşılmıştır. Bu nedenle ANOVA testi seçilmiştir.

Yapılan Anova testi sonucu iş tatmin düzeyleri arasında ortaya çıkan farklılığın değişkenlerdeki hangi kategoriler arasında anlamlı farklılıklardan kaynaklandığını tespit etmek için Post Hoc (Çoklu Karşılaştırma) analizlerinden varyansların gruplar arasında homojen dağılması, verilerin gruplara göre normal dağılıma sahip olması ve Anova testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farkların bulunmasından dolayı TUKEY yöntemi kullanılmıştır. Anketin sonuçları güncel literatürle kıyaslanarak tartışılacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde, Minnesota İş Tatmin Ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarına ait tanımlayıcı istatistikler ile verilere ait istatistiksel analizlerden elde edilen sonuç ve yorumlara değinilmiştir.

Çizelge 2. Çalışmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler ve frekans dağılımları

Değişkenler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	231	60,2
	Erkek	153	39,8
Yaş	22-30	148	38,5
	31-40	126	32,8
	41-50	93	24,2
	51+	17	4,4
Medeni Durum	Evli	225	58,6
	Bekar	159	41,4
Öğrenim Durumu	Üniversite	267	69,5
	. Lisans	108	28,1
	Doktora	9	2,3
Kaç yıllık öğretmensiniz	1-5 yıl	174	45,3
	6-10 yıl	84	21,9
	11-20 yıl	69	18
	21 yıl+	57	14,8
Okuldaki Pozisyonunuz	Okul Yöneticisi	47	12,2
	Öğretmen	337	87,8
Çalışılan kurum	Özel Okul	207	53,9
	Devlet Okulu	177	46,1
Ne kadar ücret alıyorsunuz	5000-7000	28	7,3
	7000-9000	142	37
	9000-11000	54	14,1
	11000-13000	52	13,5
	13000-15000	41	10,7
	15000+	67	17,4
Okulun imkânlarını nasıl tanımlarsınız	İleri	70	18,2
	Orta	239	62,2
	Zayıf	75	19,5
Mezun olduğunuz fakülte	Eğitim	130	33,9
	Edebiyat	102	26,6
	Fen	64	16,7
	Diğer	88	22,9

Demografik özelliklere göre ankete katılan öğretmenlerin %39.8'inin erkek, %60.2'sinin kadın oluşturmaktadır. Yaşa göre yapılan incelemede ankete katılan öğretmenlerin %38,5'i 22-30 arasında, %32,8'i 31-40 arasında, %24,2'si 41-50 arasında ve %4,4'ü 51 yaş ve üzeri olduğu tespit edilmiştir. Medeni durum göz önüne alındığında öğretmenlerin %58.6'sının evli ve %41.4'ünün bekar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim durumu sorusuna verdikleri cevaplar göz önüne alındığında öğretmenlerin %69,5'inin üniversite, %28,1'inin yüksek lisans ve %2,3'ünün ise doktora mezunu oldukları tespit edilmiştir. Kaç yıllık öğretmensiniz sorusuna verilen cevaplara bakıldığında %45,3'ünün 1-5 yıl,

%21,9'unun 6-10 yıl, %18'inin 11-20 yıl ve %14,8'inin 21 yıl ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Okuldaki pozisyonlar dikkate alındığında katılımcıların %12,2'sinin okul yöneticisi ve %87,8'inin öğretmen olduğu görülmüştür. Çalışılan kurumlara bakıldığında öğretmenlerin %53,9'unun özel okulda ve %46,1'inin devlet okulunda görev yaptıkları anlaşılmıştır. Alınan ücretler dikkate alındığında katılımcıların %7,3'ü 5000-7000 TL arasında, %37'si 7000-9000 TL arasında, %14,1'i 9000-11000 TL arasında, %13,5'i 11000-13000 TL arasında, %10,7'si 13000-15000 TL arasında ve %17,4'ü ise 15000 TL ve üzeri olduğu ortaya çıkmıştır. Görev yapılan okulun imkânları göz önüne alındığında öğretmenlerin %18,2'si ileri, %62,2'si orta ve %19,5'i zayıf cevabını vermişlerdir. Mezun olunan fakülteler dikkate alındığında katılımcıların %33,9'unun Eğitim Fakültesi, %26,6'sının Edebiyat Fakültesi, %16,7'sinin Fen Fakültesi ve %22,9'unun ise diğer fakültelerden mezun olduğu tespit edilmiştir.

E. Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Verilere ait analizlere başlamadan önce İçsel ve Dışsal tatmin düzeyi kapsamında sorulan sorulara verilen cevaplara ait Güvenirlilik analizi sonuçları Çizelge 3. ve Çizelge 4.de verilmiştir.

Çizelge 3. İçsel tatmin düzeyine İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0.906	12

Yapılan güvenirlilik analizi sonucunda, araştırmada kullanılan Minnesota İş Tatmin Ölçeğine ait İçsel Tatmin Düzeyi için Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı 0.906 olarak bulunmuştur. Bu katsayı sonucunda ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 4. Dışsal tatmin düzeyine İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0.874	8

Yapılan güvenirlilik analizi sonucunda, araştırmada kullanılan Minnesota İş Tatmin Ölçeğine ait Dışsal Tatmin Düzeyi için Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı 0.874 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu katsayıya göre ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

1. Faktör analizi sonuçları

Faktör analizi, birçok değişken arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için daha az sayıda temel boyuta indirmek veya özetlemek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Faktör analizinin iki temel amacı vardır: değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkarak yeni yapılar ortaya çıkarmaktır. Faktör analizi, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki şekilde uygulanabilir. Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi kullanıldı. Faktör analizinin uygulanabilmesi için belirli koşullara uygun verilerin toplanmış olması gerekmektedir. Bu koşullar şunlardır: verilerin doğru şekilde ölçülmüş olması, en azından Likert tipi bir ölçek kullanılarak verilerin elde edilmiş olması, verilerin doğrusal ilişki koşulunu sağlaması ve değişkenlerin en az 0.25 ve en fazla 0.90 aralığında değişen bir korelasyon değerine sahip olması. Analizde kullanılan tüm değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları incelenir. Faktör analizi, her veri seti için uygun olmayabilir, bu nedenle verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphercity testi ile değerlendirilir. Örneklemin, korelasyonun güvenilirliğini sağlamak için yeterli büyüklükte olması gerekmektedir. Bu durumu belirtmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılır. KMO'nun 1'e yaklaşan bir değer alması uygunluğu gösterirken, 0.5'in altındaki değer kabul edilmez olarak kabul edilir. Barlett testinin ise 0.05 den küçük olması gerekmektedir (Çakır, 2014).

Bu çalışmada, doğrulayıcı faktör analizi yöntemi kullanılarak veriler analiz edildi ve faktör yapısı incelendi.

Minnesota İş Tatmin Ölçeği kapsamında hazırlanan sorulara verilen cevaplara ait faktör analizi sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

İlk olarak içsel tatmin düzeyine ait bulgular ele alınacaktır. İçsel tatmin düzeyi; çalışanların yapılan işin özellikleri sonucunda hissettikleri tatmin duygusudur. İşin kendisi ile ilgili olan başarıma, kazanma, bağımsız çalışabilme, kontrol hisleri gibi işin yapılmasına yönelik faktörler içsel tatmini oluşturmaktadır (Gürkan vd., 2017: 135-136).

Çizelge 5. İçsel tatmin düzeyine ait faktör analizi sonuçları

Alt Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans	Cronbach Alpha
İçsel Tatmin	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	0.471	0.55	0.906
	Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından	0.517		
	Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından	0.518		
	Toplumda “saygın bir kişi” olma şansını bana vermesi bakımından	0.425		
	Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden	0.676		
	Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden	0.580		
	Başkaları için bir şey yapabildiğimi hissetmem yönünden	0.763		
	Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden	0.749		
	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden	0.693		
	Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden	0.613		
	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	0.579		
	Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından	0.643		

İkinci olarak dışsal tatmin düzeyine ait bulgular ele alınacaktır. Dışsal tatmin düzeyi; çalışanın yapmış olduğu çalışmalar sonucunda elde edilen tatmin durumu olarak ifade edilmektedir. İşin kendisi ile doğrudan ilgili olmayan yöneticilerin davranışları, iş arkadaşları ile olan ilişkiler, çalışma ortamının durumu, elde edilen gelir gibi faktörler dışsal tatmini oluşturmaktadır. (Gürkan vd., 2017: 135-136).

Yani kısaca özetlenecek olursa; kişinin çalışırken hissettiği tatmin içsel tatmini ifade ederken, çalışmasının karşılığında elde ettiği tatmin ise dışsal tatmini ifade etmektedir.

Çizelge 6. Dışsal tatmin düzeyine ait faktör analizi sonuçları

Alt Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans	Cronbach Alpha
Dışsal Tatmin	Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından	0.850	0.34	0.874
	Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından	0.851		
	İşimle ilgili alınan kararların uygulanmaya konması yönünden	0.595		
	İş karşılığında aldığım ücret yönünden	0.553		
	Terfi imkânının olması yönünden	0.593		
	Çalışma şartları yönünden	0.447		
	Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden	0.392		
	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden	0.569		

KMO= 0.928

Bartlett testi= $p < 0.05$

Barlett testi sonucunda ($p < 0.05$) anket verilerinin faktör analizine tabi tutulmasında herhangi bir sakınca olmadığı belirlenmiştir. “Minnesota İş Tatmini” ölçeğine uygulanan faktör analizi sonucunda, faktör yükleri dikkate alındığında toplam 20 madde içeren ölçeğin iki alt boyuta sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, faktör analizi sonucunda elde edilen KMO değeri 0.928 olarak bulunmuş ve bu değerin, uygulanan anketin yeterli sayıda olduğunu gösterdiği ifade edilmiştir. Örneklem büyüklüğünün yeterliliği KMO ile test edilir. KMO testi sonucu elde edilen değeri 0,5’ten büyük çıkarsa, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olduğu kabul edilir. KMO değeri $0.928 > 0.5$ olduğundan, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla, faktör analizi yapılabilir. Faktör analizinde, öz değeri 1’den büyük olan faktörler anlamlı olarak kabul edilirken, küçük olan faktörler dikkate alınmaz. Bu istatistik hem açıklanan varyansı hesaplamada hem de önemli faktör sayısını belirlemede kullanılan bir katsayıdır. Faktör analizi, faktör yük matrisinin döndürülmesiyle daha yorumlanabilir bir faktör yapısının elde edilmesine yardımcı olur. Maddeler döndürüldükten sonra varyans açısından daha normal bir dağılıma sahip olurlar. Faktör döndürme için iki temel yöntem vardır: Dik (Varimax)ve Eğik (Oblimin). Dik (Varimax)yöntemi, genellikle tercih edilen bir yöntemdir. Faktör analizi sonucunda öz değeri 1’den daha büyük 2 temel bileşen elde edilmiş ve analiz 2 faktörlü olarak Dik (Varimax) döndürme yöntemi

kullanılarak tekrarlandıktan sonra bulunan alt boyutlar sırasıyla “İçsel Tatmin” ve “Dışsal Tatmin” olarak belirlenmiştir.

