

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

OKUL ETKİLİLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Cengiz TURAÇ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ercan YILMAZ

KONYA-2017



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

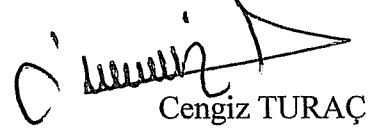


BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin

Adı Soyadı	Cengiz TURAÇ
Numarası	148301021015
Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Programı	Tezli Yüksek Lisans
Tezin Adı	Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Cengiz TURAÇ



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Cengiz TURAÇ
	Numarası	148301021015
	Ana Bilim /Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans X Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin Adı	Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi başlıklı bu çalışma 21/04/2017Tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Prof. Dr. Ercan YILMAZ	Danışman	
Doç. Dr. Sedat GÜMÜŞ	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Sinat ÇAPUK	Üye	

ÖNSÖZ

Bilim çağı toplumları küreselleşme, teknolojik iletişim ve bilgi ekonomisi gibi faktörlerin etkisi ile değişimsel bir yapılanma süreci içine girmiş; bu süreçte etkililiğini gerçekleştiren okulların ve iş doyumuna ulaşan personelin önemi ortaya çıkmıştır. Etkili okulun önemi, sürecin odağında görülmesi; toplumsal görevlerini yerine getirmesi, değişiminde stratejik öneme sahip olması, diğer kurumlarla olan ilişki dinamiklerini yönetmesinden kaynaklanmaktadır. Örgütler, var olma stratejilerini eğitimle toplum arasındaki ilişki dinamikleri çerçevesinde yeniden yapılandırırken, eğitimin ve okulun öneminin Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen, yönetici ve diğer çalışanlar tarafından kavranılması bir gerekliliktir. Örgütsel kalkınma ve sürdürülebilir gelişmenin önemli değişkenlerinden biri olarak tanımlanan etkili okulun anlamını kavramadan, yapılandırılması ve geliştirilmesi olası değildir. Kurumda çalışanların, eğitimin bir yapı, süreç, örgüt ve sistem olarak toplumsal ve felsefi anlamını idrak etmesi ve sorunların çözümüne yönelik özgün bir bakış açısı geliştirmesi, okul etkililiğini artıracaktır.

Çağımızda yüksek kalitede ürün ve hizmet üreten, beyin gücü yetiştiren örgütler başarı ve gelişmelerini sürdürebilmektedir. Genç beyinlerin yetişmesi, ülkenin varlığını idame ettirebilmesi açısından son derece önemlidir. Bilim, sanat, teknoloji baş döndürür bir hızla ilerlemektedir. Bu değişime ayak uydurmak etkili okullarda yetişecek insan gücüyle olur. Okulların etkililiğinde stratejik öneme sahip öğretmenlerin, vasıflı iş gücünü yetiştirmede etkisi büyüktür. Uzun ve bilim çağını yaşayan gelişmiş (İngiltere, Fransa, ABD, Kore, Çin) ülkeler dünya yönetiminde söz sahibi ve dünyanın şekillenmesinde etkilidirler. Gelişmişliğin özüne baktığımızda her yönüyle yetkin, etkili, donanımlı, alan bilgisine sahip, ekonomik yönden rahat, doyuma ulaşmış öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Ekonomik ve diğer sorunlarla boğuşan, ikinci bir iş yapma eğiliminde olan eğitim çalışanlarından bir verim beklemek mümkün değildir. Eğitim ortamında huzurlu, sorunlardan arınmış eğitim çalışanları motive olursa istenilen verim alınabilir. Mustafa Kemal Atatürk'ün ulusal vizyon olarak ortaya koyduğu "muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkmak" hedefi doğrultusunda okullarımızı etkili hale getirerek, çalışanların iş doyumlarını sağlayarak ulaşmak istediğimiz konuma gelebiliriz.

Tez çalışmamın her bölümünde desteğini ve zamanını bana ayırarak yardımcı olan değerli danışman hocam Prof. Dr. Ercan YILMAZ'a, çalışmamda fikirlerini ve desteğini her daim paylaşan değerli hocam Doç. Dr. Ali MEYDAN'a teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca benimle tecrübelerini paylaşan öğretmen Mustafa Kemal ARI ve Zeki GÜN arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Cengiz TURAÇ

Konya 2017



Öğrencinin	Adı Soyadı	Cengiz TURAÇ
	Numarası	148301021015
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin Adı	Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi

ÖZET

OKUL ETKİLİLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

Araştırmanın amacı okul etkililiği, öğretmenlerin iş doyumuna etkisi konusunda öğretmen görüşlerini belirlemek; okul etkililiği ve öğretmenlerin iş doyumuna etkisi arasında anlamlı ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. İlişkisel tarama yöntemiyle yapılan bu araştırmanın evreni 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçeleri ile bazı ilçelerde görev yapan 18.601 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, çalışma evreni içerisinde tesadüfî örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 62 okulda görev yapan 760 öğretmenden oluşmaktadır. “Okul Etkililiği Ölçeği” ile “Minnesota “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Bu çalışmamızda Regresyon Analizi, Pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği, Varyans Analizi (ANOVA) ve t-Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okul etkililiği ile öğretmenlerin iş doyumuna etkisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul etkililiği alt boyutlarından “okul müdürü” ve “Okul kültürü ve ortamı”, öğretmenlerin iş doyumuna en fazla etki eden boyutlar olmuştur. Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlere ilişkin algılarında cinsiyet, medeni durum, kıdem değişkenlerine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlere ilişkin algılarında ücret, fiziki şartlardan memnun olma değişkenlerine göre istatistiksel bakımdan tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlere ilişkin algılarında branş değişkenine göre “dışsal iş doyumuna” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Etkililiği, Öğretmen, İş Doyumu



Öğrencinin	Adı Soyadı	Cengiz TURAÇ
	Numarası	148301021015
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin İngilizce Adı	The Effect Of School Efficiency Upon The Job Satisfaction Of Teachers

SUMMARY

THE EFFECT OF SCHOOL EFFICIENCY UPON THE JOB SATISFACTION OF TEACHERS

The purpose of the research is to determine the views of teachers upon school efficiency and job satisfaction, the effect of school efficiency upon the job satisfaction of teachers, to reveal whether there is a significant relationship between school efficiency and job satisfaction of teachers. The population of research carried out on relation screening model included 18.601 teachers carrying on duties in some districts of Konya and Konya province in 2015-2016 academic year. The research sample included 760 teachers carrying on duties in 62 schools chosen with random sampling method. In our research, “School Efficiency Scale”, “Minnesota Job Satisfaction Scale” are used. Regression Analysis, Pearson Product-Moment Correlation technique, Variance Analysis (ANOVA), t-Test are performed. At the end of the research, A significant positive relationship is found between school efficiency and job satisfaction of teachers. “School director” and “school culture and environment” as the sub-dimensions of school efficiency are the ones affecting job satisfaction of teachers most. No significant difference is determined in perceptions of teachers related to the factors affecting the job satisfaction according to the variables of gender, marital status, seniority. A difference is found in perceptions of teachers related to the factors affecting job satisfaction according to the variables of salary, satisfaction of physical conditions. Whereas no significant difference is determined in sub-dimensions of “intrinsic job satisfaction” and “total job satisfaction” in perceptions of teachers related to the factors affecting job satisfaction according to the variable of branch, a difference is found in sub-dimension of “exogenous job satisfaction.”

Key Words: School Efficiency, Teacher, Job Satisfaction

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
TEZ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	v
SUMMARY	viii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ	xix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xx
KISALTMA LİSTESİ	xxi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	11

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. OKUL ETKİLİLİĞİ.....	12
---------------------------	----

2.1.1. Etkililik Kavramı	12
2.1.2. Verimlilik, Etkililik ve Yeterlilik	14
2.1.3. Örgüt Etkililiği	15
2.1.4. Örgütsel Etkililiğin Niteliği	16
2.1.5. Etkili Örgütün Özellikleri	17
2.1.6. Eğitim	18
2.1.7. Okullarda Kaliteli Eğitim	21
2.1.8. Okulların Etkililiği	23
2.1.9. Öğrenen Okul	28
2.1.10. Eğitimin Merkezinde Öğrenci	30
2.1.11. Etkili Okulda Eğitim Vizyonu Geliştirme	30
2.1.12. Etkili Okulun Eğitim Felsefesi	32
2.2. ETKİLİ OKUL NİTELİKLERİ	33
2.2.1. Etkili Okulun İlkeleri	33
2.2.2. Etkili Okulun Özellikleri	34
2.2.3. Etkili Okul İdeolojisi	36
2.2.4. Etkili Okulda Eğitim	37
2.3. ETKİLİ OKUL MODELLERİ	37
2.3.1. Amaç Modeli	39
2.3.2. Sistem ya da Kaynak - Girdi Modeli	40
2.3.3. Süreç Modeli	41
2.3.4. Doyum Modeli	41
2.3.5. Yasallık (Meşruiyet) Modeli	42
2.3.6. Etkisizlik Modeli	42

2.3.7. Örgütsel Öğrenme Modeli	42
2.3.8. Toplam Kalite Yönetimi Modeli	43
2.4. ÖĞRETİM HİZMETLERİNİN NİTELİĞİ VE ÖĞRETMEN	43
2.5.ETKİLİ OKULUN UNSURLARI	45
2.5.1. Etkili Okul Yöneticisi	45
2.5.2. Etkili Okulda Öğretmen	47
2.5.3. Etkili Okulda Öğrenci	49
2.5.4. Etkili Okulun Okul Programı ve Eğitim – Öğretim Süreci	50
2.5.5. Etkili Okulda Okul Kültürü ve Ortamı	51
2.5.6. Etkili Okulda Okul Çevresi ve Veliler	52
2.6.İŞ DOYUMU VE ÖĞRETMENLİK	53
2.6.1.İş Doymu	53
2.6.2. İş doyumunun Önemi	56
2.6.3. İş Doymu Tanımları	57
2.6.4. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi	59
2.6.5. Öğretmenin Görev ve Rollerini	62
2.6.6. Öğretmenlik Mesleğinde İş Doymu	64
2.7.İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER	68
2.7.1.İş ve İş Ortamına Bağlı Faktörler	69
2.7.1.1.İşin Genel Yapısı	69
2.7.1.2. Fiziki Şartlar	70
2.7.1.3. İlerleme (Terfi)	71
2.7.1.4. Ücret	72
2.7.1.5. Çalışanlar Arası İletişim	73

2.7.1.6. Yöneticiler	74
2.7.1.7. Zorluk Derecesi(Çalışma Şartları).....	74
2.7.1.8. İş görenin Yeterlilik Düzeyi, Kişilik Yapısı – Eğitimi.....	74
2.7.1.9. Ödüllendirme(Takdir).....	75
2.7.2.Bireysel Faktörler.....	75
2.7.2.1. Kişilik.....	75
2.7.2.2.Deneyim.....	76
2.7.2.3.Kıdem	76
2.7.2.4. Yaş.....	76
2.7.2.5.Medeni Durum	77
2.7.2.6. Cinsiyet.....	77
2.7.2.7. Eğitim Düzeyi.....	78
2.7.2.8.Değer Yargıları.....	78
2.8.İŞ DOYUMU KURAMLARI.....	79
2.8.1.İçerik Kuramları.....	79
2.8.1.1.Gereksinimler Sıradüzeni Kuramı.....	80
2.8.1.2.İki Etmenli Kuram.....	80
2.8.1.3.Başarı Güdüsü Kuramı.....	81
2.8.1.4. Alderfer’in ERG Kuramı.....	81
2.8.1.5.Herzberg ve Motivasyon-Hijyen Kuramı.....	82
2.8.2.Süreç Kuramları.....	82
2.8.2.1.Vroom ‘un Beklenti Kuramı.....	82
2.8.2.2.Amaç Kuramı.....	83
2.8.2.3.Pekiştirme Kuramı.....	84

2.8.2.4.Eşitlik Kuramı	84
2.9.İŞ DOYUMUNUN BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL ETKİLERİ.....	85
2.9.1.İş Doyumunun Bireysel Etkileri.....	85
2.9.2.İş Doyumunun Örgütsel Etkileri.....	86
2.9.3.İş Doyumunun Sağlanmasında İş Ortamına Sağladığı Yararlar	87
2.9.3.1.Yüksek Moral Sağlanması.....	87
2.9.3.2.Çalışanların İşlerine Bağlanması.....	88
2.9.3.3.İş Yerinde Bütünleşmenin Bağlanması.....	88
2.9.4.İş Doyumunun Sağlanamadığı Durumlarda Oluşabilecek	
Olumsuzluklar.....	89
2.9.4.1.Düşük Performans ve Verimlilik.....	89
2.9.4.2.Devamsızlık ve İşten Ayrılma Eğilimi.....	90
2.9.4.3.Davranış Bozuklukları.....	90
2.10. OKUL ETKİLİLİĞİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ	
İLİŞKİ	91
2.11. ETKİLİ OKUL VE İŞ DOYUMU.....	96
2.11.1.Etkili Okul Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi	96
2.11.1.1.Etkili Okul Araştırmalarının Çıkış Noktası.....	98
2.11.1.2. 1970 Öncesinin İlişkisel Araştırmaları.....	98
2.11.1.3. 1970 Sonrasının Bireysel Okul Araştırmaları.....	99
2.11.1.4. 1985'e Kadar Etkili Okul Araştırmaları.....	99
2.11.1.5. 1985 Sonrası Etkili Okul Araştırmaları.....	99
2.11.2.Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Etkili Okul Çalışmaları.....	100
2.11.2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	100
2.11.2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	101

2.11.3. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan İş Doyumu Araştırmaları.....	104
2.11.3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	104
2.11.3.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	107

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAşTIRMA MODELİ.....	110
3.2. ARAşTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEM.....	111
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	112
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	112
3.3.2. Okul Etkililiği Ölçeği.....	112
3.3.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği.....	113
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	115

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okul Etkiliği ve Öğretmenlerin İş Doyumuna Ait Bulgu ve Yorumlar.....	117
4.1.1.Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”,“dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar	117
4.1.2. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”,“dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin medeni duruma göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar	118
4.1.3. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”,“dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar	118

4.1.4. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar119

4.1.5. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar.....120

4.1.6. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin aldığı ücretten memnun olma değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar.....120

4.1.7. Öğretmenlerin iş doymu alt boyutları ile okul etkililiği alt boyutları arasında anlamlılık düzeyine ilişkin bulgular ve yorumlar121

4.1.8. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklamaya ilişkin bulgu ve yorumlar121

4.1.9. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklamaya ilişkin bulgu ve yorumlar.....123

4.1.10. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklamaya ilişkin bulgu ve yorumlar.....124

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUMLAR

TARTIŞMA VE YORUM.....126

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR.....	139
6.2. ÖNERİLER.....	142
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	142
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	143
KAYNAKÇA.....	144
EKLER.....	155
Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu.....	155
Ek 2. Ölçek Uygulama İzni.....	156
Ek 3. Ölçek İzinleri.....	158
ÖZGEÇMİŞ.....	160

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1.Örgütsel Perspektif Ağırlıklı Örgütsel Etkililik Modelleri.....	38
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum, Branş ve Kıdemlerini Gösteren Veri Tablosu.....	111
Tablo 3.2. Minnesota İş Doyum Ölçeğinin İçerik Analizi.....	114
Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	117
Tablo 4.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	118
Tablo 4.3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	119
Tablo 4.4. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki Varyans Analizi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	119
Tablo 4.5. Fiziki Şartlardan Memnun Olma Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular....	120
Tablo 4.6. Ücretten Memnun Olma Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	120
Tablo 4.7. Öğretmenlerin İş Doyumu Alt Boyutları ile Okul Etkililiği Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	122
Tablo 4.8. Okulu Etkililiğinin Alt boyutlarının Öğretmenlerin İş Doyumunun İçsel İş Doyum Alt Boyutunu Açıklama Düzeyi.....	123
Tablo 4.9. Okulu Etkililiğinin Alt boyutlarının Öğretmenlerin İş Doyumunun Dışsal İş Doyum Alt Boyutunu Açıklama Düzeyi.....	123
Tablo 4.10. Okul Etkililiğinin Alt boyutlarının Öğretmenlerin Toplam İş Doyumunun Toplam İş Doyum Alt Boyutunu Açıklama Düzeyi.....	124

ŞEKİLLERİN DİZİNİ

Şekil 2.1. İş Doyumu Etkenleri.....	56
Şekil 2.2. İş Doyumu Tanımlamaları ve İlişkili Oldukları Teorileri.....	59
Şekil 2.3. İş Doyumu ile İlgili Neden Sonuç İlişkisi	78
Şekil 2.4. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	80
Şekil 2.5. İş Doyumunun Etkileri	91

KISALTMA LİSTESİ

OEÖ: Okul Etkililiği Ölçeği

İDÖ: İş Doyum Ölçeği

MSQ: Minnesota İş Doyum Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul etkililiği ve çalışanların iş doyumunu, ülkelerin kalkınması ve gelişmesi ile doğrudan ilgilidir. Eğitim kurumları açık bir sistemdir. Bu nedenle çevresindeki bütün yapıları etkiler, gelişimlerine yardımcı olur, değişime ayak uydurmada kuvvetli destek verir. Okullar, çevresine ışık yayan kendine özgü nitelikleri ve değeri olan çok fonksiyonlu eğitim yuvalarıdır. Okullar, esas görevi eğitim ve öğretim hizmet olan ve bu doğrultuda, topluma yararlı bireyler yetiştirme çabasının yoğunlaştığı, bu çalışmaların yürütüldüğü yapılardır.

Etkili okul, değişik kabiliyetteki öğrencilerin çok yönlü eğitilmesine olanak veren bir örgüttür. Ulaşılmak istenen hedef, değişik yetenek düzeylerine sahip bireylerin eğitilmesidir. Toplam kalite anlayışı kapsamında nitelikli eğitimin inşa edilmesi, bireylerin akademik ve eğitim başarılarının artırılması, eğitim kurumunun donanımlı hale getirilmesi, okulların günden güne daha iyiye, daha güzele doğru bir gelişim göstermesi etkili okulun beklentisidir. Bu durumda iş görenlerin niteliği, sahip olduğu bilgi birikimi ve formasyon boyutu önem arz etmektedir. Donanımlı öğretmenler ve yöneticiler etkili okulu yirmi birinci yüzyılın niteliklerine çıkarma kapsamında etkili olabilirler.

Etkili okulda, okul kültürünün oluşturulması kapsamında sorumluluk, başta okul yöneticileri, öğretmenler ve diğer iş görenlerdedir. Burada esas olan okul kültürü ve iklimini oluşturarak çalışanların iş doyumunu ve motivasyonunu yükseltmek ve başarılı bir okul yapısı oluşturmaktır. Göreve yeni başlayan bir okul müdürü, yeni kayıt yaptıran öğrenci-velisi ve okuldaki görevine yeni başlayan öğretmen gibi değişkenlerin kaynaşması, bir yumak haline gelmeleri okul kültürünün oluşmasında etkili olması beklenebilir.

Teknoloji, bilim, sanat, sürekli gelişmektedir. Gelişen bu çağa ayak uydurmak, dönen bu çarkın içinde yerimizi almak önemlidir. Bu kapsamda okullarımızı ve diğer eğitim kurumlarımızı yapısal ve işlevsel olarak yenilemeliyiz. Bununla birlikte kitle iletişim araçlarındaki hızlı gelişmeler, iletişimin yoğunluğunu artırmış ve uluslararası

iletişime hız kazandırmıştır. Bütün bu değişimler okulun yeni bir yapı ve yönetim anlayışına sahip olması, konjonktürel yapıda varlığımızı devam ettirme açısından gereklidir. Öğretmenler arasında oluşan düşünce alışverişi, iletişim okul yaşamındaki düzeni etkiler. Hem yönetici hem de öğretmenin ortak amacı; öğretmenin artırılmasına, performansın geliştirilmesine rehberlik etmek ve okulun niteliğini ve kalitesini artırmak olmalıdır. Etkili okulda rol beklentisi açıktır ve öğretmenler öğrencilerin performansını artırmaya çalışmaktadırlar.

Öğrenci, öğrendiği her güzel şey ile bir değerdir. Onların temiz yüreklerinde hakikate, iyiye, doğruya ve güzele karşı ilgi uyandırmak ve onları bu duygularla hayata hazırlamak okulun ana görevidir. Mevcut dünyamızda yarının geleceğini, bugünün çocukları oluşturacaktır. Mutlu bir gelecek ancak iyi ve istikrarlı bir eğitimle mümkündür. Etkili okulun ve doyuma ulaşmış öğretmenin temel amacı, eğitimin her aşamasında bilgiye ulaşmanın yollarını öğrenmiş, bilim ve teknolojinin imkânlarından yararlanabilen, insan haklarına ve evrensel hukuk kurallarına saygılı, milli ve manevi değerlerimizi benimseyen, toplumun tüm kesimleriyle barışık, araştırmacı, özgüvenli, disiplinli, mutlu gençler, mutlu yarınlar yetiştirmektir. Bu eğitim, birikim ve başarı öğrencilerimizin tüm yaşantılarını etkileyecektir. Nitelikli ve kaliteli bir eğitim almak onların hakkıdır. Öğrencilerimizi ülkemizin değişik sahalarında, mesleklerinde söz sahibi olmuş, lider, vasıflı, etrafını etkileyen ve yöneten kişiler olarak görmek etkili okuldan ve öğretmenlerden beklenen bir husustur.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bireysel ve toplumsal huzuru inşa etmek, ihtiyaçları karşılamak için eğitim örgütleri tesis edilmiştir. Her örgüt, kuruluş gayeleri doğrultusunda hedeflerini gerçekleştirmeye odaklanır. Okul örgütleri, kuruluş amaçlarının yanında, bireyin, toplumun ve bulunduğu çevrenin karmaşık beklentilerini, amaçlarını karşılamak için var gücüyle çalışır. Okuldan bu beklentileri karşılamada gerek yöneticilerin gerek öğretmenlerin, gerekse diğer yardımcı personelin iyi bir çalışma ortamının yanında ekonomik ve duygusal beklentileri vardır. Özellikle öğretmenler etkili performans göstermek, kendilerini ifade etmek, yetkin ve etkili olmak ve daha da önemlisi iş doyumuna ulaşmak isterler. Bu noktada okul etkililiği ve iş doyumunu kavramlarının önemi ortaya çıkmaktadır.

Okul etkililiğinin en önemli değeri ve eğitim örgütlerinin değişmez yapı taşı öğretmen unsurudur. Bu bağlamda sahip olduğu önemli iki niteliği, sosyal rolü ve statüsü vardır. Bu iki nitelik, öğretmene önemli misyon yüklemenin yanında görev ve sorumluluğunu da artırmaktadır (Bursalıoğlu, 2015: 42). Okul örgütünün etkililiği öğrenmenin niteliğine göre değişiklik göstermektedir. Sistemin kilidini açmada ve etkililiğini artırmada öğretmenin fonksiyonu önemlidir.

Öğretmenlerin iş doyumunun ve motivasyonunun okulun örgütsel etkililiğinin sonucu olduğu kabul edilirse, kalite ve nitelik bakımından etkili olmayan okullarda öğretilmekte mesleki doyumsuzluğa bağlı başka mesleklere yönelme eğilimi olabileceği düşünülebilir. Okullarda etkililik ile öğretmenlerin iş doyumunu eğilimleri arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmektedir. Fakat bu bağın nasıl olduğu hususunda çeşitli görüşler mevcuttur. Mesleki doyumun performans artışı sağlayarak örgütsel etkililiğe katkıda bulunduğunu iddia edenler (Locke, 2003; Middleton, 2002; Özkalp ve Kirel, 2004; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008) olduğu gibi; iş doyumunun performans etkisinin olmadığı görüşünü taşıyan araştırmacılar da (Keser, 2011; Robins, 2003 Aktaran Özkalp ve Kirel, 2004) olduğu görülmektedir (Keskin, 20014: 3-4).

