

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**MESLEK LİSELERİNİN FİZİKSEL KOŞULLARIYLA MESLEK  
ÖĞRETMENLERİNİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Merve ÖZEK**

**İŞLETME ANABİLİM DALI  
İŞLETME YÖNETİMİ PROGRAMI**

**EKİM,2019**

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**MESLEK LİSELERİNİN FİZİKSEL KOŞULLARIYLA MESLEK  
ÖĞRETMENLERİNİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Merve ÖZEK  
(Y1212.041099)**

**İŞLETME ANABİLİM DALI  
İŞLETME YÖNETİMİ PROGRAMI**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Birsen GÜZEL**

**EKİM,2019**

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.041099 numaralı öğrencisi Merve ÖZEK'in "MESLEK LİSELERİNİN FİZİKSEL KOŞULLARIYLA MESLEK ÖĞRETMENLERİNİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 19.06.2019 tarih ve 2019/14 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 08.10.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
<b>ASIL ÜYELER</b>				
Danışman	Prof. Doç. Dr.	Birsen GÜZEL	Marmara Üniversitesi	
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Aylin SÖZER ÇAPAN	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Ali Yiğit KUTLUCA	İstanbul Aydın Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA  
Enstitü Müdürü

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Meslek Liselerinin Fiziksel Koşullarıyla Meslek Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya 'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (03/11/2019).

Merve ÖZEK

## ÖNSÖZ

Okulların var olan amaçlarını gerçekleştirebilmesi, ortaya çıkan üretimin temel girdisi olan öğreticilerin ve onları kullanacakları fiziksel koşulların yeterli sayıda ve nitelikli olmasına bağlıdır. Bu araştırma, meslek liselerinin (endüstri) fiziksel koşullarıyla meslek öğretmenlerinin iş tatminleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Hazırladığım bu çalışmamın her aşamasında yönlendirici fikirleri, tecrübesi, bilgisi ve manevi desteği ile her daim yanımda olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Birsen GÜZEL' e, manevi desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Esra DURMUŞ ve Yunus Erdoğan'a, tez çalışmam boyunca yanımda olan, desteğini güvenini esirgemeyen ve bana her daim güç veren annem Hacer CENGİZ' e, her koşulda düşünceleriyle beni daha da umutlu günlere taşıyan babam Erdoğan CENGİZ' e, manevi desteklerini esirgemeyen kardeşlerim Şeyda ve Kadir Safa CENGİZ' e, çalışmamı tamamlamam için cesaretlendiren eşim Erçin ÖZEK' e ve varlığıyla huzuru ve sonsuz sevgiyi hayatımıza getiren canım oğlum Faris Özek'e ayrıca bana son zamanlarda eşlik eden minik oğlum Ergün Özek'e çok teşekkür ederim.

Ekim, 2019

Merve ÖZEK

---

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
SİMGELER ve KISALTMALAR .....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	viii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT .....	xi
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	2
1.3. Alt Problemler .....	2
1.4. Araştırmanın Önemi ve Amacı .....	3
1.5. Sayıtlılar .....	3
1.6. Sınırlılıklar .....	4
1.7. Tanımlar .....	4
<b>2. TEMEL KAVRAMLAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....</b>	<b>5</b>
2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim Kavramı .....	5
2.1.1. Dünya’da mesleki eğitim.....	6
2.1.2. Türkiye’de mesleki eğitim tarihi .....	8
2.1.3. Türkiye’de kalkınma planlarında ve günümüzde mesleki eğitim .....	10
2.1.3.1. Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963–1967) .....	11
2.1.3.2. İkinci beş yıllık kalkınma planı (1968 – 1972) .....	11
2.1.3.3. Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973–1977) .....	12
2.1.3.4. Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979–1983) .....	12
2.1.3.5. Beşinci beş yıllık kalkınma planı (1985–1989) .....	12
2.1.3.6. Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990-1994) .....	13
2.1.3.7. Yedinci beş yıllık kalkınma planı (1996-2000) .....	13
2.1.3.8. Sekizinci kalkınma planı (2001–2005) .....	14
2.1.3.9. Dokuzuncu kalkınma planı (2007–2013) .....	14
2.1.3.10. Onuncu kalkınma planı (2014–2018) .....	15
2.1.4. Öğretmenlik mesleği ve eğitim .....	16
2.1.5. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin tarihi.....	18
2.2. İş Doyum Kavramı .....	19
2.2.1. İş doyumunu etkileyen faktörler.....	20
2.2.2. İş doyum kuramları .....	24
2.2.2.1. İçerik teorileri (Kapsam teorileri) .....	23
2.2.2.2. Maslow’ un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi .....	24
2.2.2.3. Herzberg’ in iki etmenli teorisi.....	25
2.2.2.4. Clayton Alderfer- ERG Teorisi .....	26
2.2.2.5. Mc Clelland’ ın başarı-güç kuramı.....	26
2.2.2.6. Süreç teorileri .....	26
2.2.2.7. Vroom ‘un beklenti (Ümit) teorisi.....	27
2.2.2.8. Porter- Lawler’ in geliştirilmiş beklenti teorisi .....	27
2.2.2.9. Adams’ in eşitlik teorisi.....	28
2.2.3. Öğretmenlerde iş doyumunu .....	29

2.3. Eğitim - Öğretim Sürecinde Fiziksel Ortam .....	29
2.3.1. İnsan ve mekân birlikteliğinde okul .....	29
2.3.2. Fiziksel ortam ve öğeleri .....	30
2.3.3. Eğitim ortamları (Ortaöğretim yönetmeliği) .....	32
2.3.4. Sınıf yönetiminde sınıf yerleşim düzenleri .....	35
2.4. Eğitim Ortamlarının Fiziksel Koşulları ve Öğretmenlerin İş Doyumuna Yönelik Yurtiçi ve Yurtdışında Gerçekleştirilen Çalışmalar .....	37
2.4.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar .....	38
2.4.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar .....	39
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>42</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	42
3.2. Evren ve Örneklem.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları .....	46
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>49</b>
4.1. Katılımcıların İş-Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması .....	49
4.1.1. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması .....	49
4.1.2. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin yaş gruplarına göre karşılaştırılması .....	50
4.1.3. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması .....	51
4.1.4. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin kurumdaki pozisyonlarına göre karşılaştırılması .....	53
4.1.5. Katılımcıların İş-Tatmini Düzeylerinin Kurumdaki Kadro Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	54
4.1.6. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin kurumdaki zümre öğretmen sayısına göre karşılaştırılması .....	56
4.2. Katılımcıların Okulların ve Atölyelerin Fiziksel Kalitesinin Yeterliliğine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi .....	57
4.2.1. Katılımcıların okullarının fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi.....	57
4.2.2. Katılımcıların atölyelerin fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi.....	61
4.3. Katılımcıların iş-tatmini düzeyleri ile okul ve atölyelerin fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	65
4.3.1. Katılımcıların iş-tatmini düzeyleri ile okulların fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	65
4.3.2. Katılımcıların iş-tatmini düzeyleri ile atölyelerin fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	67
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>70</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	70
5.2. Öneriler.....	74
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>76</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>84</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>93</b>

## **SİMGELER ve KISALTMALAR**

<b>M.E.B</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>N</b>	: Denek Sayısı
<b>Ss</b>	: Standart Sapma
<b>p</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>X</b>	: Ortalama
<b>%</b>	: Frekans



## ÇİZELGE LİSTESİ

<b>Çizelge 2.1:</b> 3308 (Değişik: 29.6.2001 – 4702) Sayılı Kanunda Çıraklık, Kalfalık, Ustalık ve İşletmelerde Mesleki Eğitim İle İlgili Düzenlemeler .....	9
<b>Çizelge 2.2:</b> Cumhuriyet Döneminde Mesleki Eğitimde Sayısal Gelişmeler (1923-2000) .....	10
<b>Çizelge 3.1:</b> Katılımcıların Cinsiyetlerine, Yaş Gruplarına, Eğitim Düzeylerine, Kurumdaki Pozisyonlarına, Kadro Durumlarına, Alan Türlerine ve Zümre Öğretmen Sayılarına Göre Dağılımı.....	43
<b>Çizelge 4.1:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları .....	48
<b>Çizelge 4.2:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Anova Analizi Sonuçları.....	49
<b>Çizelge 4.3:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Anova Analizi Sonuçları.....	50
<b>Çizelge 4.4:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Kurumdaki Pozisyonlarına Göre Anova Analizi Sonuçları .....	52
<b>Çizelge 4.5:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Kurumdaki Kadro Durumlarına Göre Anova Analizi Sonuçları.....	53
<b>Çizelge 4.6:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Kurumdaki Zümre Öğretmen Sayısına Göre Anova Analizi Sonuçları .....	55
<b>Çizelge 4.7:</b> Öğretmenlerin “Okulun Fiziki Ortam Gözlem Formu” Maddelerinin Ortalama (X) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri Dağılımı .....	57
<b>Çizelge 4.8:</b> Katılımcıların Okulun Mekânsal Kalitesinin Yeterliliğine Yönelik Görüşleri.....	60
<b>Çizelge 4.9:</b> Katılımcıların “Atölye Fiziki Ortam Gözlem Formu” Maddelerinin Ortalama (X) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri Dağılımı .....	60
<b>Çizelge 4.10:</b> Katılımcıların Atölyelerin Mekânsal Kalitesinin Yeterliliğine Yönelik Görüşleri.....	62
<b>Çizelge 4.11:</b> Öğretmenlerin İş-Tatmini Düzeyleri ile Okulların Fiziki Ortam Hakkındaki Görüşleri Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	64
<b>Çizelge 4.12:</b> Katılımcıların İş-Tatmini Düzeyleri ile Atölyelerin Fiziki Ortam Hakkındaki Görüşleri Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	66

## ŞEKİL LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	25
<b>Şekil 2:</b> Herzberg 'in Çift Etmen Kuramı .....	26
<b>Şekil 3:</b> Lawler ve Porter'ın Beklenti Kuramının Şematik Açıklaması .....	28
<b>Şekil 4:</b> Geleneksel (Sıralı) Yerleşim Düzeni .....	36
<b>Şekil 5:</b> Bireysel Yerleşim Düzeni .....	36
<b>Şekil 6:</b> Çok Gruplu ( Küme ) Yerleşim Düzeni .....	36
<b>Şekil 7:</b> Tek Grup ( U, Çember, Yuvarlak Masa ) Yerleşim Düzeni .....	37

## MESLEK LİSELERİNİN FİZİKSEL KOŞULLARIYLA MESLEK ÖĞRETMENLERİNİN İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

### ÖZET

Mesleki Eğitim, Toplumumuzda her meslek alanında kalifiye eleman ihtiyacını karşılayabilmek için mümkün olan tüm bilgi ve becerilerin öğretildiği eğitim şeklidir. Mesleki eğitimin amacı, her toplumun ve işverenlerin istekleri yönünde kişilere belli bir iş dalının gerektirdiği bilgi, yetenek ve uygulama yeterliliklerinin kazandırılmasıdır. Ülkemizde mesleki teknik eğitimle ilgili bazı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Örneğin, gelişen teknolojiye uyum sağlanamaması, nitelik sorunu; öğrencilerin mesleki yeterlilikleri kazanamaması, atölyelerin eksiklerinin giderilmeme, mesleki eğitim veren okul binalarının tek tip proje halinde yapılması vs. Bu sorunların en önemlilerinden biri ise, öğretmenlerin iş doyumudur. İş doyumunu, eğitim üzerinde etkin bir rol oynamaktadır. İş doyumunun içeriğini etkileyen çeşitli faktörler ve bunların sonuçlarından doğan denge, eşitlik, iyilik kavramları iş doyumunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin meslek doyumunu etkileyen bireysel sorunlar; yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, meslekte çalışma yılı örgüt olarak iş ve işin niteliği, işyeri sosyal ortamı, ücret vb. olarak ele almak mümkündür. Bu çalışmada ise okulların örgütsel faktörlerden biri olan fiziksel koşulların, hem bina özellikleri (büyüklük, kullanılabilirlik, işlevsellik) hem atölye varlığı ve mekân büyüklüğü (öğrenci sayısına ve donanımına göre) hem de meslek dallarına uygun makine teçhizat yeterliliği bakımından uygun olup olmamasının meslek öğretmenlerinin iş doyumuyla ilişkisini incelemek amaçlanmaktadır. İstanbul İli Silivri, Çatalca, Esenyurt, Büyükçekmece, Şişli, Avcılar, Bahçelievler, Küçükçekmece, Bağcılar İlçelerinde bulunan endüstri meslek liselerinde görev yapmakta olan rastgele olarak seçilen 149 meslek öğretmeni dâhil edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin iş-tatmin düzeylerinin belirlenmesi için “*Minnesota İş Tatmin Ölçeği (Weiss, David, England & Lofquist, 1967)*” ve kurumların genel olarak ve atölyelerinin fiziki şartlarına ilişkin memnuniyet düzeylerinin tespiti için “*Fiziki Ortam Formları 1-2-3*” ve demografik özelliklerinin belirlenmesi için de “*Kişisel Bilgi Formu*” kullanılmıştır. Gerçekleştirilen analizler ışığında öğretmenlerin iş-tatmin düzeylerinin buldukları kurumun ve atölyelerinin fiziksel şartları ile istatistiksel olarak anlamlı biçimde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin iş-tatmin düzeyleri ve fiziksel ortam memnuniyet düzeyleri çeşitli demografik özelliklere göre karşılaştırılmış ve sonuçlar mesleki eğitimin niteliğini artırabilecek unsurlar bağlamında tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *Meslek Lisesi, Fiziksel Koşullar, Meslek Öğretmeni, İş Tatmini(Doyumu)*

## RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL CONDITIONS of VOCATIONAL HIGH SCHOLS and JOB SATISFACTION LEVES of VOCATIONAL TEACHERS

### ABSTRACT

Vocational education focuses on teaching various related skills and knowledge possible in order to fulfill qualified personnel (staff) needs in many kinds of jobs and occupations in society. The purpose of vocational education is to teach persons the information, skills and practical related knowledge regarding the applications needed in a particular field according to the necessities (wishes) of every society and employers. In Turkey we have some challenging concerning issues on vocational and technical education. For instance we have some problems in catching the newest technological developments; students have important problems to acquire vocational skills enough; the problem of hardware in workshops and the school buildings are built in one- type not according to the needs of the vocation etc. One of the most important of all these problems is the job satisfaction level of vocational teachers. This has an effective role in teaching. There are many factors that affect the job satisfaction of teachers and also the concepts such as balance, equality, goodness from the vocational satisfaction are age, gender, education level, the number of years he/she Works, the qualification of work, the atmosphere of work place and fare. The purpose of this work is to investigate the relation between the job satisfaction level of teachers and the physical conditions of school buildings, (how big, utility, functionality) having workshops, having large workplace in the terms of student numbers and school equipment, having the necessary technical equipment according to the fields of vocations. 149 randomly-selected vocational teachers from Şişli, Silivri, Çatalca, Esenyurt, Büyükçekmece, Avcılar, Bahçelievler, Küçükçekmece ve Bağcılar districts in İstanbul have been participated to the study. In this thesis “*Minnesota Job Satisfaction Scale*” has been utilized to determine the job satisfaction level of teachers. I order to determine the general satisfaction of institutions and the satisfaction of physical conditions of workshops “*Physical Condition Forms I,II,III*”. In addition, “*Demographic Information Form*” has been implemented to determine the demographic information of the participated teachers. The results realized that there is meaningful relations between the level of job satisfaction of teachers and the physical conditions of institutions and their workshops. Also, the level of job satisfaction of teachers and satisfaction of their physical condition have been compared according to their demographical features and the results have been discussed in terms of the factors having important roles in improvement of vocational education quality.

**Key Words:** *Vocational High School, Physical Condition, Vocational Teachers, Job Satisfactio*

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Eğitimin en önemli öğelerinden biri de okulun fiziksel özelliklerinin düzeni, öğrencilerin bütünsel gelişimini ve okula olan düşüncelerini önemli ölçüde etkilemesi ve öğretmenlerin eğitimlerini daha anlaşılır bir şekilde vermesini sağlamaktadır. Liselerdeki sistem değişikliği yapısal değişikliği de beraberinde getiriyor. Bu sebeple çağdaş toplumlarda eğitimde kalitenin artmasının ve gençlerin geleceğe güvenle bakabilmesinin önemli bir adımı okullarda nitelikli ve sağlıklı eğitim ortamlarının oluşturulmuş olması gerekmektedir. Ayrıca, çağımızda bilim ve teknolojideki gelişmeler de hızla devam etmektedir. Bu gelişmelere ayak uyduracak bireyler yetiştirmek ancak okullarda yapılan eğitim-öğretimle mümkündür. Eğitimin her kademesinde önemli olan şeylerden biri de, Milli Eğitim'in en önemli ilkelerinden biri olan "eğitimin sürekliliği" ilkesidir. 12 yıllık zorunlu eğitimle birlikte bu ilkenin işlevliği de artmış durumdadır. Bu yüzden liselerde özellikle sektöre kalifiye eleman yetiştiren meslek liselerinde eğitim ortamının ve fiziksel koşulların, öğrencilerin eğitime ve öğretime katkı sağlayacak şekilde olması gerekmektedir. Eğitim, gerekli fiziksel özelliklere sahip olarak daha faydalı bir faaliyet olması sebebiyle gerekli kurum, araç ve tesisatla bütün bir şekilde uygulandığı sürece daha verimli olarak görevini tam yapar ve daha nitelikli verim sağlar. Gelecek neslin eğitimi için gereken kaliteli eğitim programları, onları eğiten öğretim elamanlarının yanında, fiziksel ortamların çağa uygun ve örnek nitelikte olması durumu günümüzde herkes tarafından kabul görmüş olarak görülebilir (Başar, 2000). Eğitim binalarının en başında gelen okulların olması gerektiği yere yapılması, ihtiyaca uygun büyüklükte olması, gerekli standartlara göre planlanarak yapılması eğitimin daha verimli olmasına neden olacaktır (MEB, 2015).

Meslek liselerinin eğitim yerlerini okul ana bina (ortak alan) ve atölyeler olmak üzere iki gruba ayırabiliriz. Okul ana bina fiziki mekânları, derslikler, işlikler, laboratuvarlar, kütüphane, tuvaletler, engelli tuvaletleri, müdür ve müdür

yardımcıları odası, öğretmen odası, arşiv odası vs. atölye eğitim alanlarında ise, gerekli makine ve teçhizat, derslik, tuvaletler, öğretmen odası, engelliler için düzenlemeler gibi yerler düşünülebilir. Tüm bu bilgilere rağmen, ülkemizdeki meslek liselerinin fiziksel koşulları ile eğitimi veren meslek öğretmenlerinin bu duruma olan iş doyumları ortadadır. Amacına uygun olmayan bina, dersliklerin yetersizliği, sınıf mekân büyüklükleri her zaman göz önünde olan bir durumdur. Başka bir sorunda eğitim binalarının meslek liseleri için uygun atölyelere imkân vermemesidir. Fiziki mekân eksikliğinden ya da uygun olmamasından dolayı meslek öğretmenleri müfredata uygun eğitim yapmakta zorlanmakta ve öğrencilere asıl vermek istedikleri eğitimi verememektedir. Yapılan bu çalışmanın genel maksadı, meslek liselerinin fiziksel koşullarının nasıl olduğunu belirlemek ve bu tespitler sonucu meslek öğretmenlerinin iş tatminlerinin ne düzeyde ilişkili olduğu anlaşılmasına çalışılacaktır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problemi mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okullarındaki fiziksel koşulların onların iş doyumlarını arasındaki ilişkiyi incelemek ve aynı zamanda meslek öğretmenlerinin iş-doyumlarının cinsiyet, yaş, branş gibi demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için gerçekleştirilmiştir.

## **1.3. Alt Problemler**

Yapılan bu çalışmada, meslek liselerinin fiziksel koşulları ile meslek öğretmenlerinin iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt-problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

- I. Meslek öğretmenlerinin iş tatmini düzeyleri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
- II. Meslek öğretmenlerinin okullarının fiziksel koşullarından memnuniyet düzeyleri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
- III. Meslek öğretmenlerinin atölyelerinin fiziksel koşullarından memnuniyet düzeyleri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?

- IV. Meslek öğretmenlerinin iş tatmini düzeyleri ile okulların fiziksel koşulları memnuniyet düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- V. Mesleki öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri ile atölyelerin fiziksel koşullarından memnuniyet düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Önemi ve Amacı**

Bu araştırmada, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ile Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı endüstri meslek okullarında görev yapan meslek öğretmenlerinin kendi okullarındaki fiziksel koşulların onları iş tatminleri açısından nasıl etkilediğini belirlemek ve fiziksel ortamların daha iyi hale nasıl getirilebileceğine dair önerilerde bulunmak hedeflenmiştir. İnsan hayatının en önemli ve büyük çoğunluğunu iş yeri ortamında geçirmektedir. İş yerinde geçirilen zamanda almış olduğu doyum tüm yaşamını etkilemektedir. Bireyin psikolojik anlamda kendini iyi hissetmesi iş ortamındaki verimliliğini her anlamda ve zamanda arttıracaktır. Çalışma ortamının özellikleri bu anlamda çok önemli yer tutmaktadır. Bu çalışma hazırlanırken literatür araştırmalarına bakıldığında meslek liselerine göre bir çalışma olmadığı için önem arz etmektedir. Ayrıca araştırmanın sonuçları öğretmenlerin iş doyumlarında çalıştıkları kurumların hangi fiziksel koşullarının ilişkili olduğunu göstermek açısından önemlidir.

#### **1.5. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan meslek öğretmenlerinin veri toplama araçları olarak kullanılan “*Fiziki Ortam Formu 1-2-3*”, “*Minnesota İş Tatmini Ölçeği*” ve “*Kişisel Bilgi Formu*” na gerçek durumlarını yansıtacak şekilde samimi yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

## 1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. İstanbul ili Silivri, Çatalca, Esenyurt, Büyükçekmece, Şişli, Avcılar, Bahçelievler, Küçükçekmece, Bağcılar İlçelerinde MEB 'e bağlı endüstri meslek liselerinde görev yapan meslek öğretmenleri ve bu öğretmenler arasından basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen meslek öğretmenleriyle,
2. Meslek öğretmenlerinin iş-tatmin düzeyleri "Minnesota İş Tatmin Ölçeği" ile
3. Meslek öğretmenlerinin okulların ve atölyelerin fiziksel koşulları memnuniyet düzeyleri "Fizik Ortam Formları1-2-3" ile
4. Demografik veriler "Kişisel Bilgi Formu" ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

Eğitimde Fiziksel Ortam: Eğitim faaliyetleri için düzenlenen mekânın özelliklerini belirtir.

Meslek Lisesi: Genel anlamda iş yaşamında her türlü sektöre kalifiye eleman yetiştirmeyi amaçlayan eğitim kurumu olarak tarif edilebilir.

İş Tatmini/Doyumu: Bireyin işine karşı gösterdiği davranışlar ve genel tutumdur.

Meslek Dersi Öğretmeni (Teknik Öğretmen): Mesleki ve teknik kurumlarında, mezun oldukları programlara istinaden meslek derslerini okutan, meslekle alakalı bilgilendiren, işletmelerde meslek eğitimi veren ve sektörle bağlantılı olarak görev yapan kişidir.



## 2. TEMEL KAVRAMLAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

### 2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim Kavramı

Mesleki eğitim, “bireye çalışma hayatında belli bir meslekle alakalı veri, yetenek ve iş alışkanlıkları edindiren ve bireyin becerilerini farklı yönleriyle geliştiren eğitim türüdür” (Alkan ve diğerleri, 1998). Tüm toplumlar için fazlasıyla önem arz eden mesleki eğitimle ilgili birçok tanım söz konusudur. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)’ne göre mesleki eğitim, “*Bir meslekte olması gereken bilgi, becerinin geliştirilmesine yardımcı olarak, teorik bilgi ile birlikte uygulamalı olarak kişileri yetiştirmek için bir iş, çalışma alanı ya da meslek için hazırlamaya yönelik öğretim*” olarak ifade edilmiştir” (Uluslararası Çalışma Bürosu, 1987: 25). Türkiye İstatistik Kurumu(TÜİK)’ na göre mesleki eğitim, “*Kişilerin yeni yetenek kazanarak bu yetenekleri ileriye taşınması için planlanan, öğrenme hedefi belirli olan eğitim faaliyetlerinin tamamı*” şeklinde ifade edilmiştir. Bir diğer görüşe göre, Mesleki eğitim, kişinin zihinsel, ekonomik ve bireysel yönleriyle geliştirilmesi, meslek için gerekli olan temel bilgi ve becerileri uygulamalı bir şekilde öğrenerek yeteneklerinin oluşturulmasıyla başlayan bir faaliyetler bütünüdür (Alkan ve diğerleri, 2001). En genel ve basit haliyle ise mesleki eğitim, “iş ile birey arasındaki uyumu sağlamaya yardımcı olan bir süreçtir” (Kayır ve diğerleri, 2006).

Mesleki eğitim ve teknik eğitimin ulusal literatürde ayrı olarak tanımlandığı görülmektedir. Mesleki eğitim, işgücünün önemli olduğu sahalarda işgücü arz ve talebi arasında ortaya çıkan niteliksel dengesizlikler ile uyumsuzlukları ortadan kaldırarak kantitatif yönden bir arabuluculuk sağlama fonksiyonu üstlenirken (Işığınçok, 2000), teknik eğitim, ileri seviyede sayısal bilgisi ile uygulamalı yöntem kabiliyetini öne çıkaran, meslek basamaklarında orta ve yüksek kademeler arası seviye için gereken bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları oluşturan ileri düzey meslek eğitimidir (Alkan ve diğerleri, 1998). Mesleki ve Teknik Eğitim (MTE) kapsamlı olarak “resmi ve resmi olmayan yollarla her türlü niteliği taşıyan” olarak değerlendirilmektedir. Bu niteliklerden bazıları aile içinde gerçekleşirken bazıları ise

öğretim içerisinde ve çalışma hayatında ortaya çıkabilmektedir (Ekin, 1997). Bu bağlamda MTE bireylere iş ortamında ya da iş ortamı dışında gerekli olan bilgi, beceri ve ustalık gibi becerileri sağlayan yapılandırılmış faaliyetlerden oluşur (Tessaring ve Wannan, 2004). Birleşmiş milletler eğitim, bilim ve kültür örgütü (UNESCO) ise MTE (TVET) hakkında daha kapsamlı bir tanım yaparak MTE' yi; genel eğitimin yanı sıra teknoloji ve ilgili bilimlerin çalışması ve bu yolla çeşitli ekonomik sektörler ve sosyal hayatta pratik beceriler, tutumlar, anlayış ve bilgi edinmelerini gerçekleştiren bir eğitim süreci olarak açıklamaktadır. Diğer yandan mesleki eğitim (VET) ise, MTE'den farklı olarak ilgili spesifik mesleki beceri alanlarında genellikle daha kısa süreli verilen eğitim biçimi olarak tanımlanmaktadır (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, 2010).

Günümüzde mesleki ve teknik eğitimin bireylere iş güvencesi, düzenli ve ortalamanın üzerinde bir gelir, yatay ve dikey mesleki hareketlilik sağlanması, özgüven ve kendine saygısının artması ve kendi geleceğini kurabilmesi gibi birçok bakımdan avantajlar sağladığı görülmektedir (Özsoy, 2015). Küreselleşmenin dayattığı yeni zorlu ekonomik koşullar altındaki örgütlerin, dünya ile rekabet edebilmelerinin temel şartlarından birisi de, iyi mesleki ve teknik eğitim görmüş, nitelikli, yenilikçi ve yaratıcı insan kaynaklarını istihdam etmektir. Türkiye'nin stratejik rekabet gücünün artırılmasında, genel eğitimle beraber mesleki ve teknik eğitimin önemi tartışılmazdır (Günay ve Özer, 2016). Bu bağlamda, mesleki ve teknik eğitim almış “kalifiye elemanların” “stratejik iş gücü” olarak tanımlanması son derece yerinde bir tespittir.