Ortaya çıkan 2 faktörlü bileşen toplam varyansın %89’ unu açıklamaktadır ve ölçek bütününe 0.890 güvenilirlik düzeyine sahip olması nedeniyle yüksek bir güvenilir düzeyine sahip bir ölçek olduğu anlaşılmaktadır. Cronbach alfa katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer alır ve değerlendirmede şu şekilde dağılım gösterir. Değerlendirmede:

0.00 < α < 0.40 güvenilir değil

0.40 < α < 0.60 düşük güvenilirlikte

0.60 < α < 0.80 oldukça güvenilir

0.80 < α < 1.00 yüksek derecede güvenilir yorumu yapılır (Çakır, 2014).

“İçsel Tatmin” alt boyutunda, faktör yükleri 0.425 ile 0.763 arasında değişen 12 ifade bulunmaktadır. Bu alt boyut toplam varyansın %55’ini açıklamaktadır ve Cronbach Alpha katsayısı 0.906 olarak hesaplanmıştır. “Dışsal tatmin” alt boyutu altında madde faktör yükleri 0.392 ile 0.851 arasında değişen 8 ifade yer almaktadır. Söz konusu alt boyutun toplam varyans açıklama oranı %34 ve Cronbach Alpha katsayısı ise 0.874 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir.

2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Çizelge 7. Doğrulayıcı faktör analizine ait uyum indeks değerleri

Uyum İndeksleri	Değer	Uyum
χ^2/df	0.76	Mükemmel
GFI	0.93	Mükemmel
CFI	0.93	Kabul Edilebilir
RMSEA	0.04	Mükemmel
SRMR	0.05	Kabul Edilebilir

DFA, ölçme aracının yapı geçerliliğine dair kanıt elde etmede başvurulan faktör analitik tekniklerden birisi doğrulayıcı faktör analizidir. DFA, ölçme aracının (ölçek ,anket gibi) yapısının test edilmesi ve doğrulanması amacıyla kullanılan istatistiksel yöntemdir. DFA modelinin amacı bir grup ölçülen değişken arasındaki varsayılan ilişkilerin veri tarafından desteklenip desteklenmediğini değerlendirmektir. Ayrıca uyarılma çalışmalarında faktör

yapısı bilindiğinden DFA tercih edilmektedir. Doğrulayıcı faktöre analizinde model tahmin edildikten sonra modelin gözlenen değişkenlerle uyumu araştırılacaktır. Uyum iyiliği indeksi Ki-kare(χ^2)ile gösterilmektedir. Ki-kare istatistiğinin yanında verilerin modele uyumunu test eden GFI (Uyum iyiliği indeksi), CFI (Karşılaştırmalı uyum indeksi), RMSEA(Yaklaşık hataların ortalama karekökü), SRMR(Standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü) istatistikleri de bulunmaktadır. GFI değeri örneklem hacminden etkilenir.

Örneklem hacmi yükseldikçe GFI değeri de yükselir. GFI değeri 0 ile 1 arasında değişir. GFI'nın 0.90 ve 0.95 arasında değerler kabul edilebilir bir uyum göstergesidir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) istatistiği, 0 ile 0.5 arası değerleri iyi uyumu, 0.5 ve 0.8 arası değerler kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir. Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) araştırmacı tarafından belirlenen iç içe geçmiş temel model ile ilgili çözüm bulmaktadır. İç içe geçmiş modelleri test etmek için bu modellerin Ki-kare değerleri arasındaki fark alınarak bu fark serbestlik derecesindeki farkla test edilir. CFI 0.97 ile 1 arasında değerler alır. 1'e yaklaştıkça uyum iyiliğinin arttığını gösterir veya daha yüksek CFI'ya sahip modelin daha güçlü uyum içinde olduğunu vurgular ve CFI 0.95 ile 0.97 arası değerle kabul edilebilir uyumu gösterir. SRMR, gözlenen ve tahmin edilen korelasyon hatalarının bir ölçüsüdür. SRMR değeri de 0 ile 1 aralığında değerler alır. SRMR değeri, 0.01'den küçük olduğunda iyi uyum, 0.05'ten küçük olduğunda ise kabul edilebilir uyumun göstergesidir (Öngen, 2010).

Faktör analizi sonucunda elde edilen 2 faktörlü yapının DFA işlemlerinde tespit edilen uyum iyiliği değerleri örneklem büyüklüğünden daha az etkilenen Ki-kare istatistiği χ^2 /sd: 0.76 (Mükemmel uyum), örneklemdeki kovaryans matrisinin model tarafından ne ölçüde ölçüldüğünü gösteren uyum iyiliği indeksi GFI:0.93 (Mükemmel uyum), değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını belirten ve bu duruma göre oluşturulan modelin sıfır (yokluk) modelinden farkını ortaya koymayı amaçlayan karşılaştırmalı uyum indeksi CFI:0.93, (kabul edilebilir uyum), yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA: 0.04 (Mükemmel edilebilir uyum) ve standartlaştırılmış artık kareler ortalaması olarak adlandırılan uyum indeksi SRMR:0.05 (Kabul edilebilir uyum) olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda örneklemde elde edilen 2 faktör ve 20 maddelik modelin, veri ile iyi uyum gösterdiği söylenebilir.

3. Tanımlayıcı istatistikler ve Normallik testi sonuçları

Tanımlayıcı istatistikler, veri setinin temel özelliklerini özetlemek ve anlamak için kullanılan istatistiksel yöntemlerdir. Bu istatistikler, verilerin merkezi eğilimini (örneğin, ortalama), yayılımını (örneğin, standart sapma), dağılımını (örneğin, çeyreklikler) ve ilişkilerini (örneğin, korelasyon) açıklamaya yardımcı olur. Bu şekilde, veri setinin genel bir resmini elde edebilir ve verileri analiz etmek ve yorumlamak için bir temel oluşturabiliriz. Normallik test ise bir veri setinin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir istatistiksel testtir. Normal dağılım, verilerin belirli bir merkezi eğilim etrafında simetrik olarak dağıldığı bir dağılım türüdür. Normallik testleri, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını değerlendirir ve analizler için normal dağılım varsayımının sağlanıp sağlanmadığını kontrol eder. Normallik testinde yaygın olarak kullanılan yöntemler arasında Kolmogorov -Smirnov testi bulunmaktadır. Bu test veri setinin normal dağılıma ne kadar uyduğunu değerlendirir ve P değerleri kullanarak normal dağılımın sağlanıp sağlanmadığını belirler. Eğer P değerleri $P < .05$ ise veri setinin normal dağılıma uymadığı ve normallik varsayımının sağlanmadığı kabul edilir. Fakat $P > .05$ ise veri setinin normal dağılıma uyduğu ve normallik varsayımının sağlandığı kabul edilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uygulanan anket sorularına verdikleri cevaplar göz önüne alındığında herhangi bir eksik veriye rastlanmamıştır. Minnesota İş Tatmin Ölçeği, İçsel ve Dışsal Tatmine dayalı alt boyutlara ait verilen cevapların toplam puan ortalamalarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler ve normal dağılıma uygunluk testine ait sonuçlar aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 8. Normallik testi sonuçları

Minnesota İş Tatmin Ölçeği	N	Ortalama	S.Sapma	Medyan	Min	Mak	Kol.Smir.	P
İçsel Tatmin Alt Boyutu	384	3.45	0.65	3.67	1	5	4.121	0.200*
Dışsal Tatmin Alt Boyutu	384	3.08	0.76	3.25	1	5	3.655	0.200*

Çizelge 8. de verilen tanımlayıcı istatistik değerleri göz önüne alındığında İçsel Tatmin Alt Boyutu sorularına verilen cevapların toplam puanlarının

aritmetik ortalamasının 3.45, standart sapma değerinin 0.65, medyan değerinin 3.67 ve minimum değer 1, maksimum değer de 5 olduğu tespit edilmiştir. Minnesota İş Tatmin Ölçeği Dışsal Tatmin alt boyutuna ilişkin sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamasının 3.08, standart sapma değerinin 0.76, medyan değerinin 3.25 ve minimum değer 1, maksimum değer de 5 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değerler dikkate alındığında içsel tatmin düzeyi puan ortalamalarının memnuniyete yakın olduğu, bunun yanında dışsal tatmin düzeyi konusunda memnuniyet açısından net bir karar verilemediği (kararsız) söylenebilmektedir.

Demografik özelliklere göre Minnesota İş Tatmin Ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamalarının farklılıklarının belirlenmesi için uygulanacak olan istatistiksel analizlerin varsayımlarını kontrol etmek amacıyla verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov normallik testi kullanılmıştır. Test sonucunda içsel ve dışsal tatmin alt boyutu ortalama puanlarının normal dağılıma uygun oldukları tespit edilmiştir ($p>.05$).

4. Korelasyon analizi sonuçları

Minnesota İş Tatmin Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla ortalama puanlara uygulanan korelasyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 9. Alt boyutlar arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin
İçsel Tatmin	r	1	0.781**
	P		.000
Dışsal Tatmin	r	0.781**	1
	P	.000	

** : $p < .01$

Öğretmenlerin Minnesota İş Tatmin Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiler göz önüne alındığında, İçsel Tatmin düzeyi ile Dışsal Tatmin düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = 0.781$, $p < 0.01$). Buna göre İçsel Tatmin düzeyi arttıkça Dışsal Tatmin düzeyi de artmaktadır.

5. Çalışmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler ve frekans dağılımları

Çalışmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler ve meslek alanında sorulan sorulara verdikleri cevaplara ait frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 10. Çalışmaya katılan öğrencelere ait demografik özellikler ve frekans dağılımları

Cinsiyet	Kadın	Erkek				
N	231	153				
%	60,2	39,8				
Yaş	22-30	31-40	41-50	51+		
N	148	126	93	17		
%	38,5	32,8	24,2	4,4		
Medeni Durum	Evli	Bekar				
N	225	159				
%	58,6	41,4				
Öğrenim Durumu	Üniversite	, Lisans	Doktora			
N	267	108	9			
%	69,5	28,1	2,3			
Kaç yıllık öğretmensiniz	1-5 yıl	6-10 yıl	11-20 yıl	21 yıl+		
N	174	84	69	57		
%	45,3	21,9	18,0	14,8		
Okuldaki Pozisyonunuz	Okul	Öğretmen				
	Yöneticisi					
N	47	337				
%	12,2	87,8				
Çalışılan kurum	Özel Okul	Devlet				
	Okulu					
N	207	177				
%	53,9	46,1				
Ne kadar ücret alıyorsunuz	5000-7000	7000-9000	9000-11000	11000-13000	13000-15000	15000+
N	28	142	54	52	41	67
%	7,3	37,0	14,1	13,5	10,7	17,4
Okulun imkânlarını nasıl tanımlarsınız	İleri	Orta	Zayıf			
N	70	239	75			
%	18,2	62,2	19,5			
Mezun olduğunuz fakülte	Eğitim	Edebiyat	Fen	Diğer		
N	130	102	64	88		
%	33,9	26,6	16,7	22,9		

Çizelge 10'da verilen demografik özelliklere göre ankete katılan öğretmenlerin %39.8'inin erkek, %60.2'sinin kadın olduğu görülmektedir. Yaş göre yapılan incelemede ankete katılan öğretmenlerin %38,5'i 22-30 arasında, %32,8'i 31-40 arasında, %24,2'si 31-40 arasında ve %4,4'ü 51 yaş ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Medeni durum göz önüne alındığında öğretmenlerin %58.6'sının evli ve %41.4'ünün bekar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim durumu sorusuna verdikleri cevaplar göz önüne alındığında öğretmenlerin %69,5'inin

üniversite, %28,1'inin yüksek lisans ve %2,3'ünün ise doktora mezunu oldukları tespit edilmiştir. Kaç yıllık öğretilmensiniz sorusuna verilen cevaplara bakıldığında %45,3'ünün 1-5 yıl, %21,9'unun 6-10 yıl, %18'inin 11-20 yıl ve %14,8'inin 21 yıl ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Okuldaki pozisyonlar dikkate alındığında katılımcıların %12,2'sinin okul yöneticisi ve %87,8'inin öğretmen olduğu görülmüştür. Çalışılan kurumlara bakıldığında öğretmenlerin %53,9'unun özel okulda ve %46,1'inin devlet okulunda görev yaptıkları anlaşılmıştır. Alınan ücretler dikkate alındığında katılımcıların %7,3'ü 5000-7000 TL arasında, %37'si 7000-9000 TL arasında, %14,1'i 9000-11000 TL arasında, %13,5'i 11000-13000 TL arasında, %10,7'si 13000-15000 TL arasında ve %17,4'ü ise 15000 TL ve üzeri olduğu ortaya çıkmıştır. Görev yapılan okulun imkânları göz önüne alındığında öğretmenlerin %18,2'si ileri, %62,2'si orta ve %19,5'i zayıf cevabını vermişlerdir. Mezun olunan fakülteler dikkate alındığında katılımcıların %33,9'unun Eğitim Fakültesi, %26,6'sının Edebiyat Fakültesi, %16,7'sinin Fen Fakültesi ve %22,9'unun ise diğer fakültelerden mezun olduğu tespit edilmiştir.