Öğrenme, kişinin doğumla başlayan ve ölünceye kadar devam eden bir süreçtir. Kimi durumlarda kendiliğinden, kimi durumlar da ise bir plan dâhilinde devam eder. Bireyler öğrenirken olumlu, yararlı bilgilerin yanında, istenmeyen bilgileri de öğrenir. Bu bağlamda, sıradan bir öğrenmenin ötesinde bir düzen içerisinde istendik öğrenmenin gerçekleşebilmesi için eğitim kurumlarına ihtiyaç vardır. Günümüzde bu öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için okullar açılmıştır. Pozitif öğrenmeyi artırıp, negatif öğrenmeyi en aza indirmek için etkili okul kavramına ve doyuma ulaşmış öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Öğrenen örgütün özünde, öğrenmeye verilen değer yatmaktadır. Örgütsel öğrenmeyi oluşturmak için öncelikle bireysel öğrenmenin önünü açmak gerekir. Örgütte, kişisel öğrenmenin yapılması etkililiğin önünü açacaktır. Çünkü bireyler hem yaptıklarından hem de birbirleriyle kaynaşmalarının sonucunda karşılıklı öğrenirler. Öğrenen örgütte sistem sürekli aktif olduğundan dolayı insanlar işbirliği içerisinde hareket etmektedirler. Bilinçli ve nitelikli etkileşimin işlediği bir gruptaki aktiviteler ve öğrenme, insanın kendisini bile şaşırtan hız ve çeşitliliğe ulaşarak kendi ayakları üzerinde durabilecek düzeye gelmeleri beklenebilir (Özden, 2013: 122).

Okul kavramı çok yönlü, bileşenleri fazla olan sosyal bir örgüttür. Bu kavramın sağlıklı, bilgili, becerikli nesiller yetişmesinde, vatanın korunmasında ve gelişmesinde önemli bir misyonu vardır. Açık bir sistem olan okulun var oluş sebebi, kendi amaçlarını ve Milli Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmektir. Bu amaçlar birbirleriyle uyumlu olmalı ve bu doğrultuda bireyleri yetiştirme gayretinde olmalıdır.

Millî eğitim sistemi, değişik kademelerdeki alt sistemlerden oluşmaktadır. Bunlar; ilkokul, ortaokul, lise ve dengi okullar ile üniversitelerdir. Bu okulların genel ve özel amaçları olup bu amaçlarını gerçekleştirebilmek için uygun metot ve yöntemden, stratejiden, teknolojidenden, bilimden, yerel ve ulusal kaynaklardan yararlanarak etkililiklerini artırma çabası olmalıdır.

Bir ülkenin gelişmişlik ve refah düzeyinin yükselmesi o ülkenin eğitim niteliğiyle doğru orantılıdır. Bu bağlamda eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Çünkü milletlerin ve ülkelerin çağdaş medeniyetler seviyesinde yerlerini alabilmeleri eğitimdeki gelişmişliklerine bağlıdır. Daha da ötesi, eğitim ve öğretim onların gelecekleriyle yakından ilişkilidir.

Etkili okullar, çağın gerekliliklerine göre her daim kendini yenilemeli ve birbirleriyle etkileşim içinde olmalıdır. İlkokullar ortaokullarla, ortaokullar liselerle ve liselerde üniversitelerle organik bağ kurarak hem etkililiklerini artırır hem de başarılarını artırır. Kendisine gelen öğrencilerden habersiz olan eğitim kurumlarında, etkililikten bahsetmek zordur.

Eğitime yapılan yatırımların meyveleri uzun zaman dilimi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bilim, sanat, teknoloji hızla gelişmekte buna bağlı olarak eğitim kurumlarında ve millî eğitimde yakın ve uzak amaçlar farklılaşmaktadır. Gelişmiş ülkeler uzay ve bilim çağını yaşamaktadırlar. Türk eğitim sistemini ve eğitim kurumlarımızı da uzay ve bilim çağına entegre edebilmek için okullarımızın etkililiğinin ölçülmesi ve hedefe ulaşırken iş doyumuna ulaşmış öğretmen faktörünü de dikkate alarak kendini yenilemesi gerekir. Bu noktada, Türk eğitim sistemindeki okulların etkililik düzeylerine ve etkililiğin özündeki öğretmenlerin iş doyumuna ulaşma derecelerine ne ölçüde sahip olduklarının araştırılması anlamlı bulunabilir.

Gelişme ve yenileşme süreklilik gösterir. Eğitim dinamik bir yapıya sahiptir ve hiçbir yapı eskimiş bir sistemle varlığını devam ettiremez. Bu gelişme ve yenileşme faaliyetlerinin yapıldığı yerler okullardır. Okulların dinamizmini artırmak önem

taşımaktadır. Bu da, okul etkililiğini artırmada önemli fonksiyonu olan öğretmenin niteliğini ve mesleki doyumunu artırmakla olabilir.

Okulun amaçları karmaşık olmakla birlikte çok boyutludur. Okul sadece dört duvar arasında eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapıldığı bir mekân değildir. Yerel amaçlarının yanında evrensel amaçları da vardır ve bu amaçlar bir halka gibi iç içe geçerek gelişme eğilimindedir. Örgüt üyelerinin amaçları ve istekleri ile örgütün amaçlarının örtüşmesi durumunda başarıya ulaşmak daha kolay olacaktır. Okul örgütünün özellikleri aşağıda özetlenmiştir:

- Üzerinde çalıştığı hammaddenin yani girdinin çevreden gelen ve işlendikten sonra çevreye tekrar dönen bireylerden oluşur.
- Okulda çeşitli değerlerin var olması ve sürekli çatışma halinde olmasıdır. Okulun bu noktada görevi, çatışan sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengelemektir.
- Okulun amaçları diğer kurumlara oranla karmaşık olmasından dolayı çıktıları yorumlama zorluğu çeker.
- Eğitim kurumu, çevresine göre gözde bir mekândır.
- Çevrenin eğitim sorunlarına ve görevlerine eğilmeyen okul başarılı olamaz.
- Okul, kültürün oluşmasını, değişmesini ve kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlayan bir yapıdır.
- Okul bürokratik bir yapıdır.
- Etkili okulun kendine has bir kimliği vardır (Bursalıoğlu, 20015: 33-36).

Okul açısından yukarıdaki özelliklerinin önemli olmasının nedeni, okulun görevlerini belirlemeye yardımcı olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun yanında, okul örgütünün sosyal, politik ve ekonomik olmak üzere birçok görevi vardır. Bu görevler; çocuğu sosyalleştirmek, bulunduğu ortam ve çevreye uyumlarını sağlamak ve onlara kültürel değerlerimizi kazandırmaktır. Diğer yandan yetiştirdiği bireylerin devlet sistemine sadakatle bağlanmalarını sağlamak, yetenekli, bilgi ve beceri sahibi olan bireyleri seçmek ve onların eğitilmelerini sağlamaktır. Ayrıca ekonominin beyin gücünü yetiştirmek, öğretmenlerin iyi bir ortamında çalışmalarını sağlamak, yaptıkları işten zevk almalarını sağlayan ortamı oluşturmak, kısaca öğretmenlerin iş doyumlarını sağlamak okulun ana görevleri arasındadır.

Günümüzde etkili okul kavramına, öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin büyük eleştiriler söz konusudur. Bu eleştiriler birçok ülkede de benzer şekilde görülmektedir. Eleştirilerin başında; temel eğitimin istenilen şekilde verilmemesi, öğrencilerin beden, ruh ve zihinsel gelişimlerinin önemsenmemesi, eğitim politikasının tutarsızlığı-çelişmesi, özgün eğitim felsefesinin olmayışı, çoğu yerde eğitimin paralı hale gelmesi, okul giderlerinin artması, öğretmenlerin yeterli nitelikten ve alan bilgisinden yoksun olması, öğretmenlerin ekonomik yetersizlikten dolayı ikinci bir iş yapma eğiliminde olmalarından dolayı işlerine gereği gibi eğilememeleri gibi eleştiriler yapılmaktadır (Bursalıoğlu, 2015: 38). Bu durum öğretmenlerin iş doyumunu ve okul etkililiğini negatif yönde etkilemektedir. Bu sorunların özüne inerek araştırılması okul etkililiğinin artırılmasına ve öğretmenlerin iş doyumuna ulaşmalarına katkı sağlayacaktır.

Öğretmenler eğitim ortamındaki sorumluluklarını yerine getirebilmeleri, mesleki açıdan iş doyumlarının ve motivasyonlarının sağlanması gerekmektedir. İş doyumunun sağlanmadığı durumlarda, görevleriyle ilgili istenenleri yerine getirmede performansları düşebilir. İstenen beyin gücü ve iş gücünü yetiştirme gibi önemli görevleri olan öğretmenlere her türlü imkân sağlanmalı, sorunlarını gidermek için tedbirler alınmalıdır. Enerjilerini bölecek ikinci bir iş yapma fırsatı verilmemelidir. Çünkü geleceğimizin teminatı olan genç beyinlerin yetiştirilmesi, okul etkililiğini artırmaktan, iyi bir çalışma ortamı oluşturmaktan ve öğretmenlerin güdülenmesinden geçmektedir.

Etkili okullarda problemin çözümü, bilinçli bir şekilde eğitimi, verim odaklılıktan yetenek odaklılığa ve okul merkezlikten öğrenci merkezliliğe dönüştürmekte yatıyor. Bireylerin gelişimleri, öğrenme alanları, becerileri farklı olduğundan “yetenek odaklı eğitimin” uygulanması herkesin kendi yeteneği doğrultusunda başarı göstermesini sağlayacaktır (Senge, 2014: 489).

Eğitim kurumunu, yalnızca bazı değişkenleri işleyerek mamul elde eden bir yapı veya işletme şeklinde değerlendirmek, etkili okul anlayışına uygun değildir. Okul, öncelikle açık bir yapı ve bireylerin oluşturduğu örgüt yapısı olup birçok bileşeni olan sistemdir. Okulu ve okuldaki iş görenlerin ve öğrencilerin davranışlarını, yalnızca objektif görünümünden nitелеmek, eğitim kurumunun ve bireyin özel ve kültürel taraflarını görmezden gelmek, eğitim kurumunu ve onun yapısında olup bitenleri

anlamak ve açıklamak kafi değildir. Sosyal sistem olan okulu anlamak için çok boyutlu incelemek, araştırmak gerekmektedir (Şişman, 2015: 204).

Ülkemizde, okulların gittikçe etkisizleştiği, amaç ve işlevini yerine getiremediği görülmektedir. (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları (SETA), 2011; Eğitim Reformu Girişimi (ERG), 2012; T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2014). Bakanlığın ilgili raporlara göre, üniversite sınavlarında, alanında sıfır puan alan öğrencilerin sayısının fazlalığı, PISA sınavlarında öğrencilerimizin aldıkları puanların düşüklüğü ve ülkeler arası sıralamalarda ülke puanının gerilerde kalması, TEOG sınavlarında öğrenci başarılarının düşük olması, gibi nedenler eğitim sistemimiz hakkında bilgi vermektedir. Görünen o ki, var olan eğitim sistemimiz öğrencileri istenilen seviyeye getirmek için daha çok çalışılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu sistemin, öğrencilere temel bilgi ve beceri kazandırmada yetersiz kaldığı, aynı zamanda öğrenciler arasında bilgi seviyesi bakımından büyük farklar oluşturduğu görülmüştür. Bu sebeplerden dolayı Türk Eğitim Sisteminde yeniden yapılandırma çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmalar:

- 2006 yılında uygulamaya konan “Yeniden Yapılandırıcı Eğitim Sistemi” sayesinde ezberci eğitim yerine sorgulayan, düşündüren, yorumlayan bir eğitim sistemi devreye sokularak okul etkililiğinin artırılması hedeflenmiştir,
- 2010 yılında başlatılan ve 2014 yılında bütün liselerin Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerine dönüştürülmesi, okullar arasındaki nitelik farkının yok edilmesi ve okul türlerinin azaltılması amaçlanmıştır,
- 14.09.2011 tarihinde yayınlanan Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığı merkez yapısının önemli ölçüde değiştirilerek daha etkin ve verimli çalışması sağlanmaya çalışılmıştır,
- 2012 yılında uygulanmaya başlanan “Fatih Projesi” ile teknolojiye dayalı eğitim sistemine geçilmiştir,
- MEB 6287 sayılı İlköğretim Kanunu ile kesintisiz sekiz yıllık eğitim yerine (4+4+4) sistemine geçilerek eğitimin niteliğini artırma hedeflenmiştir,
- Dershaneler kapatılarak okullara dönüşümü sağlanmış ve etkili okul çalışmaları önem kazanmıştır.

MEB, eğitim sistemindeki problemi, görünüşte biçimsel bir düzenleme yaparak çözmeye çalışmıştır. Ancak, eğitim sisteminin esas sorunu, okul etkililiğini artırmak ve

etkili okulun mutfağında yer alan ve sistemin can damarı olan öğretmenlerin iş doyumlarını sağlamak ve niteliklerini artırmak sorunudur (Aktaran: Günel, 2014: 31-32).

Yapılan çalışmalar, bireylerin kendilerini gerçekleştirebilecekleri, fikirlerini serbestçe söyleyebilecekleri, amaçlara ulaşmada strateji ve yöntem belirleyebilecekleri ve ihtiyaç duydukları her türlü kaynağı elde edebilecekleri, daha da önemlisi yaptıkları işi anlamlı bulabilecekleri bir örgüt ortamında yaratıcı fikir ve ürünlerin oluştuğunu belirtmektedir. Bunun yanında başka çalışmalar; örgüt iklimi, iş doyumun, işgücü performansı, iş motivasyonu gibi değişkenleri de etkilediğini ve iş görenlerin iş doyumunu sağlamanın örgüt performansını artırması bakımından önemli olduğunu göstermektedir. Özgür ortamlar bireylerin başarısını ve doyumunu olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Çekmecelioğlu, 2005: 24).

Öğretmenlerin iş doyumları duruma göre değişmektedir. Çetinkanat'a (2000) göre, eğitim çalışanlarının yaptıkları iş karşılığında hissettikleri duyguları, işlerinde yüksek düzeyde doyum veya düşük düzeyde doyum elde etmeleri, gereksinimlerinin karşılanması ile doğrudan alakalı olduğunu belirtmektedir (Çetinkanat 2000, Aktaran: Keskin, 2014: 4).

Öğretmenlerin performansının nasıl artırılacağı, okul etkililiğine katkılarının hangi düzeyde olacağı, toplumdaki kariyerlerini nasıl yükseltileceği, iş doyumlarının nasıl sağlanacağı konuları kamuoyunda önemli yer tutmaktadır. Araştırma neticesinde, okul etkililiğinin ve öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması sağlanabilir.

Problem Cümlesi

Okul etkililiğinin, öğretmenlerin iş doyumuna etkisi bakımından anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Okul etkililiğinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi konusunda öğretmen görüşlerini belirlemek ve bu görüşler arasında anlamlı ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranacaktır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin branşlarına göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin aldığı ücretten memnun olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
7. Öğretmenlerin iş doyumunu alt boyutları ile okul etkililiği alt boyutları arasında bir ilişki var mıdır?
8. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?
9. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?
10. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çağımız bilgi ve teknolojiyi kullanma çağıdır. Yenilikleri kullanma, gelişmelere açık olma, değişime uyum sağlama gibi faktörler, varlığımızı devam ettirme açısından önemlidir. Sosyal, ekonomik, teknolojik, siyasal alandaki değişimlerin hızla artması,

buna bağı olarak hızlı gelişmelerin yaşanması, eğitimcileri ve okulları değişime zorlamaktadır. Bu değişime ayak uydurmanın ve var olmanın yolu eğitimidir. Etkililiğin anlamı, hedeflenen amacın istenen düzeyde ve nitelikte gerçekleşmesidir. Bu noktada bireylerin teknolojik olarak bilgi yüklü, eğitim kurumlarımızın çağın gereksinimlerine göre donanımlı ve ihtiyaçlara cevap verecek halde olmaları gerekmektedir. Etkili okul kavramında öne çıkan düşünce; uygun eğitim ortamı oluşturulduğunda, etkili bir yönetimle tüm öğrencilerin öğrenebileceğine ve tüm öğretmenlerin de öğretebileceğine olan inanıştır. Böyle bir ortamda öğrenemeyen öğrenci ve öğretemeyen öğretmenin olmayacağı inancı önem taşımaktadır. Bireylerin daha nitelikli ve kaliteli bir eğitim alarak yetişmesini sağlamak amacıyla okulun etkinliğini arttırmak okulları etkili kılan amaçlardan biri olabilir.

Hedeflediğimiz noktada, kalifiyeli iş gören profilini meydana getirebilmek için okulların gerek program boyutu, gerekse öğretmenlerin niteliklerinin iyileştirilmesi boyutu eğitim kurumlarımızın etkililiği ile ilgilidir. Bunun yanında okulların etkililik bakımından çok çeşitli başarıma düzeyleri gösteriyor olmaları eğitim kurumlarının istedik amaçlara hangi ölçüde vardıklarının belirlenmesi ve toplum beklentilerinin düzeyi ile ilgilidir.

Öğretmenlerin mesleklerinde doyum sağlamaları durumunda, eğitim kurumlarımızın niteliklerinin ve öğrenci başarılarının istedik düzeyde artacağı, veli beklentisinin asgari düzeyle yerine getirileceği düşünülmektedir. Bu durum neticesinde okullarımızın eğitim kalitesinin artması ve başarı seviyesinin yükselmesi beklenebilir.

“Etkili Okul” ve “Öğretmenlerin İş Doyumu” konularındaki araştırmalar okulların etkililiğinin artırılması, etkili okul özelliklerinin tespit edilmesi, eğitim çalışanlarının iş doyum seviyelerinin artırılması, aynı zamanda sorunların bilimsel yöntemlerle tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin ortaya konması açısından önemlidir.

1.4.VARSAYIMLAR

Araştırmanın dayandığı temel varsayımlar;

- 1- Araştırmada kullanılan “Etkili Okul Ölçeği” ile “İş Doyumu Ölçeği ”nin uygulanması olanaklıdır.
- 2- Seçilen araştırma yöntemi bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemlerin çözümlenmesine uygundur.

- 3- Öğretmenlerin ölçeklerdeki sorulara verdikleri yanıtlar var olan durumu yansıtmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

1. Bu çalışma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Konya merkez ilçeler; Karatay, Selçuklu, Meram ve Seydişehir, Beyşehir, Ereğli, Cihanbeyli, Ahırlı, Ilgın ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği algıları ile öğretmenlerin iş doyumunu algılarıyla sınırlıdır.
3. Öğretmen algılarına göre okul etkililiği ve öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi “Etkili Okul”, “İş Doyumu” ölçekleri ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Etkililik: Amacı gerçekleştirme düzeyi. Örgütün amaçlarına ulaşma derecesi.

Okul Etkililiği: Araştırma kapsamına giren okulların, önceden belirlenmiş amaç ve işlevlerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesidir.

Meslek: Belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan kuralları belirlenmiş iştir (TDK Sözlüğü, 1998).

İş: Bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışma: Geçim sağlamak için herhangi bir alanda yapılan çalışma (TDK Sözlüğü, 1998).

Doyum: Birey gereksinmelerinin istendik düzeyde karşılanmasıdır.

İş Doyumu: Locke’a göre iş doyumunu, “iş görenin örgütte elde edebileceği değerler ile gereksinim duyduğu değerleri uyumlu bulduğunda, çalışan tarafından hissedilen bir duygudur” (Başaran, 1992; Aktaran: Şahin, 1999: 24).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. OKUL ETKİLİLİĞİ

2.1.1. Etkililik Kavramı

Etkililik üzerine birçok araştırma ve inceleme yapılmıştır. Barnard (1938)'a göre, etkililik (effectiveness) kavramı, önceki çalışmalarda ele alınmış bir ifadedir. Barnard etkililik ifadesini “kurum hedeflerini yakalama düzeyi” şeklinde ifade etmiştir. Ancak yapılan çalışmalarda uzun zaman geçmesine rağmen henüz etkililik kavramının net, özellikli ve içerikli yapıya dayanan bir tanımı oluşturulamamış yalnızca etkililiğin çok yönlü bir kavram olduğu hususunda görüş birliği oluşturulabilmiştir (Balcı, 2013: 1).

Etkili okulla ilgili literatürde birçok araştırma yapılmıştır. Ancak “Etkili okul araştırmaları, Amerika Birleşik Devletleri’nde 1960’lara dayanmaktadır. Coleman ve arkadaşları, 1966 yılında ilk etkili okul araştırmasını yapmışlardır. “Coleman’ın raporu” olarak bilinen çalışmada, okulların çoğunun yaşantısında, aile ve sosyal çevreye göre daha az rol oynadığı belirtilmiştir. Bunun üzerine birçok araştırmacı, bu tezi çürütmek için araştırmalara başlamıştır. Weber ise 1971 yılında, araştırma yaptığı dört okulda şu özellikleri saptamıştır (Gökçe ve Kahraman, 2010).

- Etkili liderlik,
- Öğrencilerden akademik ve davranış boyutunda yüksek beklentiler,
- Her yönüyle güven verici bir yapı konumunda olmaları,
- Öğrencilere becerileri edinmelerinde hassas davranmaları,
- Bireylerin gelişim basamaklarını samimi duygularla takip etme,

Okul etkililiği kapsamında eğitim-öğretim sürecinin koordinasyonunu sağlayan, iş ve işlemlerini yapan iş görenler öğretmenlerdir. Bireyler, eğitim çalışanının planladığı eğitim faaliyetlerinden etkilenir. Eğitim kurumlarında bireye yönelik hizmet etkinlikleri, kurumda paydaşlar arasında olumlu bir havanın oluşmasına katkı sağlayacaktır (Çetin ve Güven, 2015: 2).

Etkili okullar, eğitim-öğretim faaliyetlerinin, sosyal etkinliklerin, bilimsel ve sanatsal aktivitelerin yapıldığı, girdilerin istendik yönde eğitildiği, çıktılarının ise toplumda başarılı birer birey olarak kılındığı ve tekrar sisteme kazandırıldığı yerlerdir. Şişman (1996)'a göre, hedefi olan etkili okul, çevresinde bulunduğu örgütlerden farklı misyonun olması nedeniyle değişik farklılıklara sahiptir. Bu kapsamda eğitim kurumunun etkililik dalları diğer örgütlerin etkililik dallarından farklıdır (Şişman 1996, Aktaran: Yılmaz, 2005: 5).

Eğitim kurumlarındaki temel amaç, kaliteli eğitimin yanında bireyleri çok yönlü, istendik davranışlar boyutunda ve duygu yoğunluğu içinde yetiştirmektir. Okul, hem bilgi yuvası hem de sosyal etkinliklerin yerine getirildiği bir eğitim kurumudur. Dostlukların, sevinç ve üzüntülerin paylaşılması gibi duygularımız okul arkadaşlarımızla olan ilişkilerimiz sonucunda gelişir. Bireyin duygusal gelişiminin dikkate alınması, kişilik gelişimine katkısının yanında sağlıklı yaşamasına ve akademik başarısına da pozitif etki yapması beklenir.