### **2.1.1. Dünya’da mesleki eğitim**

Dünya’da mesleki eğitimin niteliğini artırmak, onu daha ön plana çıkarmak ve iş dünyasına yardımcı olmak için seneler geçtikçe yeni reformlar yapılmaktadır. Bu düzlenmelerin, başarısı yeni fikirler üreterek politikalar geliştiren idareciler, sorumlu olan bireylerin yanında bu düşünceleri uygulamaya geçirecek olan kişilere bağlı olacaktır. Mesleki ve teknik eğitim iş gücü için bir anahtardır (Agrawals, 2013). Dünya’da mesleki eğitim hem ortaöğretim sonrası hem de yüksekokul seviyesinde sunulmaktadır (Silverberg ve diğerleri, 2004). Fakat eğitimi sağlayan kurumların amaçları farklılık gösterir. Mesleki eğitim genel itibarıyla, işgücü için meslek ile ilgili becerileri ortaya çıkarmaktır (Boateng, 2012). Mesleki ve teknik eğitim, dünya

da hem kişilerin hayatı, hem de iş gücü açısından önemli bir yere sahiptir. Sanayileşmeyle birlikte çeşitliliğin ve ihtiyacın farklılaşmasıyla mesleki ve teknik eğitim, zaman zaman değişen durumlara göre yeniden yapılandırılmıştır. Meslek okullarında alınan teorik bilgiyi iş hayatında uygulama ile birleştirmek, sadece iş yaşamında eğitilmiş ve deneyimli işçilere sahip olmasını değil, bununla birlikte gençlerin iş dünyasına adım atışını kolaylaştırır (Euler, 2013). Mesleki eğitim bir ülkenin amaçlarına ve koşullarına uyacak şekilde belirli bileşenleri seçme ve uyarılma sürecidir (Euler, 2013). İş piyasasında deneyimli kalifiye elemanların bulunması iş verimliliğini artırarak ortaya çıkacak ürünlerde etkili olmaktadır. İş gören ve işveren gereksinimlerinin ayrılaşması ile mesleki ve teknik eğitimin yapısı ile uygulanma şekli her ülkeye göre farklılık göstermektedir. Dünyada uygulanan mesleki eğitim düzeni hakkında bilgi verebilmek adına bir kaç ülkenin mesleki eğitim uygulamaları,

Almanya’ da Mesleki Eğitim; İşi anlamak, eğitimin en önemli bileşenidir. Alman mesleki eğitim sistemi “Düalist Sistem” olarak iş tabanlı eğitim ile uygulamalı eğitime dayalı bir temelde ilerlemektedir. Avrupa ülkelerinin içinde en kapsamlı mesleki eğitim düzenlerinden birine sahip olan Alman düzenini kuvvetli yapan faktör, okullardaki eğitim ile işyerleri arasındaki bağıdır. Meslek okullarındaki eğitimle beraber uygulamalı eğitimin iç içe olduğu Düalist Sistem daha sonra devam edecek olan alanda tecrübe sağlamakta ve mezunlarının bu sayede işgücü sağlamasına olanak vermektedir (Vocational Education and Training Workforce, 2011).

Yeni Zelanda’da Mesleki Eğitim; Yeni Zelanda Mesleki Eğitimi üçüncül sektörün en önemli elemanıdır. Sektörün sağlayıcıları, üniversitelerin yanında özel eğitim, özel ve eğitim kolejleri, teknoloji fakülteleridir. Bunlardan biri mesleki eğitim ve öğretim yapabilir (Vocational Education and Training Workforce, 2011).

Norveç’te Mesleki Eğitim; Eğitim ve öğretim okul ve işletme iş birliği ile yürütülmektedir. Hem kamu hem de özel işletmeler mezunları bünyesine alır ve ilçe tarafından eğitim işletmeleri olarak kabul edilirler. Okul binalarının yapımı için sağlanan sermaye, yetkili kamu alanlarından ve genellikle de belediyelerden sağlanmaktadır. Eğitim yerleri ile çevreleri mezunlara, istihdam sağlamak için yaygınlaşmaya başlıyor (Norwegian Directorate of Education and Training, 2007).

Danimarka’da Mesleki Eğitim; Mesleki Eğitim, “İşgücü piyasasındaki değişikliklere uyum sağlayabilen esnek ve yetenekli işgücünü garantiler” (Vocational Education and Training in Denmark, 2012). Mesleki eğitim ve öğretim, artan işsizlik sorunlarına karşılık gençlerin ve yetişkinlerin daha yüksek niteliklere ulaşabilmesi için büyük bir öneme sahiptir. Danimarka Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemi, işgücü piyasasının değişen ihtiyaçlarına karşılık vermektedir.

ABD’de Mesleki Eğitim; Amerika Birleşik Devletleri’nde mesleki eğitim ilk olarak 19. yy ikinci yarısında özel liseler altında kuruldu. Amerika Birleşik Devletleri’ndeki mesleki eğitim ve öğretim, dört ana kısımdan oluşan karmaşık bir sistemdir. a) Liseler b) İki yıllık kolejler c) iş başında eğitim d) Çıraklık eğitimi Bu alanların tamamında öğrenme boyutu, uzmanlık ve organizasyon ile ilgili farklı mesleki eğitim şekilleri yer almaktadır Ulusal Beceri Standartları Yasası, her bir devletin kendi gereksinimleri en elverişli hali ile okuldan işe olan süreci üç ana bileşene sahiptir; bütün öğrenciler için, okul temelli öğrenme, iş temelli öğrenme ve her iki öğrenmedir Eğitimin en önemli unsurlarından biri de öğretmenlerdir. Öğrencilerin okulda aldıkları teori eğitimden sonra bu teorileri uygulamaya dökabilmeleri açısından iş yerleri çok önemli bir konumdadır. Bu yüzden ki, öğretmenler okul ile iş temelli öğrenme arasındaki bağı kurmaya çalışmalı, okul ile işletme arasında bir köprü görevi görmelidir (Kreysing, M. 2001).

### **2.1.2. Türkiye’de mesleki eğitim tarihi**

Mesleki ve teknik eğitim, Osmanlı İmparatorluğu zamanından 19.yüzyıla kadar locaların altında ve gedik usulü ile uygulanmıştır. İlk sanat okulları ordu da, eğitim veremeye başlamıştır. Tanzimat döneminden sonra mesleki eğitim ile genel eğitimin birlikte hareket ettirilerek birliktelik için yeni okulların açılması düşünülmüştür. İlk sanat okulları olan “Islahhaneler”, 1861 yılında, tarihlerde Tuna valisi olan, Mithat paşa tarafından Niş’te, daha sonra 1864 yılında Ruscuk ve Sofya’ da kimsesiz çocukları himaye altına almak ve sanat öğreterek meslek edindirmek amacıyla açılmıştır. Bu okullarda öğrencilere, çuhacılık, araba yapıcılığı, kunduracılık, terzilik, külahçılık vb. sanatlar öğretilmiştir. Masrafları yerli halk tarafından sağlanan bu okullar, Cumhuriyet Dönemi’ne kadar çok az sayıda çoğalabilmiştir (Yörük ve Diğerleri, 2002).

Mesleki eğitim, Cumhuriyet'in gelmesiyle, okulların ön planda olduğu bir döneme girilmiştir. Bu okullarla ilgili görevi, 1926 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ele almıştır. Okul masraflarının mahalli olarak karşılanmasının önüne geçerek devlet tarafından karşılanması amacı ile ilgili olarak, 1935 yılı itibariyle 2765 sayılı Kanun yürürlüğe girmiştir. Bakanlık merkez teşkilatında 1933 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, 1941 yılında ise Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur. Bu şekilde mesleki ve teknik eğitimle ilgili birimler oluşturulmaya başlanmıştır (Yörük ve Diğerleri, 2002). 1986 yılında çıkan, 3308 Sayılı Mesleki ve Teknik Eğitim kanunu, Mesleki Eğitimin geleceği açısından dönüm noktası sayılmaktadır. Bu kanunla çırakların, kalfaların ve ustaların aldıkları eğitimler ile okullardaki ve işletmelerdeki eğitimin içeriğinin düzenlenmesi öngörülmüştür (Demir ve Şen, 2009). Çizelge 2.1'de 3308 sayılı kanunla ilgili olarak mesleki eğitim ile ilgili düzenlemeler yer almaktadır:

**Çizelge 2.1:** 3308 (Değişik: 29.6.2001 – 4702) Sayılı Kanunda Çıraklık, Kalfalık, Ustalık ve İşletmelerde Mesleki Eğitim İle İlgili Düzenlemeler

Çıraklık ve Kalfalık	Ustalık	İşletmelerde Mesleki Eğitim
- Çıraklık şartları	- Ustalık eğitimi	- Eğitim programları
- Aday çırak ve çırakların statüleri	- Ustalık sınavı	- Teorik eğitim
- Eğitim ve çalışma	- Meslek lisesi mezunları için	- İşyeri şartlarına uyma
- Sözleşme yapılması	- Ustalık	- Eğitimin devamı
- Çıraklığa başlama ve çıraklık süresi	- İşyeri açma	- Beceri eğitimi
- Usta öğretici bulundurma şartı	- Usta öğreticilik	- yapabilecek diğer işletmeler
- Kalfalık imtihanı		- Mesleki eğitime katılma payı
- Kalfa unvanını kullanma ve işyeri değiştirme		- Ücret ve Sosyal Güvenlik
- Ücret ve Sosyal Güvenlik		- İzin
- İzin		

Aşağıda, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar olan bazı sayısal veriler verilmiştir (Çizelge 2.2).

**Çizelge 2.2:** Cumhuriyet Dönemi Mesleki-Teknik Eğitimin Gelişimi (1923-2014)

Yıllar	Mesleki-Teknik Eğitim Okul Sayısı	Mesleki-Teknik Eğitim Öğrenci Sayısı	Mesleki-Teknik Eğitim Öğretmen Sayısı
1923/24	64	6.547	583
1940/41	103	20.264	1.355
1960/61	530	108.221	8.333
1980/81	1.864	520.332	33.969
2004/05	3.877	1.102.394	74.405
2010/11	5.179	2.072.487	104.327
2013/14	7.211*	2.513.887**	161.288

**Kaynak:** MEB, Milli Eğitim İstatistikleri; Örgün Eğitim 2013/14, (Çevrimiçi) [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2013\\_2014.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf), 2014, s. 13.

\* Bu rakamın 854'ü dini eğitim veren liselere aittir.

\*\* Bu rakamın 474.096'sı dini eğitim veren liselere aittir.

Çizelge 2.2 incelendiğinde, 1950'lerden başlayarak okul ve öğrenci sayısında artışın sürekli olduğu görülmüştür. Son 10 yılda ise mesleki teknik eğitim açısından okul, öğrenci ve öğretmen sayısı açısından artışın iki kattan fazla olduğu görülmüştür.

### 2.1.3. Türkiye'de kalkınma planlarında ve günümüzde mesleki eğitim

Kalkınma, teknolojik gelişme, yatırımdaki artış, verim artışı, eğitim alanındaki gelişmelerin yanında, halkın değer yargıları, dünya görüşü ve davranışlarındaki değişimleri içeren toplumsal ve kurumsal yapıda dönüşüme sebep olan büyüme anlamına gelir (Özgüven, 1988). Eğitim, Türkiye'de kalkınma planlarında bulunmaktadır. Bu bölümde, Türkiye'de 1963 yılından beri, beşer yıllık hazırlanan ve uygulanan, kalkınma planlarındaki Mesleki ve Teknik Eğitimle ilgili olan bölümlere yer verilmeye çalışılmıştır. Eğitimin planlanması, kalkınma planlarının gayelerinden biridir. Aydın'a (1991) göre eğitim planlaması şu özelliklere sahip olmalıdır; eğitim planlaması uzun süreç gerektirir. Planlar; kısa, orta ve uzun vadeli olmalıdır. Kısa dönemli planlar 1-2 yılı, orta dönemli planlar 4-5 yılı, uzun dönemli planlar ise 10-15 yılı kapsmalıdır. Hem ekonomik hem de sosyal kalkınma planları ile bütünleşmelidir. Eğitim sistemi bütün olarak düşünülmeli ve kapsama alınmalıdır. Eğitimsel gelişmenin hem nitel hem de nicel yönleri ile ilgilenmelidir. Eğitim

planlaması eğitim yönetiminin içerisinde yer alması gerekmektedir. Tüm kalkınma planlarında eğitime ilişkin planlama mevcuttur ve bu özelliklerle benzerli gösterdiği görülmüştür.

#### **2.1.3.1. Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963–1967)**

Mesleki ve Teknik Eğitim konusu, “İnsan Gücü, İstihdam, Eğitim ve Araştırma” başlıklı bölümdedir: İktisadi açıdan gelişme gösterilirken, sanayide teknik eleman ihtiyacı fazlasıyla ortaya çıkmaktadır. Bu elemanların, zaman ve imkân olanakları olmadığından okullarda yetişmesi zordur. Bu yüzden, sanayi içi eğitim sistematik şekilde gelişim göstermektedir. Mesleki eğitim merkezleri: Meslekî Eğitim Merkezleri Projesine göre 1967 yılına kadar çeşitli iş kollarında 114 şube faaliyete geçecek 6 şar aylık kurslarla gittikçe artan sayıda eleman yetiştirilecektir. 1968 yılından itibaren bu merkezlerde yetiştirilecek eleman sayısı yılda 3.300 olacaktır. Plan, orta öğretim çağındaki gençlerin büyük bir bölümü teknik ve meslekî eğitime yöneltmeyi amaçlamaktadır. Bu amacın gerçekleşmesi için Teknik Öğretimin, çıraklıktan teknisyenliğe kadar bütünüyle sanayi ile bağlantılı, onun imkân ve ihtiyaçlarıyla uyuşan bir sistem olarak kurulması ve işletilmesi gerektiğine değinilmektedir. İş başında eğitim kurslarının açılmasını zorunlu kılan 3457 sayılı Çalışma Kanunu tam olarak yerine getirilemediği, 1963- 1967 plân döneminde sanayi içinde eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için, sanayide eğitiminin daha iyi bir şekilde teşkilatlanması ve bazı özel tedbirlerin alınması gerektiği açıklanmıştır (DPT. (1963). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı).

#### **2.1.3.2. İkinci beş yıllık kalkınma planı (1968 – 1972)**

Mesleki ve Teknik Eğitim konusu, “Ekonomik Gelişimde İnsan Unsuru” başlığı altında yer almıştır. Kız teknik öğretim fonksiyonel eğitim veren bir nitelik kazanmadığı, mezunların kendileri dışında farklı mesleklere yöneldiği görüldüğü, kız teknik öğretimde mesleğe hazırlamak ve okulları çevrelerine yararlı çalışmalar yapan merkezler durumuna getirmek için çalışmalar başlara başladığı vurgulanmıştır. Mezun olanların teorik bilgilerine rağmen iş hayatının gerektirdiği şeylere entegre olmamaları, iş hayatına uyum sağlama sürecinin öğretim sırasında verilememiş olması, okul ile işletmelerin ilişkilerinin sağlam olmaması, işverenin mezunların bilgi ve donanımına güvenmemesi, elemanların ücret, yetki ve sorumluluklarının tespit

edilmemiş olması bu konudaki sorunlardır ( DPT. (1968). İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ).

### **2.1.3.3. Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973–1977)**

Birinci ve İkinci Beş Yıllık Plan dönemlerinde, mesleki eğitime öncelik verileceğiyle birlikte eğitimin çevreyle ve iş ortamıyla içiçe olabilmesi planlanmışken alınan önlemlerin mesleki ve teknik eğitime işlevsellik sağlamada pek de başarılı olunmadığından bahsedilmiştir. Birinci ve İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planlarında özel ve kamu kuruluşlarının işbirliği yapılamadığı, erkek sanat enstitüsü ve tekniker okulunu bitirenlerin pozisyonları ve çalışabilme gibi problemlerinin hala devam ettiğinden bahsedilmiştir. Teknik eğitimde nitelik geliştirme çabaları, öğretimin planlanmasıyla dayandırılmış fakat teknik öğretimin, farklı iş dallarında nitelikle iş gücü istek ve gereklerini karşılamada çok limitli olduğu belirtilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim sisteminin yeri, sanayi alanının ve üretilecekler için insan gücünün isteklerine göre, teknolojik teknikleri bilen, üretim ilerleyişine tabi olan ve üretimin ilerletilmesi için ortaya bir şeyler koyan elamanlar yetiştirilmesi gerektiğidir. Mesleki ve teknik okullarında nicelik eğitimi devam ederken, nitelik gelişmesine de devam edilecek (DPT. (1973). Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı).

### **2.1.3.4. Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979–1983)**

Dördüncü kalkınma planında, liselerin artışından bahsedilmekte olup mesleki ve teknik okullarında önceki planlarda hedeflenen toplam öğrenci sayısına ulaşıldığından fakat bu gelişmenin niteliği iyileştirilmesinin olmadığı belirtilmiş. Üçüncü Planda, fiziki imkânları ve öğretim elemanları tamamlanmış sanat enstitüleri ile bütün teknisyen okullarının 1973-1974 öğretim yılında ilk öğrenci kabulü olacak şekilde teknik liseler adı altında toplanmasının akıldan geçmesine rağmen, bu düşüncenin plan döneminde uygulanamadığı görülmüştür. Endüstri meslek liselerine olan isteğin teknik liseden fazla olmasından bahsedilmiş ve bunun sebebinin, mezun olanlara sanayinin isteklerinin ve sağlanan imkânların aynı seviyedeki diğer okuldaki mezun olanlara göre daha yüksek olması, endüstri ve meslek lisesi öğretim planlarının yükseköğretime yardımcı olabilmesi ve yükseköğretim kurumlarının onlar için kontenjan belirlemesidir (DPT. (1979). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı).



### **2.1.3.5. Beşinci beş yıllık kalkınma planı (1985–1989)**

“Sosyal Hedef ve Politikalar” başlığında Mesleki ve Teknik Eğitim’den söz edilmiştir. Plan dönemi içerisinde, üç yıllık teknisyen liselerinde teknisyen yetiştirilmeye başlanmasına, nitelikli eleman eğitiminin yaygın eğitime uyarlanması, liselerde nitelikli eleman, usta ve teknisyen yetiştirebilmek, gençleri iş hayatına ve yükseköğretim için gerekli olanlara eriştirmek için plan-program ve yapı değişikliğine gidileceğinden bahsedilmektedir. Yaygın ve örgün eğitim, aynı kurumlarca birbirine denk ve bağlayıcı programlarla yürütülecek, mesleki konularda eşit müfredat işlenecek, aynı düzeyde mezunlara eşdeğer «meslek sertifikaları» olacaktır (DPT. (1985). Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı).

### **2.1.3.6. Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990-1994)**

“Sosyal Hedef, İlke ve Politikalar” ana başlığında Beşeri Kaynaklar başlığı altında eğitim konusuna değinilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimde endüstri meslek liseleri ile otelcilik ve turizm meslek liselerine ve kız meslek liselerinin işlevsel hale getirileceği plan döneminde bahsedilmiştir. Eğitim sistemi, meslek edindiren yaygın eğitim, ara eleman ve yüksek kalitede insan gücü yetiştiren eğitim olarak kapsamlı bir yapıda ele alınarak kalkınmanın en önemli araçlarından birisi olacaktır. Yaygın ve meslek kazandırıcı eğitimin kamuoyuna duyurulabilmesi için işitsel – görsel olarak geniş bir topluluğa hakim olabilmesi için radyo ve televizyondan yararlanılmasından bahsedilmiştir. Mesleki ve teknik eğitime öncelik verilmesi, ekonominin ve sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli ara eleman yetiştirilmesi en temel ilkedir. Mesleki ve teknik mezunlarının kendi alanlarında yükseköğretime geçebilmesi için teşvik edici düzenlemelerin yapılacağından söz edilmektedir. Sanayi, tarım ve hizmet sektörleri ile eğitim-istihdam ilişkileri olarak işbirliği içinde olmaları mesleki eğitim kurumları için önemli bir gelişme olacaktır. Eğitimin kaliteli olabilmesi için eğitim programlarının sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınma ile uyum içinde olması gerekmekte olduğu ve gelişmekte olan teknolojiyi yakından takip edip kullanılması sağlanacaktır (DPT. (1990). Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı).

### **2.1.3.7. Yedinci beş yıllık kalkınma planı (1996-2000)**

Eğitim konusu ‘‘Eğitim Reformları’’ adı altında ve ‘‘Temel Yapısal Değişim Projeleri’’ ana başlığında ki ‘‘İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi’’ alt başlıkta bahsedilmiştir. Mesleki ve teknik için örgün ve yaygın eğitim, insan gücü için

ekonominin iyileştirilebilmesi amacıyla yapılan çalışmalar uygun hale getirilememiştir. Yaygın ve örgün eğitimin bir arada yürütülebilmesi ön plandadır. Temel ilke, ekonominin ve sosyal gelişmenin en önemli öğelerinden olan insan gücünün iyi hale getirilmesi örgün ve yaygın eğitimde nitelik ve niceliğin geliştirilmesine dayanır. Eğitim için gerekli kaynakların arttırılması, özel sektörlerin imkânlarından faydalanılması, bu kaynak ile faydaların mantıklı ve gerekli bir şekilde kullanılmasının sağlanması, insan gücünün yetiştirilmesi ve rantabilitesinin yükseltilmesi için gereklidir. İşe yerleştirme görevi olan birimler ve işgücü piyasası ile mesleki ve teknik eğitim arasında işbirliğinin yapılması ve koordinasyonlu bir şekilde çalışmaların yapılması gerekecektir (DPT. (1996). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı). Yedinci Kalkınma Planında: *“Mesleki ve teknik eğitimde modüler sisteme geçilecek, müfredat programları modüler sisteme uygun hale getirilecek, örgün veya yaygın eğitim alan ve aynı mesleki becerilere sahip olan kişilere eşdeğer meslek sertifikası verilerek denklikleri sağlanacaktır”*.

#### **2.1.3.8. Sekizinci kalkınma planı (2001–2005)**

Eğitimin bütün seviyelerinde fiziki altyapının ve insan gücünün hala yetersiz olduğu görülmekte ve bu durumu eğitimin kalitesini olumsuz etkilemektedir. Bu durum, eğitim için gerekli olan ihtiyaçların arttırılması gerektiğini ön plana çıkarır. Mesleki ve teknik eğitimde, kaynak eksikliği, mevcut kaynakların gerekli şekilde kullanılamaması ve sanayi ile işbirliğinin gerektiği kadar sağlanamaması gibi nedenlerle planlanan amaçların arkasında kalınmış, iş piyasasının gerekli gördüğü nitelik ve nicelik yönünde yeterli bir gidişat sağlanamamıştır. Eğitimin her kademesi için önem arz eden fiziki altyapı ve insan gücü altyapısının yetersiz olması hala en önemli büyüktür. *“Eğitimde gerçekleştirilen iyileşmelere rağmen zorunlu temel eğitim süresi, mesleki eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki okullaşma oranları, işgücünün eğitim seviyesi ve niteliği bakımından Avrupa Birliği ülkelerinin gerisinde kalmıştır”*. *“Mesleki ve teknik eğitim kurumları ile çıraklık eğitim merkezlerinde başlatılan Tam Gün Tam Yıl Eğitim Projesi uygulaması çerçevesinde 1996-1999 döneminde toplam 118.128 öğrenciye eğitim imkânı sağlanmıştır”* (DPT. (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı).

#### **2.1.3.9. Dokuzuncu kalkınma planı (2007–2013)**

Sosyal kalkınma ve ekonomik büyüme için gelişme eksenleri belirlenmiştir. Bunlar: (1) rekabet gücünün artırılması; (2) istihdamın artırılması; (3) beşeri gelişme ve sosyal dayanışmanın güçlendirilmesi; (4) bölgesel gelişmenin sağlanması; (5) kamu hizmetlerinde kalite ve etkinliğin artırılması. İki eksenle eğitim konusundan doğrudan bahsedilmektedir. İlk olarak, istihdamın artırılması ekseninde yer alan “Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması” ve ikinci olarak beşeri gelişme ve sosyal dayanışmanın güçlendirilmesi ekseninde yer alan “Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi” başlıdır. İş piyasasının ve ekonominin belirli alanlarda ihtiyaç duyduğu insan gücünün bulunmasında sıkıntı olmasına rağmen mesleki eğitimden mezun olanların işsizlik oranı fazladır. Bunun nedenlerinden bazıları, mesleki eğitimin tercih edilmemesi, mesleki eğitimin işgücü piyasasının isteklerini karşılayacak durumda olmaması, mevcut programların yenilenmemesi, donanımın yetersiz olması ve nitelikli eğitimcilerin eksik olmasıdır. Mesleki eğitimin işgücü piyasasının isteklerine ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmesi için modüler sisteme geçilmesine başlanmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretim ile meslek yüksekokulları arasında program yetersizliğinin olması, mesleki ve teknik eğitimin işgücü piyasasının isteklerine göre hareket edilmemesinden dolayı mesleki ve teknik eğitimden mezun olanların istihdamı beklenen kadar olmamakta ve mesleki eğitime olan yönelimin azaldığı görülmektedir. Mesleki eğitimde nitelikli ara eleman yetiştirmek için uygulamalı eğitimin önemi arttırılacaktır. Mesleki eğitim sistemi, öğrencilere grupla çalışmayı, kararsız olmamayı ve sebep-sonuç ilişkisini kurabilmeyi, mesuliyet alabilmeyi sağlayarak iş gücü pazarında var olan ana yeteneklerini ortaya çıkarabilen öğrenci yetiştirecektir. Toplumun kalifiye eleman ihtiyacını giderebilmek için mesleki eğitim etkinliklerinin bir arada tutan OSB’lerde özel sektörlerle ve kurumlarla birliğin sağlanması için yayılmasını sağlayan düzenekler güçlendirilecektir (DPT. (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı).

#### **2.1.3.10. Onuncu kalkınma planı (2014–2018)**

Eğitimin daha iyi bir halde sunulabilmesi ve fırsat denkliğinin arttırılması için, ücretsiz ders kitabı dağıtımı, taşınmalı eğitim gibi projeler hayata geçirilmiş, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi uygulanmış, 12 yıllık kademeli zorunlu eğitim sistemi doğrultusunda müfredat yenilenmeye başlamıştır. Onuncu Kalkınma Planı’nda eğitimden bahsedilenler “*Eğitim sisteminde, bireylerin*

*kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşüm sürdürülecektir” şeklinde politikalar alt başlığında bahsedilmiştir” (DPT. (2014). Onuncu Kalkınma Planı, s:31). Eğitim sistemi ile sektör arasındaki uygunluk; hayat boyu öğrenme açısından iş hayatı için gerekli olan beceri ve tecrübelerin kazandırılması, okul ile sektörün bağlantılarının daimi bir şekilde kuvvetlendirilmesiyle arttırılacaktır (DPT. (2014). Onuncu Kalkınma Planı). Mesleki ve teknik eğitimin, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyelerindeki programların bütünlüğü sağlanacak ve uygulamalı eğitimlerle nitelikli işgücünün yetiştirilmesine önem verilecektir.*

Görüldüğü gibi kalkınma planlarında bahsedilen mesleki ve teknik eğitimle alakalı olan her şey, bir sonraki kalkınma planlarında tekrar edilmesi, söylenen zamanlar içerisinde problemlere ışık tutacak yolların bulunmadığı ve hedeflere varılmadığını ve ertelendiğini göstermektedir. İlk planlarda bahsedilen birçok sorun hala devam etmektedir. Sorunlardan bir kaçı, eğitimin her kademesinde olan fiziki altyapı, kalabalık sınıflar, öğrencilerin doğru ve etkili yönlendirilmemeleri, maddi imkânsızlıklardır. Planlı ve geleceğe ışık tutacak bir eğitim için olması gerekenler; somut tasarılar, kurumlar arası etkileşim, finansman kaynakları gibi konulardır. Aksi takdirde kalkınma planlarının tamamı birbirini tekrar edici ve çözüm odaklı olamamaya devam edecektir (Uluğ, 2013).