6. Demografik özelliklere göre "Minnesota İş Tatmin Ölçeği" alt boyutları (İçsel ve Dışsal Tatmin Düzeyi) sorularına verilen cevapların ortalama puanlarının Bağımsız Gruplar t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırılması

Çizelge 11. Katılımcıların cinsiyetlerine göre "Minnesota İş Tatmin Ölçeği" alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Ortalama	St. Sapma	St. Hata	t	P
İçsel Tatmin Düzeyi	Kadın	231	3,54	0,56	0,37	3.11	0.002*
	Erkek	153	3,33	0,75	0,06		
Dışsal Tatmin Düzeyi	Kadın	231	3,17	0,70	0,04	2.78	0.006*
	Erkek	153	2,95	0,82	0,06		

*: $p < 0.05$

İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının cinsiyetler bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda kadın katılımcıların puan ortalamasının 3.54 ve erkek katılımcıların puan ortalamasının 3.33 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının cinsiyetler bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Bu puanlara göre kadın katılımcıların içsel

tatmin düzeylerinin memnuniyete yakınlığı erkek katılımcılara göre daha yüksektir.

Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının cinsiyetler bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda kadın katılımcıların puan ortalamasının 3.17 ve erkek katılımcıların puan ortalamasının 2.95 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının cinsiyetler bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Bu puanlara göre kadın katılımcıların dışsal tatmin düzeylerinin memnuniyete yakınlığı erkek katılımcılara göre daha yüksektir.

Çizelge 12. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının yaşlara göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	Ort± Std.Sapma	F	p
İçsel Tatmin Düzeyi	22-30	148	3,44±0,57	0.612	0.607
	31-40	126	3,50±0,66		
	41-50	93	3,39±0,73		
	51 ve üstü	17	3,55±0,79		
Dışsal Tatmin Düzeyi	22-30	148	2,95±0,74 ^a	3.194	0.024*
	31-40	126	3,21±0,74 ^a		
	41-50	93	3,06±0,79 ^a		
	51 ve üstü	17	3,28±0,69 ^b		

*: $p < 0.05$

“İçsel Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından yaşlar arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda herhangi bir farklılık ortaya çıkmamıştır. ($p > 0,05$).

“Dışsal Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından yaşlar arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Bu farklılığı belirlemek amacıyla uygulanan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre 51 yaş ve üzeri olan katılımcıların memnuniyet düzeylerinin 50 yaş ve altındaki katılımcılardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Çizelge 13. Katılımcıların medeni durumlarına göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	Ortalama	St. Sapma	St. Hata	t	P
İçsel Tatmin Düzeyi	Evli	225	3,42	0,70	0,05	-1.085	0.278
	Bekar	159	3,49	0,57	0,04		
Dışsal Tatmin Düzeyi	Evli	225	3,08	0,78	0,05	-1.112	0.911
	Bekar	159	3,09	0,73	0,06		

İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının medeni durum bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda evli katılımcıların puan ortalamasının 3.42 ve bekar katılımcıların puan ortalamasının 3.49 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının medeni durum bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$).

Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının medeni durum bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda evli katılımcıların puan ortalamasının 3.08 ve bekar katılımcıların puan ortalamasının 3.09 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının medeni durum bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($p > 0.05$).

Çizelge 14. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Ort± Std.Sapma	F	p
İçsel Tatmin Düzeyi	Üniversite	267	3,44±0,68	0.695	0.502
	. Lisans	108	3,46±0,61		
	Doktora	9	3,70±0,51		
Dışsal Tatmin Düzeyi	Üniversite	267	3,08±0,74	1.854	0.158
	. Lisans	108	3,05±0,80		
	Doktora	9	3,56±0,74		

“İçsel Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından öğrenim durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda herhangi bir farklılık ortaya çıkmamıştır. ($p > 0,05$).

“Dışsal Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından öğrenim durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Çizelge 15. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının kıdem durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Kıdem Durumu	N	Ort± Std.Sapma	F	p
İçsel Tatmin Düzeyi	1-5 yıl	174	3,47±0,58	0.282	0.839
	6-10 yıl	84	3,48±0,69		
	11-20 yıl	69	3,39±0,71		
	21 yıl ve üstü	57	3,46±0,75		
Dışsal Tatmin Düzeyi	1-5 yıl	174	3,06±0,74	0.203	0.895
	6-10 yıl	84	3,08±0,79		
	11-20 yıl	69	3,09±0,78		
	21 yıl ve üstü	57	3,15±0,77		

“İçsel Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından kıdem durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda herhangi bir farklılık ortaya çıkmamıştır. ($p>0.05$).

“Dışsal Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından kıdem durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Çizelge 16. Katılımcıların görev yaptıkları okuldaki pozisyonlarına göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması

	Pozisyon	N	Ortalama	St. Sapma	St. Hata	t	P
İçsel Tatmin Düzeyi	Yönetici	47	3,36	0,75	0,11	-1.010	0.313
	Öğretmen	337	3,46	0,64	0,03		
Dışsal Tatmin Düzeyi	Yönetici	47	3,15	0,89	0,13	0.627	0.531
	Öğretmen	337	3,07	0,74	0,04		

İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının katılımcıların görev yaptıkları okuldaki pozisyonları bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda yöneticilerin puan ortalamasının 3.36 ve öğretmenlerin puan ortalamasının 3.46 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının

pozisyonlar bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$).

Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının katılımcıların görev yaptıkları okuldaki pozisyonları bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda yöneticilerin puan ortalamasının 3.15 ve öğretmenlerin puan ortalamasının 3.07 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının pozisyonlar bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > 0.05$).

Çizelge 17. Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının Bağımsız Gruplar t testi ile karşılaştırılması

	Çalışılan Kurum	N	Ortalama	St. Sapma	St. Hata	t	P
İçsel Tatmin Düzeyi	Özel okul	207	3,43	0,67	0,05	-	0.403
	Kamu okulu	177	3,48	0,63	0,05	0.837	
Dışsal Tatmin Düzeyi	Özel okul	207	3,01	0,78	0,05	-	0.035 *
	Kamu okulu	177	3,17	0,74	0,06	2.121	

İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının katılımcıların çalıştıkları kurum bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda özel okulda görev yapanların puan ortalamasının 3.43 ve kamu okulunda görev yapanların puan ortalamasının 3.48 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının çalıştıkları kurum bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$).

Dışsal Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının katılımcıların çalıştıkları kurum bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda özel okulda görev yapanların puan ortalamasının 3.15 ve kamu okulunda görev yapanların puan ortalamasının 3.07 olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan t testi sonucunda İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının çalıştıkları kurum bakımından anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($p < 0.05$). Bu puanlara göre devlet okulunda görev yapan katılımcıların dışsal tatmin düzeylerinin memnuniyete yakınlığı özel okulda görev yapan katılımcılara göre daha yüksektir.

Çizelge 18. Katılımcıların “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” alt boyutlarına ait sorulara verilen cevapların puan ortalamalarının gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tek yönlü Varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Gelir Durumu	N	Ort± Std.Sapma	F	p
İçsel Tatmin Düzeyi	5000-7000	28	3,23±0,91 ^a	2.405	0.036*
	7000-9000	142	3,33±0,62 ^a		
	9000-11000	54	3,36±0,54 ^a		
	11000-13000	52	3,43±0,63 ^{ab}		
	13000-15000	41	3,50±0,62 ^b		
	15000 ve üstü	67	3,66±0,68 ^b		
Dışsal Tatmin Düzeyi	5000-7000	28	2,80±0,86	1.501	0.188
	7000-9000	142	3,12±0,75		
	9000-11000	54	2,95±0,70		
	11000-13000	52	3,08±0,81		
	13000-15000	41	3,20±0,72		
	15000 ve üstü	67	3,17±0,75		

*: $p < 0.05$

“İçsel Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından gelir durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda 13000 TL ve üzeri geliri olanlar ile 11000 TL altı geliri olanlar arasında çok önemli bir farklılık tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Buna göre gelir düzeyi 13000 TL ve üzeri olanların memnuniyetinin gelir düzeyi 11000 TL ve altında olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Dışsal Tatmin Düzeyi” alt boyutu puan ortalamaları bakımından gelir durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$).

V.SONUÇ VE TARTIŞMA

Teknolojik gelişmelerin yaşandığı günümüzde bilgi paylaşımının kolaylaştığı ortamda hem çalışanlar hem de kaliteli hizmet sunan kurumlar için iş tatmininin artırılması önemli hale gelmiştir. Hizmet sektöründen biri olan eğitim kurumlarının da çalışanlarıyla ilgili olarak böyle bir hassasiyetten uzak kalmaları mümkün değildir. Bu araştırmanın amacı Erzurum ili merkezinde buluna MEB'e bağlı liselerde görev yapan kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında iş tatmin düzeylerinin incelemektir. Bu bölümde, elde edilen araştırma bulgularından yola çıkarak araştırma sonuçları ile karşılaştırmalar yapılmış; ilgili konuda araştırmalarla etkisi, farklılıkları ve benzerlikleri ortaya konmuştur.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet yönünden dağılımlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Kadın öğretmenlerin sayısı (%60,2), erkek öğretmenlerden (%39,8) fazladır. Bu durumu, yaşadığımız toplumda öğretmenlik mesleğinin daha çok kadınlar için uygun bir meslek olduğu fikriyle (çalışma saatlerinin daha iyi olması, evine ve çocuklarına daha fazla zaman ayırabilmesi, tatil süresinin uzun olması gibi avantajlar) ilişkilendirmek mümkündür. Öğretmenlerin cinsiyete göre Minnesota İş Tatmin Ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılıkları incelendiğinde; Ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$). İçsel Tatmin Düzeyi ortalama puanlarının cinsiyetler bakımından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar t testi sonucunda kadın katılımcıların puan ortalamasının 3.54 ve erkek katılımcıların puan ortalamasının 3.33 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu puanlara göre kadın katılımcıların içsel tatmin düzeylerinin erkek katılımcılardan daha yüksek olduğu tespitine ulaşılmıştır. Dışsal tatmin düzeyi ortama puanları bakımından ise kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 3.17 erkek katılımcıların puan ortalamasının 2.95 olduğu sonucundan yola çıkarak kadın öğretmenlerin dışsal tatmin düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespitine ulaşılmıştır.