Millî Eğitim Bakanlığı öncülüğünde okul örgütlerinde yapılan her türlü değişikliğin maksadı toplam kaliteyi oluşturmak, sürekli gelişerek en iyiyi, en mükemmeli yakalayabilmektir. Unutulmamalıdır ki kaliteli eğitim sürecinin özünde okul etkililiği yatmaktadır. Bu bağlamda, okul etkililiğinin oluşmasında; veli, öğretmen, öğrenci ve yönetici değişkenleri iyi oluşturulmuş okul kültürü, şeffaf ve hesap verebilir bir eğitim ortamı, okulun çevresiyle ilişkileri gibi belirgin özelliklere sahip olmaları önemlidir.

Çağımızda, gerek resmî gerekse özel eğitim kurumlarının varmak istediği hedef öğrencinin istendik davranışlar kazanması ve akademik başarısının artırılması olmalıdır. Bu kurumların mevcûdiyeti, çevresine ve topluma hizmettir. Okullar, ihtiyaçlar doğrultusunda öğrencilerin kendilerini yenileme ve başarıya duygularını iletilebilecekleri yerler olmalıdır.

Eğitim ve öğretim sistemi zaman diliminde akıp giden bir süreçtir. Atak ve Atik (2007)'e göre, örgütsel öğrenme sistemi, tüm örgütleri etkileyen hızlı değişimler nedeniyle önemli bir süreçtir. Örgütler varlığını sürdürmek için yeni yollar keşfetmelidir. Aksi durumda varlıkları sorgulanır duruma gelir. Küreselleşmeyle birlikte değişim önem kazanmıştır. Bu nedenle eğitim sisteminin gelişimi bir süreç olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu süreç içinde bilgiyi kullanmak ve yönetmek, bunu

teknolojiyle birleştirmek bir güç göstergesidir. Özellikle bilginin ön planda olduğu örgütlerde iş görenlere, öğrenmek ve gelişmek için uygun ortamlar sağlanmalıdır (Aktaran: Günal, 2014: 2).

Gelişmenin ve değişimin kaçınılmaz olduğu çağımızda eğitim kurumlarımızı, eğitim-öğretim programlarımızı, ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlemeli; okulun yeniden yapılandırılması gibi çalışmalara önem verilmeli.

2.1.2. Verimlilik, Etkililik ve Yeterlilik

Prokopenko (1992)'ya göre verimlilik, bir sistemin oluşturduğu ürün ile bu ürünü oluşturmak için kullanılan girdi arasındaki ilişki durumu olduğunu belirtilmektedir. Bu bağlamda verimlilik, mal ve hizmet üretimindeki kaynakların, harcanan emek, para, saha, araç-gereç, aklın ve bilginin aktif kullanımı olduğu söylenebilir. Etkili okulun verimliliği ise bilgi, beceri davranış ve tutum bağlamında istendik yönde meydana gelen davranış değişikliğidir (Cemaloğlu, 2002: 1-2).

Barnard (1938)' a göre etkililik, “örgütün amaçlarına ulaşma düzeyi” olarak tanımlanmıştır. Yani örgütsel amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı ve ulaşıldıysa hangi derecede ulaşıldığını gösteren kavramdır. Etkililiğin şimdiye kadar net bir tanımı yapılmamış olup ancak çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda görüş birliği vardır (Balcı, 2013: 1). Aydın (1998), etkililik kavramını, ortak amacın bireylerce gerçekleştirilmesiyle ilgili olduğu ve amacın gerçekleştirilme seviyesi, etkililiğin ölçütü olduğunu belirtmektedir. Yeterlilik kavramı ise öğretmen ve öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarının giderilmesiyle bağlantılıdır. Örgütün hedeflere ulaşma doğrultusunda dayanışma içinde çalışmaya istekli, istenilen çoğunlukta iş görenin sağlanması, yeterliliğin ölçütü olduğu belirtilmektedir (Cemaloğlu, 2002: 1-2).

Okul etkililiği sürecinde; verimlilik, etkililik ve yeterlilik kavramları uyum içinde yönetilmesi durumunda o okulda nitelikli eğitimin yapıldığı, yönetimin performansı artırmak için elinden geleni yaptığı, öğretmenlerin ise özverili çalıştığını söylemek mümkündür. Okulda verimliliğin takım çalışmasını, hedeflerin gerçekleştirilmesini ve kalitesi yüksek bir yapının bulunduğu ifade ettiği söylenebilir.

2.1.3. Örgüt Etkililiği

Barnard (1938), yaşayan örgütlerin toplum nezdinde varlığını devam ettirebilmesi için üç önemli öğeye sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar;

- Sürekli birbirleriyle aktif iletişim kurabilecek bireyler,
- Grup üyelerince örgütün amaçlarının gerçekleşmesini istemeleri,
- Herkesin benimsediği ve gerçekleşmesi muhtemel ortak bir amacın varlığı,

Örgütler, çağın gereklerini yerine getirdikçe ayakta kalmayı başarırken, etkili ve verimli oldukları sürece de hem yaşarlar hem de yaşatırlar. Örgütte, bireysel gereksinimlerin karşılanması, örgütsel amaçların gerçekleşmesinde etkili olabilir. Örgütsel amaçların gerçekleşmesi boyutunda iş birliği içinde istekli ve yeterli sayıda bireyin olması gereklidir. Bunun yanında istekli ve yeter sayıda bireyin bağlanması kapsamında, çalışan amaçları ile örgütsel amaçların birbirini bütünlemesi gerekir. Netice itibariyle, örgütsel amaçlar ile bireylerin amaçları örtüşmezse, aksine farklılaşma gösterirse yeterlilik şartı oluşmadığı için örgütsel etkililikten bahsetmek zor olabilir (Aktaran: Cemaloğlu, 2004).

Çağımızda örgütler, değişimi öğrenen bir kültürel yapıyı benimsemek durumundadırlar. Yeni ürün geliştirme süreci ve bilgi teknoloji sistemi çok hızlı şekilde değişmekte olup ürünler kısa zamanda önemini kaybetmekte, sürekli yeni ürünler piyasaya sürülmektedir. Bu kapsamda uygun kültürel yapı mevcut olduğunda, değişime hemen cevap verilebilecek, ihtiyaçlar karşılanacak, mümkün olan en az sorunla yeni şartlara uyum sağlanacaktır (Doğan, 2013: 61).

Örgütlerin etkililik ve verimliliğini artırmak için, kendi kendine yeten ve öğrenen örgütler haline getirilmeli. Çünkü öğrenen örgüt, öğrenmenin temel değer haline geldiği bir örgüttür ve öğrenen bir örgüt oluşturmak için de bireysel öğrenmenin önü açılması gerekmektedir. Bu bağlamda etkileşim içindeki kişiler yaptıklarından ve birbirlerinden etkilenerek iş birliği içinde öğrenirler. Sağlıklı etkileşimin olduğu bir gruptaki düşünsel etkinlikler ve öğrenme, insanın kendisini bile şaşırtan hız ve çeşitliliğe ulaşır. Bu tür örgütlerde insanlar, belki de bireysel öğrenme ile hiçbir zaman ulaşamayacakları öğrenme düzeylerine ulaşarak kendilerini daha etkin hissederler. (Özden, 2013: 122-123).

2.1.4. Örgütsel Etkililiğin Niteliği

Örgütsel etkililik, örgütün toplam niteliğini ve kalitesini yükseltmektir. Örgüt, önceden planladığı stratejik hedeflere yönelirse etkili hale gelebilir. Örgütün varlığını idame ettirebilmesi, etkili ve nitelikli olmasına bağlıdır. Örgütün etkililiği çok yönlü değişkenlerden oluşur. Örgüt, amaçlarına uygun olan çevre faktörlerinden etkilenebilmeli; çevrenin isteklerini zamanında, yeterli miktarda verebilmeli; böylece dışsal etkililiğini sağlayabilmelidir. Bunun yanında örgüt, amaçlarına uygun olmayan çevre faktörlerini etkileyebilmeli; örgütsel amaçlarını sınırlayan çevre sorunlarıyla başa çıkarak içsel etkililiğini sürdürebilmelidir. Örgütsel etkililiği daha iyi anlayabilmek için “amaç, sistem ve yararlılık” yaklaşımlarını ve Toplam Nitelik Yöntemini bilmek gerekir.

Bu bağlamda amaç yaklaşımına göre örgütsel etkililik, Miner (1988)’e göre, amaçların planlanan seviyede gerçekleştirilmesi için örgütsel imkânların harekete geçirilmesi gerekmektedir. Örgütsel amaçlar, örgütün varlığının ve yaşamasının en önemli unsurlarıdır. Etkili olmak isteyen bir örgüt, ürününün azlığını, çokluğunu ve niteliğini alıcılarının isteklerine, istenen ölçüde yerine getirmekle görevlidir. Ayrıca yönetsel amaçlar, örgütsel etkililiği sağlamak için planlanır ve örgütsel programla ilişkilendirilir. Yönetsel etkililik, örgütsel etkililiği sağlamanın unsurudur. Hiçbir zaman yönetsel etkililik gerçekleşmedikçe, örgütsel etkililik gerçekleşmez. Sistem yaklaşımına göre örgütsel etkililik, sistemin planlanan seviyede varlığını sürdürmesi ile olabilir. Örgütsel etkililiği yararlılık yaklaşımı kapsamında değerlendirdiğimizde, bir örgüt kendisinden fayda bekleyen başka bir örgüt ya da kişilere karşı ne denli faydalı olabilirse o denli etkililik derecesini artırabilir. Sonuç itibarıyla, bu yaklaşımların bir birleşimi olarak örgütsel etkililiğin ölçülmesi için örgütün; amaçlarını gerçekleştirme, yeni değer üretme, fayda getirme düzeylerine ilişkin sistemin geliştirilmesi ve ölçüm sonuçlarının üretim planında gösterilen ölçenlerle karşılaştırılması gerekmektedir (Başaran, 2004: 173-175).

İnsanlar kendi amaçlarını gerçekleştirmeye güdülendiklerinde yüksek düzeyde başarı gösterebilirler; fakat başkalarının koyduğu amaçları gerçekleştirmeye bu düzeyde güdülenemezler ve başarılı olamazlar. Bundan dolayı bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların kendi kişisel amaçlarıyla ortak amaçları özdeşleştirmeleri ve güçlerini ortak amaçları gerçekleştirme doğrultusunda eşgüdümlemeleri gerekmektedir.

2.1.5. Etkili Örgütün Özellikleri

Etkili örgütlerin özellikleriyle ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bunların en önemlileri, Friedlander ve Pickle'nin 1968 yılında yaptıkları araştırmalardır. Bu araştırmalarda elde edilen bulgular 1990'lı yıllarda ortaya çıkan Toplam Kalite Yönetimi akımının temelini oluşturur. Bütün bu araştırmaların sonuçlarında etkili örgütlerin bazı özellikleri belirlenmiştir (Başaran, 2004: 177).

Örgütü etkili yapan bu özellikler;

- Harekete geçmek, neticeden öğrenmek,
- Müşteriden ve çalışanlardan yana tavır belirlemek,
- Bağımsız çalışmak ve girişimci olmak,
- Yeni değerler üretmek,
- Uzmanı olduğu ürünü üretmek,
- Merkezi ve yerinden yönetimi dengelemek,
- Sade ve şeffaf bir ortamda işi bilen uzman kişilerle çalışmak,
- İşleri etkili ve amaçlara uygun planlamak,
- Açık sistem gereği çevresiyle işbirliği içinde olmak

Örgütsel etkililiğini artıran kurumlar, çalışanların işte güdülenmelerine ortam sağlamakta; dairenin halkaları gibi sadakatle bağlanmış gruplar kurarak görevlerini incelikle yerine getirmede örgütün hedefini gerçekleştirmede başarılı olurlar. Bu bağlamda örgütü etkili kılmak isteyen bir yönetici takım ruhunu oluşturur ve takım içi koordinasyonu sağlar ve çıkabilecek sorunları bu takım ruhuyla çözmeye odaklanırsa etkililik boyutunda kazanım elde etmiş olabilir.

Görüleceği üzere örgütsel etkililiği sağlayabilmek için iş görenlerin amaçlarıyla örgütlerin amaçları belirli noktalarda birbirleriyle örtüşmelidir. Etkili örgütlerde verimli çalışmak önemlidir. Müşteri memnuniyeti sağlanması, örgütün sürekliliği açısından önemlidir. İş görenler ise, ekonomik ve sosyal yönden mutlaka desteklenmeli, moral ve motivasyonları yükseltilmeli, bilgi beceri ve gizil yeteneklerini sergilemelerine fırsat verilmelidir. Ayrıca örgütte, özgür iş ortamı sağlanmalı, iş bölümü yapılmalı, herkes uzman olduğu alanda çalıştırılmalıdır. Daha da önemlisi örgütte yapılacak her türlü iş ve işlemler bir plan dâhilinde yapılmalı, çevresiyle iyi iletişim kurarak toplumun kendinden beklenenleri yerine getirmesi sağlanmalıdır.

Bir örgütün etkisizleşmesi, McGregor (1960)'a göre, çalışanların doğal yapısından değil, yeterliliklerinin istenilen yönde harekete geçirilememesinden ve gizil güçlerinin ortaya çıkarılamamasından kaynaklanmaktadır. İdarecilerin tutumu ve bakış açısı, iş görenlerin güdülenmesinde ve güçlerini örgüt için kullanmalarında büyük etken olduğu belirtilmektedir (Aktaran: Başaran, 2004: 262). Görüldüğü üzere idarecilerin eğitim politikaları, çalışanların gizil güçlerini kullanmalarında ve özverili çalışmalarında etkilidir.

2.1.6. Eğitim

Eğitim bir süreçtir. Bireyin dünyaya gözünü açmasıyla başlar yaşamının sonuna değin devam eder. Eğitim dar kapsamda sadece okullarda yapılan bir faaliyet olmayıp hayatın her alanında kendini gösteren bir eylemdir. Eğitim, çok yönlü, kapsamlı ve karmaşık bir süreç olduğundan dolayı yer ve zamanla sınırlamak doğru değildir.

Eğitim, insan ile yaşam arasında bir köprü durumunda olduğundan, toplumdaki değişim ve gelişim hızına paralel olarak, insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesinde önemli etken olduğu belirtilmektedir. İnsan davranışının şekillenmesinde; çevresi, okulu, akran grupları, ailesi vb. oldukça etkilidir. Okulun bu doğrultuda devreye girerek öğrencilerin istendik davranışlar geliştirmesine yardımcı olması beklenir (Taymaz, 2011: 3).

Eğitim, bireyin değişen dünyasına daha kolay intibak etmesini sağlamak, istendik yönde önemli hedeflere doğru ilerlemesine ve birçok bakımdan davranışlarını düzenleyerek gelişmesine yardımcı olmaktadır (Pars vd., 1971: 1). İstendik davranış değişimi oluşturmak ve ülkemizin yarınlarına sahip çıkacak genç nesilleri yetiştirmek eğitimin ana gayesidir. Bunun yanında eğitimin, bireye bilgi, beceri, davranış kazandırma boyutunda da önemli amaçları vardır. Bireyleri yetiştirme, geliştirme ve toplumda saygın bir kişilik kazandırmada önemli bir rol üstlenmiştir. Kişilerin gelişim evreleri ve okul çağlarında şekillenmesinde rolü büyüktür.

Eğitim bir davranış değiştirme sürecinin yanında, “ülke yönetimine katkısı bakımından politik; kıt kaynakların üretilmesi ve tüketilmesine etkisiyle ekonomik; insan davranışlarını toplumsal süreçte değerlendirmeyi amaçlaması yönüyle de toplumsal nitelik taşıır” (Erkılıç, vd., 2015: 49). Görüleceği üzere eğitim çok yönlü bir

kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim kavramı birçok bilim dalıyla da ilişkili çok boyutlu bir sistemdir. Literatürde değişik şekillerde tanımı yapılmıştır.

Eğitim;

Good (1959)'a göre, “Seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir”.

Oğuzkan (1974)'a göre “Eğitim önceden saptanmış esaslara göre insanların davranışlarında belirli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir” (Aktaran: Fidan ve Erden, 1993).

Ertürk (1975)'e göre “eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme Süreci”dir. Bu tanımda yer alan “kasıt” sözcüğüyle, eğitim faaliyetlerinin planlı bir şekilde yapıldığını ve rastlantılara bırakılmadığını; “istendik” sözcüğü ise her türlü değişimin değil, bireyin ve toplumun istek idealleriyle, beklentilerine uygun düşen davranış değişiklikleri düşünülmektedir (Aktaran: Gürsel: 1995: 1).

İstenilen bilgi, beceri ve davranışlar birden bire olmaz, bir süreç içerisinde zamanla gerçekleşir. Olgunlaşmamış bir meyvenin yenilmeyeceğine göre öğrencilerden birden bire çok şey beklemek doğru değildir. Onları zorlayarak bir şeyler kazandırılmaya çalışılması onların okuldan, dersten ve öğretmenden soğumasına sebep olabilir. Eğitim sürecinde çalışanlar ve veliler sabırlı olmalı taşların yerli yerine zamanla oturabileceğini öngörmelidirler. Hızlı öğrenmenin bireye uzun vadede bir yararı olmayacaktır. Çünkü bir süreç içerisinde ve içselleştirilmeden öğrenilen bilgiler kısa bir zaman diliminde kaybolacaktır. Bu noktada eğitim çalışanlarının, özverili ve sabırlı olmaları eğitimin niteliğini yerine getirmeleri açısından önemlidir.

Eğitim sürecinin üç temel ögesi vardır. Bunlar:

1. Amaç,
2. Öğretme ve öğrenme etkinlikleri,
3. Değerlendirmedir,

Eğitim s¼reçleri ve diğer s¼reçler öncelikle amaçlarını belirlemelidir. Çünkü amacı belli olmayan bir s¼reç ne yapacağını ve nasıl yapacağını bilemez. Amacın belirlenmesiyle birlikte öğretim-öğrenme faaliyetleri de başlar. Bu faaliyetler, işlenerek bir sonuca varılır. En sonunda da değerlendirme işlemi yer alır. Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı şayet ulaşılmışsa ne kadar ulaşıldığını gösteren bölüm ise değerlendirmez. Eğitim sürecinin mantığı hemen hemen bütün kültürler için benzerdir. Amaçların kapsamı ve öğrenme maksadıyla kullanılan öğrenme yöntem, teknik ve metotları kültürden kültüre değişebilir fakat sistemin doğası değişmez (Fidan ve Erden, 1993: 19-20).

Eğitimin amacı, okulun yapı ve örgütlenme şeklini ve okulun yetiştireceği insan profilini amaçlanan hedefler doğrultusunda dönüşümünü gerçekleştirir. Eğitim sisteminin bu dönüşümü başarması sınıftaki öğretimden, okul yöneticisine ve bakanlık bürokratlarına kadar her kademedeki ilgililerin bir dönüşüm liderliği yapabilme kapasitesine bağlıdır. Sınıftaki öğretimden, bakanlıktaki yöneticiye kadar herkes için düşün¼lebilecek bu görevleri eğitime uyarladığımızda, öncelikle okulun varlık nedeninin ve eğitimin amacının yeniden belirlenmesi düşün¼lebilir (Özden, 20013: 110-111).

Eğitim sistemi, demokratik, insancıl ve ÷lke şartları ile toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi etkililiğini artıracaktır. Eğitim sisteminin başarıya ulaşması öncelikle donanımlı iş görenlerle olabilir. İş görenlerin bilgi, beceri ve tutum sahibi olabilmeleri, mesleki doyuma ulaşabilmeleri eğitimle olur. Günümüzde başarılı eğitim kurumları ve diğer kurumlara baktığımızda başarılarının arkasında en önemli gücün eğitim olduğu gör¼lmektedir.

Günümüzde, teknolojiye bağlı olarak bilgi birikiminin hızla arttığı, uzmanlaşmanın önem kazandığı, bireylerin belli amaçlar doğrultusunda planlı ve programlı bir biçimde yetiştirildiği mekânlar okullardır. Öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar önceden belirlenmiş uzman kişilerce verilmesi beklenir. Her okul, kendi amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli davranışları seçerek, öğrenme yaşantıları oluşturarak ve bu yaşantıları öğrencilerin ihtiyaç ve düzeyine göre ayarlayarak planlı bir öğretim programı düzenlemesi etkililiğini artırmasına yardımcı olabilir. Bunun yanında okul eğitiminin; eğitim programı, öğrenci, öğretmen, yönetici, bina, araç-gereç, çevre-veli olmak üzere altı temel öğe vardır. Bu öğelerin etkileşim

halinde olmaları durumunda eğitimin kalitesini ve niteliğini artırması beklenir. Bu ögelerden birinin aksaması durumunda amaçlara ulaşmada sıkıntı yaşanabilir. Bütün bu ögelerin oluşturduğu güce okul kültürü denilebilir (Fidan ve Erden, 1993: 72).

2.1.7. Okullarda Kaliteli Eğitim

Öğretmenler, zevk aldıkları ders içi ve ders dışı etkinlikleri daha fazla öğretirken, öğrenciler de daha çok ilgilerini çeken konuları daha fazla öğrenmeye istekli olurlar. Bu durumda iyi bir öğrenme ortamı oluşur. İşi bilen öğretmenler, öğrencilerini sıkmadan sevgiye dayalı öğretirler. İşin özünü bilmeyen öğretmenler, öğrencileriyle kişisel olarak aynı derecede ilgileniyor olsalar da, iş öğretime geldiğinde baskıcı uygulamalara başvururlar ki, bu da niteliklerini ve güvenilirliklerini düşürür ve istenmeyen kişi haline gelebilirler (Glasser, 1999: 10-11).

Lider yönetimle, kaliteli öğretmen sayısını artırabilecek okullarda, pozitif yönde değişiklikler görülebilir. Bu durumda kaliteli işlerin oluşmasında, iyi öğrencilerin yetişmesinde etkili olur. Ayrıca öğretmenleri müfredat çerçevesinde özgür ve bağımsız hareket etmeye teşvik etmezsek okulların birçoğu, nitelikli insan gücünden mahrum kalır. Yaratıcı atılımların gücü, etkili insan sayısını artırmaktan değil, sahip olduğumuz etkili insanlara, becerilerini sergilemeleri için daha iyi olanak tanımaktan geçer (Glasser, 1999: 14).

Etkili okulun temelinde birbirine bağımlı ilişkiler ağı vardır. Bu bağıın etkililiğini belirleyen önemli öge ise iletişimdir. Etkili okuldaki yaşamın kalitesini, okul iş görenleri ile diğer paydaşları arasındaki iletişimin niteliği belirlemektedir. Çocukların niteliklerini artırmak, iyi bir okul iklimi oluşturmak, öğrenme-öğretme sürecinin etkisini artırmak ve beklentileri karşılamak için paydaşlar arasında etkili bir iletişim gereklidir (Açıkalm ve Turan, 2015: 30).

Etkili okul iklimi, öğretmenlerin okulun genel çalışma çevresiyle ilgili algılamalarını, eğitim kademelerini üyelerin kişilikleri ve bunu etkileyen örgütsel liderliği kapsayan kapsamlı bir kavramdır. Bir okulu diğerinden ayıran ve okulun çalışanlarının tamamının davranışlarını etkileyen okul içi çevreyle ilgili nitelikler, okulun örgüt iklimini ifade etmektedir. Olumlu okul iklimi, eğitimin niteliğini ve kalitesini derinden etkilemesi beklenir. Kısaca okul iklimi okulun kişiliği denilebilir (Hoy ve Miskel, 2012: 185).