#### **2.1.4. Öğretmenlik mesleği ve eğitim**

Eğitim geçmişten günümüze varlığını sürdüren yegâne olgudur. Her topluluğun kendine ait bir eğitim sistemi mevcuttur. Bu sistem, o toplum için önemli olan sosyal, kültürel ve ekonomik değerlerine göre değişerek gelişir. Bir diğer anlamda, her eğitim sistemi bulunduğu toplumun kendine ait normlarını göstermekte ve toplumun beklentilerine göre geleceğe hareket etmektedir. Eğitimin beklendiği değerleri ortaya çıkaran en önemli unsur öğretmendir. Bursalıoğlu’ na (1994) göre okul olarak adlandırılan sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Öğrenme araçlarından en önemlisi öğretmendir. Öğretmen güvenilir, danışılan kişi, meslektaş, saygı duyulan ve toplumsal katılımcı olarak da düşünülmektedir. Bu imgeler öğretmene mesleği ile ilgili olarak verilmektedir (Balcı, 1991). Öğretmen

geleceği inşa edendir. Öğretmeni ayrıca, kişilik, bilgi, uyum, vatandaşla ilişkiler, çevrenin gelişmesine yardımcı gibi kriterler de değerlendirmeye alınabilir (Çelikten ve Can, 2003). Her kesimden insan gücünü yetiştirenlerde bir öğretmendir. Öğretmenler eğitim sisteminin en önemli yapı taşıdır.

Eski dönemlerde öğretmen var olan bilgiyi anlatan, ezberciliği savunan bir kişiyken, bu durum artık etkisini kaybetmiştir. 21. yüzyılın bilgi cemiyetlerinde, bilim bilgilerini anlayan, yorum katan, onları kullanan ve yeni bilgiler ortaya çıkaran; amaçlanan bilgi, tutum, davranış ve problemlere çözüm üretebilen bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir (Şişman ve Turan, 2011). Bahsedilen öğrenci niteliklerini kişinin kazanması için ona yol gösteren öğretmenin bu durumda görev ve sorumlulukları değişmektedir. Öğretmen, öğrenci ile beraber kendini yetiştirmek zorundadır. Öğretmenin öğrencinin amaçları dışında bilmesi gereken bilgileri takip etmesi gerekir. Bireysel farklılıkları tanımak, mesleğine tutkulu ve sabırlı olmak, öğrencilere destek olmak, kişisel görünüş ve davranışlarına dikkat etmek, öğrencilerin başarısını takdir etmek, esprili ve şakacı olmak, alanı ve eğitimle ilgili yenilikleri takip etmek, öğretmen bilgi ve becerisine sahip olmak, güçlü iletişim becerilerine sahip olmak, anadilini iyi kullanmak ve bu konuda hassas olmak, insanları ve mesleği sevmek, ülkesine hizmet arzusunda olmak, öğrencileri takdir etmek ve yüreklendirmek bilgi, beceri ve tutumları nitelikli öğretmen vasıfları olarak sıralanmaktadır (Şişman ve Acat, 2003). Bu niteliklere göre öğretmenin etkili bir şekilde eğitim verebilmesi için ilk olarak bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bandura (1977) “Sosyal Öğrenme Kuramı”nda ilk defa ‘öz-yeterlilik’ kavramından bahsetmiş ve bu kavramı “ kişinin belli bir performansı ortaya çıkarmak için mümkün olan faaliyetleri düzenleyip, başarısı yüksek olacak şekilde yapması hakkında kendisine olan kararı” şeklinde tanımlamaktadır (Akt: Aksu, 2008). Bandura’ nın bu tanımında da görüldüğü gibi başarmak inancından geçmektedir. Bu inancın oluşabilmesi için (öz-yeterlilik) Bandura’ nın belirttiği dört olguya bağlıdır: (1) doğrudan deneyimler: kişinin direkt olarak bireysel yaptığı başarılı ya da başarısız faaliyetler sonucunda kazandığı bilgiler, (2) dolaylı yaşantılar: kişinin çevresindeki kişilerin başarılı ya da başarısız faaliyetleri, kendi faaliyetlerini kendisinin başarıp başaramayacağına olan inancını güçlendirir, (3) Sözel ikna: kişinin başarıp başaramayacağına ilişkin isteklendirmesi değişik ölçülerde öz yeterlilik inancını etkiler, (4) psikolojik durum: kişinin başarıp

başaramayacağına ilişkin isteği öz yeterlilik inancını etkiler (Akt. Coşkun ve Ilgar, 2004).

### **2.1.5. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin tarihi**

Öğretmen okul sisteminin en temel parçasıdır. Toplumun değerleri öğretmenlik mesleğinin değerini ortaya koyar. Yöneticiler, öğretmenler ve velilerin beklenti ve düşünceleri, bu değerleri oluşturmada önemlidir. Günümüzde bu meslek, eğitim ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, mesleki bilgi ve formasyon şartı olan, profesyonel pozisyon alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” şeklinde özetlenmiştir. 1970’li yıllara kadar öğretmenlik mesleğinin saygınlığı korunmuş fakat ileriki yıllarda ülkemizde hızlı bir değişme ve sanayileşme ile beraber etkinliğini kaybetmeye başlamıştır. 1980’li yıllarda liberal ekonominin gelişmesiyle, yeni meslek dallarının türemesi, memur kesiminin gelirlerindeki azalmayla öğretmenlik mesleği de eski saygınlığını kaybetmiş ve toplumsal pozisyonunda gerilemeye başlamıştır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Öğretmen yetiştirme, 1982 yılındaki değişiklikle Milli Eğitim Bakanlığı’ndan alınarak, üniversitelere geçmiştir. Bu süre zarfında, eğitim fakülteleri, eğitim sistemi için gerekli olan nitelikli öğretmeni yetiştirmede önemli rol almıştır. 1990’ların sonuna doğru, gelişen toplumun isteklerine karşılık verilemediği için sorunlar çıkmaya başlanmıştır. Bu dönemde, eğitim okullarında, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değil, öğretim elemanlarının istekleri doğrultusunda bölümler açılmış, böyle olunca bazı alanlarda gereğinden fazla öğretmen yetiştirilirken, diğer alanlarda öğretmen eksikliği meydana gelmiştir (Battal, 2003). Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ile devlet memurluğu kapsamına alınmış, devlet memurluğunun gerektirdiği genel şartlara sahip olması hükmüne bağlanmış, 1739 sayılı Kanunla da özel ihtisas mesleği olarak öğretmenlikte kabul edilmiş, öğretmenlik mesleğine ait özel şartlar ortaya çıkarılmıştır. 1983 yılında öğretmenlik alımının niteliği ve standardı düşürücü şekilde yapılmış. MEB, 1739 sayılı Kanun’daki şartlara uygun

olarak seçim şartı olsa da, 1985 yılına kadar öğretmen alırken bu şartları göz ardı etmiş ve formasyon belgesi dahi sorulmadan alımlar yapılmıştır. Bundan dolayıdır ki, Akyüz (1987), 1978-80 yılları arasında on binlerce öğrencinin yeterli olabilecek eğitim almadan öğretmen olduklarından bahsederken, Kavcar (2003)' de özellikle 1975'den sonra öğretmenliğe gelenlerin alan bilgisi ve mesleki formasyon açısından eğitilmesi gerektiğine değinmiştir.

Sınavla öğretmen alımına ilk olarak 1985 yılında başlanmış, bu sınavda öğretmen yetiştiren okullar ile diğer okulların mezunları aynı şartlar altında seçilmeye çalışılmıştır (Varış, 1989). 1989 yılında farklı yöntemler denense de 1991 yılı da dâhil olmak üzere yapılan merkezi sınavlar eleme-seçme olarak yapıldığı görülmüştür. Sınavı kazananlarda pedagojik formasyonu olmayanların daha sonra kursa alınacağı söylene de bunun mümkün olmadığı ve formasyonu olmayanların çoğunlukta olduğu bilinmektedir (Dilaver, 1996). 1992-1999 yılları dahil 8 yıl öğretmenler sınava tabi tutulmadan şartları yerine getirdikten sonra herkesin başvurusu alınmıştır.

## **2.2. İş Doyum Kavramı**

İş doyum kavramını açıklamadan önce iş ve doyum kavramlarının açıklanması gerekir. İş, örgütsel bir ortamda belirli zaman aralığında geçen, karşılıklı ilişkiler halinde, belirli ücret olarak ortaya çıkan hizmet ve mal üretme gayretidir. İş, kişinin hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyaç duyduğu maddi imkânı sağlayabilmesi, kendisini özgür ve mutlu hissetmesi ve hayatından tatmin olabilmelerini sağlayan bir vakıa olarak görülmektedir (Gill, 1999). Doyum ise çalışan kişinin örgütün sağladığı uyum sürecinin olumlu etki gösterme derecesidir. Doyum, duygusal tepki şekillerden biridir. Doyumlu çalışan kişinin örgüte gösterdikleri olumlu, doyumsuz çalışan kişinin de olumsuz uyum süreci vardır (Price ve Mueller, 1986). Bilgi ve duyguların sonucu olarak, çalışanlar yaptığı işe ve örgüte karşı bir tutum geliştirirler. Literatürlere bakıldığında “doyum” kelimesinin yerine “tutum” kelimesinin de kullanıldığı görülmektedir. Tutum kişinin çevresinde bulunan bir nesneye veya olguya gösterdiği tepkidir (İnceoğlu, 2004). Bundandır ki tutum deneyimler sayesinde öğrenilerek gelişir. Çalışanların üst düzeyde doyum sağlamaları ile birlikte toplumun sağlıklı, mutlu ve üretken olması arasında doğrudan bir ilişki vardır (Akşit-Aşık, 2010).

İş doyumundan bahsedilecek olursa, çalışanların hem fiziksel hem de zihinsel olarak iyi olma halidir (Oshagbemi, 2000). Çalışanların işlerinden hissettikleri hoşnutludur (Koustelios, 2001). Barutçugil (2004) ise bir kişinin yaptığı işin ve işten sağladıklarının istekleriyle ve kişisel yargılarıyla bağdaştığı veya bağdaşmadığına fırsat verdiğine dikkat etmesi sonucu aldığı bir duygu olarak iş doyumunu açıklamaktadır. İş doyumunu, çalışan istekleri ile işin özelliklerinin birbirine denk geldiği ve çalışan kişinin işinden memnun olmasını sağlayan bir olgudur (Muchinsky, 2000). Bir diğer tanıma göre, iş çevresinin tamamından, işten, çalışma arkadaşlarından, yöneticisinden görmek istediği rahatlatıcı bir duygudur (Cribbin, 1972). İş doyumunu, çalışan kişinin işine olan genel davranışı olarak da açıklamak mümkündür (Greenberg ve Baron, 2000). İş doyumunu, kişinin iş hayatından aldığı mutluluk ve gösterdiği tutumu ifade etmektedir (Keser, 2005). Henne ve Locke ise, iş doyumunu “bireyin çalıştığı yerdeki çalışmasına ilişkin tecrübeleri ve çalışmasına verdiği değerlerinin oluşturduğu duygusal memnuniyet durumudur” biçiminde tanımlamaktadır (Oshagbemi, 2003). İş doyumunu, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması ile çalışma ortamının uygun hale getirilmesiyle ortaya çıkan uyum sürecinin kendisi olarak tanımlamak mümkündür (Başaran, 1992). İş doyumunu ile ilgili yapılan tanımlara istinaden bazı önemli noktalar şu şekilde belirtilebilir; her çalışana göre, öncelikler ve önem verilenler farklıdır, bunun için iş doyumunu herkese göre değişiklik gösterir. İş doyumunu, kişisel algılama ile doğru orantılıdır. Fizyolojik, biyolojik ve psikolojik farklılıkların yanında, kişisel mantık, algısal hazırlık gibi etkenlerin de önemli rol oynar. (Luthans, 1995; Usal ve Aslan, 1995; Barutçugil, 2004). İş doyumunun gözlemlenmesi ve herkes tarafından aynı olmasının beklenmesi, bireysel farklılıklardan dolayı her durumda kolay olmayabilir. Çalışanların, bireysel farklılıkları (yaş, cinsiyet, deneyim gibi) ortaya çıktıkça iş doyumunu için gerekli olan iş özellikleri de farklılık gösterecektir (Akşit- Aşık, 2010) .

### **2.2.1. İş doyumunu etkileyen faktörler**

Çalışan kişilerin işlerinden duydukları haz ve haz alamama durumunu belirten iş doyumunu kavramı işle ilgili koşullara yönelik oluşturulan pozitif tutum olarak açıklanmaktadır. Bu bağlamda, yüksek iş doyumunu çalışanın işini, çalışma grubunu, iş ortamını sevmesi yani işi ile ilgili pozitif bir davranış geliştirmesi ile ilişki halindedir. Çalışanlar bir işe girerken, o işle ilgili kendisi için faydalı olacak birçok konuda



sözlü ve yazılı olarak anlaşmaya varmakta ve buna istinaden iş sözleşmesi yapmaktadırlar. Bu anlaşmalarda bulunmamasına rağmen, çalışanın ve iş yerinin birbirlerinden olan ümitlerini ortaya çıkaran psikolojik anlaşmalar mevcuttur. Psikolojik anlaşmalara göre kişinin istek ya da beklentilerinin karşılanmaması halinde, işine ve işyerine karşı olumsuz davranışlar geliştirmesi mümkün olabilir (Tütüncü, 2000). Bu bağlamda, bireyin iş tatmininin gelişmesi için elde edilenler ile beklentilerin birbiri ile bağdaştırıcılığı olması gerekmektedir.

Günümüzde, çalışma hayatının kaliteli olmasını sağlayan etkenler içerisinde de önemli bir yere sahip olan iş doyumunu ile ilgili olan araştırmalar, işe duyuşsal ve bilişsel olguların öneminden bahsetmektedir (Kaymaz, 2003; Kuşdil ve diğerleri, 2004). İş benimsenme, iş doyumunun merkezinde yer alır. Yüksek iş doyumuna sahip kişiler, olumlu özellik ve teknik bilgilerini sunarak kendilerini yaptıkları işle bütünleştirmiş kişilerdir. Oysaki yaptıkları işe karşı olumsuzluk duyan kişiler iş stresi etkisi altına girdikleri bilinmektedir. İş doyumunun yüksek olabilmesi için işverenin çalışanlarına verdiği örgütsel imkânların etkisi fazlasıyla önemlidir (Baysal, 1981). Bu örgütsel imkânlar genellikle, işin gereklilikleri ve iş ortamı ile ilgilidir. Fakat çalışan kişilere çalışma olanaklarının sunulması iş doyumunun olacağı anlamına gelmemektedir. Çünkü her bireyin farklı kişisel özellikleri vardır. Kişisel faktörler, çalışanların örgütle alakalı olan koşullardan nasıl etkileneceği ve buna karşılık nasıl bir davranış göstereceğini etkilemektedir. Kişinin işine olan tutumunu, aldığı eğitim, iş deneyimi, sosyal çevresi gibi etmenler etkilemektedir. Bu yüzden iş doyumuna ya da doyumсуuzluğuna etki eden faktörlerin incelenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda ele alınabilecek faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olarak sınıflandırılabilir (Lam, 1995).

Bireysel faktörler; iş doyumunu, bireyin duygusal durumu olarak da bilindiği gibi, her bireye ait olan değerler, yaş, cinsiyet, eğitim gibi şahsi niteliklere göre, algıların ve dolayısı ile iş doyumunu ve doyumсуuzluğunun oluşmasında farklılıklar ortaya koymasından dolayı önemlidir. Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, performans, işyerindeki pozisyonu olarak bahsedilebilir. İş doyumunu ile yaş arasında önemli bir ilişki vardır. Aralarındaki ilişki yaşa göre "U" harfi gibi bir eğriye benzediği görülmektedir (Okpara, 2006). Bu demek oluyor ki işe başlanıldığı yaş genç ise doyum "yüksek", orta yaşlara gelindikçe doyum "düşük", ileri yaş seviyelerinde ise "yüksek" bir iş

doyumunu olduğundan bahsedilebilir. Yaş ilerledikçe doyum da artış görülmektedir. Yani beklenti düşük deneyim yüksek olmaktadır (Sığı ve Basım, 2006). Wringt ve Hamilton (1978), Kalleberg ve Loscocco (1983) yaptıkları çalışmalarda yaşın ilerlemesiyle aldıkları ödüllerde artış olduğunun, bu durumun genç çalışanlara oranla yaşlılarda daha fazla doyuma sebep olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Üçüncü, 2016). Bireyin cinsiyeti iş doyumunu için önemli bir faktördür. Bireyin cinsiyetleri işe olan davranışlarının meydana gelmesinde ve iş ortamının algılanmasında farklılıklar olabilir. Cinsiyet ile doyum arasındaki ilişki inceleyen araştırmalara göre, bu fikri destekleyen bilgilerin yanında kadın ve erkek çalışanların koşulları eşit ise iş doyumlarında bir farklılık olmadığı da görülmektedir. Clark (1993) kadın ve erkeklerin iş doyumları arasındaki değişiklikleri incelediği araştırmasında kadınların iş doyumununun erkeklerin iş doyumundan fazla olduğundan bahsetmektedir (Akt: Groot ve diğerleri, 1999). Okpara (2006) yaptığı çalışmada erkek çalışanların kadınlardan daha fazla iş ortamında kendilerini ifade ediyor ve kendilerini geliştirmek için fırsatları kaçırmıyor oluşları, işlerine değerlerinin artmasını böylece iş doyumlarının arttığını ifade etmektedir (Akt: Akşit Aşık, 2010).

Eğitim düzeyi iş doyumunu ile ilgili olan diğer bir unsurdur. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde genel olarak, eğitim düzeyi arttıkça iş doyumunun yüksek olduğu ile ilgilidir. Eğitim düzeylerine ve tecrübesine uygun alanlarda çalışmadıkları zaman mutsuz olmakta ve doyumda azalma görülmektedir. Ayrıca deneyimlerinin çok olmadığı ama beklentinin fazla olduğu bir statüde çalışanlarda da çok fazla endişe ve stres altında kalarak çalışma iş doyumunda azalmaya sebep oluyor. Oshagbemi (2003) üniversite öğretim elemanları üzerinde yaptığı araştırmasında eğitim düzeyinin iş doyumunda pozitif etki gösterdiğine yalnız hizmet süresinin fazla olması ile ters orantı olduğunu bulmuştur. Performans iki şekilde açıklanabilir. İlk olarak, çalışanın yaptığı işler karşısında yani performansının iyi olduğu zaman işveren tarafından ödüllendirildiğinde iş doyumunda artış gözlenir. İkinci olarak ise işten aldığı doyum ne kadar yüksek olursa gösterilen performansta bir o kadar fazla olacaktır. Bundan dolayı birey işinden aldığı doyum kadar performansında ki artış da fark edilmektedir (Telman ve Ünsal, 2004). Kurumdaki pozisyon da kişinin işteki rolü ve sorumlulukları ile ortamdaki iletişim biçiminin iş doyumunu etkilemektedir. İş yerinde geçirilen zamana karşılık ödüllendirilen birey iş doyumunun yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca gönüllü olarak iş yerinde uzun zaman harcayan

kişilerin iş doyumunun da yüksek olduğu görülmektedir (Oshagbemi, 2003). Pozisyonu üstte olan çalışanların iş doyumlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Örgütsel faktörler, bireysel faktörlerle birlikte baz alınarak iş doyumunu üzerinde etki göstermektedir. Örgütsel faktörler; ücret, stres, işin niteliği, çalışma arkadaşları, güvenlik, fiziksel ortam olarak sıralanabilmektedir. Ücret; çalışanlar kazanmayı istedikleri ve aldıkları ücreti mukayese ettiklerinde birbirine yakın olduklarını düşünüyorsa iş doyumunu meydana gelmektedir. Yani, işe karşılık beklediği ücreti alıyorsa iş doyumunu duymaktadır. Kaynak ve diğerleri (2000) ekonomik açıdan ücret “emeğin ederi”, sosyal açıdan “çalışanın geçim kaynağı” ve hukuki açıdan ise “çalışanın düşünce ve beden işlerinin karşılığıdır” (Sığrı ve Basım, 2006). Stres her insana göre değişen kişinin üzüntü, endişe, baskı vb. duygulara yol açabilmektedir. Stres çalışanda iş doymsuzluğu yapmaktadır. İşin niteliği; çalışanlar, kendi becerilerini ve yeteneklerini ortaya çıkarma şansı veren işleri seçmeye çalışırlar. İşlerin birbirini tekrarlamadan olması genel olarak iş doyumunu arttırmaktadır. Çalışanların çoğu baskı altında, sürekli gözlem yapılan ve emir verilen ortamları sevmemektedirler. Çalışan kişiler, yeteneklerini sergileyecekleri, hayal güçlerini ortaya koyabilecekleri ve başarılı oldukları ile ilgili söylemler duyduklarında ve gösterildiğinde iş doyumunu varlığını koruyacaktır.

Çalışma arkadaşları; yeni işe başlamış bir kişi için çalışma arkadaşlarının tutum ve davranışları o kişinin işe olan düşüncelerini ve doyumunu etkilemektedir. Çalışma grubuna kendini ait hissedenden çalışanın iş doyumundan bahsedilebilir. Çalışma ortamında yönetici düzeyinden insanların olmasındansa statüleri eşit kişilerin bir arada olmaları iş doyumunu etkiler. İş arkadaşlarının kendisine yardım etmesi, ihtiyaç halinde kollaması, pozitif ilişki kurması bulunduğu ortamdan memnun olmasını ve iş doyumunun olmasına yardımcı olacaktır. Güvenlik; çalışanın iş yerinin güvenli oluşuna inanması işine olan konsantrasyonunu etkilemektedir. Çalışan iş yerinde kendisinin önemli olduğuna inanı ve güvenliğinin tam sağlandığını düşünürse iş doyumundan bahsedilebilir. Fiziksel koşullar; çalışan kişinin istenileni yapabilmesi ve performansını doğrudan etkiler. İş ortamının sahip olduğu özellikler (aşırı soğuk ya da sıcak, tehlikeli, aydınlığı vb.) kişinin işini rahat ve isteyerek yapmasını ve motive olmasını sağlamaktadır (Erdoğan, 1996). Fiziksel ortamın kötü olması çalışanların iş doyumunda azalmaya sebep olur. Gürültülü bir ortam,

sıcak/soğuk ortam, güneş ışığına fazla maruz kalma ya da yetersiz aydınlatma gibi fiziki koşullar iş doyumunu etkilemektedir.

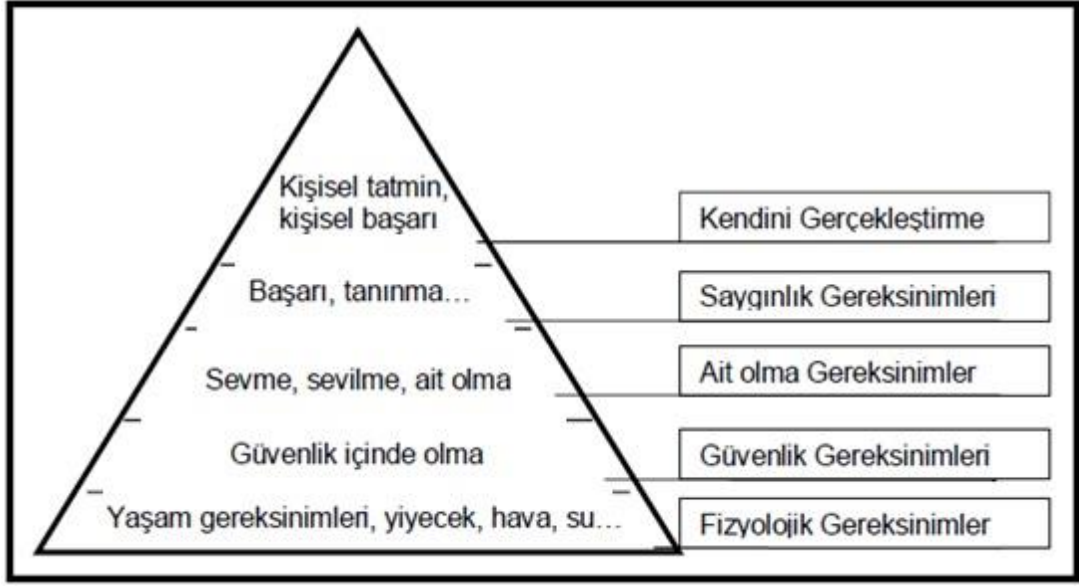
## **2.2.2. İş doyum kuramları**

### **2.2.2.1.İçerik teorileri (Kapsam teorileri)**

İçerik teorileri, çalışanı canlandırıp, güdüleyen faktörlerin nelerden kaynaklandığını belirlemektir. Ayrıca, bu teoriler iş doyumunun içeriğinde neler olduğunu ve iş doyumunun değişkenlerini açıklamaktadır. İçerik kuramlarından, Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg' in İki Etmenli Teorisi, Başarı Güdüsü Teorisi ve ERG teorisi en çok bilinen kuramlardır.

### **2.2.2.2. Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi**

İhtiyaçlar, insanları belirli bir davranışa hareket ettiren en temel etmendir. Birey davranışları için gerekli olan ihtiyaçlarını belirlemek ve yapmak için çeşitli örgütsel araçları meydana getirmek gerekir. Maslow, insan ihtiyaçlarını en kapsamlısından başlayarak hiyerarşik düzen içerisinde ve bunları giderecek örgütsel araçları ortaya çıkarmaya çalışmaktadır (Can ve diğerleri, 2001). Bu yaklaşıma göre kişinin ihtiyaçları beş ana grup altındadır. Bireylerin gereksinimleri, en alt basamaktan, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ihtiyacı, saygınlık ihtiyacı, son olarak da kendini gerçekleştirme gereksinimlerden oluşmaktadır. Bireyler; fizyolojik ihtiyaçlarını gidermek için bir işe ihtiyaç duyulmaktadır. Bir nedenden dolayı işi bırakmak zorunda oldukları ya da haksızlık olduğu olaylar için sigortalı, sendikalı olmaları ve gelecekleri için birikimde bulunmaları gibi önlemleri güvenlik ihtiyaçlarını hissederler. İnsanlarla olan ilişkilerinin varlığını sürdürmek için ve ait olma ihtiyaçları sebebiyle bir arada olabildikleri iş grupları ile birlikte çalışıp, sendika, dernek ve kulüp kurmak isterler. Saygınlık ihtiyaçlarını gidermek üzere hizmet görmek isteyen insanlar için çalıştıkları zaman onlar tarafından verilen takdir, bireyin kendine güvenini arttırdığı ve ortamda yüksek bir statüde olmalarını sağlar. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının ise işlerinde hayal güçlerini kullanarak kendilerini kanıtlamaları olarak tanımlanabileceğinden bahsedilebilir (Eren, 2001).

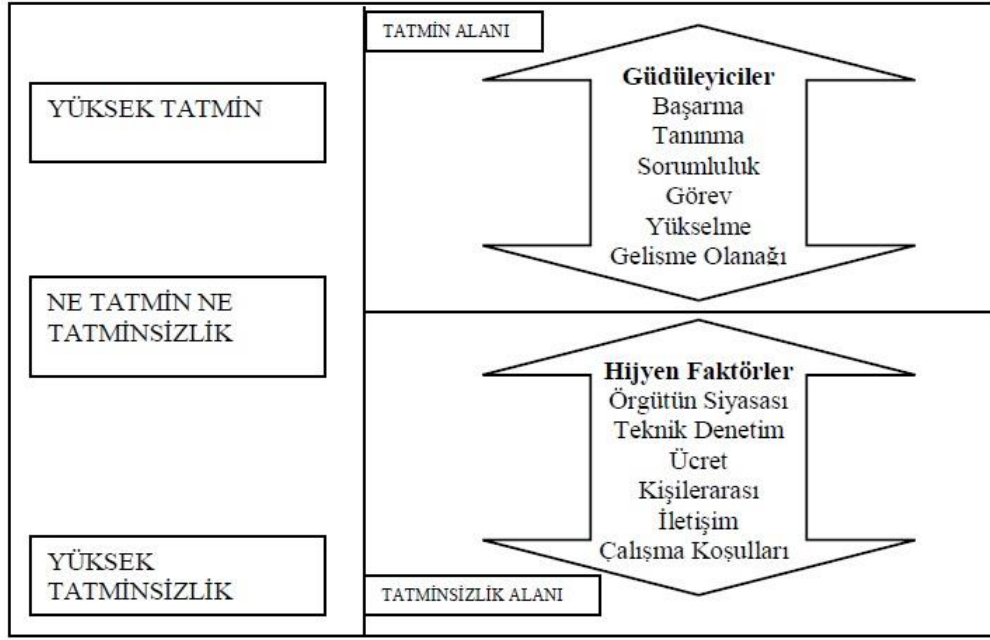


**Şekil 1:** Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre, bir basamaktan diğer basamağa geçebilmek için içerisinde bulunduğu basamaktaki ihtiyaçların belli bir yere kadar tatmin edilmesi lazımdır. Bu durumda birey, en alt sıradaki gereksinimini tatmin etmeye çalışacak ve ihtiyaç sırasına göre tatmin etmeye başlayacaktır. Herhangi bir ihtiyaç giderilmeden diğer bir basamaktaki ihtiyacın giderilmesi imkânsızdır (Tütüncü, 2009).