Bu açıklamalar ışığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenler kıyasla bağımsız çalışma imkanları olması bakımından, ara sıra değişik şeyler yapabilmeleri bakımından çalışma şartları yönünden, yaptıkları iş karşılığında takdir edilmeleri gibi alt boyutlar bakımından çalıştıkları işten daha memnun ve tatmin oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öcal (2011) tarafından yapılan benzer çalışmada da öğretmenlerin iş tatmini beklentilerinin cinsiyete göre farklılaştığı sonucunu içermektedir. Sarpkaya (2000)'nin araştırma sonucu da öğretmenlerin iş tatmin düzeyi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu araştırma sonuçları da çalışmayı destekler durumdadır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, yaş değişkenine göre içsel tatmin alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin yaş değişkenine göre dışsal tatmin alt boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post Hock Tukey testinin sonucunda 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin dışsal tatmin düzeylerinin 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin dışsal tatmin düzeylerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Alanyazında daha çok bu araştırmanın bu konudaki sonuçlarını desteklemeyen araştırma sonuçları bulunmaktadır. Nitekim Öcal (2011) tarafından yapılan benzer çalışmada öğretmenlerin yaşlarının içsel tatmin düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. 46 yaş ve üzeri öğretmenlerin iş tatmin düzeyi, daha genç yaş grubundaki öğretmenlerin tatmin düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Özcan (2006) yaptığı çalışmada İstanbul ilindeki ilköğretim öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşma gösterdiğini belirtmektedir ($P=0,03<0,05$). Demir (2001) yaptığı araştırma sonucuna göre ise, iş tatmin düzeyleri yaş değişkeni yönüyle 21-30 yaş ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenleri arasında içsel tatmin düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar araştırma ile ters düşmüş olsa da dışsal tatmin kişilerin çalıştıkları işletme ile ilgili neler hissettiklerini yansıtan tatmin düzeyidir. 51 yaş ve üzeri katılımcıların memnuniyet oranlarının 22-30 yaş aralığındaki çalışanlara oranla daha yüksek olmasının nedenini bu yaş aralığındaki öğretmenlerin müdür, müdür yardımcısı gibi daha yüksek

pozisyonlarda çalışmaları nedeniyle memnuniyet oranının da daha yüksek olduğu yorumu yapıla bilinir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, medeni duruma göre içsel tatmin ve dışsal tatmin alt boyutlarında bağımsız gruplar t-testi sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Erdem ve Demirel (2000), yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği belirtilmiştir. Kağan (2005), devlet ve özel okullarda ve rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir. Özkan (2017)'da yaptığı çalışmada medeni durumla iş tatmin düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespitine ulaşmıştır. Son olarak Soydaş (2021), lisede görev yapan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin içsel ve dışsal alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespitine ulaşmıştır. Bu sonuçlar kadın ve erkek öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin evli veya bekar olmalarına göre değişmediği düşünülebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, kıdem değişkenlerine göre içsel tatmin ve dışsal tatmin alt boyutlarından tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Soydaş (2021) tarafından yapılan benzer çalışma sonucu da öğretmenlerin iş tatmin ölçeğinin alt boyutlarından olan içsel ve dışsal tatmin düzeylerinin kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.807>0.05$), ($p=0.01>0.05$). Durak (2009) tarafından yapılan benzer çalışmada anadolu ve genel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatminlerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Taşdan ve Tiryaki (2008)'e ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri üzerine yaptıkları çalışma sonuçları da mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları doğrultusunda yaşın ilerlemesiyle birlikte artan iş tatmini, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Öğretmenlerin mesleklerindeki çalışma süresi arttıkça tatmin olmalarını sağlayacak sosyal, maddi ve duygusal destek sağlanamadığı

düşüncesinden hareketle öğretmenlerin mesleki kıdemleri ya da mesleki deneyimlerinin artması onların tatmin olma veya olmamaları açısından anlamlı bir fark yaratmadığı tespitine ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, öğrenin durumu değişkenine göre içsel tatmin ve dışsal tatmin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yapılan benzer çalışmalara bakacak olursak, Taşdan ve Tiryaki (2008), ilköğretim okulu öğretmenlerinde öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymuşlardır. Ayan, Kocacık ve Karakuş (2009) öğretmenlerin iş doyumlarının öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinde lisansüstü eğitim almak ve mezun olmak öğretmenlerin içsel ve dışsal tatmin düzeylerini artırmada yeterli olmamaktadır. Bu durumun sebebi, lisansüstü eğitimi tamamlayan öğretmenlerin ücret, kıdem ve terfi açısından önemli farklar yaşamamaları, devlet okullarında bunun için yeterli düzeyde olmamakla birlikte ücret bakımından bir iyileştirme yapılırken özel kurumlarda lisansüstü mezunlarına böyle bir iyileştirme yapılmamaktadır. Bu eğitimin etkisinin hissedilmemesidir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, görev yaptıkları okuldaki pozisyon değişkenine göre içsel tatmin ve dışsal tatmin alt boyutlarında bağımsız gruplar t-testi sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Elde edilen bu bulgulara göre; yöneticiler ve öğretmenlerin iş tatmin puanlarının birbirine çok yakındır. Anlamlı bir farklılığın olmaması demek bu meslek grubunda öğretmen veya yönetici olma değişkeninin herhangi bir etkisinin olmaması anlamına gelmektedir. Türkoğlu (2008)’nin yapmış olduğu çalışma incelendiğinde iş tatmini mesleki unvan değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Tektaş (2014) meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri üzerine yapmış olduğu bezer çalışmada da görev değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bakımdan da gerçekleştirilen araştırmaya paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki pozisyonlarının yüksek olmasının ücrette, çalışma şartlarında istenilen iyileşmenin sağlanamadığı düşüncesinin hâkim olması nedeniyle dışsal tatmin düzeyi açısından iş tatmini ile yüksek pozisyonda çalışmak arasında pozitif yönlü anlamlı bir farklılığın

olmamasına yol açtığı düşünüle bilinir. Aynı şekilde yüksek pozisyonda çalışan öğretmenlerin daha bağımsız çalışma alanları, yeteneklerini daha fazla kullanabilme, daha garantili gelecek sağlamsı, daha fazla sosyal statü gibi içsel tatmine yönelik imkanlar sağlanamaması nedeniyle içsel tatmin bakımından iş tatmini ile yüksek pozisyonda çalışmak arasında anlamlı bir farklılık olmamasına neden olduğu düşünüle bilinir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, çalıştıkları kurum değişkenine göre göre içsel tatmin ve dışsal tatmin alt boyutlarında bağımsız gruplar t-testi sonucunda istatistiksel bakımdan İçsel tatmin düzeyi ortalama puanlarının çalıştıkları kurum bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Dışsal tatmin düzeyi ortalama puanlarının ise çalıştıkları kurum bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır ($p < 0.05$). Bu puanlara göre kamu okulunda görev yapan katılımcıların dışsal tatmin düzeylerinin memnuniyete yakınlığı özel okulda görev yapan katılımcılara göre daha yüksektir. Durak (2009) tarafından yapılan benzer çalışmada Anadolu ve genel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatminlerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öcal (2011)'da öğretmenlerin görev yaptığı okul türünün dışsal tatmin düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın özel okul çalışanların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmaya ters düşmüş olsada kamu okulunda çalışan öğretmenlerin dış tatmin düzeyi (terfi, çalışma şartları, yaptıkları iş karşılığında taktir edilme, işle ilgili alına kararların uygulamaya konulması gibi) bakımından daha tatmin oldukları yorumu yapıla bilinir. Ayrıca kamu okulunda çalışanların özel okuldaki çalışanlara göre iş tatmin düzeyinin yüksek olması iş yükü ile açıklanabilir. Özel okul kademesinde çalışan öğretmenlerin iş yükünün daha ağır olması çalışma şartları ve çalışma sürelerinin çok uzun olması nedeniyle iş tatmin düzeyi daha düşük olabilmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, gelir durumu değişkenine göre içsel tatmin ve dışsal tatmin alt boyutlarında tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel bakımdan dışsal tatmin düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İçsel tatmin düzeyinde ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek

için yapılan Post Hock Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda 13000 TL ve üzeri geliri olanlar ile 11000 TL altı geliri olanlar arasında çok önemli bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). Buradan da Gelir düzeyi 13000 TL ve üzeri olanların gelir düzeyi 11000 TL ve altı olanlara kıyasla iş tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğu tespiti yapıla bilinir. Soydaş (2021) yaptığı çalışmada bu çalışmayı destekler niteliktedir. Öğretmenlerin gelir durumu değişkenine göre içsel iş tatmini alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilirken, dışsal iş tatmin alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Durak (2009) da en yüksek tatmini gelir en fazla olan öğretmen grubunun, en düşük tatminin de en az gelire sahip öğretmenlerin olduğu tespitine ulaşmıştır. Öcal (2011)'da aylık geliri yüksek öğretmenlerin gelir durumu az olan öğretmenlere kıyasla daha tatmin oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak hem devlet hem özel okul fark etmeksizin öğretmenlerin ücret bakımından tatmin olmadıkları çalıştıklarının karşılığını tam anlamıyla alamadıklarını bu durumda öğretmenlerin verimlilik ve motivasyonu düşürmesine yol açabileceğini söyleyebiliriz.

Çalışmaya katılan öğretmenlere çalıştıkları okulun imkanlarını nasıl tanımladıklarını tespit edebilmek için yönlendirilen soru neticesinde öğretmenlerin %18,2'si ileri düzeyde, %62,2'si orta düzeyde, %19,5'i ise zayıf düzeyde olduğu cevabını vermiştir. Bu cevaplardan da yola çıkarak araştırmaya katılan çoğu öğretmenin çalıştıkları okuldaki imkânın orta düzeyde olduğunu araç, gereç, kırtasiye malzemesi, okul için gerekli sosyal alanların ve faaliyetlerin orta düzeyde olduğu sonucunu çıkarabiliriz.

Katılım gösteren öğretmenlerin iş tatmin düzeyinin alt boyutları olan içsel tatmin ve dışsal tatmin düzeyleri bakımında ölçme aracının güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda iç tatminin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.906 olarak, dışsal tatminin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.874 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu katsayıya göre ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir. Yüksek güvenilirlik, ölçme aracının güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini ve sonuçların güvenilir bir şekilde yorumlanabileceğini gösterir. Güvenilirlik analizi, ölçme aracının geliştirilmesi, iyileştirilmesi ve geçerliliğinin değerlendirilmesi sürecinde önemli bir araçtır.

Katılım gösteren öğretmenlerin Minnesota İş Tatmin Ölçeği kapsamında hazırlanan sorulara verilen cevaplara faktör analizi kullanılarak gruplandırılmıştır. Faktör analizi birbiriyle ilişkili olan çok sayıda değişken arasındaki yapıyı anlamak ve bu değişkenleri daha az sayıda faktör altında gruplandırmak için kullanılan bir istatistiksel yöntemdir. Faktör analizi, ölçülen bir dizi değişkenin altında yatan kavramsal veya teorik faktörleri tanımlamayı amaçlar. Örneğin, bir anket çalışmasında farklı sorular, bir kavram veya özelliği ölçmek için kullanılabilir. Faktör analizi, bu soruların hangi faktörler altında gruplandırılabilceğini ve her faktörün neyi temsil ettiğini belirlemek için kullanılabilir. Faktör analizi sürecinde, veri seti istatistiksel yöntemlerle analiz edilir. İlk olarak, verilerin faktör yapısı belirlenmeye çalışılır.