Okullar, liyakatsiz yönetim faaliyetleri altında başarısızlığa uğrayabilir. Liyakatsiz ve baskıcı yönetimler etkisizdir, çünkü zorlamaya dayanır ve çalışanlarla yöneticileri karşı karşıya getir ki bu durum okul kültürüne zarar verir ve değişik seslerin çıkmasına zemin hazırlar. Patronca yönetim, sıkı çalışmaya yol açmaktan öte, kaliteli çalışmaya hiç yol açmaz ki bunun en belirgin olduğu mekân eğitim kurumlarıdır. Liderce yönetimde amaç, özverili eğitimin olmasından dolayı zorlayıcı faktörlere pek rastlanmaz (Glasser, 1999: 15).

Nitelikli eğitim-öğretime yönelik gayretlerimizin etkili olduğu kurumlar, okullardır. Kaliteli eğitim gören bireyler, kendilerine zarar veren alışkanlıklardan uzak dururlar ve topluma artı değer katarlar. Başarıyı hedefleyen etkili okulları oluşturmak ve idare etmek, bir toplumun gelişmesinin etkili gücü olacaktır (Glasser, 1999: 180).

Öğretmenler, görevleri süresince mevzuatçı müdürlerce yönetildiklerinde, kendilerini güvensiz hissederler ve yeni düşünceler geliştirmeye karşı kayıtsız kalırlar. Bu durumda lider müdürler, öğretmenleri yüreklendirmeli, her konuda yardımcı olmalı ve eğitim adına yeni fikirler üretmelerine, farklı ufuklar açmalarına zemin hazırlamalıdır. Öğretmenlerin, sürekli gelişim hedefini gerçekleştirmeleri için, tüm kalite okulları, kesintisiz eğitimi bir seçenek olarak sürekli gündemde tutmalıdır. Bir okuldaki öğretmen ve öğrencilere birtakım sorular sorulup aşağıdaki cevapları alabilirsek o okulun etkili ve kaliteli olduğunu söyleyebiliriz (Glasser, 1999: 196).

Öğrenciler şöyle der:

- Okulu seviyorum; her gün okula gitmeyi ipe çekerim, kendimi orada huzurlu hissediyorum.
- Okulda, benim için faydalı olduğuna inandığım şeyler öğreniyorum.
- Daha önce hiç yapmadığım kadar yararlı okul çalışması yapıyorum.

Öğretmenler ise;

- Okul kültürü ve iletişimi güçlü olan bu okulda çalışmaktan memnunum. Baskı unsuru olmadığı için çalışma ortamından hoşnutum.
- Beni, işini en iyi biçimde yapan bir öğretmen olarak görmeleri mutlu ediyor. Bu durum sonucunda daha verimli oluyorum ve iş doyumuna ulaşıyorum.
- Öğrenciyi yeni değerlendirme yaklaşımından memnunum.

- Oluşturulan iyi bir okul kültürü ve iletişimi sayesinde disiplin sorunlarıyla uğraşmıyorum.

Öğrenci ve öğretmenlerin, bunları söyleyebilecekleri duruma gelmelerine yardım etmek için, aşağıdaki uygulamaların geçerli olması gerekir.

- Öğretmen ve öğrenciler arasında olumsuz bir durum yoktur. Herkes arkadaşdır. Disiplinsiz hareketler görülmez.
- Geçerliliğini kaybetmiş dokümanlara yer yoktur.
- İlkokul birinci sınıftan lise sona kadar, hem grup hem de birey çalışmalarına önem verilir.
- Dersler öğretmenlerin kendilerini yetkin hissetmeleri durumunda verilir.
- Öğrencilerden eğitim sürecini değerlendirmeleri istenir.
- Tüm sınavlarda defter kitap açık olur. Sınavlar ezbere dayanmaz, yorum gücü ön plandadır.
- Herhangi bir durumda rehberliğe ihtiyaç duyan öğrencilere rehberlik yapılır. Birebir danışmanlık almak isteyen öğrenciler için bir öğrenci birliği oluşturulur.
- Nitelikli okulda işler kuralına uygun yapılır. Ödeve gerek duyulmaz
- Tüm öğretmen ve öğrencilere denetim kuramı öğretilir.

Burada anlatılanlar köklü değişiklikler değildir; Yaşamımızın kalitesini artırmaya çabalarken içinde bulunduğumuz doğal öğrenme sürecinin sonucudur (Glasser, 1999: 200-203).

2.1.8. Okulların Etkililiği

Bilim, sanat, teknoloji ve diğer yenilikler sürekli gelişmektedir. Örgütler, sisteme ayak uydurabilmek ve varlıklarını idame ettirebilmek için örgütsel etkililiğe önem vermek zorundadırlar. Bu gelişmelere ayak uydurabilmek, yetişmiş genç beyinlerle olabilmektedir. Bu beyin gücünün istenilen şekilde yetiştiği yer etkili okullardır. Örgütlerin dayanak noktaları eğitimidir ve ayakta kalan örgütlerde, ülkenin kalkınmasında, gelişmesinde rol oynamaktadır. Bu noktada okullara önemli görevler düşmektedir. Her okul türünün kendine has özel ve genel amaçları vardır. Bu amaçlarını gerçekleştirmek etkililik düzeyini artırarak varlık sebebi olan öğrencilerin iyi yetişmesini sağlaması beklenir. Her öğrenci (zihinsel, her türlü bedensel engele sahip)

öğrenebilir düsturundan hareket eden, onlara iyi bir eğitim-öğretim ortam hazırlayan, kaybedilecek hiçbir bireyin olmadığını düşünen okullar etkili okullar olduğu düşünülür.

Eğitim sürecinin en önemli paydaşları, kaliteli idareci, nitelikli öğretmen, bilinçli öğrenci ve velidir. Bunların oluşturacağı anlamlı birliktelik eğitimin ortamının etkililiğini ve niteliğini artıracaktır. Eğitim kurumunun en önemli unsuru öğretmendir. Bundan dolayı bu önemli ögenin beden ve psikolojik sağlığının yerinde olması, tutum ve davranışları, mesleğe bakış açısı, motivasyon düzeyi, sahip olduğu alan bilgisi ve meslek formasyonu eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan veya dolaylı yoldan etkilemesi beklenir. Bunun için öğretmenlerin verimliliğini ve performansını artırmak okul etkililiği için önemlidir. Bütün paydaşlar öğretmenin başarılı olması için elinden geleni yapmalı, her türlü imkân seferber edilmelidir. Bu bağlamda yöneticilerin okulun kalitesini artırmada ve imkânları seferber etmede birinci dereceden sorumludur. Çünkü okulun patronu müdür olup hesap verecek makamda orasıdır.

Etkili okul geniş kapsamlı bir kavram olmakla beraber araştırmacıların üzerinde fikir birliğine vardığı çeşitli özellikleri vardır. Bu özellikler; okul idarecisinin liderlik vasıfları, başarı hususundaki beklentiler, okul iklimi, okul-veli-çevre işbirliği, kendi imkânlarıyla öğrenen okul ve kararlar sürecine katılım olarak sayabiliriz. Zigarelli (1996), etkili okulu oluşturan altı ögeyi vurgulamış ve öğrenci başarısı üzerinde denemiştir. Bu faktörler; etkili eğitim çalışanı ve işini içselleştirmesi, kurum idarecisinin becerisi ve iletişimi, uyumlu kurum yapısı, kurum idarecilerinin yapıcı tutumları ve veli katılımıdır. Kaliteli okullarda nitelikli öğretmenin vasıfları ise; eğitim hayatı, görev içi çalışmaları, edindiği meslekî bilgi birikimi, ifade edebilme yeteneği, ders için ön çalışmalar yapma, ders süresince vakti verimli kullanma ve kullandığı metot, strateji ve yöntemler şeklinde aktarılmaktadır. Bireyleri şahsıyla-ailesiyle-toplumla barışık tutmak, topluma ve kendisine faydalı kişiler yetiştirmek, yaşamdan haz alan bireyler yetiştirmek, etkili okul oluşturma yolları aramak okulun önemli işlevleri arasındadır. Bütün bunlar işlevsel okul iklimi ve uyumlu okul kültürüyle olabilmektedir (Çubukçu ve Girmen, 2006: 122-123).

Lezotte (1991)'ye göre, etkili okul, öğrencilerin programlardan faydalanması ya da oluşturulan programın istenen amaca varması olarak nitelenmektedir. Edmonds (1982), okul etkililiğinin bazı özelliklerini şöyle sıralamıştır (Aktaran: Çubukçu ve Girmen, 2006: 122). Bunlar:

- Okullar ulaşmak istedikleri eğitim-öğretimle ilgili amaçları net bir şekilde ifade etmelidirler,
- Etkili okullar, değişik şekillerde düzenli değerlendirme yapmalıdırlar,
- Öğrencilerin istediği biçimde öğrenebileceği umulur,
- Eğitim-öğretime, mahiyetini öğrenmeye teşvik eder,
- Dürüst, prensipli eğitimcilere sahiptir.

Eğitim kurumlarındaki, eğitimin niteliğini ve kalitesini istenilen düzeye getirebilmek için yapılan incelemeler sonucu okul etkililiği kavramı ortaya çıkmıştır. Okul etkililiği çok yönlü bir ifade olmakla birlikte, yapılan inceleme ve araştırmalar neticesinde ortak görüş şöyledir. Purkey ve Smith (1985: 353)'e göre, çoğu zaman okul etkililiği, bireylere öğretilen olumlu etkiler olarak nitelendirilmektedir. Okul ve öğrencinin etkililiğinin kıstası ise büyük miktarda öğrencilerin edindiği bilgi, beceri, değer ve tutumlarındaki istendik değişme ile belirlenmektedir. Şişman (1996: 96)'a göre okul etkililiği, birçok özelliğe dayanan unsurlardan oluşur. Bunlardan bazıları; okul yöneticileri, öğretmenler, veliler, öğrenciler, okul iklimi ve ortamı, hazırlanan programlar, okul çevresi, okulun fiziki özellikleri, eğitim teknolojisi, laboratuvarlar, kütüphaneler gibi önemli unsurların yanında, eğitim-öğretimin özellikleri ve ortamı, gibi özellikler sayılabilmektedir. Hesapçıoğlu ve Lezotte (1991)'ye göre, istenen düzeyde başarıya ulaşamamış okul, etkili olmada sıkıntılıdır ve çevresince, varlık sebebi sorgulanmaya başlanabilir ve çözümler kaçınılmaz olabilir. Etkili okul amaçlarını gerçekleştirdiği oranda faaldir ve özünde öğrenci başarısında farklılık yaratma düşüncesi vardır. Ayrıca etkili okul olmak için fazla kaynağa sahip olmaktan öte mevcut kaynaklarla da daha iyi sonuçlara ulaşılabilir (Aktaran: Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Alan araştırmalarına göre etkili okul, her öğrencinin zihinsel yapısı gereği öğrenebileceği inancına sahip olan ve onlara çok iyi bir ortam sağlayan okullar etkilidir. Okul etkililiği kavramı farklı türdeki okulların başarılarının farklılaşması sonucu ortaya çıktığı söylenmektedir (Arslan, Hasan; Satıcı, Aytaç ve Kuru Mahmut, 2006: 17). Aynı eğitim bölgesinde ve çevrede bulunan ve ulaşmak istedikleri amaçlar aynı olan okulların başarılarının farklı olmasından dolayı tartışmalar olmuş başarılı okulun başarılı olma sebepleri, başarısız okulun başarısız olma sebepleri sorgulanmış ve sonuçta etkili okul araştırmaları başlamıştır (Arslan, Hasan; Satıcı, Aytaç ve Kuru Mahmut, 2006: 371-394).

Örgütler, belirledikleri hedefler doğrultusunda faaliyetlerini sürdürerek hem kendilerine hem de topluma faydalı olmaktadır. Eğitim örgütleri de, öğretim fonksiyonlarıyla evrensel bilgi birikimin aktarımında önemli misyon yüklenmiş aktif kurumlardır. Okulların sahip olduğu potansiyel, örgüt iklimi, çalışma şartları gibi faktörler, çevrenin okula yüklediği görevi yerine getirmedeki başarıyı etkileyeceği belirtilmektedir. Etkili okullar ülkenin geleceğinin şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Okulların girdisi olan bireylerin eğitim ortamında geçirdiği uzun zaman süresince yaşadıkları deneyimler, edindikleri bilgi ve beceriler, gözlemledikleri öğretmen ve idareci davranışları, onları derinden etkilemektedir (Şenel ve Taha, 2016: 2-3).

Balcı (2011), etkili okulu; bireylerin çok yönlü bedensel, zihinsel, duygusal ve davranışsal yönden gelişmesini sağlayan, onları gelecekteki rollerine hazırlayan, yetiştiren, geliştiren kurumlar olarak nitelemiştir. Mortimore (1995)'ye göre, etkili okul ise öğrencilerin eğitimleri için kendilerine sağlanan olanaklarla, beklentilerin üzerinde ilerleme sağlayabildikleri okulları, etkili okullar olarak nitelemiştir (Aktaran: Şenel ve Taha, 2016: 4). Bireyleri geleceğe yönelik yetiştirmenin, kendi ayakları üzerinde yetkin bir birey olarak durabilmeleri, okul etkililiğinin sahip olduğu değerlerle olabileceği söylenebilir.

Nitelikli bir okulda süreç sorunsuz bir şekilde işler. Paydaşlar arasında tam bir işbirliği vardır. Ortak amaçlar doğrultusunda kenetlenip aynı noktaya taş atma görülür. Zaman kavramı önemli değildir. Gerek idareciler gerekse öğretmenler mesai saatleri içinde ve dışında her türlü işi yapma gayretindedirler. Çatışmanın yerini birlikte iş yapma ve hoşgörü alır. Başarı, hedefler doğrultusunda gelmeye eğilimindedir. Öğrencileri istedik yönde yetiştirme çabaları zirve yapar. Takım ruhu anlayışı ile iyi bir çalışma ortamı oluşturularak öğrenciler geleceğe daha iyi hazırlanır. Her şeyden önemlisi öğretmen, öğrenci ve veliler kendilerini okulun bir parçası olarak görerek aidiyet duygusu kazanırlar ki bu durumda etkili okulun özünü oluşturur.

Etkili okulda, iyi ya da kötü öğretmen yakıştırmaları pek doğru değildir. Bu bağlamda öğretmenler kendilerine çekidüzen vermek durumundadırlar. Çünkü öğretmenin duruş tarzına göre veliler ve öğrenciler durum almaktadır. Negatif tutum içerisinde olan öğrenci, okul başarısını düşürecek ve okuldan kaçma eğilimi artacaktır.

Bunun yanında pozitif tutum içerisinde olan öğretmenler ise öğrenciyi ve veliyi okula bağlayarak okul başarısının artmasına katkı sağlayabilirler.

Etkili olamayan başarısız okullarda sistem sekteye uğrar ve bu okullarda çalışma barışından söz etmek olanaklı olmayabilir (Bickel, 1990; Şişman, 2004; Good ve Brophy,1986), böyle okullarda aşağıdaki durumlar oluşur;

- Amaçlar hakkında uzlaşma olmaz ve herkes farklı telden çalar,
- Çalışanlar arasında iletişim sınırlı olur,
- Okuldaki paydaşlar arasında çatışmalar olur,
- İş ve işlemler istenilen düzeyde gelişmez, etkisiz olur,
- Okulun iklimi hoş olmaz,
- Öğretmenler okuldan hemen kaçmak isterler,
- Öğrenci devamsızlıklarında artış olabilir,
- Okulun ve öğrencinin başarısında azalma olur,
- Nahoş disiplin olayları olabilir,
- Çalışma ortamında istenmeyen durumlar söz konusu olabilir,
- Sosyal ve kültürel aktivitelere pek yer verilmez,
- Aileler okuldan soğuma eğilimine girerler (Aktaran: Ada ve Akan, 2007: 347).

Eğitim-öğretim hizmetleri okulun yapısına göre olumlu ya da olumsuz durumlar gösterebilmektedir. Toplam kalite yönetimi kapsamında okulların sürekli iyileştirilebilmesi için süreçlerinin izlenmesi gerekmektedir. Sistemin aksayan veya aksamayan yönleri tespit edilerek niteliği artırma yoluna gidilmelidir. Bu bağlamda okulu daha ileri götürebilmek için aşağıdaki kriterler dikkate alınmalıdır.

1. İlerleme ve gelişim basamaklarında okul temel alınmalıdır,
2. Değişim sürecinde okul bir bütün olarak ele alınmalıdır,
3. İş görenlerin meslekî gelişimleri izlenmeli ve gereken yardımlar yapılmalıdır,
4. Okulda çalışan bütün paydaşlar okulun işlerini kendilerinin işleri gibi görerek gerekli hassasiyeti göstermelidirler,
5. Okulda kurumsallaşmanın olması ve sürdürülebilirliğin gözetilmesi,
6. Değişimi takip etme, gelişmenin ölçütü olmalıdır,

7. Okulun kalkınmasında tüm çalışanlar sürece dâhil edilmelidir (Turan, 2006; Aktaran: Ada ve Akan, 2007: 349).

2.1.9. Öğrenen Okul

Okul etkililiğini sağlamanın yolu öğrenmeyi öğretmek ve okulun öğrenmesini sürekli kılmaktır. Yani balık yemeyi değil; balık tutmayı öğretmek ve bu eylemi sürekli yapılmasını sağlamaya çalışmaktır. Carlson (1996)'a göre, öğrenmenin yaşı ve sınırının olmadığını belirtmektedir. Öğrenen ve düşünün insanlar bir grup kurduklarında ortak beyine, akla kavuşurlar. Bu ortak beyin, grubu oluşturan üyelerin beyinlerinin toplamından daha büyük bir “üstün güce” ulaşırlar. Bu bağlamda oluşan bu beyin gücüyle okulun sorunları daha kolay çözülecek ve etkililiği artacaktır (Aktaran: Başaran, 2004: 181). İşte bundan dolayı okullarda yapılan öğretmenler kurulu ve oluşturulan diğer kurul ve komisyonların işlerliği son derece önemlidir. Buralardan çıkacak ortak akıl sayesinde, çevresinde saygın ve kaliteli bir okul haline gelecektir. Bunların yanında öğrenen okul, çalışanların kendilerini yenilemelerine imkân vermeli, iyi bir ortam oluşturmalı, onları öğrenmeye ve öğretmeye güdüleyebilmelidir.

Fındıkçı (1996)'ya göre öğrenen okul, öğrencilerin aktif olduğu “öğretme” değil “öğrenme” etkinliğinin öncelikli olduğu kurumdur. İçinde yer aldığı ana sistemin izin verdiği derecede değişimi ve kendi içinde yeniden yapılanmayı gerçekleştirme yolunda çaba gösterir ve öğretenler ile öğrenenler ayrımı yapılmaz, bütün paydaşlar öğrenen konumundadır. Okul sisteminin başarısı, değişimi yakalama, kendini yenileme, güncel olabilme gibi kavramları öğrenmesi ile olur. Ayrıca öğrenen okul insan kaynaklarının her daim gelişmesine katkı sağlayan yapıdır (Aktaran: Töremen, 2011: 3).

Dalin ve Rust (1996)'a göre iyi bir etkili okul, kendisi öğrenmeyi sürdürebilen, öğrenmeyi teşvik eden, değişimi yaşayan bir yapı durumunda olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında iyi okul, toplumun değişimine sebep olan güçlerin ve okuldan beklenen öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin bilginin kapsamlı analizine dayandırılarak belirlenmelidir (Aktaran: Ensari, 2000: 7).

Okulun niteliğini, kalitesini ve etkililiğini artırmak için öncelikle açık sistem haline gelmelidir. Çevresini iyi analiz etmeli ve onların ihtiyaçlarına göre pozisyon almalıdır. Daha da önemlisi, girdilerini beklentiler doğrultusunda işlemeli; bilgili,

nitelikli çıktılar üretebilmelidir. Mezun ettiği çıktıları sonuna kadar takip etmeli ve onların dönüşümlerini sağlamalıdır. İyi dönütler olarak varlığını devam ettirmelidir.

Güdülenen ve yeterli donanıma sahip bireyler hedeflere ulaşmak için sıkı bir şekilde çalışır. Kişinin örgütsel amaçlardan işbölümüyle payına düşeni yapmaya güdülendiğinde işini gerçekleştirmek için gayret göstereceği, dolayısıyla örgütün etkililiğini artıracacağı varsayımına dayanarak bir yönetim geliştirilmiş ve adına da “Hedeflerle Yönetim” denmiştir. ABD, Fransa, Almanya ve Türkiye de çeşitli alanlarda kullanılan hedeflerle yönetimin amacı, örgütsel amaçlarla yönetmenlerin, kişisel amaçlarını özdeşleştirerek, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için var güçlerini örgüte vermelerini sağlamaktır. Ayrıca işi çekici kılma, ortamı elverişli kılma, davranış değiştirme gibi yardımcı unsurları işe koşulmalıdır (Başaran, 2004: 177).

Etkili okulun etkin olup olmadığını öğretmen, yönetici ve öğrencilerin davranışları belirler. Okuldaki toplumsal ortam etkin okul için önemli bir ölçüttür. Niceliğin yanında kalitenin de aranması ve zamanın iyi kullanılması da önemlidir. Eğitimde kalite için paydaşların yüksek çabası gereklidir. Okul programının “ne” öğretildiğini, “nasıl” öğretildiğini ve olumlu öğretim ortamını içermesi de önemlidir. Bunların yanında etkin okulun başlıca özelliklerini sıralarsak;

- Akademik ve toplumsal amaçların anlaşılır şekilde belirtilmelidir,
- Beklentiler, imkânlar ölçüsünde karşılanmalıdır,
- İdareciler ve öğretmenler okulu etkin yapma eğiliminde olmalıdırlar,
- Düzen ve disiplinin sağlanması için gerekli çaba gösterilmelidir,
- Öğrenci gelişim aşamaları sık sık paylaşılmalıdır,
- Öğrencilerle yakından ilgilenilmelidir,
- Öğretmen kuvvetli yeterlilik duygusuna sahip olmalıdır,
- Eğitim-öğretim programı, tutarlı biçimde düzenlenmelidir,
- Öğrencilere sorumluluk alma olanağı vermelidir,
- Toplumun desteğini alma çabası içinde olmalıdır (Alıcıgüzel, 2003: 31-37).

Etkili okullar çağın gereksinimlerine uygun olarak yenileşme hareketine girmeli, durağan olmamalıdır. Eğitim kurumu, çevrenin değişen gereksinimlerini karşılamak için amaçlarını istendik yönde değiştirmeli; okulun yapı, işlev ve üretim süreçlerini yeniden kurmalıdır. Okulların kuruluş amaçları, bireylerin ve çevrenin gereksinimlerini karşılamak, değişimleri izlemek sorunları çözmek olduğu düşünülmektedir. Toplumun

okuldan beklentileri değiştikçe kendini yenilemeli ve ihtiyaçlara cevap verebilmelidir. Çevrenin ve bireylerin gereksinimlerini karşılamakta yetersiz kalan okullar sorgulanmaya başlar ve işlevini bitirir. Aktif bir örgüt, çevresinde olan değişmelere hızlı bir şekilde adapte olarak, değişmeleri kendine uyarlayabilmelidir. Kendini yenileyemeyen örgütler çevresinin maskarası olur. Çünkü her yapı ancak çevresiyle işli dışlı olduğu sürece varlığını sürdürebilir.