### **2.2.2.3. Herzberg' in iki etmenli teorisi**

Maslow' un motivasyon için gerekli olan ihtiyaçları gibi Herzberg' de bu düşüncüyü benimsemektedir. Güdüleme için Herzberg ve arkadaşlarının yaptıkları araştırmalarda, Herzberg modeli olarak varlığını sürdüren “çift faktör” kuramını ortaya çıkarmışlardır. Herzberg, iki ihtiyaç ile iş doyumunu arasında bulunan ilişkiyi şöyle ifade etmektedir. Birincisi, motive edici olan ihtiyaçlar giderildiğinde çalışan kişilerde doyum algılanacak, giderilmediğinde ise, doyumsuzluk algılanmayacaktır. İkincisi, hijyen ihtiyaçları giderildiğinde ise, çalışan kişilerde doyumsuzluk algılanmayacak, giderilmediğinde ise doyumsuzluk algılanacaktır. Kısaca, doyum ile doyumsuzluğu iki ayrı boyut olarak değerlendirmektedir. Çalışan kişinin doyum zamanında olması onun motive edici ihtiyaçlarının giderildiği, doyumsuzluk zamanında olması ise hijyen ihtiyaçlarının giderilmemesi ile ilgilidir. Herzberg'e göre, çalışan işinden aynı anda doyumlu ve doyumsuz olabilmektedir (Porter vd., 2003).



**Şekil 2:** Herzberg 'in Çift Etmen Kuramı

#### 2.2.2.4. Clayton Alderfer- ERG Teorisi

Alderfer tarafından Maslow'un modelinin bir uyarlaması olarak değiştirilmiştir. İhtiyaçları üç ana başlıkta toplamıştır. (1)- *Varoluş ihtiyaçları*: Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarıdır. (2)- *Aidiyet(Bağlılık) İhtiyaçları*: Başkaları ile bir arada bulunma, sosyal ilişkilerde bulunma ihtiyaçlarıdır, (3)- *Gelişme ihtiyaçları*: Kişisel olarak kendini geliştirme, yeteneklerini artırma ihtiyaçlarıdır (Yılmaz, 2007). Erg Teorisi, diğer iki kurama göre farklı olarak, ihtiyaçların belirli bir sıraya göre olmasındansa birbirlerini tamamlayarak devam etmesi, herhangi bir ihtiyacın bireyi güdülemesi için bir alt basamaktaki ihtiyacın giderilecek kadar olma zorunluluğunun olmadığı ifade etmektedir.

#### 2.2.2.5. Mc Clelland' ın başarı-güç kuramı

Bu kuramda bahsedilen, diğer teorilere göre, ihtiyaçların öğrenmenin etkisi ile sonradan kazandırılabilir. Buna göre, insan üç ihtiyacının gerektirdikleri gibi davranmaktadır (Tütüncü, 2009). Bunlar: İlişki kurma (Bağlılık) ihtiyacı, güç kazanma ihtiyacı ve başarıma ihtiyacıdır. İlişki kurma (Bağlılık) ihtiyacı olan kişiler; diğer kişiler tarafından sevilme hoşlarına gider, diğer kişiler ile arkadaşlık ve duygusal bir ilişki yaşamak isterler ve sosyal faaliyetlere katılmak isterler. Güç kazanma ihtiyacı olan kişiler; güç için diğer kişiler ile yarışmayı severler, diğerleri üzerinde güç oluşturmayı ve etkisi altına almayı isterler ve karşılıklı gelmeyi

severler. Başarma ihtiyacı olan kişiler; bütün sorunlar karşısından bireysel olarak sorumluluk almaktan kaçınmazlar, amaç onlar için önemlidir, sonuç odaklıdır ve zor olan çalışmalara yüksek enerji ve istekle girerler. Bu gereksinimler her insanda bulunmaktadır. Fakat istekler bireysel farklılaşmadan dolayı değişiklik göstermektedir (Can ve diğerleri, 2001).

#### **2.2.2.6. Süreç teorileri**

Bu teori, çalışanların iş sonuçlarına ulaşmak için belirli davranışsal özellikleri neden seçmeleri gerektiğini araştırmaktadır. İş doyumunu, ihtiyaçlar, beklentiler ve değerlerin etkileşimiyle araştırma yapılmaktadır. Yani, bu teoriler kişinin iş doyumunun nasıl oluşmakta olduğunu araştırmaktadır. Kişinin davranışlarının onun dışından kaynaklanan etmenlerle açıklamaya çalışmaktadır. Birkaç süreç teorileri; Vroom'un beklenti (ümit) teorisi, Porter- Lawler'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi, Adams'ın Eşitlik Teorisi.

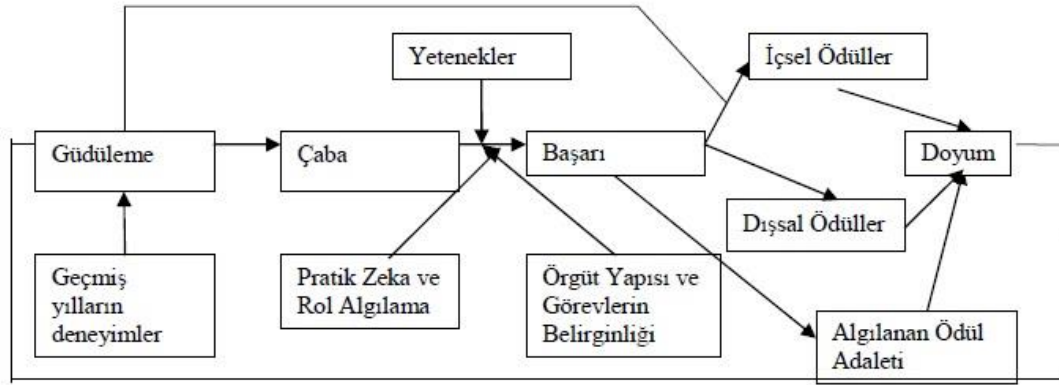
#### **2.2.2.7. Vroom 'un beklenti (Ümit) teorisi**

Bireysel farklılıkların güdülemedeki öneminden bahseden teorilerin en önemlisidir. Bu teoriye göre, güdüleme aşağıdaki üç faktörün bir çıktısı olmaktadır. (1) Değer (Valence); bireylerin kazanılabilecek olan ödül ve getiriye yüklediği değerler olarak ifade etmektedir. Herkesin ödüle ve getiriye yüklediği değerleri göstermektedir. (2) Araçsallık (Instrumentality); kişiye görev verilir verilmez, bahsedilen ödülü alabileceğine karşı olan inancını gösterir. (3) · Beklenti (Expectancy): Çalışan kişinin gayret harcayarak işini bitirebileceğine olan inancının güç derecesini ifade eder. Sonuç olarak, bir çalışanın davranışa karşı olan motivasyonunun olması için ihtiyaçların olmasının yanında çalışan kişinin belirli bir beklenti içinde olması gerekmektedir. Çalışan kişilerin işlerinden beklentileri karşılandığında iş doyumundan bahsedilebilir. Fakat elde edilen sonuçlar beklentilerin altında kalıyor ise iş doyumusuzluğundan bahsedilebilir. Çalışan kişinin işinde gösterdiği çabanın sonucunu istekle beklemesi ile sonuç odaklı olması onu yüksek performansa yönlendirerek doyum yaşamasını sağlamaktadır (Kuşluyan ve Kuşluyan, 2008).

#### **2.2.2.8. Porter- Lawler'in geliştirilmiş beklenti teorisi**

Porter ve Lawler tarafından geliştirilen bu teoride, iş doyumunu performans ve adil olarak verilen ödüllerden bahsedilmektedir. Kişinin işteki performansı sonucunda elde ettiği ödüller doyuma sebep olmaktadır. Bu ödül-doyum arasındaki bağ kişide

adalet algısı ile düzenlenmektedir. Kişi çabaları sonucunda aldığı ödülü diğer kişilerin çaba ve ödülleri değerlendirildiğinde adil olmayan bir sonucun olduğunu hissettiğinde iş doyumsuzluğu meydana gelir. Porter ve Lawler, iş ortamında kişilerin motivasyonlarında, çaba ve başarısını negatif biçimde etkilemekte olan rol çatışmalarının varlığından bahsetmektedir. Rol çatışmaları, işyerinde görevlerin tam anlatılmadığı, yetki ve sorumlulukların net bir şekilde belirtilmediği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Rol çatışmalarının en az olduğu ortamlarda motivasyon kolaylaşmaktadır (Eren, 1993). Lawler ve Porter'ın geliştirilmiş beklenti kuramı aşağıdaki şekilde gösterilebilmektedir.



**Şekil 3:** Lawler ve Porter'ın Beklenti Kuramının Şematik Açıklaması

### 2.2.2.9. Adams'ın eşitlik teorisi

Bu teoriye göre, çalışanların daimi olarak motivasyonlarının yüksek ve işe teşviki için ödülün önem arz ettiğinden bahsedilmektedir. Her birey kendi ödülleri diğerleriyle kıyaslamakta ve kendileri için uygun görülen ödülleri benzer başarı gösterenlere nasıl verildiğini anlamaya çalışmaktadır (Eren, 2000). Kıyaslama sonucu oluşan farklılığa göre kişi aradaki farkı ortadan kaldırmak için uğraşmaktadır. Çalışma ortamındaki eşitlik ve eşitsizlik çalışanın iş başarısı ile doyum derecesini etkilemektedir (Luthans, 1995). Teori dört temel kavrama dayanmaktadır (Can ve diğerleri, 2001) : birey: Eşitliği ya da eşitsizliği algılayan kişi, diğerleriyle karşılaştırma; yapılan işlere karşılık verilen ödüller anlamında kişinin karşılaştırma yaptığı diğer bireyler ya da gruplar. Girdiler, kişinin işine taşıdığı bireysel özellikler. Örneğin beceri, denetim, yaş, cinsiyet gibi. Çıktılar (Sonuçlar); kişinin işinden elde ettiği ödüller, tanınma, ücret ve yan gelirler gibi. Örgütte çalışanların benzer işlerdeki, getirdiği girdiler ile elde ettiği sonuçlar birbiri ile uyumlu ise eşitlikten



bahsedilebilir. Birbiri ile fark olması durumunda eşitlik bozulmuş olur (Can ve diğerleri, 2001).

### **2.2.3. Öğretmenlerde iş doyumunu**

Öğretmen niteliği, eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan bağlantılıdır. Öğretmenlerin iş doyumunu, eğitimin kalitesini arttırmada ve iyi eğitim vermede bir araç olmaktadır. Öğretmenlerin diğer mesleklerde çalışan bireylerin yaşadığı doyumdan ve stresten daha fazlasını yaşadığı düşünülmektedir. Çünkü eğitim ve öğretimde; ikili ilişkiler (öğretmen-öğrenci, öğretmen-idare, öğretmen-veli gibi), öğrenci disiplin problemleri, fazla evrak işleri, yetersiz maaş ve bunlar gibi birçok neden öğretmenlerin iş doyumunu etkilemektedir. Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerden birisi de fiziki ortam ve donanımdır. Fiziki ortamı iyi ve donanımlı bir okulda uzun dönemli ve teminatlı iş imkânı ile öğretmenlerin iş doyumunu arttırılabilir.

### **2.3. Eğitim - Öğretim Sürecinde Fiziksel Ortam**

Eğitim, birçok nedene bağlı olarak varlığını sürdüren bir yapı taşıdır. Eğitim, bireyin yaşantısının kendisini değiştirmesi demekse öğretim ise ona yardımcı olan olgudur. Eğitim her yerde olmaktadır. Öğretimle birlikte planlanmış ve programlanmış bir düzen içerisindedir. Birçok faktör eğitim ve öğretimi etkisi altına alarak gelişmesini sağlamaktadır. Bu faktörlerin biri ise öğretim binalarının fiziksel koşullarıdır. Eğitimin niteliği ve öğretimin doğru yapılabilmesi için fiziksel ortamların iyileştirilmesi büyük önem kazanmaktadır.

#### **2.3.1. İnsan ve mekân birlikteliğinde okul**

Mekân ve insan birleşimini ekonomik, bilimsel, sosyo-kültürel ve eğitim gibi farklı biçimlerde değerlendirmek mümkündür. Mekân bizim için dünyaya gelişimizden itibaren dünyayı, çevreyi tanımlayan ve kapsayandır. İnsan ve mekân kavramını bize en iyi şekilde anlatabilecek bir kurum varsa o da okuldur. Okul her kültürde varlığını sürdürmüş mekânla ilişkili olan kurumdur. Modern devletlerin bir icadı olarak okulu görmek mümkündür. Okulu, insan gücü yetiştiren bir kurum olarak tanımlayabiliriz. Okul birçok basamağı kapsayan eğitim verildiği ve öğretimin yapıldığı amacı sadece eğitim ve öğretim olan öğretmen ve öğrencilerden meydana gelen bir topluluk olarak

adlandırılabilir (Öncül, 2000). Okulun içindeki en etkili etmenler arasında gösterebileceğimiz öğrenci, öğretmen, yönetici gibi değişkenlerin yanında bunlardan ayrı düşünülmemesi gereken başka değişken ise; kişileri okulda belirli sınırlar içerisinde çepeçevre saran ve bu sınırları bize daima gösteren ve mekân olarak ifade edilen alanlardır.

### 2.3.2. Fiziksel ortam ve öğeleri

Eğitim, birçok etmenin bir araya gelerek iyi birey olma yolundaki en büyük düzenlemedir. İnsanlık âleminin yaşamını sürdürebilmesi için bilinen olarak dünyaya ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden insanı boşlukta düşünmek imkânsız olduğu gibi insan, her şekilde içinde yaşadığı mekâna, çevresine ve fiziki ortamlarına bağımlı bir haldedir. Bundan dolayıdır ki eğitim de de bir mekânsal ortama ihtiyaç duyulmaktadır. Kişiyeye yaşanılabilen bir çevre için mekân en büyük kaynak olacaktır. Okul ve çevresi, eğitim için mekânın ana kaynağıdır. Fiziksel ortamlar bireyin, psikolojik açıdan, bilişsel açıdan ve performansları açısından etkilediği bir gerçektir. Eğitim yapılarının değişmeyen ana öğeleri olan öğrenci ve öğretmenleri bu durum fazlasıyla ilgilendirmektedir. Eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği tüm yapılarda fiziksel koşulların iyileştirilmesi eğitimin kalitesinin artırılmasına yardımcı olan en büyük etkenlerden biridir. Bu fiziksel koşullar, öğrenci sayısına uygun sınıf büyüklüğü, renklerin kullanımı ve birbiriyle uyumu, gün ışığının ortama direk etkili, doğal aydınlatmanın ve ısının ayarı, dış gürültülerin absorbe edilmesi, temiz sınıf ve okul, okul ve sınıf yerleşim planı hatta estetik açıdan değerlendirilerek eğitim binalarının düzenlemelerinin yapılması sağlanmaktadır. Okul ortamlarının nasıl olması gerektiği ve iyileştirilmesi öğrenciler gibi öğretmenleri de iş doyumunu açısından oldukça etkilemektedir. Bu yüzden ki eğitim yapıları için gerekli olan fiziksel koşulların nasıl olması gerektiğine bakılmalıdır. Bu koşulları ise eğitimin yapıldığı mekânlardaki önemlerine göre aşağıdaki gibi ele alınabilir (Fraser, 1994). Öğrenci sayısı; eğitim insanlar içindir, ve eğitim ortamının en değişmez elemanı şüphesiz ki öğrencidir. Her ülkenin eğitim için olan imkânları farklıdır. Eğitime kendini adayanlar için sınıftaki öğrenci sayılarının otuz olması yönündedir. Fakat standart bir sayı olmadığından dolayı, bu durum dersin kalitesine, okul türüne ve eğitimin seviyesine göre değişebileceğini düşünmektedirler (Aydın, 1988). Öğretmen için kolaylık sağlanabilmesi açısından kalabalık olmayan sınıfların oluşturulması

daha sağlıklı eğitimin yapılabilmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenci sayısı az olan sınıflarda, öğretmenlerin öğrenci ile olan diyalogları, materyal kullanımı, göz teması, sınıfı etkili bir şekilde kullanabilmesini sağlamaktadır. Öğrenci açısından ise, daha çok konuşma fırsatı, sınıf içi etkinliklere katılımın fazlalığı, yeterli hissedebilmeleri için önem arz etmektedir.

Renk; her insanın renklerle ilgili düşünceleri farklıdır. Yalnız renklerin insan yaşamında büyük bir etkisinin olduğunu söylemek gerekmektedir. Yapılan birçok çalışmada bunu ispatlamaktadır. Bu sonuçlara göre, soğuk renklerin; kan basıncında düşüşe ve gevşemeye neden olduğu, sıcak renklerin ise; kan basıncının yükselmesiyle birlikte tedirginliğin artmasına neden olduğu görülmüştür. Yaşamımızın çoğunluğunu kapalı mekânlarda geçirdiğimizden dolayı, iç mekânlarda kullanılan renklerin insanlar için ne kadar etkili olduğunu ve ne kadar önemli olduğunu görmezden gelmemiz pekte mümkün olmamaktadır (Sun, ve Sun, 1998). Okul ortamlarında özellikle renk konusuna dikkat etmek gerekmektedir. Çünkü kırmızı, sarı ve portakal renginin öğrencilerin hareketliliğini fazlaştırdığını ve uyarıcı bir etki yaptığını, mavi ve yeşil renklerinin rahatlık verdiği söylenirken, ortak alanların ise soğuk renklerin kullanılabilceği söylenebilir (Hathaway, 1987). Benzer bir görüşe göre, sınıf için, liseye kadar sıcak renklerden sarı, pembe, şeftali rengi; lise ve sonrasında ise mavi ve mavi-yeşil tonları önerisi yapılmaktadır. Okul ortamının oluşumunun başındayken, doğru renklerin bir araya getirilmesi çok önemlidir. Bu yüzden tecrübeli kişilerden bilgi alınması en doğrusudur. Işık; okul binaları tasarlanırken, sınıfların doğal ışık kaynağından yararlanabilmesi için uygun bir şekilde yapılmalıdır. Doğal ışık kaynağı yeterli gelmediği takdirde ise gün ışığına en yakın olan aydınlatma kullanılmalıdır. Işık şiddeti öğrenci ve öğretmeni yormayacak şekilde olmalıdır. Duvar ve tavan boya ile sınıf içindeki her malzemenin yansıtma derecelerine dikkat edilmelidir. Isı; yapılan birçok çalışma da ısının davranışı ve performansı etkilediğini ortaya koymaktadır. Bir oda ısısının yirmi derece civarında olduğu söylenebilir. Sınıfın ısısı, mevsime, neme göre değişim gösterirken öğrenciden öğrenciye de farklı olur. Giyim koşulları ile sınıfın fiziksel durumu, ısının var olan etkisini değiştirmektedir. Sınıfın ısı durumu ısıtıcılar ya da soğutucular kadar öğrencinin ortama göre giyimiyle de alakalıdır. Aşırı ısının olması, vücutta gevşemeye, algı dağılmasına vs. Neden olmaktadır. Düşük ısıda ise, öğrenciyi ısınmaya yöneltmekte ve algının odaklaşmasını güçleştirmektedir. Başarıyı arttırmak

için ve öğretmenin etkili olabilmesi için ısının iyi ayarlanması gerekmektedir. Temizlik: Bir insanın medenileşmesinin ve topluma uyum sağlamasının başında temizlik gelir. Öğrencilere öncelikle bedensel temizlik aşılanmalıdır. Bunu öğrenen kişi çevresine karşı fazlasıyla duyarlı olmaktadır. İnsan sağlığı açısından önemli olan temizliktir. Sınıfta yerlerin, duvarların, pencere, masa, sıra ve diğer bütün eşyaların temizlenmesi gerekmektedir (Arı ve Saban, 1999). Sınıf ortamının iyice havalandırılması gerektiği havalandırılmanın olmadığı durumlarda oksijen azlığının öğrencilerin dikkatini dağıttığının ve uyku halinin olabileceği kaçınılmazdır.

Gürültü; birçok nedene sebep olan bir değişkendir. Bu sebeplerden bazıları, rahatsızlık verici, dikkat dağıtıcı, duyma engelleyici gibidir. Birçok toplumda gürültü çevre kirliliği adı altında anılmaktadır. Okul çevresinde de oluşacak gürültü pekiyi karşılanmamaktadır (Thompson, 1995). Dışarıdan gelen yüksek sesin engellenmesi daha zordur. Bu yüzden bir okul yapım aşamasındayken düşünülmesi gereken bir durumdur. Sınıf içinde olan gürültünün önlenmesi daha kolaydır. Sınıf içi kurallarından bazıları gürültüyle alakalı olmalıdır. Gürültünün var olduğu bir sınıfta öğretmenin ne söylediği anlaşılabilir ve öğrenciler kendilerini öğretmene duyuramazlar. Böyle durumlarda öğretmenler sakinliklerini korumalı ve belli bir müddet sessiz durarak kendilerinin orada olduğunu belirtici hareketlerde bulunarak ya da konuşarak ortamı sakinleştirmelidirler (Başar, 1998). Görünüm (Estetik); okulun nasıl görüldüğü bulunduğu toplumun eğitime verdiği değeri göstermektedir. Bir okul ne kadar bakımlı, temiz, mimarisi ve ergonomisi öğrenciye ve öğretmene uygunsa o kadar kaliteli olur. Bir okul yapım aşamasındayken hangi kademe için yapılacağı göz önüne alınır ve tüm alanları insan ergonomisine göre ve ihtiyaca göre yapılırsa amacına uygun bir kurum olur. Böylece o kurumda eğitim görecektir öğrenciler ile eğitimi veren öğretmenler daha istekli ve verimli olarak derslere katılım sağlayacaklardır.

### **2.3.3. Eğitim ortamları (Ortaöğretim yönetmeliği)**

Resmi gazetede yayınlanan Ortaöğretim Yönetmeliğinde yer alan Eğitim Ortamları ile ilgili verilen bilgiler şunlardır,

*Okul bina ve tesisleri, MADDE 95- “(1) Yerleşim alanının ihtiyaçları, öğrencilerin yaş ve gelişim durumlarıyla okul tür ve programlarına göre*

*Bakanlıkça uygun görülen projeler çerçevesinde okul bina ve tesisleri yapılır.’’*

(2) **(Değişik: RG 16/9/2017-30182)** “Okul binalarında rehberlik (**Mülga ibare:RG-1/7/2015-29403**) (...) servisi, derslik, atölye, laboratuvar, yönetim, araç-gereç, görsel sanatlar, müzik, kaynak veya destek eğitim odaları, konferans salonu, öğretmenler odası, kütüphane ve benzeri yerlerle imam-hatip liselerinde uygulama mescidi bulunur. Spor salonu, çok amaçlı salon, spor ve oyun alanları okulun amaçlarına göre düzenlenir. Bina ve eklentilerinin yeterli olması durumunda, ihtiyaca göre hobi alanları ve sosyal etkinlik ortamları düzenlenir, bilimsel ve teknolojik araç-gereçle donatılır.” “ (3) Okul binaları, tesisleri ve bahçesi engelli bireylerin ulaşılabilirlik gereklerine uygun olarak düzenlenir.” **Türk Bayrağı, Atatürk köşesi ile diğer tablo ve resimler, MADDE 96-** (1) “Türk Bayrağının bulundurulması, temizliği, korunması ve kullanılmasında 22/9/1983 tarihli ve 2893 sayılı Türk Bayrağı Kanunu ile 25/1/1985 tarihli ve 85/9034 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan Türk Bayrağı Tüzüğü hükümlerine uyulur.” (2) “Okullarda, okul yönetiminin bulunduğu binanın girişinde kolayca görülebilecek en uygun yerde Atatürk köşesi oluşturulur. Atatürk köşesine zeminden yüksekte, Atatürk’ün büstü veya maskı konulur. Atatürk’ün fotoğrafı, Türk Bayrağı, İstiklâl Marşı ve Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi uygun biçimde asılır. Atatürk köşesinde madalyon, gravür, fotoğraf, Atatürk’ün eğitimle ilgili sözleriyle kitap, tablo ve levhalara da yer verilebilir.” (3) “Okulun yönetim odalarında, dersliklerinde, diğer oda ve bölümlerinde Atatürk resmi, İstiklâl Marşı ve Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi tabloları, 9/8/2006 tarihli ve 26254 sayılı Resmî Gazete’ de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Tanıtım Yönetmeliği hükümlerine göre asılır. Ayrıca okulun bütün bölümlerinde, o bölüme ait dayanıklı taşınırlar listesi bulundurulur.” (4) “Okulların koridor, salon ve diğer uygun mekânlarında, Türk tarihi ve kültürüne ait tablo ve levhalara, özlü sözlere, okulun özelliğine göre eğitici ve sanat değeri olan resimlerle dünyaca ünlü bilim, sanat, spor insanlarının söz ve resimlerine, dekoratif ve estetik tablolara, haritalara, duvar gazetesi ile öğrenci etkinliklerinin sergileneceği panolara da yer verilebilir.” **Derslikler, MADDE 97-** (1) “Derslikler, derslerin özelliklerine ve içeriğine göre düzenlenebilir. Derslik donatımları; öğrenci sayısı, yaş ve gelişim durumları ile engelli bireylerin özel durumları dikkate alınarak yapılır. Derslikler hiçbir şekilde yönetim ve hizmet odasına

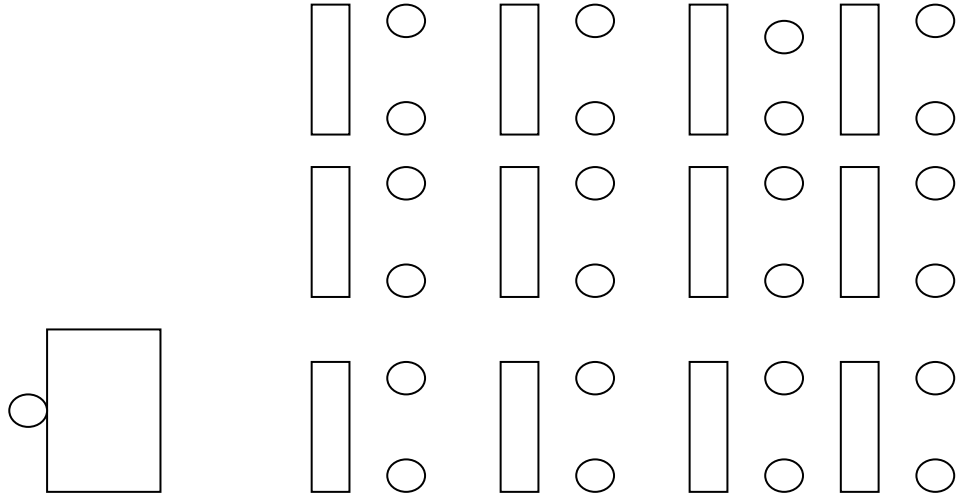
dönüştürülemez.” **Atölye ve laboratuvarlar, MADDE 98- (Değişik: RG 16/9/2017-30182)** (1) “Alan, dal ve derslerin özelliklerine göre okullarda, atölye ve laboratuvar kurulur; eğitim ve öğretime hazır bulundurulur. Atölye ve laboratuvarlar, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin de yararlanabilecekleri şekilde düzenlenir. Bu bölümlerde bulunması gerekli araç-gereç ve donatım listesi Bakanlıkça belirlenir.” **Hizmet odaları, MADDE 99-** (1) “Okulda, müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları, öğretmen, rehberlik (**Mülga ibare:RG-1/7/2015-29403**) (...) servisi, memur ve diğer personel için uygun odalar ayrılır. Bu odalar, hizmetin gerektirdiği şekilde standardına uygun ve sade olarak düzenlenir.” (2)(**Değişik:RG-13/9/2014-29118**) “Okulda, ibadet ihtiyacı için doğal aydınlatmalı uygun mekân ayrılır.” **Kütüphane, MADDE 100-** (1) “Kütüphane, 22/8/2001 tarihli ve 24501 sayılı Resmî Gazete’ de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği ve ilgili diğer mevzuata göre düzenlenir ve işletilir.” **Spor alanları ve spor tesisleri, MADDE 101-** (1) “Spor alanı, spor tesisi ve çok amaçlı salonu bulunan okullarda bu yerler, beden eğitimi dersleriyle her tür sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler için kullanıma hazır durumda bulundurulur.” (2) “Spor alanları öğrencilerin farklı spor etkinliklerini yapabilecekleri şekilde planlanır.” (3) “Spor odasında, sporla ilgili kitap, araç-gereç, doküman ve malzeme bulundurulur.” (4) “Spor alanları ve spor salonlarından, imkânlar ölçüsünde diğer okulların ve çevrenin de faydalanması sağlanır.”(5) “Spor tesislerinin kullanımıyla ilgili açıklamalar, rahatlıkla görülebilecek yerlere asılır. Tesislerin korunmasıyla ilgili güvenlik önlemleri alınır.” (6) “Spor alanları, spor tesisleri ve diğer tesislerin işletilmesiyle ilgili hususlarda 9/2/2012 tarihli ve 28199 sayılı Resmî Gazete’ de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği hükümlerine uyulur.” (**Değişik: RG 16/9/2017-30182**) **Görsel sanatlar ve müzik odası veya derslikleri. MADDE 102-** (1) “Okullarda görsel sanatlar ve müzik odası veya derslikleri oluşturulabilir. Bu oda veya dersliklerde görsel sanatlar ve müzikle ilgili kitap, araç, gereç, doküman ve malzeme bulundurulur.” **Destek eğitim odası, MADDE 103- (Değişik: RG 16/9/2017-30182)** (1) “Tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerle özel yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için okulun bünyesinde destek

*eğitim odası açılır. Destek eğitim odasındaki eğitim hizmetleri, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda y r t lir.*” **Revir, MADDE 104-** (1) “*Yatlı ve pansiyonlu okullarda pansiyonun uygun bir bölümünde revir düzenlenir. Revirde, telefon, ilk yardım dolabı, hasta muayene masası, pansuman masası, hasta yatağı, sedye, vestiyer, komodin, soyunma odası veya paravan, ecza dolabı,  p kutusu bulundurulur.*” (**Mülga cümle:RG-13/9/2014-29118**) (...) (2) “*Diğer okullarda, acil durumlar için okul yönetiminin kontrolünde ecza dolabı oluşturulur. Ecza dolabında aile hekiminin  nerisi doğrultusunda belirlenen malzemeler bulundurulur.*” **Kantin, MADDE 105-** (1) “*Kantinin kurulması, işletilmesi ve denetimle ilgili iş ve iŐlemler, Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği hükümlerine göre y r t lir.*” **Konutlar, MADDE 106-** (1) “*Kamu konutlarıyla ilgili iş ve iŐlemler, 16/7/1984 tarihli ve 84/8345 sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla yürürlüğe konulan Kamu Konutları Yönetmeliği ve ilgili diğer mevzuat hükümlerine göre y r t lir*” (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Yönetmeliği, 2015).”