Bu faktör analiz teknikleri kullanılarak gerçekleştirildi. Sonra her bir faktörün altında yatan özelliklerin açıklanması ve yorumlanması yapıldı. Faktör analizi sonucunda, faktör yükleri adı verilen katsayı elde edildi. Faktör yükleri dikkate alındığında toplam 20 maddeden oluşan ölçek iki alt boyut ortaya çıkmıştır (içsel tatmin ve dışsal tatmin). Faktör analizi, tüm veri yapıları için uygun olmadığı için verilerin faktör analiz için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphercity testi ile incelendi. Bununla beraber faktör analizi sonucunda KMO değeri 0.928 olarak bulundu ve bu değer uygulanan anket sayısının yeterli olduğunu ifade etmektedir. Örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığı KMO ile test edildi. KMO testi sonucu elde edilen değer 0,5 ten büyük çıkarsa örneklem büyüklüğü faktör analizi için yeterli varsayılmaktadır. KMO değeri $0.928 > 0.5$ 'tir. Bu durumda örneklem büyüklüğü yeterli olduğunu göstermektedir. Yani bu değerden faktör analizi yapılabilir sonucuna ulaşmaktayız. Barlett testi sonucunda ($p < 0.05$) anket sonucunda elde edilen verileri faktör analizine tabi tutulmasına yönünden herhangi bir sakınca olmadığı tespit edilmiştir. Faktör analizi sonucunda verilerdeki karmaşıklık azaltılarak daha basit bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu sayede daha az sayıda faktör altında gruplanan değişkenlerin incelenmesi ve anlaşılması kolaylaşmıştır.

Katılım gösteren öğretmenlerin iş tatmin düzeyini ölçme aracının yapısının test edilmesi ve doğrulanması amacıyla kullanılan istatistiksel bir yöntem olan doğrulayıcı faktör analizine ait uyum indeks değerleri sonucunda doğrulayıcı faktöre analizinde model tahmin edildikten sonra modelin gözlenen değişkenlerle

uyumu araştırıldı. Uyum iyiliği indeksi Ki-kare(χ^2)ile gösterilmektedir. Ki-kare istatistiğinin yanında verilerin modele uyumunu test eden GFI (Uyum iyiliği indeksi), CFI (Karşılaştırmalı uyum indeksi), RMSEA(Yaklaşık hataların ortalama karekökü), SRMR(Standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü) istatistikleri de bulunmaktadır .GFI değeri 0 ile 1 arasında değişir. GFI'nın 0.90 ve 0.95 arasında değerler kabul edilebilir bir uyum göstergesidir. Bu çalışmada da GFI değeri 0.93 olarak hesaplanmış bu da mükemmel uyum göstergesidir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) istatistiği, 0 ile 0.5 arası değerleri iyi uyumu, 0.5 ve 0.8 arası değerler kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir. Bu çalışmada da RMSEA değeri 0.04 olarak hesaplanmış bu da mükemmel uyum göstergesidir. Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) 0 ile 1 arasında değerler alır. 1'e yaklaştıkça uyum iyiliğinin arttığını gösterir veya daha yüksek CFI'ya sahip modelin daha güçlü uyum içinde olduğunu vurgular ve CFI 0.95 ile 0.97 arası değerle kabul edilebilir uyumu gösterir. Bu çalışmada da CFI değeri 0.93 olarak hesaplanmış bu da kabul edilebilir uyum göstergesidir. Standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü (SRMR) değeri de 0 ile 1 aralığında değerler alır. SRMR değeri, 0.01'den küçük olduğunda iyi uyum, 0.05'ten küçük olduğunda ise kabul edilebilir uyumun göstergesidir. Bu çalışmada da SRMR değeri 0.05 olarak hesaplanmış bu da kabul edilebilir uyum göstergesidir. Bu doğrultuda örneklemeden elde edilen 2 faktör ve 20 maddelik modelin, veri ile iyi uyum gösterdiğini söyleyebiliriz.

Katılım gösteren öğretmenlerin iş tatmin düzeyinin Minnesota İş Tatmin Ölçeği, İçsel ve Dışsal Tatmine dayalı alt boyutlara ait verilen cevapların toplam puan ortalamalarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler ve normal dağılıma uygunluk testi sonuçlarına göre tanımlayıcı istatistikler, veri setinin temel özelliklerini özetlemek ve anlamak için kullanılan istatistiksel yöntemlerdir. Bu istatistikler, verilerin merkezi eğilimini (örneğin, ortalama), yayılımını (örneğin, standart sapma), dağılımını (örneğin, çeyreklikler) ve ilişkilerini (örneğin, korelasyon) açıklamaya yardımcı olur. Bu şekilde, veri setinin genel bir resmini elde edebilir ve verileri analiz etmek ve yorumlamak için bir temel oluşturabiliriz. Tanımlayıcı istatistik değerleri göz önüne alındığında İçsel Tatmin Alt Boyutu sorularına verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamasının 3.45, standart sapma değerinin 0.65, medyan değerinin 3.67 ve minimum değerinin 1,

maksimum değerin de 5 olduğu tespit edilmiştir. Dışsal Tatmin alt boyutuna ilişkin sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamasının 3.08, standart sapma değerinin 0.76, medyan değerinin 3.25 ve minimum değerin 1, maksimum değerin de 5 olduğu ortaya çıkmıştı. Bu değerler dikkate alındığında içsel tatmin dőzeyi puan ortalamalarının iş tatmini bakımından memnuniyete yakın olduğu, bunun yanında dışsal tatmin dőzeyinin iş tatmini bakımından memnuniyet açısından net bir karar verilemediği (kararsız) seçeneğini işaretledikleri söylenebilmektedir. Demografik özelliklere göre Minnesota İş Tatmin

Őleęi alt boyutlarına ait puan ortalamalarının farklılıklarının belirlenmesi için uygulanacak olan istatistiksel analizlerin varsayımlarını kontrol etmek amacıyla verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov normallik testi kullanılmıştır. P değerleri kullanarak normal dağılımın sağlanıp sağlanamadığını belirlenir. Eğer P değerleri $P < .05$ ise veri setinin normal dağılıma uymadığı ve normallik varsayımının sağlanamadığı kabul edilir. Fakat $P > .05$ ise veri setinin normal dağılıma uyduğu ve normallik varsayımının sağlandığı kabul edilir.

Test sonucunda içsel tatmin 0.200 ve dışsal tatmin 0.200 değer aralığında olduğu için içsel ve dışsal alt boyutu ortalama puanlarının normal dağılıma uygun oldukları tespit edilmiştir ($p > .05$).

Araştırma bulgularından gőrőldőęő üzere istatistiksel analizler sonucunda kullanılan őleęin elde edilen katsayılarla göre yőksek dereceden gővenilir bir őlek olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizi yönetimi ile içsel ve dışsal tatmin olarak 2 alt boyutlara ayrılarılar iş tatmini őleęinin demografik değişkeneler bakımından iki grup arasındaki farkı değerlendirmek için bağımsız t testi kullanılırken, ũ veya daha fazla grup arasındaki farkı değerlendirmek için tek yőnlő varyans (ANOVA) kullanılmıştır. Tek yőnlő varyans testi, gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlerken, hangi grupların farklı olduğunu belirtmez. Bu nedenle analizlerde çoklu karşılaştırma testi kullanılır. Bu çalışmada da Tukey oklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bağımsız t testi analizine göre cinsiyet ve çalışılan kurum değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninde hem içsel hem de dışsal anlamda farklılık bulunurken, çalışılan kurum değişkenine

göre sadece dışsal tatmin bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre kadınlar çalıştıkları işten daha tatmin oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışılan kurum değişkeni bakımında ise kamu okulunda çalışanların özel okulda çalışanlara kıyasla çalıştıkları işten daha tatmin oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda Tek yönlü varyans testi (Anova) analizine göre ise yaş ve ücret değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaş değişkeninde dışsal tatmin düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık bulunurken, ücret değişkeninde ise içsel tatmin düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığı belirlemek amacıyla uygulanan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin dışsal tatmin düzeylerinin 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin dışsal tatmin düzeylerine göre anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Ücret değişkeninde ise 13000 TL ve üzeri geliri olanlar ile 11000 TL altı geliri olanlar arasında çok önemli bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre gelir düzeyi 13000 TL ve üzeri olanların ücret bakımından duydukları tatmin oranını gelir düzeyi 11000 TL ve altında olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Erzurum İli Merkezinde yapılmış olan bu araştırma, kadın ve erkek öğretmenlerin tatmin düzeylerine ilişkin sonuçlara dayalı olarak mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin iş tatminlerinin genel olarak daha yüksek olmasını genç yaştaki öğretmenlerin meslekten beklentilerinin fazla olması ile ilişkilendirebiliriz. Bu beklenti gerçekleşmedikçe iş tatmini de azalmaktadır. Bu nedenle genç yaştaki öğretmenlerin iş tatminlerinin devamı için geliştirdikleri çalışmalar desteklenmeli, yaptıkları çalışmalar ödüllendirilip, taktir edilmelidir. Araştırma sonucunda dışsal tatmini içeren maddelere bağlı olarak ücret unsuru bakımından az tatmin duydukları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda milli eğitim bakanlığı yetkililerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini yükseltmek amacıyla ücret bakımından iyileştirmeler yapması gerekmektedir. Ayrıca dışsal tatmin düzeyi bakımından özel okulların devlet okullarına göre çalışma koşulları, terfi, yaptıkları iş karşılığında taktir edilmeleri, yönetici tarafından iş ile ilgili verilen kararların uygulamaya konulması bakımından tatmin olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Özel okullardaki çalışanların hakları için sıkı denetimlerin ve yeni yasal düzenlemelerin yapılması önem arz etmektedir. Bu araştırmada, lisede görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim

durumu, gelir durumu, çalıştığı pozisyon, çalıştığı kurum ve medeni durumu değişkenlerine göre iş tatmin düzeyleri analiz edilmiştir.