2.1.10. Eğitimin Merkezinde Öğrenci

Eğitim, öğrencilere mevcut ve gizil potansiyellerini en üst düzeyde geliştirebilme imkânı sağlamalıdır. Bu gelişmenin beden, zihin ve duygusal açıdan birbirini bütünlemesi gerekir. Aynı zamanda bireylere değer katan etkinlikler yapma imkânı verilmelidir (Özden, 20013: 21).

İdareciler, mevzuatı baskı aracı olarak kullanmaktan öte, kurumdaki iş ve işlemleri kolaylaştırma kapsamında kullanılmalıdırlar. Öğretmenler ise sıradan, vasıfsız bir eğitim çalışanı olmaktan öte sınıfının aktörü konumunda olması beklenir. Bunun yanında okuldaki otorite ve karar verme mekanizması iyi işlemeli, amaçları gerçekleştirmede ekip ruhuyla hareket edilmelidir. Uzağı gören bir yönetici ve öğretmen, okulundaki potansiyeli değerlendirerek, onları yaptıklarından çok daha iyisini yapabileceklerine ikna ederler (Özden, 20013: 22).

2.1.11. Etkili Okulda Eğitim Vizyonu Geliştirme

Okul, bulunduğu çevredeki insan gücünü yetiştirmek, onları donanımlı hale getirmek için vardır. Bu bağlamda her yönetici ve öğretmen oluşturdukları vizyon kapsamında eğitimin amacını ve okulun varlık nedenini sorgulamak ve kendi cevabını bulmak zorundadır. Bunun yanında eğitim sisteminin yapısı ve işleyişi konusundaki temel değerlerin ortaya konmasında aktif rol oynamalıdır. Bir okulu şekillendiren, yönlendiren ve yöneten etmenler “kural, rol ve ilişkiler” gibi kavramlar ilgililerce iyi yönetilmelidir. Bunların yanında başarılı okul yöneticisi, okuldaki öğretmenleri ortak bir eğitim vizyonu etrafında toplayabilendir. “*Vizyon, insanın geleceğini bugünden zihninde şekillendirip, o yolda yürümeye başlamasıdır*”. Okul yöneticisinin yapacağı ilk iş, öğretmenlerin kişisel vizyonlarını geliştirebilecekleri bir ortam oluşturmak olmalıdır. Okulda öğretmen, öğrenci ve yöneticiler tarafından paylaşılan ortak bir vizyonun

olması, sorunların kendi sınırları içerisinde kalmasına yardımcı olacaktır. Sorunlar bir ideal uğrındaki insanın önünde küçülür, üzerinde durmaya değmez bir konu haline gelebilir (Özden, 20013: 40-41).

Okul yöneticilerinin başarısı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki olumlu yönde doğrusal ancak dolaylı bir ilişki kapsamında değerlendirilir. Okul yöneticileri okulun her türlü şartlarını iyileştirerek ve öğretmen motivasyonunu yükselterek öğrenci başarısını artırabilirler. Okul müdürü davranışları, öğrenci başarısına dönüşen bir okul kimliği ve öğretim iklimi oluşturma eğiliminde olmalıdır. Müdürün tutum ve davranışları, öğrenci ve okul başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Yavuz, 2015: 43).

Toplumsal şartlar değiştikçe eğitimsel değerler ve beklentilerde farklılaşmaktadır. Etkili okulda, yönetici, öğretmen, yardımcı personel ve veli gibi değişkenlerin zihinlerinde etkili okul oluşturma istekleri vardır. Öğretmen, dersini anlatırken müfredatı yerine getirmenin ötesinde öğrencilerine olumlu davranışlar kazandırma çabasında, yöneticiler sorunları çözmeye çalışırken bir taraftan da zihnindeki okulu oluşturma peşinde olması beklenir. Böyle bir ortamda çalışanlar okulu için daha anlamlı kılacak bir vizyon yaratma peşinde koşmaları beklenir. Öğretmenler ve yöneticiler hayallerini paylaştıkça bu hayallerin daha da zenginleşmesi beklenebilir.

Günümüz etkili okulların yapıları değişmektedir. Bu değişiklikleri özetlersek:

- Okuldaki otorite akışının daha az hiyerarşik olması bir zorunluluk haline gelmiştir.
- Yöneticilik pozisyonla değil, yapılması gereken işte başarılı ve liyakatli olmakla ilişkilendirilmeye başlanmıştır.
- Okul yönetiminde aşırı kontrolün yerini, öğretmen ve diğer personele daha çok yetki ve sorumluluk verilmesi almıştır.

Görüldüğü gibi yeni değerler, eğitim programlarının hedeflerinde, eğitim-öğretim durumlarının düzenlenmesinde köklü değişimler öngörmektedir (Özden, 20013: 52-53).

Etkili okul, eğitim sisteminin, çağın gereklerine uyum sağlayabilmesi için, hedeflerinin çağın ihtiyaçlarına karşılık verecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bilgi çağında insanlar sürekli öğrenmek zorundadırlar. Burada okulun

görevi çok şey öğretmek değil, öğrencinin öğrenme kapasitesini geliştirmek olmalıdır. En önemlisi de okullar, hem ders içerik ve sunumlarıyla hem organizasyon ve yönetimleriyle öğrencide özgür düşüncüyü geliştirmeyi amaçlamalıdır. Aynı zamanda öğrencilerde öğrenme istek ve arzusu oluşturmalıdır (Özden, 20013: 78-79).

Modern eğitim kurumlarında uygun bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmak, öğrenci başarısını ön plana çıkarmak, öğretim programlarında bütünlük sağlamak ve öğrenmeyi sağlayacak düzeni kurmak gibi faktörler okul yöneticisinin, öğrenci başarısını artırmak için yapabilecekleri arasındadır. Etkili okullarda yöneticinin zamanının büyük bir kısmı öğretim ortamında geçer. Öğretim lideri, görevi olarak kabul ettiği eğitim-öğretim sorunlarıyla daha çok ilgilenmek için yönetsel işlerin bir kısmını yardımcılarına devrederek onları da sistemin içine çeker. Yararı olmayan ya da sınırlı olan uğraşlarla ilgilenmek yerine okuldaki tüm etkinlikleri okulun varlık nedeni olan öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaştırır. Bu durum hem okul kültürünün etkililiğini artırır ve aynı zamanda okulun kalitesini de artırır (Özden, 20013: 116-117).

2.1.12. Etkili Okulun Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi; eğitimin anlamı, amacı, tanımı, uygulanan yöntem, teknik ve metotlar vb. konular üzerinde çalışmaktadır. Okulun ve toplumun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak eğitim-öğretim faaliyetlerine yön verir. Eğitimin ne yapması gerektiğini belirleme noktasında çaba gösterir. Eğitimi engelleyen sorunları ortadan kaldırma, eğitimin şekillenmesinde etkili olan kavram, düşünce ve yapıları açıklama yolunda çalışmalar yapar. Temele insanı alan yapı, eğitim politikalarına ve uygulamalarına yön veren sistemler üzerinde de çalışır. Okullar etkililiğini artırmak için eğitim felsefelerini oluşturmalıdırlar. Bu kapsamda eğitim ve öğretim programlarındaki temel amacımız:

Öğrencilerimizin,

- Kendilerini en üst düzeyde geliştirme ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak, kendilerine özgü potansiyellerini ortaya çıkarabilmelerine olanak sağlayacak ortamları oluşturmak.
- Yüksek düzeyde ahlak ve karakter sahibi olmalarını sağlamak ve toplumsal sorumluluk, sorgulayıcılık ve yaratıcılık becerilerini geliştirmek.

- Birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içinde bulunacakları saygı ve güvene dayalı nitelikli bir ortam oluşturmak; öğrencilerin keşif ve sürekli öğrenme duygularını, liderlik özelliklerini harekete geçirmek.
- Analiz ve sentez becerilerini geliştirmek.
- Problem çözme becerisine sahip olmalarını sağlamak.
- Duygu ve düşüncelerini rahatça aktarabilmelerini sağlamak.
- Gelişime açık olmalarını sağlamak.
- Egzersiz ve spor etkinlikleri sonucu sağlıklı ve dengeli gelişmelerini sağlamak.
- Kendi yaşamları için uygun seçimler yapabilmelerini sağlamak.
- Karşılaşacağı sorunlar karşısında çözüm önerileri geliştirmelerini sağlamak.
- Daima okuyan ve okumaya teşvik eden bireyler olmasını sağlamak.
- İçinde bulunduğu toplumun kültürünü benimseyen ve yaşatan bireyler yetiştirmek.
- Sorumluluk bilinci kazanmalarını sağlamak.
- Olumlu yönde öğrendiklerini çevresiyle paylaşmalarını sağlamak.
- Her alanda paylaşımcılık ruhu kazandırmak.
- Birlikte hareket edebilme becerilerini sağlamak.
- Annesine, babasına, kardeşlerine, akrabalarına ve çevresindeki insanlara yardım etmelerine onlara saygı duymalarına yardımcı olmak.
- Okulun yönetim felsefesi, kurumda tüm paydaşları arasında etkileşimi tesis etmek, demokratik ve şeffaf bir anlayışla sürecin yönetilmesini; bölümlerin özerkliklerini koruyarak koordinasyon içinde çalışmalarını sağlamak olmalıdır. Okulda, hizmet ruhunu canlı tutmaya ve nitelikli performansa bu sayede ulaşılabileceği beklenmelidir.

2.2. ETKİLİ OKUL NİTELİKLERİ

2.2.1. Etkili Okulun İlkeleri

Eğitim kurumlarımızda etkililiği ve kaliteyi artırmak ve okul kültürünü oluşturmak için dikkat edilmesi gereken ilkeler aşağıda sıralanmıştır (Lezotte, 1992: 1-22).

1. Etkili eğitim kurumlarında, hizmetin iyileştirilmesi ve verimin artırılması için daima gayretli olmak.
2. Eğitim-öğretimde, nitelik ve etkililik seviyesini azaltan unsurların iyi karşılanamayacağı anlayışını özümsemek. İşlerliğini kaybetmiş, çalışmayan, netice sunmayan uygulamalar yerine kaliteli ve etkili olanlar konulmalıdır.
3. Niteliğin ve etkililiğin sağlanması istatistiksel kanıtlar gerektirir. Başarının ölçülmesi için somut veriler gereklidir.
4. Etkili okulda sağlanan hizmetin daima gelişmesi, okulda sürekli yenileme çalışması yapılmasını gerektirir.
5. Etkili okulda çalışan iş görenlerin niteliklerinin artırılması için okul temelli eğitim ve hizmet içi eğitimler verilmeli.
6. Etkili okullarda mevzuat yöneticiliğinden çok lider yöneticilik benimsenmelidir ve okul liderleri kalite ve etkililikten sorumlu olmalıdır,
7. Eğitim kurumlarının amaç ve ilkeleri çerçevesinde öğretmenlere verimliliklerini ortaya koyma imkânı sunulmalıdır.
8. Bölümler ve iş görenler arasındaki sorunlar giderilmelidir.
9. Her okul, bir misyon ve vizyon geliştirmeli ve bunu tüm paydaşlarca paylaşmalıdır.
10. Etkili okullarda nicelik değil kalite önemlidir.
11. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde işlevsiz değerlendirmeden öte, kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alan denetimler yapılmalıdır.
12. Eğitim çalışanların kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri için sürekli etkili eğitim programları geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
13. İş görenlerin (yönetici, öğretmen, aileler, öğrenciler, veli, sivil toplum kuruluşları diğer çalışanlar) okulu etkili ve verimli hale getirme sürecine katılımının sağlanması.
14. Okul-Aile Birliğinin işlerliğini artırarak okulun kalitesi artırılmalıdır.

2.2.2. Etkili Okulun Özellikleri

Yapılan araştırmalar incelendiğinde okulu etkili kılan özellikler boyutunda net bir görüş birliği yoktur. Good ve Brophy (1986), Bickel (1990), Mackenzie (1983) ve Şişman (2002), okul etkililiğine ilişkin faktörlerin fiziksel olmaktan daha çok nitel

mahiyette olduğu söylemektedirler. Yapılan bu araştırmalar ışığında üzerinde durulan etkili okulun özellikleri aşağıda sıralanmıştır.

Etkili okulun özellikleri;

- Nitelikli bir liderlik öngörüsü,
- Etkili öğretmen yeterlilikleri,
- Genel ve özel amaç odaklı faaliyetler,
- Uzun soluklu organizasyon,
- Öğretmeye ve anlamaya dayanan bir sistem,
- Eğitim çalışanın gerektiği zaman karar alması,
- Etkili okulda iyi bir çalışma ortamı oluşturma,
- Başarı odaklı yönetim sistemi,
- İstendik olumlu birey davranışları,
- İhtiyaca göre değişme ve yenilenme,
- Her türlü başarıya odaklanma,
- Personelin niteliğinin artırılması,
- İş görenlerin işten aldıkları tatmin,
- Başarının değerlendirilmesi,
- Ekonomik kaynaklar ve mekânsal imkânlar,
- Etkili okulla ilgili her türlü iş birliği (Aktaran: Ada ve Akan, 2007: 351-352).

Okullar açık bir sistem olması hasebiyle karmaşık bir yapıya sahiptirler. Çevreyle iş birliği ve onun her tür ihtiyaçlarını yerine getirme konusunda, girdileri işleme ve tekrar sisteme kazandırma boyutunda misyonu vardır. Bu misyonunu yerine getirirken bazı güçlüklerle karşılaşmaktadır. Ancak her şeye rağmen niteliksel özelliklerini daima ön plana çıkarmayı başarıma yolunda çalışmaktadır.

Yapılan araştırma sonucu etkili okulun özellikleri, Şişman (1996: 45-48)'a göre şöyle sıralayabiliriz. Bunlar:

- Eğitim yöneticisinin etkili öğretim liderliği,
- Okulun eğitim felsefesinin oluşturulması,
- Başarılı olmaya odaklanma ve bu kapsamda beklenti içinde olma,
- Öğrencinin gelişim basamaklarının ve göstereceği reaksiyonu takip edilmesi, değerlendirilmesi ve geri bildirimlerin yapılması,

- İstenilen okul iklimi oluşturma,
- Çevrenin okula desteğinin sağlanması,
- Eğitim-öğretim faaliyetleri üzerinde yoğunlaşarak yeterli zaman ayırma,
- Eğitim kurumunda, olumsuz tutumlarla ilgili anlaşılır bildirimlerin olması,
- Personelin meslekî yönden gelişimine bağlı faaliyetler,
- Öğrencilerin organizasyonlara katılmalarını sağlama ve sorumluluk almalarına imkân tanınması,
- Hazırlanan eğitim sürecinin öğrenciyi merkeze alması,
- Temel bilgi ve becerilerin edinilmesine odaklanması,
- Ekip çalışmasına dayalı planlanma, değerlendirme ve karara katılma
- Faaliyetlerde öğrencilerden ziyade takımların yarışmaya katılması,
- Öğretmen ve öğrencilerin yüksek düzeyde görev bilincine sahip olması,
- Öğretim kadrosunun uzun yıllar birlikte çalışması,
- Öğrencilerin bireysel gelişimlerine yönelik program dışı faaliyetler,
- Eleştirel düşünme beceriler edinme,
- Her yerde yönetim anlayışı,
- Öğretmenlerin performanslarının yapıcı değerlendirilmesi,
- Pozitif davranışların ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi,
- Okulda bencillik duygusundan öte biz duygusunun hâkim olması,
- Eğitimde kaliteye önem verilmesi (Aktaran: Yüksel, 2006: 18-19).

Eğitim sisteminin gelişmesi, modernleşmesi, çağa ayak uydurması sadece maddî boyutla olmaz. Aynı zamanda yeni reformlar yapmak, değişime ayak uydurmak, teknolojiyi en üst düzeyde kullanmakla olabilir. Etkili okullar lider yönetim anlayışıyla öğrencilerini çok boyutlu yetiştiren, millî eğitimin ve okulun amaçları doğrultusunda etkili eğitim ve öğretim yapan, velinin ve çevrenin ihtiyaçlarını gözeten ve bu çerçevede gayret gösteren okullar etkili olabilirler.

2.2.3. Etkili Okul İdeolojisi

Her eğitim kademesinin kendine has ideolojisi vardır. Rookover (1985)'e göre etkili okulla ilgili ideoloji şu noktalarda betimlenebilir.

Bu etkili okul:

- İleri boyutta engeli olmayan tüm öğrenciler öğrenebilir,
- Nitelikli öğretmenlerin ileri boyutta engeli olmayan tüm öğrencilere öğretebileceklerine inanma,
- Öğrencilerden gerek eğitim boyutunda gerekse öğretim boyutta yüksek beklenti,

Mevcut anlayışa bağlı olarak etkili okulun örgütlenmesindeki değişkenler ise;

- Öğrenci görevi, “Yüksek düzeyde başarılı öğrenci” olarak tanımlanır.
- Öğrenci öğrenim ve başarı için ödüllendirilir, doğru davranışları ise sönmemesi için pekiştirilir.
- Öğretmen adaletli olmalı, herkesi kucaklamalı,
- Öğretmen, gösterdiği performans gereği tüm öğrencilerin etkili ve verimli öğretimi nedeniyle ödüllendirilir (Aktaran: Balcı, 2013: 33).

2.2.4. Etkili Okulda Eğitim

Gelişmenin temelinde bilim ve onun da temelinde merak vardır. Okullar ders konularını merak uyandıracak şekilde aktarırlarsa öğrenmeyi teşvik etmiş olurlar. Merakları sönen bireyler çok şeyini kaybetmiş olabilirler. Kavramların içeriğini merak etmeden yalnızca onların adlarını belletmeyi bilgi sayan bir yaklaşım, sadece kuru bilgi öğretmiş olur ki bununda hiçbir yararı yoktur (Titiz, 2000: 1-2). Oysaki etkili okulun özünde bilgiyi öğrenme, öğrendiklerini yorumlama ve yorumladıklarını çevresine ifade etme vardır. Analiz sentez ve sonuçlardan yorum çıkarma nitelik açısından önemlidir.

Okul bir sistemsal bir bütündür. Birçok bileşeni vardır. Kolektif bir çalışma ortamında bireylerin görevleri olmakla birlikte makinenin çarkları gibi birbirlerine bağımlı şekilde çalışırlar. Kültürel bütünlük içinde, sistemin ana unsurları fark edilip onlar geliştirilmedikçe bireysel performanslarla sistemi yönetmek imkânsızdır. Etkili okulu bütünsel anlayışla yönetmek sistemsal başarıyı getirebilir.

2.3. ETKİLİ OKUL MODELLERİ

Dünden bugüne etkili okul konusunda etkili okulun sınırları tam olarak çizilememiş, değişik dönemlerde yapılan tartışmalarda bazı sınırlılıklar ve sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunların ve farklılıkların özünde örgütsel etkililikle ilgili literatürde açık bir tanımın yapılamamış olmasındandır. Bunun yanında geçerli bir

sistemin kabul görmemesi ve etkililikle ilgili genel ölçütlerin geliştirilememiş olması da sorunun süreklilik göstermesine sebep olmuştur. Araştırmacılar örgütsel etkililikle ilgili çeşitli ölçütler tanımlamaya çalışmışlar fakat bu tanımlarda belirtilen ölçütlerin her birinin ölçülmesi de birbirinden farklılık göstermiştir (Şişman, 2011). Bunların yanında Cameron (1984) ve Whetten 1983), örgütsel etkililiğin ölçülmesi ile ilgili yedi model tanımlamışlardır (Aktaran: Günal, 2014: 5).

Chenk (1996)'e göre, okul etkililiğine değişik görüş açılarından bakan pek çok model geliştirilmiştir. Her modelin güçlü ve zayıf yanlarının kullanılabilceği uygun durumlar vardır. Netice itibariyle farklı durumlarda farklı zaman çerçevesinde farklı modeller kullanılabilir. Okul etkililiğini örgütsel perspektif açısından açıklayan ve değerleyen başlıca modeller aşağıdaki çizelgede verilmiştir (Aktaran: Balcı, 2013: 2).

Tablo 2.1. Örgütsel Perspektif Ağırlıklı Örgütsel Etkililik Modelleri

Modeller	Okul Etkinliği Kavramı	Modelin Yararlılığı Koşulları	Değerlendirme Göstergeleri
Amaç Modeli	Belirtilen amaçların başarılması	Amaçlar açık, sınırlı ve ölçülebilir, fikir birliği var, kaynaklar yeterli.	Eğitim programında ve okul planında listelenmiş amaçlar
Kaynak-Girdi Modeli	İhtiyaç duyulan kaynakların ve girdilerin sağlanması	Girdi ve çıktılar arasında açık bir ilişki var, kaynaklar yetersiz	Ön koşullu kaynaklar; örneğin öğrenci özgeçmiş kalitesi finansman desteği vs.
Süreç Modeli	Düzenli ve sağlıklı içsel model	Süreç ve çıktı arasında açık bir ilişki var.	Liderlik, iletişim, katılma, eşgüdüm, sosyal etkileşim.
Doyum Modeli	Tüm güçlü tarafların doyumunu	Tarafların istekleri uyumlu ve ihmal edilmez	Eğitim paydaşlarının; yöneticiler, öğretmenler, veliler, öğrenciler vb. doyumunu.
Yasalık Modeli	Okulun yaşaması için yasal pazarlama etkinliklerinin başarılması	Okullar arası yaşama ve ölüm değerlenmelidir.	Halkla ilişkiler, pazarlama, halk imajı, saygınlık, toplumda statü.
Etkisizlik Modeli	Etkisizlik özelliklerinin okulda bulunmaması	Etkililiğin görüş birliğine varılması ölçütü yok, ancak okul geliştirme stratejilerine ihtiyaç var	Var olan çalışmalar; işlevsel olmayanlar, güçlükler, eksiklikler.

Örgütsel Öğrenme Modeli	Çevresel değişmelere uyma ve içsel engelleri giderme	Okul çevresel değişmeleri ihmal etmemeli	Dış ihtiyaçlara duyarlılık, iç süreç yönetimi, program değerlendirme
Toplam Yönetimi Modeli	İçteki insanların ve süreçlerin, stratejik tarafların ihtiyaçlarını karşılamak üzere toplam yönetim	Tarafların ihtiyaçları uyumlu; toplam yönetim için teknoloji ve kaynaklar uygun.	Liderlik insanların yönetimi, stratejik planlama, süreç yönetimi, kalite sonuçları, tarafların doyumu vs.

Kaynak: (Chenk, 2000; Aktaran: Balcı, 2013: 2-3).

Çizelge 1’de görüldüğü gibi modeller ile örgüt kuramı arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmektedir. Görülüyor ki etkililik modelleri örgüt kuramlarındaki gelişmelerle alakalıdır. Her örgüt kuramın kendine özgü etkililik modeli mevcuttur (Balcı, 2013: 2).

2.3.1. Amaç Modeli

Modele göre bir örgüt amaçlarını başardığı ölçüde etkilidir. Hoy ve Miskel (2012),örgütsel etkililik, geleneksel olarak amaçların gerçekleştirilmesi durumuna göre tanımlanır. Bu açıdan amaç modeli, etkililik konusunda geleneksel yaklaşımı temsil eder (Şişman, 2011). Cheng (1996)’e göre Amaç Modeli, okul etkililiğini, daha önceden tasarlanmış amaçların başarılması olarak kavramlaştırmaktadır. İlgili modelin uygulanma nitelikleri; amaçları açık ve üzerinde uzlaşma sağlanmış; zamanla sınırlı ve ölçülebilir olmalı, kaynaklar yeterli olmalıdır (Aktaran: Günal, 2014: 5).