#### **2.3.4. Sınıf yönetiminde sınıf yerleşim düzenleri**

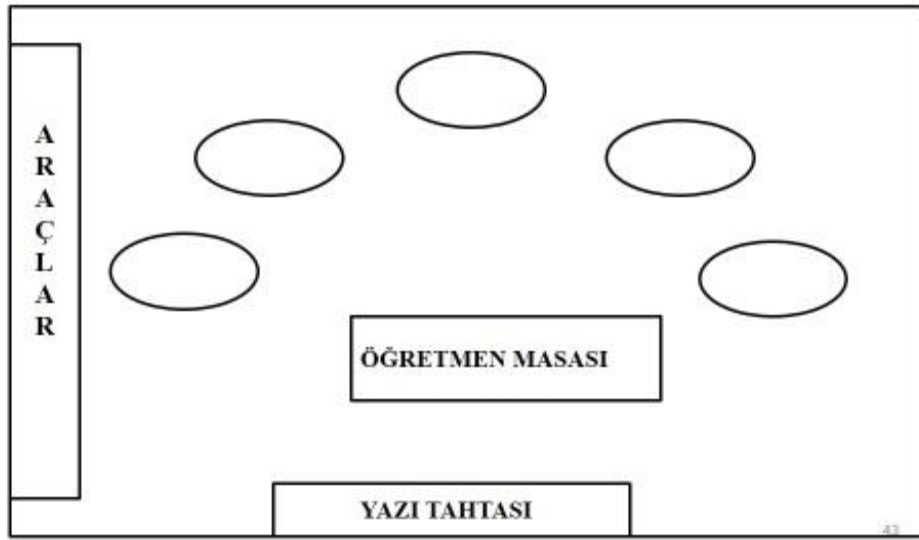
Ülkemizde sınıf düzeni maalesef ki  ğrenci odaklı olarak değil  ğretmen odaklı olarak yapılmaktadır. Çoğu okulda geleneksel olan oturma düzeni mevcuttur. Ve sınıf yönetimini tam sağlayabilmek için sınıf düzenini öğrenciye dayalı deđiŐtirmek öğretmenin elindedir. Sınıf yerleşim düzenleri içinde “geleneksel (Sıralı) yerleşim düzeni” en sık kullanılan düzendir. Öğrenciler arka arkaya dizilirler. Genelde  ğrenci bu düzende daha inaktif durumdadır. Sınıf mevcudunun çok olduğu durumlarda kullanımı daha uygundur.

---



**Şekil 4:** Geleneksel (Sıralı) Yerleşim Düzeni

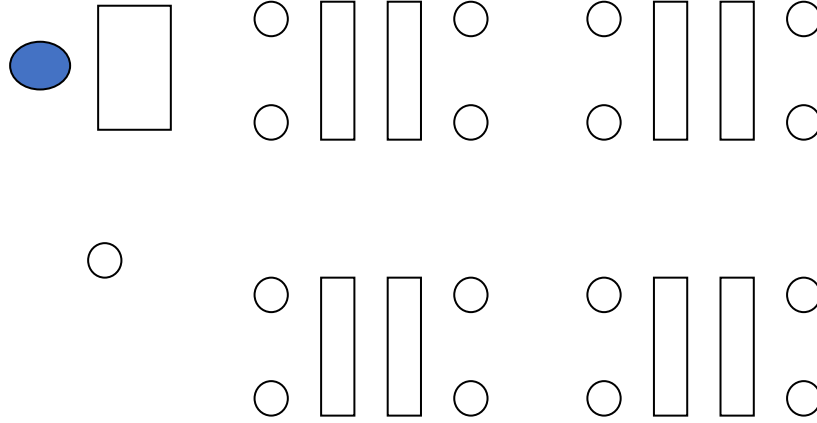
“Bireysel yerleşim düzeninde” her öğrenci tek kişilik masalarda ve sıralarda oturur. Öğretmen merkezde yer alır. Öğrencilerin yüzleri tahtaya bakar pozisyonundadır. Bireysel olarak öğrenme öncelikli sıradadır.



**Şekil 5:** Bireysel Yerleşim Düzeni

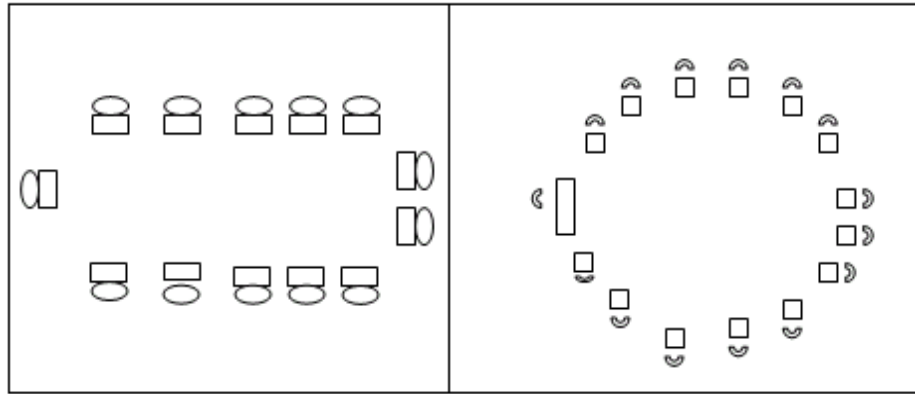
“Çok Gruplu (Küme) yerleşim düzeninde” öğrenciler bir masa etrafında toplanır. Öğrenciler için liderlik vasıflarını geliştirmelerini sağlar. İşbirliğine dayalı öğretim ve tartışma ortamı sağlamak için uygundur. Öğrenciler arası paylaşımın en yüksek olduğu düzendir. Sınıf mevcudunun az olduğu ortamlarda etkili bir düzendir.





**Şekil 6:** Çok Gruplu ( Küme ) Yerleşim Düzeni

“Tek grup ( U, Çember, Yuvarlak Masa ) yerleşim düzeninde” öğrencilerin tümü bir grup olarak sayılabilir. Öğrenciler iletişim halindedirler. Görüşlerini paylaşırlar ve tartışma için uygundur. Küçük sınıflar için daha etkin bir düzendir.



**Şekil 7:** Tek Grup ( U, Çember, Yuvarlak Masa ) Yerleşim Düzeni

#### 2.4. Eğitim Ortamlarının Fiziksel Koşulları ve Öğretmenlerin İş Doyumuna Yönelik Yurtiçi ve Yurtdışında Gerçekleştirilen Çalışmalar

Okulların fiziksel koşulları ile ilgili yurt içinde ve dışında çok az sayıda doğrudan ve dolaylı bir şekilde benzeyen bazı araştırmalar yapılmış olduğu görülmektedir. Buna

istinaden iş doyumunu ile ilgili araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmüştür. Fakat birçok araştırma öğrenci başarıları ile ilgili olduğundan dolayı bu araştırmaya en yakın araştırmalar ve bunlara ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

#### **2.4.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar**

Cilve (2006) çalışmasında eğitim binalarının tasarımı sırasında arazi kullanımı gelecekte nasıl olacağı düşünülmediği, ihtiyaç duyulan ek binaların uygun alanda olmadığı, çocukların eğitimi sadece derslik alanlarında değil, koridorda sürdürülebileceği ve okul bahçelerinde yeşil alana yeterince yer verilmediği bulgularına rastlanmıştır. Çabuk (2006) ise araştırmasında “soğuk” renklerin mekan algısı açasından dar olarak hissedildiği bu sebeple kullanan kişilerde olumlu etki bırakmadığı, soğuk renklerin hakim olduğu mekanlarda “uzunluk” hissini yoğunlaştırdığı bu nedenle koridorların daha geniş ve canlı algılanması için aalık renklerin kullanımının arttırılması bulgularına ulaşılmıştır.

Akın ve Koçak (2007) tarafından ortaya çıkan çalışmada, sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Kaplan (2014) tarafından ortaya konan çalışmasında, öğretmenlerin fiziksel aaçıdan yetersiz buldukları, mevcut yapının; engelli kişiler ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre tasarlanmadığı ve onların düşünülmediği konusunda bir sonuca ulaşmıştır. Çağlayan (2014) tarafından ortaya çıkan, çalışmada, okul binalarının fiziksel durumlarıyla ilgili olan algının “kısmen yeterli” düzeyde olduğu, öğretmenlerin okul binalarının fiziksel ortamlarına istinaden olan algılarının, okul iklimi ile olan algılarının anlamlı bir durumda olduğu saptanmıştır. Al şensoy ve Sağsöz (2015) tarafından ortaya çıkan, *“Öğrenci Başarısının Sınıfların Fiziksel Koşulları ile İlişkisi”* adlı çalışmada sınıf büyüklüğu ile alakalı memnuniyetle ve mekânsal düzenlemelerden duyulan memnuniyetle öğrenci başarıları arasındaki ilişkide anlamlı sonuca ulaşılmıştır. Akbaba ve Turhan (2016) tarafından yapılan, *“İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi”* isimli çalışmada öğretmenlerin birçoğunun okul yapılarını fiziksel aaçıdan yetersiz gördüğu sonucuna ulaşılmıştır. Taşdan ve Tiryaki (2008) çalışmalarında öğretmenlerin iş doyumlarının; iş ve iş kalitesinin, ücretlerin, çalışma koşulları gibi çalışma arkadaşları ve örgütsel yaşam alt boyut puanlarında anlamlı bir fark bulunmuş, cinsiyet, kıdem gibi demografik özelliklere göre ise anlamlı bir

farklılık bulunmamıştır. Özel okuldaki öğretmenlerin iş doyumları, her ölçekte yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayan, Kocacık ve Karakuş (2009) “*Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği*” adlı çalışmalarında, iş doyumunu düzeyinin sadece çalışma süreleri, meslekte yükselme ihtimali ve kurumun işleyişini beğenme durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Yılmaz ve Ceylan (2011) tarafından gerçekleştirilen “*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi*” adlı çalışmada, yöneticilerin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışları düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin branşları ile iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ancak cinsiyetleri ve hizmet yılları ile iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin kendilerinde gördükleri ile öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri işe yönelik ve kişiye yönelik liderlik davranışları düzeyleri arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna varılmıştır. Timur ve diğerleri (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının çevreye yönelik davranışlarının cinsiyet, çevre dersi alma ve anne-baba eğitim düzeyi gibi özelliklere göre değişmediği, öğrenim gördükleri dal, çevre merakı ve doğal alanları kullanmaya göre anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna varılmıştır. Koruklu ve diğerleri (2013) “*Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Davranışlarının İncelenmesi*” adlı çalışmalarında, “öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri; yaş, çalıştıkları okul türü ile okulun fiziksel şartlarına, okuldaki meslektaşlarla ilişkilerine, yenilenen ortaöğretim ders programına, üniversiteye geçiş sınav sistemine, hizmet içi eğitimlere katılma düzeylerine ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

#### **2.4.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar**

Cheng (1994) tarafından ortaya konulan, “*sınıfın fiziksel özellikleri ile öğrenci performansı arasındaki ilişki*” adlı çalışmada öğrenci performansı ile fiziksel ortamların niteliğinin algılanması arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Bogler (2001) çalışmasında öğretmenlerin meslek algılarının memnuniyetlerini güçlü bir şekilde etkilediği, müdürlerin dönüşümcü liderliği,

öğretmenlerin memnuniyetlerini hem doğrudan hem de dolaylı olarak meslek algılarıyla etkilediğini tespit etmiştir. Schneider (2002) okul fiziksel koşullarının öğrenmeyi etkilediği, mekânsal yapılandırmaların, ısı ve sıcaklığın, ışığın ve havanın kalitesinin hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından etkili olduğunu belirtmektedir. Michaelowa (2002) ise öğretmenler için kontrol ve teşvik ile ilgili çalışma koşullarını sağlayan önlemlerin, öğretmenlerin iş memnuniyetini azaltırken öğrenci başarısını önemli ölçüde arttırdığı belirtmekte ve aynı zamanda öğretmenlerin akademik yeterlilikleri, öğrencilerin öğrenmesi için faydalı olurken, öğretmenlerin beklentileri ile mesleki gerçeklikler arasında bir uyumsuzluğa yol açma eğiliminde olduğu ve böylece öğretmenlerin iş tatminini azalttığını belirlemiştir. Woolle ve diğerleri (2008) çalışmasında, artan mahalle bağlayıcı sosyal sermaye seviyelerinin ve düşük fiziksel koşulların düşük seviyelerinin, matematik ve okumadaki başarı testlerinde daha yüksek öğrenci puanlarının yordayıcısı olduğu, ayrıca, çocuklar birinci sınıftan sekiz sınıfa kadar ilerledikçe, sosyal sermayenin ve kötü komşuluk fiziki koşullarının okul başarısına bağlanma etkisinin büyüklüğü arttırdığını tespit etmişlerdir.

Leemans da (2009) "*Belçika'nın Flaman topluluğundaki okul binalarının kalitesinin izlenmesi*" isimli çalışmasında, birçok okul binasının, yaşanabilir ve güvenli olduğu, fakat 21. yüzyılın getirdiği pedagojik ve sosyal açıdan birçok zorluğu beraberinde getirdiği için okul binalarının fiziksel koşulları yetersiz kaldığı görüldüğünü öne sürmektedir. By Klassen ve diğerleri (2010) çalışmalarında, öğretmenlerin yıllara dayanan tecrübeleri, her üç öz yeterlik faktörü ile doğrusal olmayan ilişkiler kurarak erken kariyeri orta kariyere kadar artarak, daha sonra da düştüğünü göstermiş, kadın öğretmenlerin daha fazla iş yükü stresi, öğrenci davranışlarından daha fazla sınıf stresi ve daha düşük sınıf yönetimi öz yeterliği olduğunu tespit etmişlerdir. Daha fazla iş yükü stresi olan öğretmenler daha yüksek sınıf yönetimi öz yeterliliğine sahipken, daha yüksek sınıf stresi olan öğretmenler öz yeterliği ve iş tatmini daha düşük olduğu görülmüştür. Ma, ve Macmillan (2010) kadın öğretmenlerin öğretmen olarak mesleki rollerinden, erkek meslektaşlarına göre daha memnun olduklarını, mesleğinde daha uzun süre kalan öğretmenler mesleki rollerinden daha az memnun kaldıklarını ifade etmektedirler. görülmüştür. İşyeri koşullarının öğretmen memnuniyetini olumlu yönde etkilediği, yönetim kontrolü ön plana çıkmış, bunu öğretmenlik yetkinliği ve örgüt kültürü izlemiştir. Öğretmen arka plan özellikleri ve

işyeri koşulları arasında önemli etkileşimler meydana gelmiştir. Mesleki doyumdaki cinsiyet farkı, artan öğretmenlik yeterliliği ile birlikte arttığı görülmüştür. Skallvik ve Skallvik (2011) çalışmalarında okul bağlamı değişkeninin tamamı iş tatmini ve öğretmenlik mesleğini bırakma motivasyonu ile ilgili olduğunu belirlemişlerdir. Bu ilişkiler öncelikle dolaylıydı, aidiyet duygusu ve duygusal tükenme duygusu aracılık ettiği sonucuna varılmıştır. Lyons 2001; Edward, 2006; Vandier 2011, çalışmalarında okul yapısının fiziki koşulları ile öğrenci performansı arasındaki ilişkinin önemli olduğunu ortaya koymuşlardır. Yaptıkları çalışmalarda, eğitim binalarının fiziksel koşullarının öğrencinin başarısını doğrudan veya dolaylı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Maalesef ki, okul binalarının fiziksel koşulları ile ilgili olarak ne yurt içinden ne de yurt dışından bu çalışmayla ilgili direkt ve yeterli sayıda çalışmaya rastlanılamamıştır. Okul binalarının fiziksel koşulların yeterliliği, eğitimin kalitesi bakımından çok önemli bir durum olsa dahi literatür taramasında konuyla bağlantılı direkt yeterli miktarda çalışmalara denk gelinememesi bu çalışmanın önemini vurgulamaktadır. Diğer taraftan yapılan literatür taramasında, İstanbul'daki meslek okulları için öğretmenlerin algılarına bağlı olarak meslek okul binalarının ve atölyelerinin fiziksel koşullarıyla alakalı herhangi bir araştırmanın yapılmadığı kanısına varılmıştır. Bu araştırma ile meslek liselerinde görevli olan öğretmenlerin çalıştıkları okul binalarının fiziksel koşullarına bağlı algılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir sonuca varılıp varılmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarının, mevcut mesleki eğitim veren okul binalarının fiziksel koşullarının daha iyi hale getirilebilmesinde ve yeni yapılacak olan meslek ve teknik okul binalarının ihtiyaçlara karşılık verebilecek şekilde düzene koyulmasında büyük katkılar sağlayabileceği, hatta bu uygulamaların içerisindeki öğretmenlere ve idareye ve bu konuyla ilgili bu alanda araştırma yapacak olan araştırmacılara ışık tutacağı ümit edilmektedir.

### **3. YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma meslek liselerinde çalışan meslek öğretmenlerinin iş tatminleri ile buldukları okullardaki fiziksel koşulları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yönelik, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey, olay ve nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Karasar'ın (2014) sınıflandırmasına göre çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel yargıya varmak amacıyla evrenin tamamı ya da ondan alınacak örneklem üzerinde çalışma yapmayı uygun bulan genel tarama modellerinin altında yer alan ilişkisel tarama modelinde, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığı araştırılmakta olup, değişkenler arasında ilişki olması durumunda da bu ilişkinin derecesi belirlenmeye çalışılmaktadır.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini, İstanbul İli Avrupa yakasındaki Silivri, Çatalca, Esenyurt, Büyükçekmece, Şişli, Avcılar, Bahçelievler, Küçükçekmece, Bağcılar İlçelerinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılında endüstri meslek liselerinde görev yapan meslek öğretmenleri oluşturmaktadır. Evreni temsil eder nitelikte örneklem grubu seçmek için tesadüfi yöntemle seçilen meslek öğretmenleri örnekleme alınmıştır. Tesadüfi örnekleme (rastlantısal örnekleme) saptanan örneklem büyüklüğüne göre evrenin herhangi bir parçasının alınmasıdır. Araştırma birimlerinin seçimi rastlantısal olarak yapılır (Karasar, 2014). 149 meslek öğretmenine ulaşılmış ve katılımcıların 30'u kadın, 119'unun erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyleri, pozisyon, kadro durumları, alan türü ve zümre öğretmen sayılarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Çizelge 3.1. de verilmektedir.

**Çizelge 3.1:** Katılımcıların Cinsiyetlerine, Yaş Gruplarına, Eğitim Düzeylerine, Kurumdaki Pozisyonlarına, Kadro Durumlarına, Alan Türlerine ve Zümre Öğretmen Sayılarına Göre Dağılımı

<b>Cinsiyet</b>	<i>f</i>	%	<i>Kümülatif Yüzde</i>
Kadın	30	20,1	20,1
Erkek	119	79,9	100,0
Toplam	149	100,0	
<b>Yaş Grupları</b>	<i>f</i>	%	<i>Kümülatif Yüzde</i>
20-34	32	21,5	21,5
35-44	73	49,0	70,5
45-54	37	24,8	95,3
55-ustu	7	4,7	100,0
Toplam	149	100,0	
<b>Eğitim Düzeyi</b>	<i>f</i>	%	<i>Kümülatif Yüzde</i>
Lisans	129	86,6	86,6
Yüksek-lisans	20	13,4	100,0
Toplam	149	100,0	
<b>Kurumdaki Pozisyonu</b>	<i>f</i>	%	<i>Kümülatif Yüzde</i>
Öğretmen	94	63,1	63,1
Atölye Şefi	33	22,1	85,2
Bölüm Şefi	22	14,8	100,0
Toplam	149	100,0	
<b>Kadro Durumu</b>	<i>f</i>	%	<i>Kümülatif Yüzde</i>
Kadrolu	144	96,6	96,6
Usta öğretici	5	3,4	100,0
Toplam	149	100,0	

<b>Alan Türleri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Kümülatif Yüzde</b>
İnşaat	36	24,2	25,5
Tesisat	12	8,1	33,6
Bilişim	24	16,1	49,7
Elektrik	24	16,1	65,8
Makine	18	12,1	77,9
Metal	15	10,1	87,9
Motorlu Araç	9	6,0	94,0
Mobilya ve İç-mekan	3	2,0	96,0
Kimya	5	3,4	99,3
Ayakkabı Sericiye	1	,7	100,0
Total	149	100,0	

<b>Zümre Öğretmen Sayısı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Kümülatif Yüzde</b>
1-4	14	9,4	9,4
5-14	80	53,7	63,1
15-24	36	24,2	87,2
25-49	9	6,0	93,3
50-ustu	10	6,7	100,0
Total	149	100,0	

Araştırmaya katılan 149 öğretmenin 30 tanesinin (%= 20.1) kadın ve 119 tanesinin (%= 79.9) erkek olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlerin yaş gruplarına baktığımızda en fazla 35-44 yaş grubundan (N=73,%=49), en az ise 55 yaş ve üzeri grubundan (N=7, %= 4.7) olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmaya 20-34 yaş grubu arasında 32 öğretmen (%=21.5) ve 45-54 yaş arası 37 (%=24,8) öğretmen dahil edilmiştir. Çalışmaya 129 adet 4 yıllık lisans eğitimini tamamlamış (%=129) ve 20 adet yüksek lisans ve doktora eğitimlerini (%=13,4) tamamlamış öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki pozisyonlarının dağılımını gösteren tabloya baktığımızda 92 katılımcının öğretmen (%=63,1) olarak, 33 katılımcının (%=22,1) atölye şefi olarak ve 22 katılımcının (%=14,8) ise bölüm şefi olarak görevlerini icra ettikleri görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları kurumlardaki kadro durumlarına baktığımızda tamamına yakınının kadrolu olarak (N=144, %=96,6) görevlerini icra ettikleri, sadece 5 öğretmenin ise (%=3,4) usta öğretici olarak çalıştıkları görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin alanlarına göre dağılımlarına baktığımızda 36 öğretmenin inşaat teknolojileri (%=24,2), 24'er öğretmenin bilişim (%=16,1) ve elektrik teknolojisi (%=16,1), 18 öğretmenin makine teknolojileri (%=12,1), ve 12 öğretmenin de tesisat teknolojileri (%=8,1) bölümlerinde görevlerini icra ettikleri görülmektedir. Ayrıca çalışmaya motorlu araçlar bölümünden 9 (%=6), mobilya ve iç dekorasyon bölümünden 3 (%=2) ve



kimya bölümünden 5 (%=3,4) öğretmen katılmıştır. Ayakkabı ve sericiye bölümünden ise sadece 1 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin zümre öğretmen sayısına göre dağılımlarına baktığımızda 1-4 kişinin yer aldığı zümrelerde 14 öğretmenin (%=9,4), 5-14 kişinin yer aldığı zümrelerde 80 öğretmenin (%=53,7) ve 15-24 kişinin bulunduğu zümrelerde 36 kişinin (%=24,2) olduğu görülmektedir. Ayrıca 25-49 kişinin yer aldığı 9 kişinin (%=6,0) ve 50- üstü olarak da 10 kişinin (%=6,7) olduğu görülmüştür (Çizelge 3.1).