Bundan sonra yapılacak çalışmalara bir öneri olarak; Erzurum İli merkezinde yapılan bu araştırmanın evreni genişletilerek Türkiye genelinde daha fazla sayıda öğretmen ile yapılması, öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri konusunda daha etkili sonuçlar verecektir. Bu araştırma sonuçları dikkate alınarak öğretmenlerin iş tatminlerini arttırmaya yönelik araştırmalar çoğaltılabilir. Okulu ileri götüren başarılı çalışmaların sonucunda öğretmenler bireysel olarak takdir edilebilir başarı belgeleri hazırlanarak onurlandırılabilir. Okul yöneticisi, çalışması ile öğretmenlere örnek olmalı, onlara rehberlik etmelidir. Eğitim ve öğretim yılı başında tüm öğretmenleri okulun hedeflerini, vizyon ve misyonlarını oluşturmak için motive edebilmelidir. Öğretmene kendini yetiştirmesini destekleyici olanaklara imkân tanınmalı ve eğitim alanında lisans sonrası öğrenim yapmaları için teşvikler uygulanmalıdır. Bunun yanında, öğretmen yetersiz olduğu alanda desteklenmeli, cesaret verici, teşvik edici olunmalıdır. Öğretmene karşı önyargılı olunmamalı, yapıcı eleştiride bulunulmalıdır. Ayrıca öğretmenlerinde yapmış oldukları mesleğin görev ve sorumluluklarının farkındalığına sahip olup, geçmişten günümüze birçok fedakâr öğretmenin çabalarıyla, mücadelesiyle Türkiyenin bu noktaya gelebildiğinin bilincinde olup yaşamış oldukları zorluklara karşı mücadele ederek hedeflerine ulaşabileceklerini söyleyebiliriz.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- ADAK, N., (2009). **Sosyal Problemler Sosyolojisi Dünyadan ve Türkiye'den Örnekler**, Ankara, Siyasal Kitabevi, 3.Baskı.
- ALKAN, C. (2000). **Meslek ve Öğretmenlik Mesleği. K. Sönmez (Ed.), Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- BALL, S. J. (1986). **Sociology in Focus Education**, U.S.A, Longman
- BAŞARAN, İ. E. (2000). **Örgütsel Davranış**, Ankara, Feryal Matbaası.
- BAYSAL, A. C. ve TEKARSLAN, E. (1987). **Davranış Bilimleri**, İstanbul, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- BİLLİNGTON, R. (2011). **Felsefeyi Yaşamak**, Çev. A. Yılmaz, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- BİNGÖL, D. (1997). **Personel Yönetimi**, İstanbul, Beta Yayıncılık, 3. Baskı.
- BURGESS, R. G. (1986). **Sociology, Education And Schools-An Introduction to the Sociology of Education**, London, B. T. Batsford Ltd.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2011). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi.
- COLEMAN, J. . ve DONALD. R. C. (1999). **Social Problems**, Addisonwesley Educational Publishers, USA.
- COLLİNS, R. (2015). **Sosyolojide Dört Ana Gelenek**, Çev. Ü. Tatlıcan, İstanbul, Sentez Yayıncılık.
- ÇETİNKANAT, C. (2000). **Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumunu**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- DAVIS, K. (1982). **İşletmelerde İnsan Davranışı Örgütsel Davranış**, Çev. K. Tosun, İstanbul, İstanbul Matbaası.

- DALAMAN, B. Z. (2020). **Türkiye ve Tunus'ta Feminist Alternatif Medya ve Kadın Hareketleri**, İstanbul, Milenyum Yayınları.
- DEWEY, J. (1966). **Tecrübe ve Eğitim**, Çev: Başaran, F. ve Varış, F. (Basıldığı yer ve yayınevi belirtilmemiştir), Çilenti, K. (1988). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**, Ankara, Yargıcı Matbaası
- DOĞAN, İ. (2012). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara, Nobel Yayınları.
- EDİNSEL, K. (2014). **Sosyolojik Düşünme ve Çözümleme**, İstanbul, Kabalcı Yayınevi.
- EREN, E. (1984). **Yönetim Psikolojisi, İşletme İktisadi Enstitüsü**, İstanbul, 30. Yıl Yayınları, 2. Baskı.
- EREN, E. (2000). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, İstanbul, Beta Basım Yayım.
- EREN, E. (2017). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım.
- EREŞ, F. (2007). **Eğitim Bilimlerine Giriş**, Ankara, Maya Yayınları, 56. Baskı.
- ERGÜN, M. (1994). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara, Ocak Yayınları, 5.Baskı.
- ERTÜRK, M. (2006). **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul, Beta Yayınları.
- FİDAN, N., ve ERDEN, M. (1994). **Eğitime Giriş**, Ankara, Alkım Yayınları.
- GÜNBAI, İ. (2000). **Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme**, Ankara, Özen Yayıncılık.
- GÜDÜCÜ, B. (2018). **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi; Biyolojik Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet**, Ed. Dolunay Şenol ve Havva Eylem Kaya, İstanbul, Lisans Yayıncılık.
- HALSEY, , D. (1998). **Macmillan Contemporary Dictionary**, ABC Tanıtım Basımevi, 1. Baskı.
- HOWELL, . C., ve DİPBOYE, R. L. (1986). **Essentials of Industrial and Organizational Psychology, Third Edition**, Chicago, The Dorsey Press.

- KAYNAK, T. (1990). **Organizasyonel Davranış**, İstanbul, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- KOÇEL, T. (2005), **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul, Beta Yayınları.
- KONDALKAR, V. G. (2007). **Organizational Behavior**, New Delhi, New Age International. (P) Limited.
- LEON-GUERRERO, A. (2005), **Social Problems: Community, Policy, and Social Action**, Pine Forge Press, USA.
- LUTHANS, F. (1995). **Organizational Behavior**, New York, Mc. Graw Hill Publishing, 3rd. Edition.
- OZANKAYA, Ö. (1982). **Toplumbilime Giriş**, Ankara, S Yayınları, 4. baskı
- ÖZKALP, E., ve KIREL, Ç. (1997). **Örgütsel Davranış**, Anadolu Üniversitesi ESB Araştırmaları Çalışma Vakfı Yayınları, 11. Baskı.
- ÖZDEMİR, Ç. (2014). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara, Nobel Yayınları.
- SCHODERBEK, P, P., Richard A. Cosier ve John C. Aplin. (1991). **Management**, USA, Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- SCHUITZ, D. P., ve SCHULTZ, S. E. (1998). **Psychology and Work Today. An Introduction to Industrial and Organizational Psychology**, New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- SMİTH, P. M. (1985). **Language, the sexes and society** (p. xi211), Oxford: Blackwell.
- ŞİMŞEK, S., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**, Ankara, Nobel yayıncılık.
- TANİLLİ, S. (1988). **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, İstanbul, Amaç Yayıncılık.
- TEVRÜZ, S. (1999). **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**, Ankara, Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- TEZCAN, M. (1985). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara, Ankara Üniversitesi Bssımevi, 4.Baskı.
- TEZCAN, M. (1992). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara, Zirve Ofset Yayınları, 8. Baskı.

- TEZCAN, M. (1993). **Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye**, Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- TEZCAN, M. (1994). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara, Zirve Ofset Yayınları.
- TEZCAN, M. (2005). **Sosyolojik Kuramlarda Eğitim**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- UĞURLU, C. T. (2014). **Eğitim Bilimlerine Giriş**, Ankara, Eğiten Yayınları.
- WALLENCE, A. R. ve WOLF, A. (2012). **Çağdaş Sosyoloji Kuramları**, Çev. Leyla Elburuz ve M. Rami Ayas, Ankara, Doğu Batı Yayınları.
- YILDIZ, G. (1989). **İşletmelerde İşgören Yönetimi**, Sakarya, İTÜ SMF Matbaası.

MAKALELER

- AKINCI, Z. (2002). “Turizm Sektöründe İş Gören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama”, **Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi**, cilt 2, sayı 4, ss. 1-25.
- ALTIN, . (2014). “II. Meşrutiyetten Cumhuriyete İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Onun Eğitim ve Eğitimci Kavramları ile İlgili Düşünceleri”, **Tarih Araştırmaları Dergisi**, cilt 33, sayı 55, ss, 219-252.
- ALTINBAŞ, D. (2010). “Feminist Tartışmalarda Liberal Feminizm”, **Kadın Araştırmaları Dergisi**, cilt 9, ss. 21-52.
- ALİKILIÇ, Ö., ve Baş, Ş. (2019). Feminizm Üzerine Genel Bir Değerlendirme: Kavramsal Analiz, Tarihsel Süreçleri ve Dönüşümleri”, **Akademik Hassasiyetler**, cilt 3, sayı 5, ss. 163-175.
- AŞAN, Ö. ve Erenler, E. (2008). “İş Tatmini ve Yaşam Tatmini İlişkisi”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, cilt 13, sayı 2, ss. 203-216.
- AŞIK, N. A. (2010). “Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel ve Örgütsel Faktörler ile Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme”, **Türk İdare Dergisi**, cilt 467, sayı 6, ss. 31-51.
- AYAN, S., Kocacık, F. ve Karkuş, . (2009). “Lise Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyi ile Bunu Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Etkenler: Sivas

Merkez ilçe Örneği”, **Anatolian Journal of Psychiatry**, cilt 10, ss.18–25.

BAKAN, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). “Örgütsel İletişim ile İş Tatmini Unsurları Arasındaki İlişkiler: Akademik Örgütler İçin Bir Alan Araştırması”, **Akdeniz İİBF Dergisi**, cilt 4, sayı 7, ss. 1-30.

BAŞ, T. ve Ardıç, K. (2002). “Yüksek Öğretimde İş Tatmini ve Tatminsizliği”, **İktisat, İşletme ve Finans, İnceleme ve Araştırma**, ss. 71-73.

BAŞOL, O., VE ÇÖMLEKÇİ, MF. (2020). “İş Tatmini Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss. 17-31.

BOLAT, T. ve Yahya, KATI (2020). “Rol Belirsizliği ve İş Tatmini İlişkisi: Kavramsal Bir Değerlendirme”, **Balıkesir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss. 70-83.

BOZKURT, Ö. ve BOZKURT, İ. (2008). “İş Tatminini Etkileyen İşletme İçeri Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, cilt 9, sayı 1, ss.1-18.

BULDU, (2014). “Öğretmen Yeterlik Düzeyi Değerlendirmesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Planlanması Üzerine Bir Öneri”, **Milli Eğitim Dergisi**, cilt 204, ss.115-133.

CAMP, S. D. (1994). “Assessing The Effects of Organizational Commitment and Job Satisfaction on Turnover: An Event History Approach”, **The Prison Journal**, cilt 74, sayı 3, ss.279-305.

CANO, J. ve G. MİLLER. (1992). “A Gender Analysis of Job Satisfaction, Job Satisfier Factors and Job Dissatisfier Factors of Agricultural Education Teachers”, **Journal of Agricultural Education**, cilt 33, sayı 3, ss. 40-46.

CANSIZ, . O., ve Özgenel, M. (2019). “Öğretmenlerin Mesleki İmajlarının İş Doyumlarına Etkisi”, **Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi**, cilt 8, sayı 1, ss. 1-15.

- CAO, ., JIANG, J., OH, L. B., LI, ., LIAO, X., ve CHEN, Z. (2013). “A Maslow's Hierarchy of Needs Analysis of Social Networking Services Continuance”, **Journal of Service Management**, cilt 24, sayı 2, ss. 170-190.
- CAPRARA, GV., Barbaranelli, C. Borgogni, L. ve Steca, P. (2003). “Öğretmenlerin İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Yeterlik İnançları”, **Eğitim Psikolojisi Dergisi**, cilt 95, sayı 4, ss. 821.
- CROSSMAN, A. ve Harris, P. (2006). “Job Satisfaction of Secondary School Teachers”, **Educational Management Administration & Leadership**, cilt 34, sayı 1, ss. 29-46.
- ÇELİKTEN, M. (2005). “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 1, sayı 19, ss. 207-237.
- ÇINAR, O., Karcıoğlu, F., ve Akdaş, K. (2016). “İş Yaşamında İş Tatmini, Örgütsel Özdeşleme ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: Erzurum’da Bir Kamu Kurumu Örneği”, **Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi**, cilt 4, sayı 3, ss. 121-136.
- ERDEM, A. R., ve Demirel, F. (2000). “Sınıf Öğretmenlerinin “Denetim” Boyutuna İlişkin İş Doyum Düzeyi”, **E-Journal of New World Sciences Academy**, cilt 4, sayı 1.
- ERDİL, O., Keskin, ., İmamoğlu, S. Z., ve Erat, S. (2004). “Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, cilt 5, sayı 1, ss. 17-26.
- ERGÜN, M. (2008). " Prens" Sabahattin Bey'in Eğitim Üzerine Düşünceleri”, **Kuramsal Eğitimbilim**, cilt 1, sayı 2, ss. 1-9.
- ESKİCUMALI, A. (2001). “Öğretmen Eğitimi ve Eğitim Sosyolojisi Dersleri”, **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 1.
- GÜRKAN, ., BARUT, C., ÜNSEL, O., ve AYBAY, E. (2017). “Demografik Değişkenler ile İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bitlis İli

Turizm Sektörü Çalışanları Uygulaması”, **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss, 130-157.