Etkililiğin geleneksel yaklaşımını ifade eder. Belirtilen amaçlarını başaran örgütler etkilidirler. Örgüt ortamında alınacak kararları örgütün amaçları belirleyeceğinden amaçlar açık ve net bir şekilde ilan edilmelidir (Balcı, 1993: 1).

Aldemir (1983)’e göre, örgütsel etkililiğin oluşturulabilmesi için amaçların net ve ölçülebilir nitelikte olması gerekmektedir. Örgütsel çıktıları bazı yerlerde ölçmek kolayken, bazı örgütlerde (eğitim kurumları vb.) ise zor görünmektedir (Aktaran: Yılmaz, 2006: 21).

Eğitim kurumlarının amaçları çeşitlilik arz etmektedir. Aynı zamanda çok boyutlu ve geniş kapsamlı değerlerle yüklüdür. Amaç modeli, okulların örgütsel etkililiği ölçme kapsamında yetersiz kalabilir.

Amaç yaklaşımına göre örgütsel etkililik, Miner (1988)'a göre, amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi için örgütün tüm kaynaklarının eyleme geçirilmesi gerekmektedir. Örgütsel amaçlar örgütün varlığının ve yaşamasının nedenidir. Etkili olmak isteyen bir örgüt, ürününü azlığını, çokluğunu ve niteliğini alıcılarının isteklerine uydurmak zorundadır. Ayrıca yönetsel amaçlar, örgütsel etkililiği sağlamak için konulur. Yönetsel etkililik, örgütsel etkililiği sağlamanın aracıdır. Yönetsel etkililik gerçekleşmedikçe, örgütsel etkililik gerçekleşmez (Başaran, 2004: 173).

Amaç modeline göre, okulda iş görenlerin ortak amaçlar çerçevesinde toplanabilmesi yönetsel etkililiğin niteliğine bağlıdır. Ortak amaçlar etrafında iş görenleri kenetleyen okullar verimliliğini ve kalitesini artırarak saygın bir kurum haline gelebilirler.

2.3.2. Sistem ya da Kaynak-Girdi Modeli

Bu model de aktif olmakla birlikte istekler sayısız ve karmaşıktır. Bundan dolayı uygun çok özel amaçlar tanımlamak zordur. İçsel tutarlılık, yapının etkililiğini sürdürmesinde önemlidir. Kaynakların etkili kullanımı, uygun mekanizmaların seçimi diğer örgütlerle rekabet edebilmesi için gereklidir (Balcı, 2013: 5).

Öğrenciler, farklı sosyo-ekonomik çevrelerden okula gelirken farklı donanımlara, özelliklere, davranışlara da sahip olarak gelmektedirler. Dolayısıyla bir okulun öğrenci girdisinin kalitesi, okulun başarısının da temel belirleyicilerinden biri olarak görülebilir (Şişman, 2013: 57).

Bu model daha çok sonuçlara ulaşmada kullanılan araçlar üzerinde yoğunlaşır. Bu model çeşitli disiplinlerin teorik yapısındaki benzerlikleri arar, değişik bilimlere uygulayabilecek modeller geliştirir, bunları bir birine bağlayarak genel bir ana sistemi kurmaya çalışır (Bursalıoğlu, 1997: 57-58).

Sistem yaklaşımına göre örgütsel etkililik, sistemin planlanan düzeyde yaşamını idame ettirmesidir. Örgütsel etkililiğe yararlılık yaklaşımına göre, bir örgüt kendisinden yarar bekleyen örgüt ve kişilere karşı ne denli yararlı olabilirse o denli etkilidir (Aktaran: Başaran, 2004: 173-174). Sonuç itibarıyla, bu yaklaşımların bir birleşimi olarak örgütsel etkililiğin ölçülmesi için örgütün; amaçlarını gerçekleştirme, niteliği ve etkililiği artırma, artı değer üretme, kar getirme düzeylerine ilişkin ölçeklerin

geliştirilmesi ve ölçüm sonuçlarının üretim planında gösterilen ölçenlerle karşılaştırılması ve sonuçların belirlenmesi gerekmektedir (Başaran, 2004: 173-174).

2.3.3.Süreç Modeli

Okulda yapılan her türlü eylem bir plan çerçevesinde yapılmaktadır. Eğitim-öğretim, sosyal ve yönetsel faaliyetler bir süreç içerisinde gerçekleşir. Bu model örgütteki eğitim, öğretim ve yönetsel süreçlerle ilgilenir. Yararı bu süreçlerin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır. Eğitim bir süreçtir. Faaliyetlerin zaman kavramına göre planlanması, etkinliklerin ölçülmesi, sonuçların değerlendirilmesi bir süreç dâhilinde olacağından sürecin planlanması nitelik açısından önemlidir. Genel itibariyle modelde bilgi, gelişmemiştir.

Bu modelde, örgütteki süreç ve çıktı arasında bağın olduğu vurgulanmaktadır. Kısaca bu model, eğitim kurumlarındaki eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerini inceleyerek bir sonuca varmaya çalışır.

2.3.4. Doyum Modeli

Ülkemizde son zamanlarda resmî ve özel eğitim kurumları, etkililik kavramı çerçevesinde sürekli gelişme ve en iyiyi, kaliteyi yakalama çabası içerisine girmiştir. Bu modelde, Şişman (2011), kalitenin temel işaretleri iç ve dış müşterilerin doyum düzeyi olarak görülmektedir. Cheng (1996), okulun etkililiği, okulun sunduğu eğitim-öğretim faaliyetlerinden okul paydaşlarına kadar doyum sağlama düzeylerine göre değerlendirilmelidir. Okul bütün çalışanların, çevrenin, velilerin, öğrencilerin beklentilerine cevap verebiliyorsa etkili olarak nitelendirilebilir (Aktaran: Günel, 2014: 6). Doyum, başarı kavramıyla doğru orantılıdır. Doyuma ulaşmış bir öğretmen ya da eğitim kurumu iş ve işlemlerini üst düzeyde yaparak etkililiklerini artırabilirler.

Bu model, okulda çalışanların uygulamalardan sağladıkları doyum düzeyine odaklanır. Yararı da, stratejik paydaşların beklentilerinin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır. Bu noktada bazı paydaşların ihmal edilmesi doyumsuzluğa yol açabilir (Balcı, 2013: 5).

2.3.5. Yasallık (Meşruiyet) Modeli

Okuldaki eylemler yasal çerçevede ve görev bilinci içerisinde yapılmaktadır. İdarecilerin, öğretmenlerin ve yardımcı personelin görevleri yönetmelikte belirtilmiş ve bu görevler çevre şartlarına göre esnetilebilir nitelikte olup, konusu suç teşkil eden hiçbir görev yerine getirilmez. Bu model, özellikle pazarlama etkinliklerinin meşruluğuna odaklanır. Yararı, okuldaki yasal sürecin ve pazarlama etkinliklerinin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır; ilişki durumu kapalı ve dolaylıdır (Balcı, 2013: 5).

2.3.6. Etkisizlik Modeli

Okullarımızda yapılan çalışmalar etkililik kavramı çerçevesinde yapılmaktadır. Yapılan çalışmaların başarı ya da başarısızlık boyutunda bir ölçütü yoktur. Okul başarılıysa hangi ölçüye göre başarılı; başarısızsa hangi ölçüye göre başarısızdır. Bu noktada okulun etkililikle ilgili ölçütlerin belirlenmesi güç ve sıkıntılı görülmektedir. Biz kendi okulumuzun etkililiğini paydaşlarımızla belirlemeye çalışırsak, örgütsel etkisizliğimizin ne olduğunu anlamaya çalışabiliriz. Güçlü ve zayıf yanlarımızın analizi, bize etkililik konusunda ışık tutacaktır. Eğitim kurumları, stratejik planlarını hazırlarken gerçekçi verilere göre hazırlamaları etkisizlik modele katkı sağlayacaktır (Balcı, 2013).

2.3.7. Örgütsel Öğrenme Modeli

Bu model eğitim kurumunda, öğrenme süreci üzerinde yoğunlaşır. Modelin sisteme faydası okulun, okul işlevlerine ilişkin bilgi düzeyine bağlıdır. Okul sürecinde bilgi, öğrenme süreci ile elde edilir denilmektedir (Balcı, 2013: 6).

Açık sistem olan okulda çevresel gelişmeler okul üzerinde etkilidir. Cheng (1996: 20), bir okul çevreye nasıl uyum sağlayabileceğini öğrettiği ve söz konusu çevrenin gelişimine ve iyileştirmesine katkıda bulunabildiği ölçüde etkili okul olarak nitelendirilebilir. Şişman (2011) “Öğrenme modeli çok amaçlı okullarda etkililiği en üst düzeye çıkartmak için dinamik bir yaklaşım olarak görülmektedir” (Aktaran: Günel, 2014: 7).

Örgütsel öğrenme modelinde okulun işlevleri bellidir. Sistemin özünde eğitim kurumları hem kendisi sistematik olarak öğrenir, hem de çevresine sahip olduğu değerleri öğretirken misyonunu yerine getirmeye çalışır. Kısaca örgütsel öğrenme süreklilik gösterdiği zaman nitelikli hale gelebilir.

2.3.8. Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Bu model de, okulda çalışanların tamamı bir bütünlük çerçevesi içinde sistematik olarak kaliteyi yakalamaya odaklanırlar. Modelin katkısı Toplam Kalite Yönetim Sürecinin, okulla entegre olmasına bağlıdır. Modelin özünde, her şartta ve sürekli iyileşme fikri yatmaktadır. Oluşturulan çalışma kültürü sayesinde iş bölümüne bağlı olarak iyileşme ve kaliteli ürün ortaya koyma ana hedefidir. Cheng (1996: 26-27)'e göre bu model, doyum, süreç ve örgütsel öğrenme modellerinin bir bileşimi olarak görülebilir. Bu modele göre bir okul, okul işlevlerini gerçekleştirmek için, okul süreçlerinde sürekli bir gelişime dayalı olarak iç ve dış müşterilerinin ve paydaşların beklentilerini karşıladığı oranda etkili görülmektedir (Aktaran: Şişman, 2013: 61).

Bu model, öngörülen diğer modellere kıyasla çok daha ayrıntılı ve kapsamlı bir modeldir. Modeli Bu kapsamda değerlendirdiğimizde farklı türdeki okullara farklı düzeylerde daha çok yarar sağlaması beklenebilir.

Yukarıda bahsettiğimiz modellerin her birinin kendine özgü üstünlük ve sınırlılıkları vardır. Anlaşılacağı üzere mevcut modeller değişik okul türlerine, okulların yapılarına ve özelliklerine göre farklı durumlarda uygulanabilir. Eğitim kurumları bünyelerine uygun kalite sistemini alarak niteliklerini artırmaları beklenebilir.

2.4. ÖĞRETİM HİZMETLERİNİN NİTELİĞİ VE ÖĞRETMEN

Bilginin hızla arttığı, iş bölümünün ve uzmanlaşmanın önem kazandığı ilerlemiş ülkelerde bireylerin belli amaçlar doğrultusunda planlı bir şekilde yetiştiği görülmektedir. Öğretmen toplumun maddî ve manevî değeri yani her şeyidir. Yüreği temiz ve bitmez sevgiyle doludur. Öğrencilerine yaşamı sevmeyi, kendi ayakları üzerinde durmayı, iyiyi, güzeli, etik değerleri öğretendir. Toplum boydan boya aydınlatan güneş gibidir. Sevginin ve hoşgörünün baş temsilcisidir. Öğrenciyi hamur gibi yoğurup şekillendiren ve yarınlar hazırlayan sanatçısıdır.

Eğitim, özünde davranış değişikliğini barındırır. Yegâne uğraş alanı insan ve toplumdur. Onları temelden alarak önce yoğurur sonra şekillendirir ve istedik değer olarak toplumun hizmetine sunar. Bu işlemler yapılırken bir plan ve program dâhilinde yapılır. Bu iş ve işlemlerin yapıldığı yerlerde okullar olup, orada uygulanan öğretim hizmetlerinin niteliği eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede önemlidir. Öğretim hizmeti,

(Semercioğlu, 2009: 447-453; Demir, 2005: 198; Bloom, 137-144; Özçelik, 2010: 165-192), öğrenciye neleri nasıl ve hangi düzeyde öğrenecekleri ile alakalı verilen uyarıcıların, öğrenciye sağlanan öğrenme sürecine katılım imkânlarının, kullanılan pekiştireçlerin, gerçekleştirilen geribildirim ve hataları yok etme işlemlerinin uygunluk seviyesini içermektedir. Öğretim hizmetlerinin kalitesi; öğrenme ürünlerini etkileyen ipuçları, pekiştirme, öğrenci katılımı, dönüt düzeltme olmak üzere dört kısımdan oluşmaktadır. Bu önemli öğretim hizmet fonksiyonlarını kısaca açıklayalım. Bunlar:

- İpuçları: Genç beyinlere öğretme-öğrenme hususunda neyi, neden, ne kadar ve nasıl öğreneceğini gösteren yol gösterici unsurların tamamıdır. Yapılacak her türlü faaliyetler çocuğun seviyesine uygun olması önemlidir.
- Pekiştirme: Davranışın tekrar edilme oranını fazlalaştırma işlemidir. Kısa aralıklarla tekrar öğrenmede kalıcılığı artırabilir.
- Öğrenci katılımı: Öğrencinin kendisine sunulan öğretim süreçleriyle kaynaşması ve bu etkileşim davranışı kazanıncaya denk sürdürmesidir.
- Geri bildirim hataları yok etme: Geribildirim öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu veyahut yanlışlığı hakkında verilen bildirimlerdir. Hataları yok etme ise öğrenmelerdeki yanlışların giderilmesi ya da eksikliklerin tamamlanması bölümüdür (Aktaran: Şahan, 2010: 2-4).

Görüleceği üzere öğretim hizmetlerinin niceliği ve niteliği ile kalitenin belirlenmesinde öğretmen tutumları ve öğretmenlik algıları yatmaktadır.

Öğretmen eğitim sürecinin vazgeçilmez yapı taşlarından olduğu bir gerçektir. Teknolojinin hızla ilerlemesine, bilgisayarlı eğitim-öğretimin yapılmasına rağmen öğretmenin önemi hiçbir zaman kaybolmamış (Çakıl, 2002: 2; Tom, 1980: 15-29) ve çağdaş eğitim öğretim ilkelerine göre önemi iyice artmıştır. Bu noktada öğretmen; kuru kuruya ders veren, anlatan, aktaran, sınav yapan, not veren bir kimse olmayıp eğitim yöneten, organize eden, iyi bir rehber, yol gösterici, yönetici, izleyici, dinleyici vasıflarını taşıyan önemli bir aktördür. Ayrıca sınıfın atmosferini belirleme, gereksinimleri giderme, öğrenme ihtiyaçlarını karşılama gibi özellikleri de olmalıdır. Daha da önemlisi belli hedef davranışlar doğrultusunda belli bir öğrenme durumunu şekillendirebilen, gözden geçiren ve bu yönde eğitim-öğretim ortamını nitelikli ve kaliteli şekilde yeniden oluşturan eğitim mimarıdır (Aktaran: Şahan, 2010: 3-4). Ancak bu şekilde donanımlı ve nitelikli ve de iş doyumuna ulaşmış öğretmenler sayesinde

okullarımızın niteliğini ve kalitesini artırarak geleceğe güvenle bakabiliriz. Unutulmamalıdır ki gelecek nesiller öğretmenlerin omuzlarında şekillenecektir.

2.5. ETKİLİ OKULUN UNSURLARI

Etkili Okul konusunda yapılan araştırmalarda etkili okullarla ilgili bazı özellikler, birtakım boyutlar altında toplanabilmektedir. Türkiye’deki etkili okul araştırmaları, etkili okulun değişkenleri bakımından benzerlikler göstermektedir. Balcı (2002) “Etkili Okul” adlı kitabında etkili okulun değişkenlerini; okul müdürü, öğretmenler, okul çevresi, öğrenciler ve veliler; Şişman (2013), ise okul müdürü, öğretmen, öğrenci, okul müfredatı ve öğretim süreci, okul kültürü ve iklimi, okulun çevresi ve veliler olarak ele almıştır.

Bu çalışmada etkili okulla ilgili boyutlar; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim- öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler olmak üzere altı boyutta toplanmıştır.

Geleneksel anlamda okul yöneticisi, okulda otoriteyi sağlayan kişi olarak görülür. Çağdaş tartışmalarda ise okul müdürleri, bir yönetici olmaktan öte bir eğitim ve öğretim lideri olarak görülmektedir (Şişman, 2013: 132). Hemen hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre, okul yöneticisi, okulun etkililiğinde anahtar bir rol oynar görülmektedir (Edmonds, 1992; Aktaran: Balcı, 2002). Örgütsel bütünlük çerçevesinde değerlendirilen etkili okulun boyutları birbiriyle bağlantılı olarak aşağıda ele alınmıştır.

2.5.1. Etkili Okul Yöneticisi

Eğitim kurumlarının beyni konumunda olan yöneticiler sistemin başındadır. Okul etkililiğini oluşturmada idareci konumundaki çalışanların sahip oldukları vasıflar önemlidir. Çünkü sistemin beyni konumundadırlar. Bu bağlamda okul yöneticisinin önemi büyüktür ve araştırma sonuçları bu noktayı işaret etmektedir. Müdür bir yönetici olmaktan öte bir lider olmalıdır. Lider okul müdürü, okul kültürünü sağlayarak iyi bir eğitim-öğretim ortamı oluşturabilir. Öğretmen, öğrenci ve velilerle kurduğu iyi ilişkiler sayesinde okulun başarısı ve öğretmenin performansı artabilir. Scheerens (1988), etkili

okullardaki yönetici davranışıyla ilgili araştırmalarında şu sonuçlara ulaşmıştır (Aktaran: Helvacı ve Aydoğan, 2011: 46).

Bunlar:

- Başarıyı hedefler,
- Eğitim-öğretim stratejileri oluşturarak uygulanmasına zemin hazırlar,
- Herkesin benimsediği ve hoşnut olduğu bir okul atmosferi hazırlar,
- Sıklıkla öğrenci gelişmelerini izler ve değerlendirir, aksaklıkları, öğretmenlerle iş birliği yaparak gidermeye çalışır,
- Eğitim ve öğretimi planlar, bilimsel gelişmeleri takip eder ve öğretmenleri her konuda destekler.

Bolem (1993)'e göre, yaptığı çalışmada etkili okullardaki yönetici özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Çağın gereksinimlerine uygun liderlik özelliklerine sahip, okulu ile ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyan,
- Okulda değer ve inançlar sistemi oluşturan, okulun kültürünü şekillendiren, takım ruhunu canlandıran,
- Stratejik bir şekilde düşünüp uygulanabilir plan yapan, kalite ve başarı konusundaki beklentileri yükseltmeyi özendiren,
- Etkili dinlemeyi bilen, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine önem veren ve onlara her konuda yardımcı olan, sözü dinlenen,
- Çalışanlarını motive eden, neşeli olan çevresini neşelendiren, her türlü başarıyı destekleyen ve ödüllendiren, adaletli olan,
- Çalışanlarına güvenen ve onlara öz güven aşılayan, personelini her türlü olumsuz dış etkenlerden koruyan, iş görenleri tarafından desteklenen, sorumluluk sahibi, davranışlarıyla örnek oluşturan, görev bilinciyle çalışan,
- Eğitim kurumundaki her türlü olayla ilgilenen, öğretmenlerini gelişmelere hazırlayan, gelişmeyi ve değişmeyi takip eden,
- Okulunu, çevresine açan ve çevre sorunlarıyla ilgilenen daha da ötesi okulu açık sistem haline getiren kişidir, şeklinde maddeleri sıralayabiliriz (Aktaran: Çubukçu ve Girmen, 2006: 125).

Etkili okullarda idareciler sahip oldukları bilgi beceri bakımından donanımlıdırlar, böylede olmaları gerekir. İdareciler okuldaki paydaşların her türlü eylemlerinden

sorumlu olmalarının yanında onların iş yapma yeteneklerini de gözlemlerler. Paydaşlarla birlikte okulunun vizyon ve misyonunu oluşturan idareciler nitelikli eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapılmasından sorumludurlar. Etkili okulun oluşumunda idarecilerin esas görevi okul kültürünü ve iklimini oluşturmaktır.

Etkili okul, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin, okulun etkililiğinde kritik bir öneme sahip olduğunu göstermiştir. Etkili okullarda, öğrenmenin sürekli ve herkes için olduğuna inanan liderler vardır. Bu okullarda lider, okulun vizyonunu tüm personele aktarır ve böylece vizyon paylaşılır, kurumsal bağlılık sağlanır. Etkili liderler, otorite ya da korku ile değil, bağlılık ile liderlik yaparlar. İnsanlar, onlardan korktukları için değil liderlerin düşüncelerini, paylaştıkları için onları takip ederler (Lezotte, 1992: 14-17).

Etkili yönetici kendisinin ve personelinin asıl görevi olarak, okulun temel amaç ve görevleri üzerinde odaklaştığının farkında olduğu gibi, personelinin de farkında olmasını sağlamakla ve değerlendirme sistemini buna dönük işletmekle olabilir (Balcı, 2002: 123).

Geleneksel anlamda okul yöneticisi, okulda otoriteyi sağlayan kişi olarak görülür. Çağdaş tartışmalarda ise okul müdürleri, bir yönetici olmaktan öte bir eğitim ve öğretim lideri olarak görülmektedir (Şişman, 2013: 132). Hemen hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre, okul yöneticisi, okulun etkililiğinde anahtar bir rol oynar (Edmonds, 1992; Aktaran: Balcı, 2002).

2.5.2. Etkili Okulda Öğretmen

Eğitim örgütlerinden okulun etkililiğinin artırılmasında en önde gelen etkenlerden biri insan gücünün yetiştirilmesidir. İnsan gücünün hizmet öncesi dönemde mesleğe hazırlanması kadar, hizmet içinde çalışanın eğitimi ve gelişen teknolojiye uyumunun sağlanması da önem taşımaktadır (Can, 2004: 104).

Etkili okullarda nitelikli ve alan bilgisine sahip öğretmenin özellikleri; eğitim yaşantısı, hizmet içi çalışmaları, teknolojik donanımı, tecrübesi, ifade gücü, derse hazırlanması, ders akışı içinde zamanı iyi ve verimli kullanması ve kullandığı öğretim metot ve stratejileri şeklinde belirtilmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011: 47).

Etkili okullarda öğretmenler, sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma, deneme ve bunları uygulama çabasındadırlar. Bu okullarda her türlü yenilik, değişimler, yeni görüş ve yöntemlerin uygulanması teşvik edilmektedir.

Etkili okullar ile ilgili yapılan araştırmalarda, öğrencilerin okuldaki öğrenmelerinin öğretmen tarafından sürekli olarak izlenmesinin, öğrencilerin öğrenmesine öncülük ve rehberlik yapılmasının, yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi, geleceğe hazırlanması etkili okulun ve kaliteli eğitimin özelliklerinden olduğu sonucuna varılmıştır. Burada öğretmenin öğrencilere yaptığı rehberlik, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin öğretmen tarafından dikkatli bir biçimde izlenmesini ve bunun sonucunda öğrenci gelişimiyle ilgili olarak geri bildirim alınmasını ifade etmektedir (Şişman, 2013: 148-149).