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada katılımcıların cinsiyet, yaş, branş gibi demografik özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu”, fiziksel koşulları belirlemek için “Fiziki Ortam Formları” ve iş tatmin düzeylerini belirlemek için ise “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu 7 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular ile meslek öğretmenin cinsiyet, yaş, branş gibi kişisel bilgilerden oluşan sorular yer almaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Fiziki Ortam Form 1-2-3”ları, ilgili literatür incelenerek araştırılmış hazırlanan maddeler uzman görüşüne sunulmuştur. Fiziki Ortam Gözlem Formu-1’de okuldaki genel durumların mevcut olup olmadığını anlamak için 22 adet madde oluşturulmuştur. Fiziki Ortam Gözlem Formu-2’de Okula İlişkin Durumlara ait 18 maddeden oluşan beşli Likert tipi (1’den 5’e kadar değişen puanlamaya sahip) bir form aracı oluşturulmuştur. Formun değerlendirmesinde katılımcıların her madde için “tamamen yeterli veya uygun”, “yeterli veya uygun”, “kısmen yeterli veya uygun”, “yetersiz veya uygun değil”, “tamamen yetersiz veya uygun değil” şeklindeki beş seçenekten birisinin seçilmesi istenir. Fiziki Ortam Gözlem Formu-3’de Atölyelere İlişkin Durumları belirleyecek 23 maddeden oluşan beşli Likert tipi (1’den 5’e kadar değişen puanlamaya sahip) bir ölçüm aracı oluşturulmuştur. Formun değerlendirmesinde katılımcıların her madde için “tamamen yeterli veya uygun”, “yeterli veya uygun”, “kısmen yeterli veya uygun”, “yetersiz veya uygun değil”, “tamamen yetersiz veya uygun değil” şeklindeki beş seçenekten birisinin seçilmesi istenir.

Örnek sorular:

#### *Fiziki Ortam Gözlem Formu 1:*

Genel Durumlar	Mevcut	Mevcut Değil
1. İş Güvenliği Uzmanı		
2. Temizlik Hizmetleri Personeli		
3. Yeşil Alan Ve Ağaçları		
4. Özürlü tuvaletleri		

**Fiziki Ortam Gözlem Formu 2:**

Atelyelere Durumlar	İlişkin	Tamamen	Yeterli	Kısmen	Yetersiz	Tamamen
		Yeterli	veya	Yeterli	veya	Yetersiz
		veya	Uygun	veya	Uygun	veya
		Uygun		Uygun	değil	Uygun
						değil
1. Alan Öğretmeni Sayısı						
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu						
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü						
4. Çevre Duvarının Yüksekliği						

**Fiziki Ortam Gözlem Formu 3:**

Okulunuza İlişkin Durumlar	Tamame	Yeterli	Kısmen	Yetersiz	Tamame
	n Yeterli	veya	n	veya	n
	veya	Uygun	Yeterli	Uygun	Yetersiz
	Uygun		veya	değil	veya
			Uygun		Uygun
					değil
1. Öğretmen Sayısı					
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu					
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü					
4. Çevre Duvarının Güvenirliği					

Araştırmada meslek öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerini tespit etmek amacıyla “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” kullanılmıştır. Minnesota İş Tatmini Ölçeğinin kısa formu Dawis, Weiss, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin uzun formundaki iç ve dış tutum faktörleriyle ilgili maddeler birleştirilerek 20

maddelik bir ölçek haline getirilmiştir. Türkiye’de ilk olarak Hacettepe Üniversitesi’nden Türkçeye uyarlama çalışması yapılmış ve Boğaziçi Üniversitesi’nden Aslı Baycan yüksek lisans tezinde kullanmıştır” (Özdayı, 1991, s.225). Ölçeğin “içsel iş tatmini” ve “dışsal iş tatmini” olmak üzere iki alt boyutu vardır. İş tatminini etkileyen içsel faktörler; “faaliyet, serbestlik, değişiklik, ahlaki değerler, başkalarına yardım, otorite, yeteneklerini kullanma, sorumluluk, yaratıcılık, takdir edilme, başarı ve toplumda saygınlık” ifadelerini içeren 12 maddeden oluşmaktadır. Dış faktörler ise; “terfi imkânı, kurum politikası ve uygulamalar, çalışma arkadaşları, çalışma koşulları, ücret, yöneticinin yönetim anlayışı, yöneticinin teknik desteği ve iş garantisi” ifadelerini içeren 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipinde olup, her maddeye verilen cevaplar 1-5 arasında puanlanan “hiç memnun değilim” ile “çok memnunum” seçenekleri arasında derecelendirilmiştir. Ölçekte alınan yüksek ortalama, öğretmenlerin iş tatmininin yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Minnesota İş Tatmini Ölçeği yurt içinde ve yurt dışında pek çok araştırmada kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği daha önce yapılan araştırmalarda doğrulanmıştır (Dalgan, 1998; Ağan, 2002; Balcı, 2004; Ayhan, 2006; Bingöl, 2006). ‘Aracın Türkiye güvenilirliği tarafımdan Cronbach’ın Alfa Modeli ile test edilmiş olup aracın güvenilirlik katsayısı r: 0,86 bulunmuştur (Özdayı, 1991).

#### 3.4. Verilerin Analizi

Bu aşamada “Kişisel Bilgi Formu”, “Fiziki Ortam Formları 1-2-3” ve “Minnesota İş Tatmin Ölçeği” nden elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programına aktarılıp, istatistiksel analizleri yapılmıştır.

## 4. BULGULAR

### 4.1. Katılımcıların İş-Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

#### 4.1.1. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

**Çizelge 4.1.:** Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Levene Testi (p)</i>	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İş-Tatmin (Toplam)	Kadın	30	3,49	,437	,583	-1,217	,226
	Erkek	119	3,64		,591		
İçsel Tatmin	Kadın	30	3,72	,290	,514	-1,170	,244
	Erkek	119	3,86		,611		
Dışsal Tatmin	Kadın	30	3,15	,980	,796	-1,067	,288
	Erkek	119	3,30		,680		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş-tatmini düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmayacağına ilişkin gerçekleştirilen t-testi analizi sonuçlarına baktığımızda sonuçların hem genel iş-tatmini ( $t=-217, p>.05$ ), hem de içsel iş-tatmini ( $t=-170, p>.05$ ) ve dışsal iş-tatmini ( $t=-1,067, p>.05$ ) için anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu analiz yapılmadan önce katılımcıların iş tatmini puanlarının cinsiyetlerine göre normal dağılıp dağılmadığına belirlemek amacıyla yapılan homojenlik testi (Levene Statistic) sonuçlarına bakıldığında hem toplam iş-tatmini puanları, hem de içsel ve dışsal tatmin puanlarının normal olduğu görülmektedir. (Çizelge 4.1) Levene testi sonuçlarının hem test toplam hem de alt boyutlarında ( $p>.05$ ) anlamsız olduğunu, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği ve t-testine uygun olduğu görülmektedir. Katılımcıların iş tatmini puan ortalamalarına baktığımızda erkek öğretmenlerin hem genel iş-tatmini ( $X=3,64, Ss=,583$ ) hem de içsel ( $X=3,86, Ss=,611$ ) ve dışsal iş-tatmini düzeylerinin ( $X=3,30, Ss=,680$ ); kadın

öğretmenlere ( $X=3,49, Ss=,583$ -iş-tatmini genel,  $X=3,72, Ss=,514$ -içsel iş-tatmini,  $X=3,15, Ss=,796$ ) göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı halde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 4.1).

#### 4.1.2. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin yaş gruplarına göre karşılaştırılması

**Çizelge 4.2:** Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Anova Analizi Sonuçları

<i>Gruplar</i>		<i>N</i>	<i>Ortalama</i> <i>a</i>	<i>Ss</i>	<i>Levene testi</i> <i>(p)</i>	<i>df</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
İş-Tatmini (Toplam)	20-34	32	3,54	,493	,247	145-3	,493	,688
	35-44	73	3,59	,666				
	45-54	37	3,68	,531				
	55-ustu	7	3,74	,501				
	Total	149	3,61	,591				
İçsel Tatmin	20-34	32	3,76	,464	,277	145-3	,385	,764
	35-44	73	3,82	,675				
	45-54	37	3,89	,548				
	55-ustu	7	3,96	,516				
	Total	149	3,83	,594				
Dışsal Tatmin	20-34	32	3,20	,645	,654	145-3	,491	,689
	35-44	73	3,24	,764				
	45-54	37	3,37	,668				
	55-ustu	7	3,41	,529				
	Total	149	3,27	,705				

Katılımcıların iş tatmini puanlarının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen Anova analizlerinde hem iş-tatmini puanlarının ( $f_{(145,3)}=,493, p>.05$ ) hem de içsel iş-tatmini ( $f_{(145,3)}=,385, p>.05$ ) ve dışsal iş-tatmini puanlarının ( $f_{(145,3)}=,491, p>.05$ ) istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu analiz yapılmadan önce katılımcıların iş tatmini puanlarının yaş gruplarına göre normal dağılıp dağılmadığına belirlemek amacıyla yapılan

homojenlik testi (Levene Statistic) sonuçlarına bakıldığında hem toplam iş-tatmini puanları, hem de içsel ve dışsal tatmin puanlarının normal olduğu görülmektedir (Çizelge 4.2) Levene testi sonuçlarının hem test toplam hem de alt boyutlarında ( $p>,05$ ) anlamsız olduğunu, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği ve ANOVA testine uygun olduğu görülmektedir.

Aralarındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen öğretmenlerin iş tatminin düzeylerinin ilerleyen yaşla birlikte artmakta olduğu görülmektedir. Genel iş-tatmini ortalama puanlarına baktığımızda en genç yaş grubundaki öğretmenlerin (20-34) en düşük iş-tatmini düzeyine ( $X=3,54$ ,  $Ss=,493$ ) ve en yaşlı gruptaki (55-üstü) öğretmenlerin ise en yüksek iş-tatmini puan ortalamasına ( $X=3,74$ ,  $Ss=,501$ ) sahip olduğu belirlenmiştir. Yine aynı puan ortalamalarına baktığımızda 35-44 yaş arası öğretmenlerin ( $X=3,59$ ,  $,666$ ), 45-54 yaş grubu öğretmenlere ( $X=3,68$ ,  $Ss=,531$ ) göre daha düşük düzeyde iş-tatminine sahip oldukları görülmektedir. İlerleyen yaşla birlikte iş-tatmini düzeyinde artış eğilimi içsel ve dışsal iş-tatmini puanlarının dağılımında da gözlenmektedir. Hem içsel iş-tatmini hem de dışsal iş-tatmini düzeylerinin en yüksek ( $X=3,96$ ,  $Ss=3,96$ ;  $X=3,41$ ,  $Ss=,529$ ) en yaşlı grup (55 ve üstü); en düşük düzeyde ise ( $X=3,76$ ,  $Ss=464$ ;  $X=3,20$ ,  $Ss=,645$ ) en genç gruptaki (20-34) öğretmenlerin sahip olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 4.2)

#### 4.1.3. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması

**Çizelge 4.3:** Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Anova Analizi Sonuçları

		<i>N</i>	<i>Ortalama</i> <i>a</i>	<i>Ss</i>	<i>Levene Test</i> <i>(p)</i>	<i>df</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
İş-Tatmini (Toplam)	Lisans	129	3,61	,588	,456	147-1	,003	,954
	YL-DK	20	3,60	,625				
	Toplam	149	3,61	,591				
İçsel Tatmin	Lisans	129	3,82	,587	,233	147-1	,109	,742
	YK-DK	20	3,87	,656				
	Toplam	149	3,83	,594				

Dışsal Tatmin	Lisans	129	3,28	,707				
	YK-DK	20	3,19	,701	,456	147-1	,288	,592
	Total	149	3,27	,705				

Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin eğitim seviyelerine göre farklılaşma durumlarına yönelik gerçekleştirilen Anova analizi sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin iş-tatmini puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $f_{(147,1)} = ,003$ ,  $p > .05$ -genel iş-tatmini,  $f_{(147,1)} = ,109$ ,  $p > .05$ -içsel iş-tatmini,  $f_{(147,1)} = ,288$ ,  $p > .05$ -dışsal iş-tatmini). Bu analiz yapılmadan önce katılımcıların iş tatmini puanlarının katılımcıların eğitim düzeylerine göre normal dağılıp dağılmadığına belirlemek amacıyla yapılan homojenlik testi (Levene Statistic) sonuçlarına bakıldığında hem toplam iş-tatmini puanları, hem de içsel ve dışsal tatmin puanlarının normal olduğu görülmektedir. (Çizelge 4.3) Levene testi sonuçlarının hem test toplam hem de alt boyutlarında ( $p > ,05$ ) anlamsız olduğunu, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği ve Anova testine uygun olduğu görülmektedir (Çizelge 4.3). Aralarında farkın anlamlı olmamasına rağmen yüksek lisans eğitime sahip öğretmenlerin içsel iş-tatmini puanlarının ( $X=3,87$ ,  $Ss=,656$ ) lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerden çok az da olsa daha yüksek ( $X=3,82$ ,  $Ss=,587$ ) olduğu görülmektedir. Bu eğilimin dışsal iş-tatmini söz konusu olduğunda tersine döndüğü belirlenmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin dışsal iş-tatmini puanlarının ( $X=3,28$ ,  $Ss=,707$ ) yüksek-lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $X=3,19$ ,  $Ss=,701$ ) (Çizelge 4.3).



#### 4.1.4. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin kurumdaki pozisyonlarına göre karşılaştırılması

**Çizelge 4.4:** Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Kurumdaki Pozisyonlarına Göre Anova Analizi Sonuçları

		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>	<i>Levene Test (p)</i>	<i>Sd</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>LSD</i>
İş-Tatmini	Öğretmen (1)	94	3,49	,612	,735	146-2	6,025	,003	1-2, p<.05 1-3, p<.01
	Atölye Şefi (2)	33	3,74	,502					
	Bölüm Şefi (3)	22	3,91	,477					
	Toplam	149	3,61	,591					
İçsel-Tatmin	Öğretmen (1)	94	3,74	,632	,509	146-2	3,551	,031	1-3, p<.05
	Atölye Şefi (2)	33	3,93	,487					
	Bölüm Şefi (3)	22	4,08	,495					
	Toplam	149	3,83	,594					
Dışsal Tatmin	Öğretmen (1)	94	3,12	,696	,654	146-2	7,553	,001	1-2, p<.05 1-3, p<.01
	Atölye Şefi (2)	33	3,45	,681					
	Bölüm Şefi (3)	22	3,67	,565					
	Toplam	149	3,27	,705					

Öğretmenlerin iş-tatmini düzeylerinin kurumlarındaki pozisyonlarına göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen Anova analizi sonuçları, öğretmenlerin hem genel iş-tatmini ( $f_{(146,2)}=6,025$ ,  $p<.01$ ) hem de içsel ( $f_{(146,2)}= 3,551$ ,  $p<.05$ ) ve dışsal iş-tatmini ( $f_{(146,2)}= 7,553$ ,  $p<.01$ ) puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bu analiz yapılmadan önce katılımcıların iş tatmini puanlarının kurumdaki pozisyonlarına göre normal dağılıp dağılmadığına belirlemek amacıyla yapılan homojenlik testi (Levene Statistic) sonuçlarına

bakıldığında hem toplam iş-tatmini puanları, hem de içsel ve dışsal tatmin puanlarının normal olduğu görülmektedir. (Çizelge 4.4) Levene testi sonuçlarının hem test toplam hem de alt boyutlarında ( $p>,05$ ) anlamsız olduğunu, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği ve Anova testine uygun olduğu görülmektedir.

Puanlar arasındaki anlamlılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını tesit etmek için gerçekleştirilen LSD post-hoc analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin genel iş-tatmini puanlarının ( $X= 3,49$ ,  $Ss=,612$ ) hem atölye şeflerinden ( $X=3,74$ ,  $Ss= ,502$ ) hem de bölüm şeflerine ( $X=3,91$ ,  $Ss=,477$ ) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bölüm şeflerinin genel iş-tatmini puanlarının atölye şeflerine göre daha yüksek olduğu halde aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin içsel iş-tatmini puan farklılıklarının kaynağına ilişkin LSD post-hoc analizi sonucunda öğretmenlerin içsel iş-tatmini puanlarının ( $X=3,74$ ,  $Ss=,632$ ) bölüm şeflerine göre ( $X=4,08$ ,  $Ss=,495$ ) istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde atölye şeflerinin içsel iş-tatmini puanlarının ( $X=3,93$ ,  $Ss=,487$ ) öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmesine rağmen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (Çizelge 4. 4).

#### 4.1.5. Katılımcıların İş-Tatmini Düzeylerinin Kurumdaki Kadro Durumlarına Göre Karşılaştırılması

**Çizelge 4.5:** Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Kurumdaki Kadro Durumlarına Göre Anova Analizi Sonuçları

		<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Ss</i>	<i>Leven testi (p)</i>	<i>df</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
İş-Tatmini (Toplam)	Kadrolu	144	3,61	,593				
	Usta Öğretici	5	3,57	,569	,675	147-1	,020	,887
	Toplam	149	3,61	,591				
İçsel-Tatmin	Kadrolu	144	3,83	,600				
	Usta Öğretici	5	3,85	,446	,0578	147-1	,006	,939
	Toplam	149	3,83	,594				
Dışsal-Tatmin	Kadrolu	144	3,28	,700				
	Usta Öğretici	5	3,15	,912	,564	147-1	,156	,694

Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin kurumlarındaki kadro durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yöneliklik gerçekleştirilen Anova analizi sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin iş-tatmini puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $f_{(147,1)} = ,020$ ,  $p > .05$ -genel iş-tatmini,  $f_{(147,1)} = ,006$ ,  $p > .05$ -içsel iş-tatmini,  $f_{(147,1)} = ,156$   $p > .05$ -dışsal iş-tatmini). Bu analiz yapılmadan önce katılımcıların iş tatmini puanlarının katılımcıların kurumlarındaki kadro durumlarına göre normal dağılıp dağılmadığına belirlemek amacıyla yapılan homojenlik testi (Levene Statistic) sonuçlarına bakıldığında hem toplam iş-tatmini puanları, hem de içsel ve dışsal tatmin puanlarının normal olduğu görülmektedir. (Çizelge 4.5) Levene testi sonuçlarının hem test toplam hem de alt boyutlarında ( $p > .05$ ) anlamsız olduğunu, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği ve Anova testine uygun olduğu görülmektedir.

Aralarında farkın anlamlı olmamasına rağmen kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin dışsal iş-tatmini puanlarının ( $X=3,28$ ,  $Ss=,700$ ) usta-öğretici olarak çalışan öğretmenlerden çok az da olsa daha yüksek ( $X=3,15$ ,  $Ss=,912$ ) olduğu görülmektedir. Bu eğilimin genel iş-tatmini söz konusu olduğunda da görüldüğü belirlenmiştir. Kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin genel iş-tatmini puanlarının ( $X=3,61$ ,  $Ss=,593$ ) usta-öğretici olarak çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $X=3,3,57$ ,  $Ss=,569$ ) (Çizelge 4.5).

**4.1.6. Katılımcıların iş-tatmini düzeylerinin kurumdaki zümre öğretmen sayısına göre karşılaştırılması**

**Çizelge 4.6:** Katılımcıların İş-Tatmini Puanlarının Kurumdaki Zümre Öğretmen Sayısına Göre Anova Analizi Sonuçları

		<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Ss</i>	<i>Levene Testi (p)</i>	<i>df</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
İş-Tatmini (Toplam)	1-4	14	3,88	,566	,456	144-4	1,302	,272
	5-14	80	3,63	,606				
	15-24	36	3,52	,605				
	25-49	9	3,58	,415				
	5--ustu	10	3,40	,523				
	Total	149	3,61	,591				
İçsel-Tatmin	1-4	14	4,04	,570	,278	144-4	,654	,625
	5-14	80	3,83	,590				
	15-24	36	3,73	,646				
	25-49	9	3,85	,598				
	5--ustu	10	3,84	,490				
	Total	149	3,83	,594				
Dışsal Tatmin	1-4	14	3,65	,632	,786	144-4	2,806	,028
	5-14	80	3,32	,711				
	15-24	36	3,20	,671				
	25-49	9	3,18	,500				
	5--ustu	10	2,74	,763				
	Total	149	3,27	,705				

Katılımcıların iş tatmin düzeylerinin kurumlarındaki zümre öğretmen sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen Anova analizi sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin iş-tatmini puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $f_{(144,4)} = 1,32$ ,  $p > .05$ -genel iş-tatmini,  $f_{(144,4)} = ,654$ ,  $p > .05$ -içsel iş-tatmini,  $f_{(144,4)} = 2,806$   $p > .05$ -dışsal iş-tatmini). Bu analiz yapılmadan önce katılımcıların iş tatmini puanlarının kurumdaki zümre öğretmen sayısına göre normal dağılıp dağılmadığına belirlemek amacıyla yapılan homojenlik testi (Levene Statistic) sonuçlarına bakıldığında hem toplam iş-tatmini puanları, hem de içsel ve

dışsal tatmin puanlarının normal olduğu görülmektedir. (Çizelge 4.6) Levene testi sonuçlarının hem test toplam hem de alt boyutlarında ( $p>,05$ ) anlamsız olduğunu, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği ve Anova testine uygun olduğu görülmektedir.

Zümre öğretmen sayıları 1-4 olan zümrelerin hem içsel iş tatminlerinin ( $X=4,04$ ,  $Ss=,570$ ) hem de dışsal iş tatminlerinde de ( $X=3,65$ ,  $Ss=,632$ ) yüksek olduğu görülmüştür. Bu eğilimin genel iş-tatmini söz konusu olduğunda da görüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca içsel tatmin puanlarına bakıldığında 15-24 kişinin olduğu zümre öğretmen sayısına ait zümrelerde ( $X=3,73$ ,  $Ss=,646$ ) düşük olduğu görülürken, dışsal iş-tatmini puanlarında ise 50-üstü ( $X=2,74$ ,  $Ss=,763$ ) olduğu belirlenmiştir (Çizelge 4. 6).

## **4.2. Katılımcıların Okulların ve Atölyelerin Fiziksel Kalitesinin Yeterliliğine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi**

### **4.2.1. Katılımcıların okullarının fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi**

**Çizelge 4. 7:** Öğretmenlerin “Okulun Fiziki Ortam Gözlem Formu” Maddelerinin Ortalama ( $X$ ) ve Standart Sapma ( $Ss$ ) Değerleri Dağılımı

<i>Soru</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>K.D.</i>
1. Öğretmen Sayısı	149	3,64	1,014	Kısmen yeterli
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu	149	3,61	1,172	Kısmen yeterli
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü	149	3,96	,986	Kısmen yeterli
4. Çevre Duvarının Güvenirliği	149	3,44	1,264	Kısmen yeterli
5. Sınıf Dersliklerinin Öğrenci sayısına göre büyüklüğü	149	3,44	1,003	Kısmen yeterli
6. Okul Yeri ve Yapısının Güvenlikli Oluşu	149	3,21	1,142	Kısmen yeterli
7. Engellilere Yönelik Düzenlemeler (asansör, rampa, vs....)	149	2,53	1,211	Yetersiz
8. Okul Binasının Sağlamlığı	149	3,23	1,027	Kısmen yeterli
9. Okul Araç ve Donanımları(Öğrenci sayısına göre)	149	3,12	1,196	Kısmen yeterli
10. Dersliklerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler (ses yalıtımı)	149	2,70	1,005	Yetersiz
11. Tuvaletler (Öğrenci sayısına göre)	149	2,84	1,103	Yetersiz
12. Okulun Sağlık Koşullarına Uygunluğu	149	3,19	,880	Kısmen yeterli
13. Okulun ve dersliklerin Isıtılması	149	3,51	1,063	Kısmen yeterli
14. Koridorların Genişliği (Öğrenci Sayısına Göre)	149	3,62	,955	Kısmen yeterli
15. Dersliklerin Temizlik ve Bakımı	149	3,26	1,074	Kısmen yeterli
16. Dersliklerin Aydınlanması	149	3,68	,981	Kısmen yeterli
17. Dersliklerin Kullanışlılığı (Öğrenci Sayısına Göre)	149	3,45	,969	Kısmen yeterli
18. Derslik Araçları ve Donanımı (Öğrenci Sayısına Göre)	149	3,40	,964	Kısmen yeterli

1.00-1.99=Tamamen yetersiz/Uygun değil /2.00-2.99=Yetersiz/Uygun değil/3.00-3.99=Kısmen yeterli/4.00-4.99=Yeterli/5.00=Tamamen yeterli

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumların mekânsal kalitesine ilişkin görüşlerine baktığımızda okulun mekânsal özelliklerinin hiçbirini “yeterli” görmedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler kurumlarının engellilere yönelik düzenlemeler ( $X=2,53$ ), dersliklerin dışından gelen gürültüleri önlemeye karşı düzenlemeleri ( $X=2,70$ ) ve tuvaletleri ( $X=2,84$ ) yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Bu boyutların akabinde okul araç ve gereçlerinin “kısmen yeterli” puanı ( $X=3,12$ ) ile değerlendirmiş

oldukları görülmektedir. Çalıştıkları kurumların sağlık koşullarına uygunluğu boyutunda da benzer “kısmen yeterli” puanı ( $X=3,19$ ) ile değerlendirmektedirler. Katılımcıların çalıştıkları kurumların yeri ve yapısının sağlamlığı ( $X=3,21$ ) ve dersliklerin temizlik ve bakımı boyutlarında ( $X=3,26$ ) 3.20-3.30 puan arasında “kısmen yeterli” olarak kabul etmektedirler. Öğretmenler çevre duvarının güvenliği ( $X=3,44$ ), sınıfların öğrenci sayısına göre büyüklüğü ( $X=3,44$ ), dersliklerin kullanılabilirliği (3.45) ve derslik araç ve gereçlerini ( $X=3,40$ ) ise 3.40-3.50 puan aralığı ile değerlendirmekte, “kısmen yeterli” olarak kabul etmektedir (Çizelge 4.7).

**Çizelge 4. 8:** Katılımcıların Okulun Fiziksel Kalitesinin Yeterliliğine Yönelik Görüşleri

<i>Okulun Fiziksel Özellikleri</i>	<i>Tamamen Yeterli</i>		<i>Yeterli</i>		<i>Kısmen Yeterli</i>		<i>Yetersiz</i>		<i>Tamamen Yetersiz</i>	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1 Öğretmen Sayısı	35	23,5	46	30,9	51	<b>34,2</b>	15	10,1	2	1,3
2 Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu	28	18,8	71	<b>47,7</b>	29	19,5	11	7,4	10	6,7
3 Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü	46	30,9	68	<b>45,6</b>	23	15,4	8	5,4	4	2,7
4 Çevre Duvarının Güvenirliği	31	20,8	49	<b>32,9</b>	42	28,2	12	8,1	15	10,1
5 Sınıf Dersliklerinin Öğrenci sayısına göre büyüklüğü	20	13,4	53	35,6	57	<b>38,3</b>	12	8,1	7	4,7
6 Okul Yeri ve Yapısının Güvenlikli Oluşu	14	9,4	55	<b>36,9</b>	45	30,2	22	14,8	13	8,7
7 Engellilere Yönelik Düzenlemeler (asansör, rampa,vs....)	8	5,4	27	18,1	39	26,2	38	<b>25,5</b>	37	<b>24,8</b>
8 Okul Binasının Sağlamlığı	7	4,7	64	<b>43</b>	47	<b>31,5</b>	19	12,8	12	8,1
9 Okul Araç ve Donanımları(Öğrenci sayısına göre)	16	10,7	42	28,2	54	<b>36,2</b>	25	16,8	12	8,1
10 Dersliklerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler(ses yalıtımı)	5	3,4	25	16,8	57	<b>38,3</b>	45	<b>30,2</b>	17	11,4
11 Tuvaletler(Öğrenci sayısına göre)	10	6,7	33	22,1	45	<b>30,2</b>	46	<b>30,9</b>	15	10,1
12 Okulun Sağlık Koşullarına Uygunluğu	5	3,4	50	33,6	70	<b>47</b>	17	11,4	7	4,7
13 Okulun ve dersliklerin Isıtılması	19	12,8	70	<b>47</b>	39	26,2	13	8,7	8	5,4
14 Koridorların Genişliği(Öğrenci Sayısına Göre)	19	12,8	79	<b>53</b>	33	22,1	13	8,7	5	3,4
15 Dersliklerin Temizlik ve Bakımı	20	13,4	38	25,5	63	<b>41,6</b>	21	14,1	8	5,4
16 Dersliklerin Aydınlanması	25	16,8	72	<b>48,3</b>	39	26,2	6	4	7	4,7
17 Dersliklerin Kullanışlılığı(	17	11,4	59	<b>39,6</b>	54	36,2	13	8,7	6	4



---

Öğrenci Sayısına Göre)

18 Derslik Araçları ve Donanımı( Öğrenci Sayısına 15 10,1 57 **38,3** 56 37,6 15 10,1 6 4 Göre)

---

Çevre uygunluğunun, aydınlatmanın ve ısıtılmanın “yeterli” olduğunu görürlerken, öğretmen sayısı, sağlık koşullarının uygunluğu, dersliklerin öğrenci sayısına göre büyüklüğünün “kısmen yeterli” gördükleri, ses yalıtımının ve tuvaletlerin “yetersiz” olduğunu belirtmişlerdir. Engellilere göre düzenlemelerin ise “yetersiz” ve “tamamen yetersiz” olarak birbirine yakın sonuçlar elde edilse de “yetersiz” olduğunu düşünmektedirler (Çizelge 4.8).