GÖKSEL, A., ve Güneş, G. (2017). “Kuşaklar Arası Farklılaşma: X ve Y Kuşaklarının Örgütsel Sessizlik Davranışı Bağlamında Analizi”, **Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, cilt 19, sayı 3, ss. 807-828.

İMAMOĞLU, S. Z., Keskin, . ve Serhat, E. (2004). “Ücret, Kariyer ve Yaratıcılık ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama”, **Yönetim ve Ekonomi Dergisi**, cilt 11, sayı 1, ss. 167-176.

İŞCAN, Ö., ve Sayın, U., (2010), “Örgütsel Adalet, İş Tatmini ve Örgütsel Güven”, **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, cilt 24, Sayı 4, ss.195-216.

KULA, S., ve ÇAKAR, B. (2015). “Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi Bağlamında Toplumda Bireylerin Güvenlik Algısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki”, **Bartın Üniversitesi İİ BF Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss. 191-210.

KÜÇÜKÖZKAN, . (2015). “Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve”, **Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss. 85-116.

KARAKÖSE, T., ve KOCABAŞ, İ. (2006). “Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri”, **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, cilt 2, sayı 1, ss. 3-14.

LOCKE, E. A. (1976). “The Nature and Causes of Job Satisfaction”, **In M. D. Dunette (Eds.) Handbook of Industrial and Organizational Psychology**, ss. 1297-1343, Chicago, IL: Rand McNally.

LOCKE, E. A. ve Henne, D. (1986). “Work Motivation Theories”, **International Review of Industrial and Organizational Psychology**, cilt 1, ss. 1-35.

MA, X. ve MacMillan, RB. (1999). “İşyeri Koşullarının Öğretmenlerin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, cilt 93, sayı 1, ss. 39-47.

- METLE, M. A. K. (2001). "Education, Job Satisfaction and Gender in Kuwait", **International Journal of Human Resource Management**, vol 12, issue 2, ss, 311-332.
- MISHRA, P. K. (2013). "Job Satisfaction", **IOSR Journal of Humanities and Social Science**, cilt 14, sayı 5, ss. 45-54.
- MOGUEROU, P. (2002). "Job Satisfaction Among US Ph. D. Graduates: the Effects of Gender and Employment Sector", **IREDU, CNRS-Universite de Bourgogne**, 2 cilt, ss. 28-44.
- MUCHINSKY, M.P. (2000). "Emotions in the Work Place: The Neglect of Organizational Behavior", **Journal of Organizational Behavior**, cilt 21, sayı 7, ss. 801-805.
- NOOR, N. M. (2003). "Work-and Family-Related Variables, Work-Family Conflict and Women's Well-Being: Some Observations", **Community, Work & Family**, cilt 6, sayı 3, ss. 297-319.
- ODOM, R. ., Boxx, . R., ve Dunn, M. G. (1990). "Organizational Cultures, Commitment, Satisfaction, and Cohesion", **Public Productivity & Management Review**, ss. 157-169.
- OLOLUBE, NP. (2006). "Öğretmenlerin Okul Etkinliği İçin İş Tatmini ve Motivasyonu: Bir Değerlendirme", **Eğitimde Denemeler**, cilt 18, sayı 1, ss. 9.
- ÖRÜCÜ, E., Yumuşak, S., ve Bozkır, . (2006), "Bankalarda Çalışan Personelin İş Tatmini ve İş Tatminini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma Yönetim ve Ekonomi", **Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, cilt 13, sayı 1, ss. 39-51.
- ÖZAYDIN, M. M., ve Özdemir, Ö. (2014). "Çalışanların Bireysel Özelliklerinin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Bir Kamu Bankası Örneği", **İşletme Araştırmaları Dergisi**, cilt 6, sayı 1, ss. 251-281.
- ÖZPEHLİVAN, M. (2019). "İş Tatmini: Kavramsal Gelişimi, Bireysel ve Örgütsel Etkileri, Yararları ve Sonuçları", **Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss. 43-70.

- ÖZÜDOĞRU, B. (2018). “Beyaz Feminizm ve Öteki Kadınlar”, **Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 6, sayı 12, ss. 304-319.
- ÖLÇÜM, D., ve Polat, S. (2016). “Öğretmen imajının kuşaklar bazında değerlendirilmesi [Evaluation of Teacher Image on the Basis of Generations]”, **Journal of Teacher Education and Educators**, cilt 5, sayı 3, ss. 361-397.
- PERİE, M., Baker, D., ve Bobbitt, S. A. (1997). “Time Spent Teaching Core Academic Subjects in Elementary Schools: Comparisons Across Community”, **School, Teacher, and Student Characteristics**, cilt 97, sayı 293.
- PETTY, G. C., Brewer, E. ., ve Brown, B. (2005). “Job Satisfaction Among Employees of a Youth Development Organization. In Child and Youth Care Forum”, **Kluwer Academic Publishers-Human Sciences Press**, cilt 34, sayı 1, ss. 57-73.
- RENAUD, S. (2002). “Rethinking the Union Membership / Job Satisfaction Relationship: Some Empirical Evidence in Canada”, **International Journal of Manpower**, cilt 23, sayı 2, ss. 137-150.
- SAAD, I. A ve ISRALOWITZ, R. E. (1992). “Teachers' Job Satisfaction in Transitional Society Within the Bedouin Arab Schools of the Negev”, **The Journal of Social Psychology**, cilt 132, sayı 6, ss. 771-781.
- SAARİ, L. M., ve Judge, T. A. (2004). “Employee Attitudes and Job Satisfaction. Human Resource Management: Published in Cooperation With the School of Business Administration”, **The University of Michigan and in Alliance with the Society of Human Resources Management**, cilt 43, sayı 4, ss. 395-407.
- SARPKAYA, R. (2000). “Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu (Manisa ili Örneği)”, **Amme İdaresi Dergisi**, cilt 33, sayı 3, ss.121- 123.
- SEVİMLİ, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). “Bireysel ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu”, **Ege Akademik Bakış**, cilt 5, sayı 1, ss. 55-64.

- SİU, O. L. (2002). “Predictors of Job Satisfaction and Absenteeism in Two Samples of Hong Kong Nurses”, **Journal of Advanced Nursing**, cilt 40, sayı 2, ss. 218-229.
- ŞAHİN, M. C. (2011). “Ziya Gökalp’in Düşünce Sisteminde Din, Eğitim ve Kültür”, **Ekev Akademi Dergisi**, cilt 15, sayı 48, ss. 363-378.
- ŞANLI, M., ve Taş, A. (2021). “X ve Y Kuşağı Öğretmenlerin Kullandıkları Motivasyon Tür ve Araçları”, **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 11, sayı 1, Ss. 251-267
- ŞİMŞEK, L. (1995), “İş Tatmini”, **Verimlilik Dergisi**, sayı 2, ss, 91-108.
- ŞİŞMAN, M. (1998). “Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırmada Alternatif Paradigma ve Yaklaşımlar”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, cilt 16, sayı 16, ss. 395-422.
- TAN, M. (1993). “Eğitim Sosyolojisine Değişik Yaklaşımlar: Yorumcu Paradigma”, **Anakara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 26, sayı 1, ss. 67-68.
- TAŞ, G. (2016). “Feminizm Üzerine Genel Bir Değerlendirme: Kavramsal Analizi, Tarihsel Süreçleri ve Dönüşümleri”, **Akademik Hassasiyetler**, cilt 3, sayı 5, ss. 163-175.
- TAŞDAN, M ve Tiryaki, E. (2008), “Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt 33, Sayı 147, ss.54-70.
- TEKİN, G., ve GÖRGÜLÜ, B. (2018). “Clayton Alderfer'in Erg Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini”, **Social Sciences Studies Journal**, cilt 4, sayı 17, ss. 1559-1566.
- THIAGARAJ, D., ve THANGASWAMY, A. (2017). “Theoretical Concept of Job Satisfaction – A Study”, **International Journal of Research Granthaalayah**, cilt 5, sayı 6, ss, 464-470.
- TİNG, (1997). “Determinants of Job Satisfaction of Federal Government Employees”, **Public Personnel Management**, cilt 9, ss. 1–18.

- TOKER, B. (2007). “Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir “deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, cilt 8, sayı 1, ss. 92-107.
- TOPAKKAYA, A. (2009). ‘Tarihsel Materyalizm ve Diyalektik’, **Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi**, sayı 27/2, ss. 65-77.
- TORUN, . (2009). “Meritokrasi: Adaletin Terazisi mi Yoksa Bir Adalet illüzyonu mu?”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, cilt 7, sayı 26, ss. 89-99.
- UGBORO, I. O. ve Obeng, K. (2000). “Top Management Leadership, Employee Empowerment, Job Satisfaction, and Customer Satisfaction in TQM Organizations: an Empirical Study”, **Journal of Quality Management**, cilt 5, sayı 2, ss.247-272.
- UĞURLU, C. T. (2012). “Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları (Adıyaman İli Örneği)”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 25, sayı 1, ss. 217-232.
- ULUKUŞ, K. S. (2016). “Motivasyon Teorileri ve Lider Yöneticilik Unsurlarının Bireylerin Motivasyonuna Etkisi”, **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, cilt 4, sayı 25, ss, 247-262.
- ÜSTÜNER, M. (2006). “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, cilt 12, sayı 45, ss.109-127.
- YÜKSEL, İ. (2005). “İletişimin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Bir İşletmede Yapılan Görgül Çalışma”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss. 291-306.
- YILMAZ, S. (2018). “Türkiye'de Kadınların Çalışma Hayatındaki Yeri ve Sosyal Güvenlik Hukuki Düzenlemeleri”, **Sosyal Çalışma Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss. 63-80.