Okullardaki öğretmen ve diğer çalışanlar açısından öğrenme, eğitim ve geliştirme daha bir önemli ve zorunlu gözükmektedir. Etkili öğretmen, hem birlikte olduğu öğretmen grubuna karşı hem de öğrencilerine karşı sorumlulukları olan ve öğrencilerinin duygu ve gereksinimleriyle ilgilenmeye çalışan ve insanları doğru anlama yönünde çaba gösteren bir eğitim çalışanıdır. Sınıfın stratejik yöneticisidir. Özellikle öğrencilerinin bireysel farklılıklarını, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel düzeylerini öğrenerek buna uygun öğrenme yaşantılarını düzenler ve geliştirir. Etkili öğretmen, öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine olanak sağlar, verimliliklerini ve performanslarını arttırabilecek düşünce ve davranışlar kazanmaları yönünde onları güdüler, en iyi şekilde öğrenmelerini sağlar (Can, 2004: 104).

Öğretmenlerin okula dönük algılamaları, öğretmenlerin okuldaki çalışmalarını kuşkusuz etkilemektedir. Öğretmenler etkili olduğuna inandıkları okullarda çalışmak istemektedirler. Etkili okulun, etkili öğretmenleri olmadan etkililiğini sürdürmesi söz konusu olamaz. Görüldüğü üzere etkili öğretmenin gerek sınıf içinde gerekse dışında birçok rolü ve bu role uygun davranış ve nitelikleri mevcuttur. Bir öğretmen yukarıda belirtilen özelliklerden ne kadarını içselleştirebilmişse; o oranda etkili olacaktır,

Carter ve Michael (1995)' e göre eğitimin amaçlarının, seçilen ders, konu ve uğraşları vasıtası ile gerçekleşmesi, eğitim-öğretim sistemi aracılığıyla olur. Sistemin can alıcı unsuru öğretmendir. Yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin bazı özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Bunlar:

- Etkili okulda öğretmenler birbirlerini her konuda destekler ve etkileşim içindedirler,
- Okul lideri tarafından her türlü desteği görerek kendilerini yetkin ve etkin hissederler,
- Okul temelli mesleki gelişim boyutunda öğretmenlik bilgilerini daha da artırırlar,
- İşbirliği içinde çalışırlar, dayanışma içinde sorunları çözerler,
- Öğretim metot, yöntem, teknik ve stratejilerini paylaşırlar (Aktaran: Çubukçu ve Girmen, 2006: 125-126).

Balcı (1993)'ya göre nitelikli ve etkili okul öğretmenlerinin davranışlarını ve sahip oldukları özelliklerini şöyle sıralamaktadır. Bunlar:

- Tertipli, düzenli ve disiplinlidir,
- Okul başarısını, akademik başarıyı ve öğrenci başarısını ön plana çıkarır,
- Alan bilgisine ve mesleki formasyonuna hâkimdir,
- Her daim olumlu davranışı pekiştirir, olumsuzları kontrol eder ve söndürür,
- Öğrencilere başarabilecekleri ödevleri ve etkinlikleri verir,
- Merdivenin basamakları tek tek atlayarak geçer, yani öğrencilerin bir konuyu başardıklarından emin olmadan bir sonraki konuya geçmez,
- Öğrencilerinin akranlarıyla işbirliği içinde çalışmasını sağlar,
- Öğrencilere ne öğrendiklerini ve hala neyi öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu bilmelerini sağlayıcı uygun dönüt verir ve öğrenmeleri gerekenleri öğretir,
- Olabildiğince öğrencileri öğrenme etkinliklerine, sosyal ve kültürel faaliyetlere katar (Aktaran: Çubukçu ve Girmen, 2006: 125-126).

2.5.3. Etkili Okulda Öğrenci

Bir okulun olmazsa olmazı öğrenciler, sürece girdi olarak alınır. Sistem içerisinde işlenerek çıktı olarak verilir ve tekrar sisteme kazandırılır. Bunun yanında öğrenci; okulda, eğitim-öğretim programları çerçevesinde, plan ve programın gerektirdiği öğrenme yaşantılarını, belli bir zaman diliminde kazanmaya çalışır. Öğrenci okulun varlık nedenidir ve okulun yaşaması, öğrencinin var olmasına bağlıdır. Öğrenci, eğitim-öğretim sürecinin özüdür. Süreç boyunca kazandırılan beceriler ve bilgiler, öğrenci

çabasının etkin bir ürünü olarak karşımıza çıkar ve edindikleri kazanımları etkin bir şekilde kullanması durumunda başarıya ulaşabilir.

Şişman (1996)'a göre etkili okullarda öğrenciler, kurul ve komisyonlarda kendilerini ilgilendiren konularda toplantılara katılırlar ve sonuçları üzerinde söz sahibidirler. Onların fikirleri önemlidir ve dikkate alınır. Kendilerine değer verildiğini anlayan öğrencilerin başarı yüzdesi artabilir. Etkili okullarda öğrenciler sorgulayıcı olmaları beklenir (Aktaran: Çubukçu ve Girmen, 2006: 126). Bu bağlamda etkili okullarda öğrenciler;

- Etkili okul öğrencileri, okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışına sahiptirler,
- Sorumluluk almaya ve aldıkları görevleri yerine getirmede isteklidirler,
- Okul ve sınıf yaşamını iyileştirme konusunda isteklidirler,
- Kendilerinden neler beklenildiğini bilirler ve ona göre hareket ederler,
- Her zaman kendi öğrenme sorumluluklarını bilirler.

Denilebilir ki öğrenciler olmasa öğretmenler, idareciler ve okullar olmazdı. Okulların varlık sebebi öğrencilerdir. Bundan dolayı öğrenciler bilgi ve beceri bakımından donanımlı yetiştirmeli, ayrıca her şeyi kabul eden değil sorgulayan, analiz ve sentez yapan, yorum gücü yüksek bireyler olarak yetiştirilmelidir. Unutulmamalıdır ki her öğrencinin bireysel özellikleri farklıdır. Uygulanacak programlarda bu farklılıklar dikkate alınmalı ve ona göre bir sistem uygulanmalıdır.

2.5.4. Etkili Okulun Okul Programı ve Eğitim - Öğretim Süreci

Öncelikle okul programları hazırlanırken milli ve manevi değerler, bilimsel ve teknolojik gelişmeler dikkate alınmalıdır. Etkili okulda okul programı; çevrenin, öğrencinin, velinin ve okulun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde olmalı, içeriği esnek bir çerçevede düzenlenmeli ve duruma göre farklılık gösterebilmelidir.

Okul denilen özel çevrenin üç işlevinden birincisi, öğrencileri dış çevrenin güçlüklerinden korumak, onlara yaşamı kolaylaştırmak, ikincisi, dış çevrede kolay rastlanabilecek olan istenmeyen davranışları okuldan içeri sokmayarak öğrenci davranışlarını olumlu yönde geliştirmek, üçüncüsü ise okulun dışı çevresinde var olan

yaşama farklılıklarını dikkate alarak kendi sınırları içerisinde bunu dengelemek olmalıdır (Başar, 1997: 12).

Okulun en önemli görevi istendik davranış değiştirme ve etkili öğretimdir. Öğrencinin öğrenme yaşantısı, gerçek yaşantı koşullarına dönüşmedikçe beklenen nitelikte bir öğrenme gerçekleşemez. Nitelikli bir öğrenme olabilmesi için bilinçli, plânlı, amaçlı ve uygun araçlarla gerçek yaşantıya dayalı etkinliklere ihtiyaç vardır.

Başarıyı etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Bunlar; öğrencinin fiziksel gelişimi, okul ve sınıfın akademik başarı algısı, sınıf yönetimi, disiplin, öğrenci ve veli beklentileri, okul algıları ve okul çevresi gibi maddeleri sayabiliriz.

2.5.5. Etkili Okulda Okul Kültürü ve Ortamı

Etkili ve verimli örgütlerin özünde, ortak karar doğrultusunda oluşturulmuş dinamik bir örgüt yapısı yatmaktadır. Örgütler, kültür üreten kurumlardır ve her örgüt kendi kültürünü ortaya çıkarmalı, oluşturduğu kültürü yaşamalı, yaşatmalı ve ihtiyaca cevap verecek şekilde esnek yapısıyla aynı zamanda değiştirebilmelidir. Okullar da bir örgüt olarak bunu uygulamak zorundadır. Güçlü bir okul kültürü, başta yönetici ve tüm diğer paydaşlarıyla ortak değer, norm ve inançlar çerçevesinde birleşmeleri neticesinde ortaya çıkacaktır (Çelik, 2009: 67). Yani etkili bir okul olabilmek diğer unsurların yanı sıra, etkili bir okul kültürünün oluşumuna da bağlıdır diyebiliriz (Şişman, 2002: 179).

Her okul kendi sosyal yapısı içinde imkânlar ölçüsünde kendi kültürünü oluşturur. Okulun yeri, yaşı, tarihi gelişimi, kullandığı teknoloji, alan veya tesisleri, okul ve sınıfın büyüklüğü, yönetici- öğretmen ve öğrencilerin beklentileri, velilerin beklentileri, okulun bulunduğu sosyo - ekonomik ve coğrafi çevre, öğrencilerin (ailelerin) sosyo - ekonomik düzeyleri gibi unsurlar okulun kendine özgü kültürünün oluşmasında belirleyici faktörler arasında yer alır (Özdemir, 2006: 414).

Örgüt iklimi kısaca, bir kurumda hissedilen olumlu hava olarak tanımlanabilir. Örgütsel kültür ise çalışanların örgütsel varsayım, değer ve felsefeleri algılamalarını değil yorumlamalarını yansıtır. Örgüt iklimi insanların örgüte ilişkin ortak algılamaları iken örgüt kültürü, sadece insanların örgütleri konusunda ne hissettikleri değil aynı zamanda örgüte kimlik kazandıran varsayımları, değerleri ve inançlarını da kapsar, yani inanç ve değerler silsilesi diyebiliriz (Balcı, 2002: 184).

Okul kültürü, okulun performans düzeyini artırıcı yönde düzenlenmelidir. Okulun performans düzeyinin artmasını engelleyen kültürel öğeler varsa, bu öğelerin etkilerinin asgari düzeye indirilmesi için de tedbirler alınmalıdır. Okul yöneticisinin performans yönetim sistemi, okulun özel gereksinimlerine ve koşullarına uyumlu hedeflerini içerir olmalıdır. Hatta performans artırımını sağlayabilmek için, okulun kültürel yapısı ve değerleri de çağın gereksinmelerine uygun değiştirilmelidir (Cemaloğlu, 2002: 4).

Okulun en önemli görevlerinden birisi; bireyi kendisiyle ve toplumla barışık kılmaktır. Bunun yanında okulun bir başka görevi topluma, çevresine ve kendisine karşı vatanını, milletini, bayrağını ve diğer değerlerini içselleştiren bireyler yetiştirmek olmalıdır. Kısaca kendisiyle barışık huzurlu bireyler yetiştirmektir. Okul etkililiği kavramı, okulda en iyiye ulaşma sürecini yakalamak, verimli eğitim sürecini oluşturma yaklaşımını uygulamak ve mükemmelliğe ulaşma çabası olarak açıklayabiliriz. (Çubukçu ve Girmen, 2006: 112).

Etkili okulda, okul paydaşları arasında zengin ve güçlü bir okul kültürü bulunmaktadır. Etkili okul oluşturabilme yolunda temel dinamikleri harekete geçirmeli ve paydaşları samimi ortam içinde işe koşmalıdır. Ancak bu durumda, başarıdan ve okul kültüründen söz edebiliriz.

2.5.6. Etkili Okulda Okul Çevresi ve Veliler

Okulun etkililik düzeyi çevresiyle olan iyi ilişkisine odaklıdır. Okulun çevresiyle iş birliğinin özünde, var olan güçlerini okul amaçları doğrultusunda değerlendirmektir. Okul yaşantısı, öğretmen- öğrenci, öğretmen- öğretmen, öğrenci- öğrenci, öğretmen-aile ve çocuk-aile ilişkilerini kapsar. Okuldaki ilişkiler, sadece formal öğrenme ile sınırlı olmayıp çok yönlü ilişkiler barındırmaktadır (Aydın, 1998: 177).

Aileler kendilerini okulun bir parçası olarak görmek ve sistemin içerisinde yer almak istemektedirler. Bu bağlamda yapılan araştırmalarda okuldan, çok uzun ve ayrıntılı eğitim programları talep etmek yerine kendilerine rehberlik eden, yönlendiren, strateji kazandıran, ihtiyaç duyulduğunda başvurabilecekleri açıklamaları içeren yazılı materyalleri sağlayan, konu temelli kısa süreli kurslarda pratik beceri veren, oyun ve etkinlikleri içeren, veli eğitimini tercih ettiklerini göstermektedir. Bu nedenle okul programlarının oluşturulması ve geliştirilmesinde okul çalışanları, aileler, öğrenciler ve sivil toplum temsilcileri, eğitim müdürlükleri kısacası okulla ilgili bütün paydaşlar

birlikte rol almalıdır. Bu süreçte hareket noktası öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını tespit edip sistem kurgusunu ona göre kurgulamak olmalıdır (Şişman, 2002).

Eğitim kurumları belli bir toplumsal çevre içinde yer alan, sürekli etkileşim halinde olan açık bir sistem konumundadır. Okullar girdilerini, bulunduğu çevreden almakta, onları işleyerek tekrar çevrenin hizmetine sunmaktadır. Örneğin Smith (1994)'in yaptığı bir araştırmada, Okul Aile Birliğinin görevi kapsamında veli, öğrenci, öğretmen ve okul dörtgeninin aktif işlemesi, iletişimin üst noktada olması durumunda öğrencinin hem temel gereksinimlerinin belirlenmesi, hem de öğrencinin akademik ve eğitim düzeylerinin yeterli seviyeye gelmesi bu işbirliği sayesinde olduğu belirtilmektedir (Aktaran: Çubukçu ve Girmen, 2006: 127).

Etkili okullarda; öğrenci, veli, öğretmen, yönetici, okul ve çevre değişkenlerinin uyumlu birlikteliği okulu daha da etkili hale getirebilir. Kendini okulun bir parçası olarak gören bir veli okul için yapamayacağı hiçbir şey yoktur. Okulun her türlü aktivitesine katılır, okuldaki kurul ve komisyonlarda görev alır, okulun temel misyonunu anlar ve destekler. Etkili okullar, okul için bir planlama ve karar alacağı zaman veli unsurunu işe koyarak etkililiğini artırabilir. Araştırmalar göstermiştir ki Okul Aile Birliğini iyi çalıştıran okulların verimliliği ve etkililiği artmaktadır.

2.6. İŞ DOYUMU VE ÖĞRETMENLİK

2.6.1. İş Doymu

İş doymu, iş görenin işine bağlı duygularının bir tepkimesidir. Önemli olmasının sebebi, yaşam doymu ile bağlantılı olmasıdır ki bu durumda kişiyi sağlık açısından olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Bir diğer sebebi, iş doymu ile üretkenlik arasında sıkı bir bağın olmasıdır. İş görenler, çalışırken sorumluluk duygusu, iş ahlakı ve etik değerleri göz önünde bulundurarak hareket etmesi hem iş doymununun hem de verimliliğinin artırması beklenebilir. Genel sağlık durumu, nasıl insanın fiziksel durumunu gösteriyor ve de önemli ise, iş doymu da iş görenin genel vaziyetini ifade etmesi bakımından önemlidir. İş doymu, aynı sağlık gibi teşhisi iyi konulmalı, tedavi sürecinin olumlu sonuçlanması boyutunda çalışılmalıdır. Doktor, hastanede hastasını tedavi edip hastalıkla ilgili teşhis koyması ve tedavi sürecine başlaması önemliyse iş

doyumunun niteliği de, çalışan açısından o kadar önemlidir (Sevimli ve İşcan, 2005: 55-56).

Luthans (1995: 3)'a göre iş doyumunun üç önemli özelliği mevcuttur. Bunlar;

- İş doyumunu hissel yönü olan bir ifadedir. Çünkü duygular görünmez yalnızca hissederek algılayabilir ve davranışlarımızla dış dünyaya aktarabiliriz.
- İş doyumunu, çoğu zaman ürünün ya da çıktılarının beklentileri hangi ölçüde giderildiği ile ifade edilebilir,
- İş doyumunu, iş görenle bağlantılı çok fazla tutumu da beraberinde getirir. Bunlar çoğu zaman işin kendisi, kazanç, yükselme imkânları, idare tarzı, iş ortamı, iş arkadaşları vb. tutumları sayabiliriz (Sevimli ve İşcan, 2005: 55-56).

Örgüt, bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş bireyler topluluğudur. Bireyler birbirleriyle ilişki içerisindeyler. Örgüt-birey ilişkisinin doğasını anlamak geçmişten günümüze pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Bu ilişkinin anlaşılmasına yönelik çabaların temelinde, örgüt-birey ilişkisi olumlu yönde ilerledikçe bireyin daha çok çalışacağı, örgütün de amaçlarını daha etkili bir biçimde gerçekleştireceği varsayımı yatmaktadır. Birey açısından örgüt-birey ilişkisinin niteliğini belirleyen temel etkenlerden biri bireyin beklentileridir. Bireyler bir örgüte belli beklentilerle katılırlar ve örgütte kaldıkları süre boyunca gösterdikleri davranışlar bu başlangıçta sahip oldukları ve iş yaşamı boyunca yenilerini edindikleri beklentilerden etkilenebilirler (Kunt ve Uras, 2006: 1).

Hampton, Summer, Webber (1982)"Hangi eylemin hangi sonuca yol açacağına ilişkin inanç" olarak tanımlanabilecek beklenti kavramı, bireyin morali ile yakından ilişkili bir kavram olarak görüldüğü belirtilmektedir. Engel'in (1986) "Belli bir iş durumunda, birey ve grup amaçlarının başarılması için bir bireyin gösterdiği mesleksi ilgi ve gayret" olarak tanımladığı moral, bireyin örgütten beklentilerini karşılaması ya da karşılayabileceğini duyumsaması durumunda yükselmekte, aksi takdirde düşmektedir (Tanrıöğen, 1995; Aktaran: Kunt ve Uras, 2006: 1-2).

Eğitim sürecinin temel öğelerinin başında öğretmen gelir. Görevinin gereklerini isteyerek yerine getiren öğretmenler içinde bulunduğu toplumun gelişmesine ve

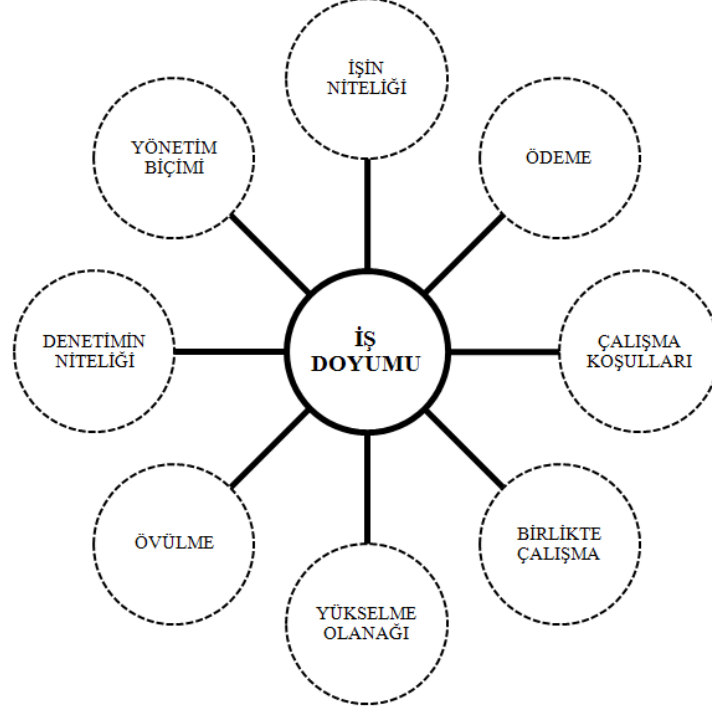
kalkınmasına ışık tutarlar. Ülkelerin kalkınması, gelişmiş medeniyetler seviyesine ulaşması, bilimde, teknikte sanatta, teknolojiye istenilen seviyeye çıkması öğretmenin görev bilinciyle çalışma sayesinde olur. Öğretmenin işinde sağladığı doyum düzeyi arttıkça daha verimli çalışacaktır.

İş görenlerin sahip olduğu işin beklenti düzeylerinin karşılanma oranı iş doyumundan aldığı hazzı etkileyebilir. İşini sevme oranı ve işe bağlılığı yüksek seviyede olan bireyler için yaptıkları iş, onların benliklerinin önemli bir parçasıdır. İşini içselleştirmesi iş doyumunu ve işe bağlılığı pozitif etkileyebilir (Uygur, 2009: 34).

İş doyumunu, iş görenlerin işini veyahut iş yaşamını analiz etmesi neticesi duyduğu olumlu duygular olarak söylenebilir. Bireyin ihtiyaçları ve sahip olduğu değer yargıları çalıştığı iş ile paralellik gösteriyorsa iş doyumunu ortaya çıkabilir. Kişisel arzular ve yapılan işin koşullarının karmaşık etkileşimi bireyin iş doyumunu oluşturmaktadır (Özcan, 2011: 109).

İş doyumunu bireyin işine karşı çeşitli tutumlarının bir sonucu olarak düşünülebilir. Bu tutumlar, işin kendisi, yönetim, işten sağlanan ücret, bireyler arası ilişkiler, başarı, saygınlık, tanınma, gelişme olanakları gibi çeşitli değişkenlerle ilişkilidir. Bununla beraber öğretmenlerin beklentileri ve değer yargıları iş doyumunu daha olumlu ya da olumsuz algılamalarında etkili olmakta ve öğretmenlerin okulda yaşadığı olayları kişilik özelliklerine göre farklı algılamalarına neden olmaktadır.

Öğretmenler, bir milletin her alanda gelişmesine etki eden bireylerdir. Görevlerini istendik yönde yerine getirebilmeleri ve yavrularımızı geleceğe hazırlayabilmeleri için onlara her türlü imkân sunulmalı ve teknolojik yeterlilik düzeyleri artırılmalı, okul ve sınıf ortamında, yaptığı çalışmalarda iş doyumunu sağlamaları için gerekli desteğin verilmesi gerekmektedir.



Şekil 2.1. İş Doyumu Etkenleri

Kaynak:(Başaran, 2000: 219).

2.6.2. İş Doyumunun Önemi

Bir kurumda olumlu iş doyumunu, iş görenlerin, yöneticilerin, yardımcı personelin ve çevrenin morallerini yükseltir, huzur içinde olmalarını sağlar, çünkü istenilen ortam ve koşullar oluşma eğilimindedir. Bunun yanında, iş doyumunun azalması karşısında birtakım olumsuzlukları beraberinde getirebilir. Örneğin personelin işe devamının oransal azalması ya da işe geç gelmesi, disiplinsiz davranışlarda çoğalma, işlerin aksaması gibi sorunlar sayılabilir. Bütün bunların temelinde çalışanların iş doyumunsuzluğu yatmaktadır.

İnsanlar çalıştıkları ortamda her zaman yeteneklerini, sahip oldukları değerleri sergilemek isterler. Bir futbolcunun maç esnasında kendini göstermek istemesi, bir tiyatro sanatçısının hünelerini sergilemek istemesi, bir öğretmenin sahip olduğu alan bilgisini ve değerlerini öğrencilerine aktarmaya çalışması vb. bütün bunlar iş doyumuna ulaşmaya çalışmalarından kaynaklanır. İş doyumunu insanların moral-motivasyon olgunluğa ulaşmasını sağlarken, bu durumun tersinde hayal kırıklığına uğrama hatta psikolojik rahatsızlanmaya yol açar.