#### **4.2.2. Katılımcıların atölyelerin fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi**

**Çizelge 4.9:** Katılımcıların “Atölye Fiziki Ortam Gözlem Formu” Maddelerinin Ortalama (X) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri Dağılımı

<i>Soru</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>K.D.</i>
1. Alan Öğretmeni Sayısı	149	4,23	,933	Yeterli
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu	149	3,81	1,011	Kısmen Yeterli
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü	149	3,92	,997	Kısmen Yeterli
4. Çevre Duvarının Yüksekliği	149	3,56	1,205	Kısmen Yeterli
5. Çevre Duvarının Yapıldığı Malzeme	149	3,19	1,245	Kısmen Yeterli
6. Atölye Mekan Büyüklüğü(m <sup>2</sup> )	149	3,17	1,229	Kısmen Yeterli
7. Atölye Sayısı	149	2,91	1,111	Yetersiz
8. Alan Öğretmenler Odası(Öğretmen Sayısına Göre)	149	3,38	1,106	Kısmen Yeterli
9. Atölye Yeri ve Yapısının Güvenlikli Oluşu	149	3,57	1,073	Kısmen Yeterli

10. Engellilere Yönelik Düzenlemeler (asansör, rampa...)	149	2,11	1,163	Yetersiz
11. Atölye Binasının Sağlamlığı (çatı, kapı, pencere...)	149	3,01	1,191	Kısmen Yeterli
12. Atölye Araç ve Donanımları(İhtiyaca Göre Uygunluğu)	149	3,19	1,143	Kısmen Yeterli
13. Atölyelerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler (ses yalıtımı)	149	2,72	1,190	Yetersiz
14. Atölyedeki Tuvaletler (Öğrenci Sayısına Göre)	149	2,60	1,108	Yetersiz
15. Atölyelerin Sağlık Koşullarına Uygunluğu(Hijyen...)	149	2,97	1,127	Yetersiz
16. Atölye Koridorların Genişliği(Öğrenci Sayısına Göre)	149	3,14	1,078	Kısmen Yeterli
17. Atölyelerin Isıtılması	149	3,51	1,200	Kısmen Yeterli
18. Atölyelerin Temizlik ve Bakımı	149	3,18	1,139	Kısmen Yeterli
19. Atölyelerin Aydınlatması	149	3,73	,913	Kısmen Yeterli
20. Atölyelerin Kullanışlılığı(İhtiyaca göre-ergonomi vs...)	149	3,15	1,141	Kısmen Yeterli
21. Atölyelerde Bulunan makine ve teçhizatın İş Güvenliği	149	3,15	1,147	Kısmen Yeterli
22. Makine ve teçhizatın bakım-onarımı	149	3,28	1,045	Kısmen Yeterli

1.00-1.99=Tamamen yetersiz/Uygun değil/2.00-2.99=Yetersiz/Uygun değil/3.00-3.99=Kısmen yeterli/4.00-4.99=Yeterli/5.00=Tamamen yeterli

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumların mekânsal kalitesine ilişkin görüşlerine baktığımızda, atölyelerin mekânsal özelliklerini, alan öğretmen sayısı (X=4,23) ‘yeterli’ ‘görmelerinin dışında diğer mekânsal özelliklerini ‘yeterli’ ‘görmedikleri tespit edilmiştir. Engellilere yönelik düzenlemeler (X=2,91), ses yalıtımı (X=2,72), tuvaletler (X=2,60), atölyenin sağlığa uygunluğu (X=2,97) ‘yetersiz’ olduğunu düşünmektedirler. Bu boyutların akabinde, atölye binasının sağlamlığı en düşük ‘kısmen yeterli’ puanı (X=3,01) ile değerlendirmiş oldukları görülmektedir. Koridor genişliğini (X=3,15), atölye mekân büyüklüğünü (X=3,17), atölye kullanışlılığını ve makine-teçhizatın iş güvenliğini (X=3,15) ‘kısmen yeterli’ kabul etmektedirler. Katılımcıların atölye duvar malzemelerinin ve araç-donanımlarının (X=3,19), atölye

temizlik ve bakımlarının ( $X=3,18$ ) ise 3.00-3.99 puan aralığı ile değerlendirmekte, “kısmen yeterli” olarak kabul etmektedir (Çizelge 4.9).

**Çizelge 4.10:** Katılımcıların Atölyelerin Fiziksel Kalitesinin Yeterliliğine Yönelik Görüşleri

<i>Soru</i>	<i>Tamamen Yeterli</i>		<i>Yeterli</i>		<i>Kısmen Yeterli</i>		<i>Yetersiz</i>		<i>Tamamen Yetersiz</i>	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Alan Öğretmeni Sayısı	73	49	49	32,9	18	12,1	7	4,7	2	1,3
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu	37	24,8	68	<b>45,6</b>	27	18,1	12	8,1	5	3,4
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü	52	<b>34,9</b>	46	30,9	41	27,5	7	4,7	3	2
4. Çevre Duvarının Yüksekliği	41	27,5	36	24,2	49	<b>32,9</b>	12	8,1	11	7,4
5. Çevre Duvarının Yapıldığı Malzeme	21	14,1	37	24,8	64	<b>43</b>	13	8,7	14	9,4
6. Atelye Mekan Büyüklüğü (m <sup>2</sup> )	19	12,8	51	<b>34,2</b>	33	22,1	<b>31</b>	20,8	15	10,1
7. Atelye Sayısı	12	8,1	36	24,2	40	26,8	<b>48</b>	32,2	13	8,7
8. Alan Öğretmenler Odası(Öğretmen Sayısına Göre)	22	14,8	57	38,3	33	22,1	30	20,1	7	4,7
9. Atelye Yeri ve Yapısının Güvenlikli Oluşu	25	16,8	66	44,3	37	24,8	12	8,1	8	5,4
10. Engellilere Yönelik Düzenlemeler (asansör, rampa...)	8	5,4	10	6,7	30	20,1	<b>44</b>	29,5	<b>57</b>	38,3
11. Atelye Binasının Sağlamlığı (çatı, kapı, pencere...)	17	11,4	37	24,8	42	28,2	<b>39</b>	26,2	14	9,4
12. Atelye Araç ve Donanımları(İhtiyaca Göre Uygunluğu)	13	8,7	59	39,6	36	24,2	27	18,1	14	9,4
13. Atelyelerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler (ses yalıtımı)	8	5,4	36	24,2	40	26,8	<b>39</b>	26,2	<b>26</b>	17,4
14. Atelyedeki Tuvaletler (Öğrenci Sayısına Göre)	7	4,7	22	14,8	54	36,2	<b>38</b>	25,5	<b>28</b>	18,8
15. Atelyelerin Sağlık Koşullarına Uygunluğu(Hijyen...)	7	4,7	51	34,2	41	27,5	<b>32</b>	21,5	18	12,1
16. Atelye Koridorların Genişliği(Öğrenci Sayısına Göre)	11	7,4	50	33,6	51	34,2	24	16,1	13	8,7
17. Atelyelerin Isıtılması	32	21,5	54	36,2	33	22,1	20	13,4	10	6,7
18. Atelyelerin Temizlik ve Bakımı	14	<b>9,4</b>	55	36,9	38	25,5	29	19,5	13	8,7
19. Atelyelerin Aydınlatması	26	17,4	73	49	39	26,2	6	4	5	3,4
20. Atelyelerin Isıtılması	25	16,8	62	41,6	30	20,1	19	12,8	13	8,7
21. Atelyelerin Kullanışlılığı(İhtiyaca göre-ergonomi vs...)	13	8,7	53	35,6	42	28,2	26	17,4	15	10,1
22. Atelyelerde Bulunan makine ve teçhizatın İş Güvenliği	13	8,7	49	32,9	55	36,9	12	8,1	20	13,4
23. Makine ve teçhizatın bakım-onarımı	13	8,7	54	36,2	55	36,9	17	11,4	10	6,7

Arazi büyüklüğünün “çok yeterli” olduğunu görürlerken, çevre uygunluğunun, mekan büyüklüğünün, “yeterli” olduğu, çevre duvar yüksekliğinin ve yapıldığı malzemenin, makina onarımının ve makina iş güvenliği ise “kısmen yeterli” gördükleri, atölye sayısının ise “yetersiz ” olarak gördüklerini belirtmişlerdir (Çizelge 4.10).

### **4.3. Katılımcıların iş-tatmini düzeyleri ile okul ve atölyelerin fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**

#### **4.3.1. Katılımcıların iş-tatmini düzeyleri ile okulların fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**

**Çizelge 4.11.** Öğretmenlerin İş-Tatmini Düzeyleri ile Okulların Fiziki Ortam Hakkındaki Görüşleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

		<i>İş-Tatmini (Toplam)</i>	<i>İçsel Doyum</i>	<i>Dışsal Doyum</i>
Öğretmen Sayısı	r	,017	,002	,033
	p	,838	,982	,688
Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu	r	,130	,125	,115
	p	,113	,130	,162
Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü	r	,120	,146	,067
	p	,145	,076	,415
Çevre Duvarının Güvenirliği	r	<b>,165*</b>	<b>,163*</b>	,139
	p	,044	,047	,090
Sınıf Dersliklerinin Öğrenci sayısına göre büyüklüğü	r	<b>,177*</b>	,159	<b>,171*</b>
	p	,030	,053	,037
Okul Yeri ve Yapısının Güvenlikli Oluşu	r	,152	,140	,141
	p	,065	,089	,086
Engellilere Yönelik Düzenlemeler(asansör, rampa,vs....)	r	,113	,019	<b>,212**</b>
	p	,170	,817	,009
Okul Binasının Sağlamlığı	r	,119	,023	<b>,219**</b>
	p	,150	,782	,007
Okul Araç ve Donanımları(Öğrenci sayısına göre)	r	,018	-,020	,063
	p	,826	,808	,442
Dersliklerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler(ses yalıtımı)	r	,158	,125	<b>,173*</b>
	p	,054	,130	,035
Tuvaletler(Öğrenci sayısına göre)	r	<b>,174*</b>	,117	<b>,217**</b>
	p	,034	,157	,008
Okulun Sağlık Koşullarına Uygunluğu	r	,154	,109	<b>,184*</b>
	p	,061	,185	,025
Okulun ve dersliklerin Isıtılması	r	,134	,082	<b>,178*</b>
	p	,102	,318	,030
Koridorların Genişliği(Öğrenci Sayısına Göre)	r	,086	,043	,125
	p	,298	,599	,130
Dersliklerin Temizlik ve Bakımı	r	<b>,218**</b>	,128	<b>,295**</b>
	p	,008	,119	,000
Dersliklerin Aydınlanması	r	,132	,065	<b>,194*</b>
	p	,108	,429	,018
Dersliklerin Kullanışlılığı( Öğrenci Sayısına Göre)	r	,113	,039	<b>,188*</b>
	p	,170	,639	,022
Derslik Araçları ve Donanımı( Öğrenci Sayısına Göre)	r	<b>,172*</b>	,071	<b>,272**</b>
	p	,035	,392	,001
OFOT	r	,213	,139	<b>,270**</b>
	p	,009	,090	,001

Çizelge 4.11' de korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğretmenlerin iş tatmini ile dersliklerin temizlik ve bakımı arasında pozitif yönde ( $r: ,218$ ) bir ilişki vardır. Dışsal doyum' a ( $r: ,295$ ) bakıldığında ise anlamlı şekilde yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin genel iş tatminlerinin yüksek olduğu çevre duvarının güvenilirliği ( $r: ,165$ ) ile sınıf dersliklerinin öğrenci sayısına göre büyüklüğü ( $r: ,177$ ) olarak görülmektedir. Ayrıca çevre duvarının güvenilirliğinin en yüksek düzeyde içsel doyumla ( $r: ,163$ ) ilişkisi olduğu hesaplanmıştır. Öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin korelasyon katsayılarına bakıldığında derslik araçları ve donanımı (öğrenci sayısına göre) dışsal doyumda ( $r: ,272$ ) en yüksek düzeyde ilişkinin var olduğu görülmüştür.

#### **4.3.2. Katılımcıların iş-tatmini düzeyleri ile atölyelerin fiziksel kalitesinin yeterliliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**

**Çizelge 4.12: Katılımcıların İş-Tatmini Düzeyleri ile Atölyelerin Fiziki Ortam Hakkındaki Görüşleri Arasındaki Korelasyon Değerleri**

		<i>mtop2</i>	<i>icdoy2</i>	<i>disdoy2</i>
Alan Öğretmeni Sayısı	r	<b>,320**</b>	<b>,266**</b>	<b>,335**</b>
	p	,000	,001	,000
Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu	r	<b>,262**</b>	<b>,248**</b>	<b>,235**</b>
	p	,001	,002	,004
Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü	r	<b>,276**</b>	<b>,257**</b>	<b>,253**</b>
	p	,001	,002	,002
Çevre Duvarının Yüksekliği	r	<b>,183*</b>	<b>,177*</b>	,159
	p	,025	,030	,052
Çevre Duvarının Yapıldığı Malzeme	r	<b>,212**</b>	<b>,171*</b>	<b>,227**</b>
	p	,010	,037	,005
Atölye Mekan Büyüklüğü (m <sup>2</sup> )	r	<b>,241**</b>	<b>,227**</b>	<b>,219**</b>
	p	,003	,005	,007
Atölye Sayısı	r	<b>,221**</b>	<b>,176*</b>	<b>,241**</b>
	p	,007	,032	,003
Alan Öğretmenler Odası (Öğretmen Sayısına Göre)	r	,118	,074	,155
	p	,150	,370	,060
Atölye Yeri ve Yapısının Güvenlikli Oluşu	r	<b>,162*</b>	<b>,100</b>	<b>,212**</b>
	p	,049	,224	,010
Engellilere Yönelik Düzenlemeler (Asansör, rampa)	r	<b>,186*</b>	<b>,125</b>	<b>,232**</b>
	p	,023	,130	,004
Atölye Binasının Sağlamlığı (çatı, kapı, pencere, vb)	r	,119	,083	,145
	p	,147	,313	,078
Atölye Araç ve Donanımları (İhtiyaca Göre Uygunluğu)	r	<b>,217**</b>	,154	<b>,260**</b>
	p	,008	,061	,001
Atölyelerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler (ses yalıtımı)	r	<b>,185*</b>	,151	<b>,197*</b>
	p	,024	,066	,016
Atölyedeki Tuvaletler (Öğrenci Sayısına Göre)	r	,035	-,030	,110
	p	,675	,719	,182
Atölyelerin Sağlık Koşullarına Uygunluğu (Hijyen)	r	<b>,200*</b>	,119	<b>,269**</b>
	p	,014	,148	,001
Atölye Koridorların Genişliği (Öğrenci Sayısına Göre)	r	,025	-,003	,056
	p	,760	,973	,494
Atölyelerin Isıtılması	r	,021	-,006	,052
	p	,798	,938	,526
Atölyelerin Temizlik ve Bakımı	r	,092	,030	,154
	p	,266	,712	,061
Atölyelerin Aydınlatması	r	<b>,212**</b>	<b>,173*</b>	<b>,225**</b>
	p	,010	,035	,006
Atölyelerin Isıtılması	r	,063	,032	,091
	p	,447	,697	,270
Atölyelerin Kullanışlılığı (İhtiyaca göre- ergonomi vs...)	r	<b>,175*</b>	<b>,123</b>	<b>,211**</b>
	p	,033	,136	,010
Atölyelerde bulunan makine ve teçhizatın İş güvenliği	r	,148	,077	<b>,212**</b>
	p	,073	,351	,010
Makine ve teçhizatın bakım-onarımı	r	,153	,096	<b>,198*</b>
	p	,063	,242	,016
AFOT	r	<b>,279</b>	<b>,205</b>	<b>,325</b>
	p	,001	,012	,000



Çizelge 4.12’ de korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğretmenlerin atölyelerle ilgili görüşleri ile iş tatmin düzeylerinde toplam iş-tatmini (r: ,320), içsel doyum (r: ,266), dışsal doyum (r: ,335) olarak görülen alan öğretmen sayısında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Atölye sayısı ile ilgili öğretmenlerin verdiği cevaplara göre genel iş-tatmini (r: ,221), içsel doyum (r: ,176) dışsal doyum (r: ,241) yüksek düzeyde bir ilişki vardır. Atölyelerin sağlık koşullarına uygunluğuna bakıldığında dışsal doyumun (r: ,269) içsel doyuma (r: ,119) göre daha anlamlı bir sonuca varıldığı görülmüştür. Atölye mekân büyüklüğüne göre incelendiğinde genel iş tatmininin (r: ,241) en yüksek değerde ilişkili olduğu, onu takip eden içsel doyum (r: ,227) ve dışsal doyumun (r: ,219) anlamlı ilişkide olduğu hesaplanmıştır. Genel korelasyon değerleri incelendiğinde dışsal doyumun atölye fiziki ortamla ilgili en yüksek değerlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara göre yapılan tartışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın kaynak grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Avrupa yakasındaki Silivri, Çatalca, Esenyurt, Büyükçekmece, Şişli, Avcılar, Bahçelievler, Küçükçekmece, Bağcılar İlçelerinde ki endüstri meslek liselerinde görev yapan 149 meslek öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan meslek öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri öğretmenlerin cinsiyete göre anlamlı bir sonuca ulaşamadığı görülmektedir. Ölçeğin toplam puanlarında, erkeklerin puan ortalamasının az da olsa kadınlardan daha yüksek olduğu fakat bu durum istatistiksel olarak bir anlamlı değildir. Şahin (1999) yaptığı araştırmada, ilköğretimde çalışan erkek öğretmenlerin iş doyum düzeyleri kadın öğretmenlerin iş tatmin düzeylerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Kınalı (2000) tarafından yapılan çalışmada, özel ve devlet okulunda çalışan, kadın rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, erkek rehber öğretmenlerin iş doyum düzeylerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Andıç ve Baş (2001) tarafından yapılan “Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeylerinin karşılaştırılması” başlıklı araştırmada da kamu ve özel üniversitelerde görevli akademik personelin iş tatmin düzeyinin, kişilerin cinsiyetine göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Kağan (2005) tarafından ortaya çıkan çalışmada ise rehberlik araştırma merkezinde, özel ve devlette çalışan rehber öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Akın (2006) tarafından yapılan benzer çalışmada da ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yapılan araştırması sonucunun diğer araştırmalar gibi öğretmenlerin iş tatmini beklentilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Görüldüğü gibi, ister bu araştırmada isterse de diğer birçok araştırmada, öğretmenlerin iş tatmin düzeyi, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, fakat bazı durumlarda kadın öğretmenlerin bazı durumlarda ise erkek öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri daha yüksek olabilmektedir.

Araştırmada meslek öğretmenlerinin yaşa bağlı olarak yapılan iş-tatmin puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat iş tatmini ilerleyen yaşla birlikte artmakta olduğu görülmektedir. Ayrıca genel iş tatminine baktığımızda genç yaş grubundaki meslek öğretmenlerinin, en yaşlı gruptaki öğretmenlerden daha düşük iş tatmin düzeyinde oldukları sonucuna varılmıştır. Yaşla ilgili yapılan iş tatminin değişip değişmediği ile ilgili yapılan araştırmalarda genellikle yaş arttıkça iş tatmininin arttığı görülmektedir. Türkiye’ de ise yaş ile iş tatmini arasında bir ilişkinin görülmediği ortaya çıkmıştır. Çalışanlarda yaş ilerledikçe işlerinden aldıkları tatminin daha çok olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise, ilerleyen yaşın deneyime olan etkisi olabilir. Genç çalışanların işten beklentileri fazla olduğundan dolayı işe başlangıçlarında iş tatminsizliği yaşamaları yüksek olduğu görülmektedir (Toker, 2007).

Meslek öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri öğretmenlerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Aralarında farkın olmamasına rağmen yüksek lisans eğitime sahip öğretmenlerin içsel iş-tatmininin lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerden az bir oranda olsa da daha yüksek olduğu görülmüştür. Fakat bu sonuç dışsal iş-tatmininde tam tersi bir durum olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın sonuçları Sarpkaya (2000) ve Aydınay, (1996) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bilgiç’in (1998) yaptığı çalışmada Türk çalışanlarının öğrenim düzeyinin iş doyumuna önemli bir etkisinin bulunmadığı sonucuna varmıştır (Akt: Sun, 2002). Öğretmenlerin kurumdaki pozisyonlarına göre iş tatminleri anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin genel iş-tatmini hem atölye şeflerinden hem de bölüm şeflerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bölüm şeflerinin genel iş tatminleri atölye şeflerine göre yüksek olsa da aralarındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin içsel iş-tatmini bölüm şeflerine göre anlamlı şekilde düşük olduğu görülmüştür. Samadov (2006) tarafından yapılan “ İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık: Özel Sektörde Bir Uygulama” adlı çalışmada alt-üst ilişkisi üst kademe yöneticilerinin daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu görülmüştür. Oshagbemi (1997), iş doyumunun işletme çalışanlarının iş doyumuna üzerine etkisini araştırdığı çalışmada, pozisyonun iş doyumuna ile pozitif yönde bir ilişki içerisinde olduğu

görülmüştür. Oshagbemi' ye göre pozisyonun genel iş doyum düzeyini arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Meslek öğretmenlerinin kadro durumlarına göre iş tatmin düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat kadrolu öğretmenlerin dışsal iş tatmininin usta öğretici olarak çalışanlardan az da olsa yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğilim genel iş tatmininde de görülmektedir. Araştırmada kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin usta öğreticilere göre genel iş tatminleri daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun sebebinin kadrolu öğretmenlerin işlerini tam benimsemesi, işten ayrılma kaygısının olmadığı düşünüldüğünde anlamlı farklılaşmasa da genel tatminlerinin yüksek olmasının sebebi olabilir. Aksu ve diğerleri (2002) yaptıkları çalışmada asaleten görev yapan yöneticiler ile vekâleten görev yapan yöneticiler arasında iş doyumunu düzeyi açısından farklılık yaratmadığı görülmüştür. Çalışmada zümre öğretmen sayısının iş tatmin düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Zümre öğretmen sayısı az olan öğretmenlerin hem içsel iş tatminleri hem de dışsal iş tatminlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca içsel iş tatmininin de 15-24 kişinin olduğu zümrenin düşük olduğu belirlenmiştir. Dışsal iş tatmininin de ise 50- üstü düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan elde edilen bilgiler ışığında çalışan kişi sayısının az olması kişilerin iş tatmini açısından daha mutlu olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumların alakalı mekânsal kalitesi hakkındaki görüşlerinin sonucunda okullarının mekânsal özelliklerinin hiç birini yeterli görmedikleri sonucuna varılmıştır. Yapılan birçok araştırmada da aynı sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenler bu araştırma da kurumlarındaki engellilere yönelik düzenlemelerden, derslik dışından gelen gürültüleri önlemeye karşı düzenlemeleri ve tuvaletlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Karasolak (2009)' a göre ise bunlara ek olarak engelli bireyler için bahçe, bahçe yolları, elektrik anahtarı, sıra, masa ve soyunma odası da engelli bireyin kullanabileceği şekilde düzenlenmelidir. Okul binalarının inşası sırasında asansörlere ve engelli tuvaletlerine daha çok önem verilmeli ve önlemler alınmalıdır. Ve eğitim-öğretim zamanında ise okulda bulunan engelli öğrencinin veya çalışanın engel durumuna göre ek düzenlemelere

gidilmelidir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin birçoğu okul araç ve donanımlarını pek yeterli görmediklerini belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin ders işleyişinde aksaklıklara sebep olabilmektedir.

Öğretmenlerin birçoğunun verdiği görüşlere göre derslik dışından gelen gürültüleri önlemede sıkıntı yaşandığı sonucuna varılmıştır. Dışarıdan gelen sesler ders akışını bozduğu gibi öğretmen ve öğrencilerin dikkatini dağıtmakta ve algı düzeyini düşürmektedir. Dışarıdan gelen gürültü kirliliğinin sebeplerine bakıldığında ise bazı okulların daha çok merkezi olması, trafik yoğunluğunun fazla olması, insanların yaptığı faaliyetlerin oluşturduğu gürültüler, okul mevcudunun fazla olması gibi nedenlerden kaynaklı etkiler gösterilebilir (Abakay ve Bulunuz, 2018). Araştırmaya katılan öğretmenlerin dersliklerin kullanılabilirliği bakımından pek memnun olmadıkları sonucuna varılmıştır. Kullanılabilirliğin sebeplerinden bir kaç, kapı, sıra ve pencerelerin eski ve pekiyi durumda olmaması kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Meslek öğretmenlerinin atölyelerle ilgili görüşleri incelendiğinde, alan öğretmen sayılarından ve mekânsal özelliklerinden memnun kaldıkları sonucuna varılırken, ses yalıtımı, engellilere yönelik düzenlemelerden ve atölyenin sağlığa uygun olmamasından sıkıntılı oldukları görülmüştür. Atölyeler özellikle engellilere yönelik araç gereç bulundurma, tuvaletlerin uygunluğu dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri ile okulların fiziki ortamı hakkındaki görüşleri incelendiğinde, derslik temizliği ve bakımı ile ilgili herhangi tatminsizlik yaşamadığı görülmüştür. “Okulun çevre duvarının güvenliğine yönelik tedbirlerin yetersizliği” ile ilgili olarak kendilerini güvende hissetmedikleri sonucuna varılabilmektedir. Atölyelerin büyüklüğü ve teçhizat yeterliliği öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini pozitif yönde anlamlı şekilde etkilemektedir. Bu durumda öğretmenler rahat bir çalışma ortamı sağlayarak, sağlıklı bir şekilde ders işleyebilmektedirler. Öğretmenlerin okullarındaki fiziksel ortamla ilgili ilişkisine bakıldığında, dersliklerin temizlik ve bakımı ile ilgili olarak iş tatmini ile arasında ilişkinin yüksek olduğu görülmüştür. Okul çevre duvarları ile ilgili olarak, kendilerini okulda güvende hissettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin atölyelerindeki fiziksel ortamla ilgili ilişkisine bakıldığında, zümre öğretmen sayıları

az olan öğretmenlerin genelde daha huzurlu bir ortamda oldukları görülmüştür. Genel olarak öğretmenlerin çoğu atölyelerinin sayısının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Atölyelerinin hijyen açısından uygunluğunu dışsal doyum da daha anlamlı olarak bir sonuca ulaşıldığı görülmüştür.

## 5.2. Öneriler

Çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak, meslek liselerinde çalışan meslek öğretmenlerinin verdikleri cevapların sonucunda ulaşılan bilgilere dayanarak meslek okullarının hem okul için hem atölye için fiziki ortamlarının daha uygun hale getirilebilmesi için;

- Bir okul yapımına başlamadan önce tek tip proje altında değil hangi tür okul olacağı neye göre hizmet vereceği düşünülerek bir plan yapılmalıdır.
- Okul tasarımları yapım aşamasındayken çevre şartlarının durumu da göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.
- Okullar çevreden gelen gürültülerden etkilenmemek adına daha sakin yerlere inşa edilmelidir.
- Engellilere yönelik düzenlemeler okul projesi yapımı aşamasında dikkate alınmalıdır.
- Meslek lisesindeki her alan için ayrı mekân düşünülerek tasarlanmalıdır.
- Öğretmenler ve öğrenciler günün büyük bir çoğunluğunu okullarında geçirdikleri düşünülürse, temizlik ve bakıma daha önem gösterilmelidir.
- Bu tür araştırmalar genellikle okul öncesi ve ilköğretimde öğrenciler üzerine yapıldığı görülmektedir.
- Nitelikli teknik eleman eksikliğini tamamlamaya yardımcı olan meslek liselerine gereken önemin gösterilmesi gerekmektedir.