TEZLER

- ADIGÜZEL, Z. (2010). “İlköğretim Okullarında Çalışan Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin İş Tatmini”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

- AĞAN, F. (2002). “Özel Okullarda, Devlet Okullarında ve Dershanelerde Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tahminlerinin Karşılaştırılması”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKAY, . (2020). “Eğitim Sosyolojisinde İşlevselci ve Çatışmacı Yaklaşımların Eğitimde Fırsatların Eşitliği ve Tabakalaşma Kavramına Bakış Açılarının Karşılaştırmalı İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- ALAS, C. (2019). “Kadın Akademisyenlerin Kariyer Engeli ve İş Tatmini Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma”, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi.
- ALİYEVA, A. (2013). “Çalışanların Örgütsel Adalet Algılarının İş Tatmini Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma”, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ALTUNEL, A. R. (2015). “Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerine Etkisi ve İstanbul Küçükçekmece Belediyesinde Çalışanlara Yönelik Bir Uygulama”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ATILLA, E. (2014). “İngilizce Öğretmenleri ve Okutmanlarının Tükenmişlik ve İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- AVCI, İ. (2019). “Çalışanların Örgütsel Adalet Algılarının İşe Bağlılık ve İş Tatmini Üzerine Etkisi: Bir Araştırma”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYHAN, F. (2006). “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini ile Okul Yönetiminin Lider Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYPAR, Z. (2017). “Havayolu İşletmelerinde Çalışanların Örgütsel Adalet ve Örgütsel Bağlılıklarının İş Tatminleri Üzerindeki Rolü”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- BALCI, B. (2004). “Milli Eğitime Bağlı Meslek Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini”, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- BAŞARAN, . (2003). “Çalışanların İş Tatminine Yol Açan Faktörler ve İş Tatminin Sonuçlarına İlişkin Olarak KKK Kara Havacılık Sınıfında Yapılan Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BAŞTEMUR, . (2006), “İş tatmini ile yaşam tatmini arasındaki ilişkiler”, (Yüksek Lisans Tezi), Kayseri Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CANSIZ, H. O. (2019). “Öğretmenlerin Mesleki İmajlarının İş Doyumlarına Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇAKIR, A. (2014). “Faktör Analizi”, (Doktora Tezi), İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- DEMATO, D. S. (2002). “Job Satisfaction Among Elementary School Counselors in Virginia: Thirteen Years Later”, (Doktora Tezi), Virginia Tech.
- DEMİR, E. (2001). “Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Olası Faktörler ve Bu Faktörler Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİRER, V. (2002). “Uluslararası Bakalorya (IB) Programı Uygulayan Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Bu Programa Karşı Olan Tutumlarının İş Tatminlerine Yansıması”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- DERVİŞOĞLU, C. (2017). “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin İş Tatmini Üzerine Etkisi: İstanbul İli Üzerine Bir Araştırma”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DURAK, S. (2009). “Anadolu ve Genel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması”,

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERBİL, G. (2019) “Türkiye’de Eğitim Sosyolojisi Çalışmaları”, (Yüksek Lisans Tezi), Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERTUĞRUL, S. (2021). “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Toksik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- GÖKALP, L. (2010). “İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Antalya Levent Kimya’da Bir Uygulaması”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜRSEL, D. (2016). “Ortaokullarda Örgüt Kültürünün Yönetici ve Öğretmenlerin İş Tatminine Etkisi”, (Doktora Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HAMAL, B. (2021). “Üniversitelerdeki Akademik Personellerin İş Tatmin Düzeylerinin Duygu Analizi ile Ölçülmesi: Osmaniye ili örneği”
- KAĞAN, M. (2005). “Devlet ve Özel İlköğretim Okulları ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KARADAL, . (1999). “Yönetici Yaşam Biçimleri ile Yöneticinin Etkinliği ve İş Tatmini Arasındaki İlişki: Bazı Sektörlerde Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARAHAN, B. M. (2023). “Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Kafkas Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KAVAKLI, B. Ş. (2021). “Ortaokul Türkçe Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Örgütsel Adanma ile İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkinin

İncelenmesi’’, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

KUÇUKİBİŞ, . F. (2013). ‘‘Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Yaşam Tatmin Düzeylerine Etkisi’’, (Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZCAN, (2006). ‘‘İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini ile Yöneticileri için Algıladıkları Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki’’, (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZKAN, A. (2017). ‘‘İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri (Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği)’’, (Yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZTÜRK, N. (2012). ‘‘İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Yönetici Becerileri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki’’, (Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖCAL, Ö. (2011). ‘‘İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi: İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği’’, (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖNGEN, K. B. (2010). ‘‘Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Bir Uygulama’’, (Doktora Tezi), Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZBİNGÖL, ZNB. (2013). ‘‘Duygusal Emegın Örgütsel Çıktılar Üzerindeki Etkisi: Kamu ve Özel Üniversitelerde Karşılaştırmalı Bir Çalışma’’, (Doktora tezi), Marmara Üniversitesi.

ÖZTEKİN, Z. S. (2015). ‘‘Orduda İş Tatmini: Subayların İş Tatminini Etkileyen Faktörler Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Çalışma’’, (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SARIASLAN, İ. (2021). ‘‘Okulöncesi Öğretmenlerinin Mesleki İmajının İş Tatminine Etkisi’’, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- SEMERCİ, A. S., (2005). “İş Motivasyonu ve Sonuçları: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankasında Bir Uygulama”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası.
- SERPİL, M.R. (2014). “Örgütsel Adalet Algısının ve İş Tatmininin Çalışanların İş Performansına Olan Etkileri: Ampirik Bir Çalışma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEYFİ, M. (2009). “İş Örgütlerinde Yetişkinlerin Öz Yönelimli Öğrenme Yaklaşımları ile İş Tatminleri Arasındaki İlişki”, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SOYDAŞ, İ. (2021). “Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin ve Örgütsel Güven Düzeylerinin İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), İsbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TAŞDEMİR, S. (2013). “Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araçları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Ölçeğinde Bir Model Önerisi”, (İdari uzmanlık tezi), Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, Ankara.
- TEKTAŞ, S. (2014). “Ticaret Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini (İsbul İli Anadolu Yakası Örneği)”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TELLİOĞLU, A. (2004). “İstanbul İli Beyoğlu İlçesinde Çalışan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri”, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TOPALOĞLU, T. (2006). “Girişimcinin Motivasyonel ve Bilişsel Kişilik Özellikleri: Girişimci ve Yöneticilerin Öğrenilmiş (Manifest) Gereksinimleri ve Kontrol Odaklarının Kıyaslanmasına Yönelik Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- TÜRKOĞLU, M. (2008). “Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya İli Örneği)”, (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÜNÜVAR, M. (2023). “Yaygın Eğitim Kurumlarında İnteraktif Uzaktan Eğitim Veren Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algılarının ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Görüşlerinin Belirlenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DIĞER KAYNAKLAR

ARDIÇ, K. ve BAŞ, T. (2001). “Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademik Personelin İş Tatmin Düzeyinin Karşılaştırılması”, 9.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 24-26 Mayıs, Silivri-İstanbul.

EĞİTİM TANIMLARI. (2020, Nisan 14). İçinde *Wikipedia*.
https://tr.wikipedia.org/wiki/E%C4%9Fitim_tan%C4%B1mlar%C4%B1

MEB, (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri.19 Aralık 2022 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf adresinden erişildi.

TDK, (2022). Öğretmen. 19 Aralık 2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.

TÜRK DİL KURUMU, (Erişim) <https://.tdk.gov.tr>, 25 Nisan 2022

TDK, (2023). İş. 20 Temmuz 2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.

KANUNU, M. E. T. (1973). Kanun Numarası: 1739 Kabul Tarihi: 14/6/1973 Yayımlandığı R. *Gazete: Tarih*, (14574).

EKLER

Ek.1: Anket

Ek.2: İzin Yazıları

Ek.3: Etik Kurul Raporu

Ek.1: Anket

A. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu araştırma Erzurum ili merkezinde bulunan lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet bağlamında iş tatmin düzeylerini araştırmak için hazırlanmıştır.

1.Cinsiyetiniz?

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız?

() 22-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve üstü

3.Medeni Durumunuz?

() Evli () Bekar

4. Öğrenim Durumunuz?

Üniversite() Yüksek lisans() Doktora() Diğer()

5.Kaç yıllık öğretmensiniz?

() 1-5yıl () 6-10yıl () 11-20yıl () 21 ve üstü

6. Görev Yaptığınız Okuldaki Pozisyonunuz?

Okul Yöneticisi () Öğretmen()

7. Çalışılan kurum:

Özel Okul() Devlet Okulu()

8.Çalıştığınız Okulda ek ders ücretleri dahil ne kadar ücret alıyorsunuz?

5000TL-7000TL () 7000TL -9000TL() 9000-11000TL() 11000-13000()

13000-1500 () 15000 ve üstü ()

9.Çalıştığınız Okulun sizlere tanıtmış olduğu imkanlarını nasıl tanımlarsınız?

İleri() Orta() Zayıf()

10.Mezun Olduğunuz Fakülte ?

Eğitim Fakültesi()

Edebiyat Fakültesi()

Fen Fakültesi ()

Diğer ()

B. MINNESOTA İŞ TATATMİNİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda mesleğinizin çeşitli yönleriyle ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyunuz. Mesleğinizden, o cümlede belirtilen şekilde ne derece memnun olduğunuzu karşılıklarına (X) işareti ile belirtiniz.

Her cümleye cevap verirken, "*Bu yönden işimden ne derece memnunuz?*" diye kendinize sorunuz.

MESLEĞİMDEN	HİÇ MEMNUN DEĞİLİM	MEMNUN DEĞİLİM	KARARSIZIM	MEMNUNUM	ÇOK MEMNUNUM
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2. Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından					
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından					
4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından					
5. Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
6. Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından					
7. vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden					
8. Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden					
9. başkaları için bir şey yapabildiğimi hissetmem yönünden					
10. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
11. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansını vermesi yönünden					

12. İşimle ilgili alınan kararların uygulanmaya konması yönünden					
13. İş karşılığında aldığım ücret yönünden					
14. Terfi imkanının olması yönünden					
15. Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden					
16. Çalışma şartları yönünden					
17. Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden					
18. Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden					
19. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden					
20. Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından					

Ek.2: İzin Yazışması

İAÜ Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 06.12.2022-70597

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-65026974
Konu : Tez Çalışması İzni (Şeyda ŞAKİROĞLU)

05/12/2022

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 28.11.2022 tarihli ve E.69954 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Y2012.360006 numaralı Sosyoloji Anabilim Dalı, Sosyoloji Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Şeyda ŞAKİROĞLU tarafından Müdürlüğümüze bağlı liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik; *"Kadın Öğretmenler İle Erkek Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Çalışma Yaşamlarındaki İş Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi"* konulu tez çalışmasının kabulüne ilişkin, 30.11.2022 tarihli ve E.64711917 sayılı Valilik Onayı yazınız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Lokman DÜZGÜN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: Valilik Onayı ve Ekleri (3 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: H.TEMEL
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: arge25@meb.gov.tr İnternet Adresi: erzurummeb@meb.gov.tr Faks:4422351032
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 307f-fcad-340c-b3b5-adca kodu ile teyit edilebilir.

Ek.3: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.09.2022-63544



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-63544
Konu : Etik Onayı Hk.

28.09.2022

Sayın Şeyda ŞAKİROĞLU

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 08.09.2022 tarihli ve 2022/14 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSU46KLNHZ Pin Kodu : 35992 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>
Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ
Telefon : 444 1 428 Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı
Web : <http://www.aydin.edu.tr/> Tel No : 31002
Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr



ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Şeyda ŞAKİROĞLU

Öğrenim Durumu

Yüksek Lisans: : İstanbul Aydın Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı

Lisans: : Atatürk Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü

Mesleki Deneyim

Erzurum Bilim Teknik ve İnovasyon Koleji: Rehberlik, Felsefe Grubu Öğretmeni

Yayınlar

I. Bilsel Uluslararası Dünya Bilim ve Araştırma Kongresi Bildirisi, Kadınlara Yönelik İş Hayatı Mobbingini 170 Numaralı Hattı Arayanların İstatistik Verileri Üzerinden İncelemek

ŞAKİROĞLU, Ş. (2023). “Toplumsal Cinsiyet Bakımından İş Yaşamında Kadınlara Yönelik Mobbingin Sosyolojik İncelemesi”, **Social Sciences Studies Journal**, cilt 9, sayı 113, ss: 7473-7481.