Bu araştırma, meslek liselerinin fiziksel şartlarının nasıl olması gerektiği hususunda yapılacak olan araştırmalara öncülük edebilir. Katılımcı sayısı artırılarak, nicel veri

toplama yöntemleri kullanımı çoğaltılarak fiziksel özellikleri daha detaylı inceleyerek zenginleştirilebilir.

NOT: Bu makalenin özeti 16-17 Kasım 2018 tarihlerinde İstanbul - TÜRKİYE' de düzenlenmiş olan V. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Sempozyumu' nda (ISMS) bildiri olarak sunulmuştur.

## KAYNAKLAR

- Abakay, H., Bulunuz, M.** (2018). *Okul İçi Ve Okul Dışı Gürültü Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Academy Journal Of Educational Sciences, 1 (2). 53-65.
- Agrawal, T.** (2013) *Vocational Education and Training Programs (VET): An Asian Perspective: Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 14(1), 15-26
- Ağan, F.** (2002). *Özel Okullarda, Devlet Okullarında Ve Dershanelerde Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaba, A. ve Turhan, M.** (2016). *İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Van İli Örneği)*. KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12, 341-357.
- Akın, U.** (2006). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akın, U. ve Koçak, R.** (2007). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Sayı 51, 353-370
- Aksu, G., Acuner, A.M., Tabak, R.S.** (2002). *Sağlık Bakanlığı Merkez Ve Taşra Teşkilatı Yöneticilerinin İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma (Ankara Örneği)*. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası c:55, s:4.
- Aksu, H. H.** (2008). *Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançları*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 8(2), 162-170.
- Akşit Aşık, N.** (2010). *Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme*. Türk İdare Dergisi, 467, 31-51.
- Akyüz, Y.** (1987). *Tarihi Süreç İçinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme*. Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, Ankara: 38.
- Al Şensoy, S. ve Sağsöz A.** (2015) *Öğrenci Başarısının Sınıfların Fiziksel Koşulları ile İlişkisi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), Cilt 16, Sayı 3, Sayfa 87-104.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ.** (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları* (Dördüncü Baskı). İstanbul: Alkım Yayınları, 3-5-11-13-14-15-16-30-46-47-48-51.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, S. İ.** (2001). *Mesleki Ve Teknik Eğitimin Esasları*. (1). Ankara: Nobel Yayınları.
- Andıç, K. ve Baş, T.** (2001). *Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademik Personelin İş Tatmin Düzeyinin Karşılaştırılması*. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, İstanbul. 24-26
- Arı, R. ve Saban, H.** (1999). *Sınıf Yönetimi*, Günay Ofset, Konya
- Ayan, S., Kocacık, F. ve Karakuş, H.** (2009). *Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği*. Anadolu Psikiyatri Dergisi. 10:18-25



- Aydın, A.** (1988). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Aydın, M.** (1991). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydınay, A.** (1996). *İş Tatmini ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ayhan, F.** (2006). *Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini İle Okul Yönetiminin Lider Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, B.** (2004). *Milli Eğitime Bağlı Meslek Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, E.** (1991). *Öğretmenlerin Rollerini*, Eğitim Sosyolojisi, Ankara.
- Barutçugil, İ.** (2004) *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Başar, H.** (1998). *Sınıf Yönetimi*, Dördüncü Basım, Önder Matbaacılık Ltd Şti. Ankara
- Başar, H.** (2000). *Eğitim Denetçisi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E.** (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*. Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1992.
- Battal, N.** (2003). Cumhuriyet Üniversitesi'nin Açılışında Yaptığı Konuşma, *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas, 13-14.
- Baysal, A. C.** (1981). *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*, Yalçın Ofset Matbaası, İstanbul.
- Bingöl, N.** (2006). *Hemşirelerin Uyku Kalitesi, İş Doyumu Düzeyleri Ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Boateng, C.** (2012). *Restructuring Vocational and Technical Education in Ghana: The Role of Leadership Development*. International Journal of Humanities and Social Science, 2(4), 108-114.
- Bogler, R.** (2001). *The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction*. <https://doi.org/10.1177/00131610121969460>
- Bursalıoğlu, Z.** (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- By Klassen, Robert M., Chiu, Ming Ming.** (2010). *Effects On Teachers' Self-Efficacy And Job Satisfaction: Teacher Gender, Years Of Experience, And Job Stress*. Journal of Educational Psychology, Vol 102(3), 741-756. <https://psycnet.apa.org/buy/2010-15712-016>
- Can H. ve diğerleri (2001)**. *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. 4. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Cheng, Y.C.** (1994). Classroom environment and student affective performance: An effective profile. *Journal of Experimental Education*, 62 (3), 221-239.
- Cilve, N.** (2006). *İlköğretim ve Lise Eğitim Binalarının Kullanıcı Gereksinimlerinin ve Fiziksel Mekan Özelliklerinin Bina Değerlendirme Yöntemi İle Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Adana.

- Coşkun, S., Ilgar, Z.** (2004). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Deneyimi Çalışmalarının Adayların Öz Yeterlik Algularına Etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Cribbin, J.J.** (1972). *Effective Managerial Leadership*, American Management Association, New York.
- Çabuk, G.** (2006). *İlköğretim Binalarının Renk Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Adana.
- Çağlayan, E.** (2014). *Okul Binaları Ve Örgüt İklimi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelikten, M. ve Can, N.** (2003). Yönetici, Öğretmen ve Veli Gözüyle İdeal Öğretmen, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık, Sayı 15, ss. 253-267.
- Dalgan, Z.** (1998). *Okul Öncesi Ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini Ve Öğretmen Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, E., Şen, H. Ş.** (2009). Cumhuriyet Dönemi Mesleki Eğitim Reformları, *Ege Eğitim Dergisi* (10) 2: 39-59
- Dilaver, H.** (1996). *Türkiye’de Öğretmen İstihdamının Dünü, Bugünü Ve Yarını, Eğitimimize Bakışlar*, İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları 1, 121.
- DPT. (1963). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- DPT. (1968). İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- DPT. (1973). Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- DPT. (1979). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983). Ankara: DPT Yayın No: 1664. (2010 Nisan 11).
- DPT. (1985). Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989). Ankara: DPT Yayın No: 1974 (2010 Nisan 11).
- DPT. (1990). Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994). Ankara: DPT Yayın No: 2174. (2010 Nisan 11).
- DPT. (1996). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- DPT. (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- DPT. (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- DPT. (2014). Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018). Ankara: DPT Yayını. (2010 Nisan 11).
- Edwards, N. C.** (2006). *School facilities and student achievement: student perspectives on the connection between the urban learning environment and student motivation and performance*. Doctorate Thesis, Philosophy Department of the Ohio State University, Ohio, America.
- Ekin, N.** (1997). *Küresel Bilgi Çağında Eğitim-Verimlilik İstihdam*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları, 102-125.

- Erdoğan, İ** (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. Avcıoğlu Basım Yayım, İstanbul.
- Eren, C.** (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayın, 357.
- Eren, E.** (2000). *İşletmelerde Stratejik Planlama*. İstanbul. : Beta Basım Yayıncılık, 538.
- Eren, E.** (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Genişletilmiş İkinci Baskı. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İstanbul. 496-499
- Euler, D.** (2013). Germany's Dual Vocational Training System: A Model for Other Countries: BertelsmannStitung, (s.1-78).
- Fraser, B. J.** (1994). Research on Classroom And School Climate”, *Handbook Of Research On Science Teaching And Learning*. Simon & Schuster and Prentice Hall International, New York.
- Gill, F.** (1999). The meaning of work: Lessons from sociology, psychology and political theory, *Journal of Socio-Economics*, (28)6, 725-743.
- Greenberg, J. ve Baron, R.A.** (2000). *Behavior in Organizations*, Seventh Edition, Prentice Hall, New Jersey.10.
- Groot,W., Van Den Brink, H.M.** (1999) “Job Satisfaction Of Older Workers”, *International Journal Of Manpower*, Vol. 20, No.6, 344
- Günay, D. ve Özer, M.** (2016). Türkiye’de Meslek Yüksekokullarının 2000’li Yıllardaki Gelişimi ve Mevcut Zorluklar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1(6). 1-12.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C.** (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*, Ankara: Alkım Yayınları.
- Hathaway, W.E.** (1987). *Light, Colour & Air Quality: Important Elements Of The Learning Environmen*. Education Canada. Fall/Automne. 35-44.
- İşığışok, Ö.** (2000). *Mesleki Eğitim Modelleri ve Türkiye İçin Genel Bir Bakış.*, Prof. Dr. Nusret Ekin’e Armağan. Ankara. Türk Ağır Sanayi ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası Yayınları, 415-424.
- İnceoğlu, M.** (2004). *Tutum - Algı İletişim*. Birinci Baskı. Ankara: Elips Kitap.
- Kağan, M.** (2005). *Devlet ve Özel İlköğretim Okulları ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi -Ankara İli Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaplan, C.** (2014). *Okul binalarının fiziksel yeterliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karasar, N.** (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasolak, K.** (2009). *Mimari Özellikleri Farklı İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Bina ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kavcar, C.** (2003). Alan Öğretmeni yetiştirme, *Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas, 10-12.
- Kayır, Ö., Karaca, Ş., Şenyüz, Y., Söğütlü, C., Yayman, H. ve Kılıç, H.** (2006). *İş Dünyamızın İhtiyaçları ve İşgücü Arzı Karşısında Mesleki Eğitimimiz İş*

- Dünyasının Mesleki Eğitime Bakışı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları, 64.
- Kaymaz, K.** (2003). *Çalışma Yaşamında Kalite*. <https://www.isguc.org/?p=article&id=32&cilt=5&sayi=1&yil=2003>. (erişim tarihi 10.01.2019).
- Kaynak, T., Adal, Z. ve Ataay İ.** (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No:7, İstanbul: Dönence Basım ve Yayın
- Keser, A.** (2005). *The Relationship Between Job and Life Satisfaction in Automobile Sector Employees in Bursa Turkey*. İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, cilt 7, sayı 2, Haziran 2005, ISSN 1303-2860.
- Kınalı, G.** (2000). *Devlet ve Özel Okullardaki Rehber Öğretmenlerin İş Tatminleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E.** (2013). *Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 25, 119 – 137.
- Koustelios, A. D.** (2001). “Personal Characteristics And Job Satisfaction Of Grek Teachers”, *The International Journal Of Educational Management*, 15/7, 354.
- Kreysing, M.** (2001). Vocational Training: European Journal, n.23, 27-35
- Kuşdil, E., Bayram, N., Aytaç, S. ve Bilgel, N.** (2004). *Çalışma Yaşamında Bireylerin Yaptıkları İşe İlişkin Duygularının İş Stres Tepkileri Üzerine Etkisi*, Endüstri İşleri Ve İnsan Kaynakları Dergisi, Cilt 6, Sayı:1 <https://www.isguc.org/?p=article&id=184&cilt=6&sayi=1&yil=2004> . (erişim tarihi 10.01.2019).
- Kuşlivan, Z. ve Kuşlivan, S.** (2008). *Otel İşletmelerinde İş Ve İşletme İle İlgili Faktörlerin İş Gören Tatmini Üzerindeki Görece Etkisi: Nevşehir Örneği*. Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi 2 (16), 183 – 203.
- Lam, S. S. K.** (1995). Quality Management and Job Satisfaction: An Empirical Study. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 12(4): 72-78.
- Leemans, G.** (2009). Monitoring the quality of school buildings in belgium's flemish community, *CELE Exchange, Centre for Effective Learning Environments*, 2009/08, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/220808504374> Erişim Tarihi: 24.06. 2018
- Henne, D. ve Locke, E. A.** (1985). Job Dissatisfaction: What Are The Consequences?. <https://doi.org/10.1080/00207598508247734>
- Luthans, F.** (1995). *Organizational Behavior*, McGraw-Hill, Inc.197
- Lyons, J. B.** (2001). *Do School Facilities Really Impact A Child's Education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458791.pdf>
- Ma, X. ve MacMillan, R.B.** (2010). Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction. 39-47. <https://doi.org/10.1080/00220679909597627>
- Michaelowa, K.** (2002). Teacher Job Satisfaction, Student Achievement, and the Cost of Primary Education in Francophone Sub-Saharan Africa.

Hamburgisches Welt-Wirtschafts-Archiv (HWWA) Hamburg Institute of International Economics.

**Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği-** 4. Bölüm Eğitim Ortamları.

[https://ogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_11/01062228\\_meb\\_ortaogr\\_etim\\_kurumlari\\_yonetmeliği\\_28\\_10\\_201629871.pdf](https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/01062228_meb_ortaogr_etim_kurumlari_yonetmeliği_28_10_201629871.pdf)

**MEB** (2015)- Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu. [https://iedb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_08/17032245\\_2015asgaritas\\_armklavuzu.pdf](https://iedb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/17032245_2015asgaritas_armklavuzu.pdf)

**Muchinsky, P. M.** (2000). *Psychology Applied to Work* (Sixth Edition). USA: Wadsworth.

**Norwegian Directorate of Education and Training.** (2007) *Vocational Education and Training in Norway*, s.1-7

**Okpara, J.O.** (2006) “The Relationship Of Personal Characteristics And Job Satisfaction: A Study Of Nigerian Managers In The Oil Industry”, *The Journal Of American Academy Of Business*, Vol. 10, No.1, P.50.

**Oshagbemi, T.** (1997), “The Impact of Age on the Job Satisfaction of University Teacher”, *Research in Education*, Vol. 59, p. 95-108.

**Oshagbemi, T.** (2000). *Gender Differences in the Job Satisfaction of University Teachers*. *Women in Management Review* Volume, 15(7): 331–343.

**Oshagbemi, T.** (2003) “Personal Correlates Of Job Satisfaction: Emprical Evidence Form Uk Universities”, *International Journal Of Social Economics*, Vol. 30, No.12, 1210

**Öncül, R.** (2000). *Eğitim Ve Eğitim Terimleri Sözlüğü*, MEB. Yayınları, İstanbul.

**Özdayı, N.** (1991). *Resmi Ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, 3. 221-235.

**Özgüven, Ali.** (1988). *İktisadi Büyüme İktisadi Kalkınma Sosyal Planlama ve Japon Kalkınması*. İstanbul: Filiz Kitapevi.

**Özsoy Erden, C.** (2015). *Mesleki Eğitim - İstihdam İlişkisi: Türkiye’de Mesleki Eğitimin Kalite Ve Kantitesi Üzerine Düşünceler*. *Elektronik Meslek Yüksekokulları Dergisi*. Aralık 2015. UMYOS Özel Sayısı.

**Porter, L., Bigley G. A. ve Steers, R. M.** (2003), *Motivation and Work Behavior*, McGraw-Hill.

**Price, J. L. ve Mueller, C. W.** (1986). *Handbook of Organizational Measurement*. Cambridge, Massachusetts: Ballinger Publishing Co.

**Samadov, S.** (2006). *İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık: Özel Sektörde Bir Uygulama*. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

**Sarpkaya, R.** (2000). *Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu*. *Amme İdaresi Dergisi*, 33, 111-124.

**Schneider, M.** (2002). Do school facilities affect academic outcomes? *National Clearinghouse for Educational Facilities*. Washington, DC. (<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470979.pdf>) . Erişim Tarihi: 24.06. 2018

**Sığırı, Ü. ve Basım, N.** (2006). *İşgörenlerin İş Doyumu ile Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Analizi: Kamu ve Özel Sektörde Karşılaştırmalı Bir Araştırma*.

Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi. 6 (12), 131-154.

- Silverberg, M., Warner, E., Fong, M. ve Goodwin, D.** (2004). National Assessment of Vocational Education: U.S. Department of Education Office of the Under Secretary Policy and Program Studies Service, 1-277.
- Skaalvik, E.M. ve Skaalvik S.** (2011). *Teacher Job Satisfaction And Motivation To Leave The Teaching Profession: Relations With School Context, Feeling Of Belonging, And Emotional Exhaustion*. Teaching and Teacher Education, Volume 27, Issue 6, 1029-1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>.
- Sun, H. Ö.** (2002). *İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, TCMB, Ankara.
- Sun, H. ve Sun, D.** (1998). *Hayatınızı Renklendirin*, (Çevirenler: Arzu E. Songör ve Murat Demirci), Kurtiş Matbaacılık, İstanbul
- Şahin, İ.** (1999). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şişman, M. ve Acat, B.** (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(1) 235-250.
- Şişman, M. ve Turan, S.** (2011). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E.** (2008). *Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Eğitim ve Bilim. Cilt 33, Sayı 147.
- Telman, N. ve Ünsal, P.** (2004). Çalışan Memnuniyeti, Epsilon Yayınları, 14-28, İstanbul.
- Tessaring, M. ve Wannan, J.** (2004). *Vocational education and training – key to the future*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 13.
- Thompson, J.J.** (1995). *Sınıfta Sözsüz İletişim (2)*. (Çeviren: Akif Ergin), A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:28, Sayı:1, 13-30.
- Timur, S., Yılmaz, Ş. ve Timur, B.** (2013). *Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Davranışlarının İncelenmesi*, YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty). Cilt:X, Sayı:I, 125-141, <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Toker, B.** (2007). *Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama*. Doğu Üniversitesi Dergisi, 8 (1): 92-107.
- Tütüncü, Ö.** (2000). *Kar Amacı Gütmeyen Yiyecek İşletmelerinde İş Doyumunun Analizi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı:3
- Tütüncü, Ö.** (2009). *Ağırlama İşletmelerinde Kalite Sistemleri*. Detay Yayıncılık. Ankara.
- Uluğ, F.** (2013). *Eğitim Siyasetleri Uygulaması*, Ankara
- Uluslararası Çalışma Örgütü.** (1987). *Mesleki Eğitim: Seçilmiş Açıklamalı Terimler*. Ankara: Uluslararası Çalışma Bürosu.
- Usal, A. ve Aslan, Z.** (1995). *Davranış Bilimleri Sosyal Psikoloji*, Fakülteler Kitabevi, İzmir.



- Üçüncü, K.** (2016). *İş Tatmini Ve Motivasyon*, Karadeniz Teknik Üniversitesi
- Vandier, B.** (2011). *The impact of school facilities on the learning environment*. Doctorate Thesis, Capella University, America.
- Varış, F.** (1989). Milli Eğitimde Birkaç Kritik Sorun, A.Ü. Eğitim Fak. Dergisi. 22, 1, 5-6.
- Vocational Education and Training in Denmark.** (2012). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Vocational Education and Training Workforce** (2011). Productivity Commission. Research Report, Canberra.
- Woolley, M.E., Grogan-Kaylor A., Gilster, M.E., Karb, R.A., Gant, L.M., Reischl, T.M. ve Alaimo, K.** (2008). *Neighborhood Social Capital, Poor Physical Conditions, and School Achievement. Children & Schools, Volume 30, Issue 3, 133-145.* <https://doi.org/10.1093/cs/30.3.133>
- Yılmaz, A. ve Boğa Ceylan, Ç.** (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Cilt 17, Sayı 2, 277-394. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yılmaz, M.** (2007). *Kalite Yönetim Sisteminin İş Doyumuna Etkisi: Kalite Belgesi Bulunan ve Bulunmayan Matbaa İşletmelerinde Bir Uygulama*. Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Endüstriyel Teknoloji Eğitimi, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Yörük, S., Dikici, A.ve Uysal, A.** (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye'de mesleki eğitim. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(2), 299-312.
- İnternet:** UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2010). Guidelines for TVET Policy: Review, Web: <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000018787> adresinden 10.12.2018 tarihinde alınmıştır.
- İnternet:** MEB, Milli Eğitim İstatistikleri; Örgün Eğitim 2013/14, (Çevrimiçi) [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2013\\_2014.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf), 2014, s. 13.

## **EKLER**

**EK 1:** Kişisel Bilgi Formu

**EK 2:** Minnesota İş Tatmini Ölçeği

**EK 3:** Fiziki Ortam Gözlem Formu-1

**EK 4:** Fiziki Ortam Gözlem Formu-2

**EK 5:** Fiziki Ortam Gözlem Formu-3

**EK 6:** Anket İzin Formu



**EK 1:Kişisel Bilgi Formu**

**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Sayın Katılımcı,

Bu çalışmada, meslek liselerinde görev yapmakta olan meslek öğretmenlerinin çalışma ortamları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenecektir. Ekte yer alan “Kişisel Bilgi Formu” , “İş Tatmin Ölçeği” ve “Fiziki Ortam Formu”na verilen yanıtlar sadece bu çalışma için kullanılacak başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Ayrıca çalışmada kimlik bilgilerinize ve okulunuzun adına yer verilmeyecektir. Ölçek ve formda yer alan sorulara verilecek yanıtlar araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği için son derece önemlidir. Sorularda uygun gördüğünüz seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

Araştırmaya göstereceğiniz ilgi ve katkılarınıza teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Danışman: Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

Yüksek Lisans

Öğrencisi: Merve ÖZEK

**1. Cinsiyetiniz**

(.....) Kadın (.....) Erkek

**2. Yaşınız**

(.....) 20-34 (.....) 35 – 44 (.....) 45-54 (.....)  
55 ve üstü

**3. Eğitim Düzeyiniz**

(.....)Ön Lisans/İki Yıllık (.....)Lisans/Fakülte (.....)Yüksek  
Lisans (.....)Doktora

**4. Pozisyonunuz**

(.....) Öğretmen (.....) Atölye Şefi (.....)

Bölüm Şefi

(.....) Müdür Yardımcısı

(.....) Okul Müdürü

**5. Hangi statüde çalışıyorsunuz?**

(.....) Kadrolu                      (.....) Usta öğretici                      (.....) Sözleşmeli  
(.....) Ücretli

**6. Hangi alanda görev yapmaktasınız?(Branşınız)**

.....

**7. Görev yapmakta olduğunuz alandaki öğretmeni sayısı**

(.....) 1- 4                      (.....) 5 - 14                      (.....) 15 - 24                      (.....) 25 - 49  
(.....) 50 ve üzeri

## EK 2: Minnesota İş Tatmini Ölçeği

### MINNESOTA İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ

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

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

HMD'nin anlamı : Hiç memnun değilim.

M'nin anlamı :

Memnunum.

MD'nin anlamı : Memnun değilim.

ÇM'nin anlamı :

Çok memnunum.

K'nin anlamı : Kararsızım.

MESLEĞİMDEN	HMD	MD	K	M	ÇM
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2. Bağımsız çalışma imkanının olması bakımından					
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkanı 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 şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden					
10. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
11. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden					
12. İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden					
13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden					
14. Terfi imkanının olması yönünden					

**EK 3: Fiziki Ortam Gözlem Formu-1**

**FİZİKİ ORTAM GÖZLEM FORMU -1-**

<b>GENEL DURUMLAR</b>	<b>Mevcut</b>	<b>Mevcut Değil</b>
1. İş Güvenliği Uzmanı		
2. Temizlik Hizmetleri Personeli		
3. Yeşil Alan Ve Ağaçları		
4. Özürlü tuvaletleri		
5. Eğitim Uzmanları (Rehberlik)		
6. Büro Hizmetleri Personeli(Memur)		
7. Temizlik Hizmetleri Personeli		
8. Tören Alanı		
9. Müzik Odası		
10. Resim Odası		
11. Spor Salonu		
12. Çok Amaçlı Salon		
13. Okul Kütüphanesi Ya Da Kitaplığı		
14. Müdür Odası		

**EK 4: Fiziki Ortam Gözlem Formu-2****FİZİKİ ORTAM GÖZLEM FORMU -2-**

<b>OKULUNUZA İLİŞKİN DURUMLAR</b>	<b>Tamamen Yeterli veya Uygun</b>	<b>Yeterli veya Uygun</b>	<b>Kısmen Yeterli veya Uygun</b>	<b>Yetersiz veya Uygun değil</b>	<b>Tamamen Yetersiz veya Uygun değil</b>
1. Öğretmen Sayısı					
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu					
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü					
4. Çevre Duvarının Güvenirliği					
5. Sınıf Dersliklerinin Öğrenci sayısına göre büyüklüğü					
6. Okul Yeri Ve Yapısının Güvenlikli Oluşu					
7. Engellilere Yönelik Düzenlemeler(asansör, rampa,vs....)					
8. Okul Binasının Sağlamlığı					
9. Okul Araç Ve Donanımları(Öğrenci sayısına göre)					
10. Dersliklerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler(ses yalıtımı)					

**EK 5: Fiziki Ortam Gözlem Formu-3****FİZİKİ ORTAM GÖZLEM FORMU-3**

<b>ATELYELERE İLİŞKİN DURUMLAR</b>	<b>Tamamen Yeterli veya Uygun</b>	<b>Yeterli veya Uygun</b>	<b>Kısmen Yeterli veya Uygun</b>	<b>Yetersiz veya Uygun değil</b>	<b>Tamamen Yetersiz veya Uygun değil</b>
1. Alan Öğretmeni Sayısı					
2. Bulunduğu Çevrenin Uygunluğu					
3. Kurulu Bulunduğu Arazinin Büyüklüğü					
4. Çevre Duvarının Yüksekliği					
5. Çevre Duvarının Yapıldığı Malzeme.....					
6. Atelye Mekan Büyüklüğü(m <sup>2</sup> )					
7. Atelye Sayısı					
8. Alan Öğretmenler Odası(Öğretmen Sayısına Göre)					
9. Atelye Yeri Ve Yapısının Güvenlikli Oluşu					
10. Engellilere Yönelik Düzenlemeler (asansör, rampa...)					
11. Atelye Binasının Sağlamlığı(çatı,kapı,pencere...)					
12. Atelye Araç Ve Donanımları(İhtiyaca Göre Uygunluğu)					
13. Atelyelerinizin Dışından Gelen Gürültüleri Önlemeye Karşı Düzenlemeler (ses yalıtımı)					
14. Atelyedeki Tuvaletler(Öğrenci Sayısına Göre)					
15. Atelyelerin Sağlık Koşullarına Uygunluğu(Hijyen...)					

**EK 6:Anket İzin Formu**



**T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

**Sayı :** 59090411/20/3444250  
**Konu:** Anket (Merve CENGİZ)

19/11/2013

**VALİLİK MAKAMINA**

- İlgi :a) İst. Aydın Üniversitesinin 05.11.2013 tarih ve 5534 sayılı yazısı.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.  
c) Millî Eğitim Komisyonunun 14.11.2013 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve CENGİZ'in "Meslek Lisesi Okullarında Fiziksel Koşulların Eğitim ve Öğretim Sürecine Etkisi" konulu tezine dair anket çalışmasını ekli listedeki okullarda fiziksel ortam gözlem formu, kişisel bilgi formu ve minnesota iş tatmin ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve CENGİZ'in söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

**Dr. Muammer YILDIZ**  
Millî Eğitim Müdürü

**OLUR**  
19/11/2013

**Harun KAYA**  
Vali.

Vali Yardımcısı Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı Soyadı** : Merve Özek  
**Doğum Yeri ve Tarihi** : Beyoğlu – 13.04.1988  
**E- Mail** : [merve.cngiz@gmail.com](mailto:merve.cngiz@gmail.com)

### Eğitim Bilgileri

**Lise** : Bingül Erdem Lisesi / 2002-2005  
**Lisans** : Beykent Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi / İç Mimarlık Bölümü  
İstanbul Üniversitesi / Çocuk Gelişimi Bölümü / 2018- Halen devam etmekte.  
**Formasyon** : Nevşehir Üniversitesi / Pedagojik Formasyon /2011-2012  
**Yüksek Lisans** : İstanbul Aydın Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İşletme Yönetimi  
**İş Deneyimi** : 2012-2014 Sultanbeyli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi / İnşaat Teknolojisi- Yapı Dekorasyon Öğretmenliği  
2014'den itibaren halen Büyükçekmece Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi / İnşaat Teknolojisi - Yapı Dekorasyon Öğretmeni