İş, bireylerin varlığını sürdürebilmesi, toplumda sözü dinlenen biri olması ve daha iyi yaşam koşullarına sahip olabilmesi için gerekli olan araçlara ulaşmasını sağlayan en önemli unsurdur (Şahin, 2013: 142-167).

Netice itibariyle iş doyumunu, düşük insanlarda, moral bozukluğu, işten zevk almama, düşük iş verimliliği, sağlık problemleri gibi sorunlarla karşılaşabilir ki bu da sağlıksız insan, sağlıksız toplum olmaya zemin hazırlayabilir. Bu bağlamda, temelleri sağlam atılmış huzurlu bir örgüte zemin oluşturan unsurlardan biri olarak kabul edeceğimiz iş doyumunun önemi ortaya çıkmaktadır.

Toplumun gelişmesi, refah içinde, sağlıklı ve üretken olması tüm paydaşların yaptığı işten doyum sağlamasıyla doğrudan bağlantılıdır. İş doyumunu, sistem içinde çalışanlarının ihtiyaçlarını karşılaması, varsa çalışma ortamındaki olumsuzlukların giderilmesi ve iş gören arzu ile işin özelliklerinin birbiriyle örtüşmesi durumunda gerçekleşir. Sonuç itibariyle iş doyumunu, işin niteliği ile iş görenin isteklerinin örtüşmesi, işe olumlu bakış algılarının oluşması, beklentilerin asgari düzeyde karşılanması vb. durumlarda gerçekleşir.

Llorente ve Macias'e (2005) göre, iş doyumuna ulaşma boyutunda, sahip olunan meslekle doğrudan bir bağ kurma görüşü her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Kimi iş görenler saygınlık derecesi düşük işlerde çalışırken yüksek doyum elde ederken, saygınlık derecesi yüksek işlerde çalışan bireyler nispeten daha az doyum ulaşabilirler. İş doyumunu, bireylerin beklentilerinden etkilenmekle birlikte iş görenlerin işe bakış açılarına göre farklılaşabilir. Ayrıca aynı özelliklere sahip bir işi yapan iki farklı kişinin beklentileri farklı ise iş doyumları da farklı olabilir (Aktaran: Şahin, 2013: 142-167).

2.6.3. İş Doyumu Tanımları

Öncelikle doyum nedir sorusuna yanıt bulduktan sonra iş doyumunu terimini daha iyi açıklayabiliriz. Price ve Mueller (1986)'e göre doyum, iş görenin işine karşı olumlu etkiye sahip olduğu uyum oranıdır. Doyuma ulaşmış iş görenin, örgüte karşı olumlu uyumu olurken, doyum ulaşmamış iş görenin de örgüte karşı olumsuz uyumu olabilir (Tunacan ve Çetin, 2009: 155-172). Yapılan araştırmalarda, İnceoğlu (2004), "doyum" kelimesi yerine "tutum" da kullanılmaktadır. Tutum, bireyin çevresindeki bir olgu veya nesneye ait tepki eğilimidir. Kısaca tutum, edindiği tecrübelerle gelişip öğrenilir. Bunun yanında iş görenin işindeki davranışlarında belirleyici faktörlerden birisi de işle ilgili

tutumudur. Robbins (1996)'e göre, iş doyumu ile ilişkili bir başka kavram da güdülemedir. Güdüleme, belirtilen amaçlara ulaşma noktasında gayret gösterme durumudur. Geçmişten günümüze iş doyumu kavramının çok sayıda tanımı yapılmıştır (Balcı, 1983). Konuyla ilgili tanımlarının bazıları aşağıda verilmiştir.

Davis (1982: 96)'e göre, iş ortamında çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur. Dunnette (1992: 462)'e göre, iş doyumu bireyin iş ve iş deneyimlerinin değerlendirilmesinden kaynaklanan haz verici ya da olumlu duygusal durumdur. Eroğlu (2005: 251)'ya göre iş doyumu, iş görenlerin gerçekleşmesini istedikleri ile iş çevresinden edindikleri izlenimler birbirine uyduğu zaman meydana gelen ve iç yatıştırıcı bir duygu olarak tanımlamaktadır. Şimşek (1994: 6)'e göre iş doyumu, iş geneli ve iş ortamına özgü kişilerin olumlu tutumlarının tamamıdır. Cüceloğlu (1992: 462)'na göre, çalışanların işlerinden aldıkları memnuniyettir gibi farklı tanımlar yapılmıştır (Aktaran: Cambay, 2007: 3).

Verimlilik, eldeki kaynaklarla en çok üretimi gerçekleştirme uğraşdır. Doğru olan işleri, doğru biçimde ve ekonomik bir çalışma ile gerçekleştirmeyi amaçlayan akılcı bir yaşam biçimidir. Etkililik kavramı ise amacı gerçekleştirme düzeyi, gerekli kaynakları elde etme yeteneği, çevreye uyum sağlama yeteneğidir (Ada ve Baysal, 2015: 105-108).

Balay (2000), bağlılığı“benlik bağlılığı, moral, çalışmaya katılım, çalışma rolüne bağlılık ve temel yaşam ilgileri” olarak tanımlamıştır. “Yaptıkları işi, kendileri için temel yaşam ilgisi olarak kabul eden iş görenler, bu konuda esnek olan diğer iş görenlere göre yaptıkları işe daha yüksek düzeyde bağlanmaktadır”. Sonuç olarak örgütsel çalışma ortamında, işini özümseyerek yapan, işene sahip çıkan, işini bizzat yaşayanlar daha başarılı olmaları beklenebilir (Uygur, 2009: 33).

Erkenekli (2006)'ye göre, bir kurumda iş doyumu düzeyi artırılırsa, sağlıklı bir çalışmanın örgüte daha çok fayda sağlaması umulur. Bunun yanında iş doyumuna ulaşmış çalışanlardan, mesai arkadaşlarıyla iş birliği yapma, hizmet sunduğu kitle ile daha çok ilgilenme, paydaşlarına yardım etme gibi konularda bir örgütün arzuladığı davranış biçimlerini kolaylıkla sergilemeleri beklenebilir (Eğriboyun, 2015: 140).

Robbins (1996)'in iş doyumu ile ilişkili bir başka kavramı da güdülemedir. Güdüleme, “bazı bireysel ihtiyaçları sağlayan çabalama yeteneğinin olması şartıyla örgütsel amaçlara doğru yüksek düzeyde çaba sergilemektir”. Bursalıoğlu (2005), bu

yüzden, öğretmen veya yöneticinin etrafındakileri güdeleyeceği inancı yanlıştır. Bunlar ihtiyacın yaratıcısı değil, çevrenin parçasıdır (Tunacan ve Çetin, 2009: 156-157).

Davis (1988)'e göre iş doyumunu, çalışanların işlerinden edindikleri haz ya da hazzı olarak nitelendirir. Vroom (1964)'a göre "işe bağlı olumlu davranış, iş doyumuna eşdeğerdir. İşe bağlı olumsuz davranış ise iş doyumunun eksikliği" olarak nitelendirilmektedir. Taner (1993) ise, yapılan tanımlardan hareketle bireyin işyerinde yüksek iş tatmini sağlaması, bu kişinin genelde işini sevdiği ve işine olumlu yönde değer verdiği sonucunu ortaya koyduğunu söylenmektedir (Aktaran: Göktaş, 2007: 15).

İş Doyumu Tanımlamaları	İlişkili Oldukları Teoriler
<ul style="list-style-type: none"> • Bireysel ihtiyaçların ve bu ihtiyaçların tatmin edilmesi kapsamında mesleğin bu ihtiyaçları karşılama potansiyeline ilişkin algılamaların kesişimi (Kuhlen, 1963). • İş ortamında işgörenin fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarının, iş tarafından karşılanması ve karşılanamaması durumu (Worf, 1970). • Bireylerin neye ihtiyaç duyduklarının ve ödülleri algılamalarıyla işten ne algıladıklarının kesişimi (Conrad vd., 1985). 	Maslow'un İnsan İhtiyaçları Teorisi (Maslow, 1954).
<ul style="list-style-type: none"> • İşin çeşitli elementlerinden duyulan tatminin bir fonksiyonu (Herzberg vd., 1959). 	Herzberg ve Mausner'in Motivasyon ve Hijyen Teorisi (Herzberg vd., 1959).
<ul style="list-style-type: none"> • Bireyin işi hakkındaki bütün hissettikleridir (Gruneberg, 1976). • İşgörenin işine karşı etkili isteğidir (Price, 2001). 	Bilişsel Sürece Odaklanan Teoriler (Spector, 1997).

Şekil 2.2 İş Doyumu Tanımlamaları ve İlişkili Oldukları Teoriler

Kaynak: (Lu vd., 2005: 212; Aktaran: Pelit, 2015: 57).

2.6.4. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi

Eğitim, doğumla başlayıp ömür boyu devam eden bir süreçtir. İnsan hayatını içine alan, öncelikle ailede başlayan, okul öncesi eğitimle devam eden, okulda ve iş yaşamında etkililiğini sürdüren önemli bir kavramdır. Eğitim, bireyin gizil davranışlarını ve yeteneklerini ortaya çıkararak, istedik yönde geliştirmeye çalışır.

Eğitim bir etkileme ve etkilenme sürecidir. Bu bağlamda eğitimcilere büyük iş düşmektedir. Çünkü etkileme mekanizmasının aktörleri onlar olup, bireyleri olumlu yönde etkilenmeleri beklenir.

Eğitim sistemlerinin nihai hedeflerinin başında, alan bilgisine sahip, donanımlı, çağın gereksinimlerini bilen, teknolojiyi kullanan, her alanda kendini yetiştirmiş nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Bu insan modelini yetiştirmek için her ülke kendisinin eğitim modelini, sistemini ve eğitim felsefesini oluşturarak geliştirmeye çalışır.

Eğitim sisteminin başlıca unsurları veliler, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, uzman kişiler, eğitim programları, eğitim politikaları, eğitim teknolojileri, finansman kaynakları ve yardımcı personellerdir. Bu unsurların görevleri ayrı ayrıdır. Ancak sistemin mutfağında öğretmen vardır. Hamuru yoğuran, ona şekil veren, ortaya bir eser çıkaran ana unsur öğretmenlerdir. Ayrıca sınıf ortamını canlandıran, eğitim öğretimi ilginç ve zevkli hale getiren, eğitim programını uygulayan kişi de öğretmendir. Bu bağlamda öğretmenin üstlendiği misyon önemlidir.

Duman (1991: 6)'a göre, öğretmen, resmi ve özel eğitim kurumunda çocukların, gençlerin öğrenme hedeflerine ışık tutan, onların her türlü iş ve işlemleriyle ilgilenen ve bu amaçla yetiştirilmiş bireydir. Özden (1999: 9)'e göre, birçok meslek gurubunu hayata hazırlayan, toplumun her kesimine hizmet veren insan gücünü yetiştiren öğretmendir. Toplumun şekillenmesinde, genç beyinlerin yetiştirilmesinde, yaşanabilir bir ortamın sağlanmasında, bireylerin hayata hazırlanmasında öğretmenler görev üstlenmektedir (Aktaran: Surada, 2015: 4). Kısaca öğretmen, insanı yoğuran ve insanın kişiliğini şekillendiren bir aktördür denilebilir.

Türkçeyi kullanma becerisi, sağlıklı beden yapısı, olumlu bakış açısı, alan bilgisini enerjik şekilde kullanması, çocukları sevmesi, etkileşim kurma becerisi, ani karar verebilme ve özgüveni, karanlık ortamda ışık yayması, öğretmeni nitelikli yapan unsurlardır. Demokratik sınıf yönetimini benimsemiş öğretmen, bilir ki olumlu ya da olumsuz, bütün davranışlar öğrenilerek kazanılır. Bu noktada olumsuz davranışlar ancak nedenleri belirlenerek çözümlenmeye çalışılmalıdır (Alıcıgüzel, 2003: 124-172).

Nitelikli öğretmen, iyi bir aktöre benzer, yani sınıfa atılan ilk adım bir oyuncunun sahneye çıkmasıyla benzerlik gösterir. Öğrenciler onu dikkatlice izler şayet gösteri iyi

ise ona katılır tersi durumda zevk almaz sıkılır. Öğretmen sınıf içi etkinliklerini yaparken bütün öğrencileri sistemin içine dâhil etmeli, aksi takdirde istenilen başarıyı yakalayamayabilir. Değerli ve sınırlı olan zamanını rasyonel şekilde planlayarak verimli şekilde kullanması beklenir (Ada ve Baysal, 2015: 116).

Yüksel (2010: 31-32)'e göre öğretmenliğin bir meslek olduğu ve bu konuda bir eğitim alınması gerektiği düşüncesi ilk olarak 17'nci yüzyılda Batı Avrupa'da başlamıştır. Bu dönemde eğitimin tüm vatandaşlar için zorunlu olduğu düşünülmüş ve bu düşüncenin uygulanmasına başlanmıştır. 19'uncu yüzyılın başlarında devletin eğitime ilgisi artmış ve devlet destekli milli eğitim düşüncesinin uygulanması, nitelikli öğretmen meselesini de gündeme taşımıştır. Böylelikle Avrupa'da istenen niteliklere sahip öğretmen yetiştirme çalışmaları başlamıştır. Taşgın (2010: 13)'a göre, ülkemizde ise, Osmanlı döneminde 1824 yılında II. Mahmut tarafından resmi bir girişim olarak "Mecburi İlköğretim Fermanı" yayınlanmıştır. 1848 yılında ilk kez öğretmen okulu açılmış ve öğretmenlik bir ihtisas mesleği olarak benimsenmiştir (Aktaran: Surada, 2015: 5-6).

Cumhuriyet kurulduktan sonra eğitim - öğretim boyutunda köklü yapılanmaya gidildi. Öncelikle 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) Kanununda, karma eğitime geçilerek öğretmenlik bir meslek olarak kabul edilmiştir. Bunun yanında 1926 yılında çıkarılan 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanununda ise "maarif hizmetinde asıl olan muallimlik" ifadesi yer almıştır. Milli Eğitim Temel Kanununda ise öğretmenlikle ilgili "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler." maddeleri Milli Eğitim Temel Kanununa eklenmiştir. Artık öğretmenlik kavramı, ilgili kanunun "eğitim - öğretim" sınıfı kapsamında bir meslek dalı olarak işlem görmektedir. Halen öğretmenlik mesleği; öğretmen, uzman öğretmen, başöğretmen unvanlarıyla varlığını sürdürmektedir.

Öğrenmenin gerçekleştiği, teknik olarak pekiştirilip geliştirildiği, tüm gereksinimlerin karşılandığı eğitim öğretim faaliyetlerinin adresi okullardır ve yönetmeni de öğretmendir. Bunun için üzerinde durulması ve önem verilmesi gereken kişiler öğretmenlerdir.

Özü itibariyle öğretmen, her açıdan donanımlı, milli ve manevi değerleri kazanmış sadakatli bireyler yetiştirmeyi hedeflemesi beklenmektedir. Bütün değerlerin üzerinde olan bir güçtür. Değeri para ile belirlenemez. Başarılı bir öğretmenin değeri, sahip olduğu niteliklerle ve alan bilgisiyle, toplumun eğitim kalitesinin yükselmesine verdiği katkı, yetiştirdiği öğrenci profili ve karanlık ortamda yaktığı ışık ile belirlenmesi gerekir.

Şahin (2011: 240), öğretmen, sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencileri yetiştirirken, davranışlarıyla da onları etkilemektedir. Öğretmenin, sabırlı, sevecen, anlayışlı olması öğrenciyi, velileri, toplumu olumlu yönde düşünmeye sevk edecek; tersi davranışlar ise olumsuz etkiye sebep olacaktır. Atatürk'ün dediği gibi çağdaş muasır medeniyetler seviyesine çıkma ölçülerinden biri nitelikli insan gücü yetiştirmektir. İşte bu gücü yetiştirenlerin başında öğretmenler gelmektedir. Vural (2004: 47-48)'a göre, öğretmenliği “kutsal” bir meslek olarak tanımlama, “ana meslek” sayma, toplumun kalkınmasında öğretmenlere bel bağlama, yeni nesilleri onların yetiştireceğine inanma gibi eğilimleri her zaman canlılığını korumuştur (Aktaran: Surada, 2015: 7).

2.6.5. Öğretmenin Görev Ve Roller

Öğretmenlerin yerine getirmeleri gereken görevler İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 64'üncü maddesinde “*Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre plânlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim ve öğretim ile yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.*” belirtilmiş ve eğitim – öğretimin hizmetlerinin merkezine alınmıştır.

Öğretmenler, dört duvar arasında sadece öğrencilere ders anlatan değil, onlara bilgi ve beceri kazandıran, öğrencileri düşündürmeye ve analiz etmeye sevk eden, toplumun sorunlarıyla ilgilenen, alınacak kararlara katılan, doğanın ve çevrenin korunmasında aktif rol alan, toplumu aydınlatan birer nefer olmalıdırlar. Çelik, Şansal ve Yeni (2005: 222), bu nedenle, değişen şartlar altında öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde yerine getirmeleri gereken çeşitli rolleri vardır. Nitelikli ve alan bilgisine sahip bir öğretmenin söz konusu rolleri etkin bir biçimde yerine getirmesi düşünülür.

Bu bağlamda öğretmene yüklenen roller, karşılaşılan sorunlara, kültürlere, toplumlara, zamana, koşullara, yetiştirilecek insan profiline göre farklılaşabilmektedir (Aktaran: Surada, 2015: 9).

Bursalıoğlu (1994: 41-42) öğretmenin toplum üzerindeki etkisini her dönem vurgulanmış ve bu etkinin olumlu olması için öğretmene yönelik değerlendirmelerde süreklilik kazanmıştır. Açık bir sistem olan okulun en önemli parçası kuşkusuz öğretmendir. Öğretmen, okul dışında tarafsız olması, vatani ve milleti yararına hareket etmesi, her yönüyle örnek davranışlar sergilemesi, okulda ise nitelikli eğitim vermesi umulur.

Woolfolk, öğretmen rollerini şöyle sıralamaktadır:

- Eğitim-öğretim uzmanı,
- Güdüleyici, öğrenmeye hazır hale getiren,
- Okul ve sınıf liderliği,
- Bilinçli rehberlik,
- Çevre mimarı,
- Rol-model olan,
- Etkili sınıf yönetimi becerisi olan,

Netice itibariyle öğretmenlerin görevleri diğer meslek guruplarına göre çeşitlilik göstermektedir (Aktaran: Şahin, 1999: 14-15).

Bu görev ve rollerin yerine getirilmesi ve okulun amaçlarının istenen ölçüde gerçekleştirilmesi için öğretmen seçim kriterlerinin iyi belirlenmesi, seçilen öğretmenlerin donanımlı, nitelikli ve alan bilgisine sahip olarak yetiştirilmeleri, mesleki açıdan kendi kendilerine yetmelerinin yanında güdülenmeleri sağlanmalıdır.

Gelişen ve değişen dünyada, öğretmene yüklenen görev ve rollerde farklılaşmaktadır. Kaliteli bir öğretmen olmak için iyi bir eğitim almak yetmemekte, aynı zamanda teknolojik donanıma da sahip olmak gerekmektedir. Öğretmen, değişen şartlara göre sürekli kendini yenilemeli, çağa uyum sağlamalı, her türlü bilimsel gelişmeyi sınıfında kullanmalıdır. Bir öğretmenin bunları yapabilmesi ve verimli olabilmesi için işinde yeteri kadar memnuniyet duyması gerekmektedir. Bu bağlamda,

iş memnuniyeti arttıkça işini severek yapacaktır. Bütün bunların temelinde de iş doyumunu yatmaktadır. Kısaca iş doyumunu başarıyı getirecektir.

2.6.6. Öğretmenlik Mesleğinde İş Doyumu

Eğitimin nitelik ve kalitesi, öğretmen niteliği ile doğru orantılıdır (Şişman, 2005). Nitelikli okul için, nitelikli öğretmen kadrosu gerekir. Başarılı öğretmenler, işini sevmenin, branşında yeterli olmanın yanında yüksek iş doyumuna da sahip olması beklenir (Tunacan ve Çetin, 2009: 155-172). Öğretmenin, işinden duyduğu tatmin düzeyi yükseldikçe, güdülenme ve performansı yükselir, eğitimin kalitesi, verimi artar (Balcı, 2004). Öğretmenler, yaptıkları işin, geleceğimizin inşasını tesis ettiklerine inanırsa yaptıkları iş daha bir anlamlı olur, önemi bir kat daha artar.

Bireyler varlıklarını idame ettirebilmeleri için, ekonomik değeri olan, saygın bir kişilik edinmelerini sağlayan bir işe sahip olmaları gerekir ki bu da yaşam doyumlarını artırabilir. Bu noktada, işin niteliği bireyin konumunu ve yaşamını etkiler.

Gill (1999), Hicks (1979), Bursalıoğlu (1999) ve Celep (2000) 'e göre, ekonomik geliri iyi olan bireyler kendini özgür ve huzurlu hissetmesine ve yaşam doyumunu kazanmasına zemin hazırlar. Örgütler ise bireylerin ihtiyaçlarının karşılanma ve duyguların doyuma ulaşma boyutunda etkilidir. İş görenlerin işe karşı tutumları ise beklentileri doğrultusunda gerçekleşir. Bu bağlamda örgütler; yapısal, fiziksel ve ekonomik şartlara sahip olsalar dahi iş görenlerin ihtiyaçlarının karşılanmaması, çalışanların moralini bozar ve yararlılıkları azalır. Bireyin ihtiyaçlarının karşılanması ve bireyin istekleriyle işin özelliklerinin örtüşmesi sonucunda iş doyumunu sağlanabilir. Kısaca iş doyumunu işin kalitesinin bir göstergesi olarak kullanılabilir. Öğretmenin iş doyumunu, öğretim görevi ile bağlantılı duygusal ilişkisini ifade eder. Çalışma ortamında mesai arkadaşlarıyla, öğrencilerle, yönetimle sıcak ilişkiler doyumunu artırır. İş yükleri ve beklentileri, yönetimin negatif tutumları, mesleki saygınlığın azlığı, ekonomik güç yetersizliği gibi nedenler doyumunu azaltabilir. Bunun yanında başka etmenler de sayabiliriz. Bunlar; Hargreaves (1994), Little (1996), Nias (1996) ve Koustelios (2001)'a göre, her gün aynı işin yapılması, öğrencilerde birtakım disiplinsiz hareketler ve motive olamama sorunu, velilerin öğretmenin işine karışması ve baskısı, şikâyetler, diğer öğretmen arkadaşların ve yöneticilerin destek ve takdir eksikliği gibi faktörler, öğretmenlerin iş doyum duygularını azaltmakta, olumsuz duygular yaşamalarına ve

saygınlıklarıyla ilgili olumsuz tutumlar geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Yine aynı şekilde gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmalarda, (Scott ve Dinham, 2003; Van den Berg, 2002; Zembylas ve Papanastasiou, 2005), mesleki bağımsızlık eksikliği, yetersiz materyaller, ekonomik kazançlarının azlığı, tam benimsenmeden zorlanan değişiklikler ile televizyon, gazete ve dergilerde bazı insanların ölçüsüz eleştirileri gibi faktörler öğretmenlerin iş doyumunu seviyelerinin düşük olmasıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları; cinsiyet, yaş, medeni durum, iş tecrübesi, çevresel etmenler, bireyin psikolojisi gibi birçok kişisel özelliğin değişik şekillerde iş doyumunu etkilediğini göstermektedir. Öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri, eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiğinin artmasında ve iyi bir eğitim verilmesinde etkin rol oynayacağı düşünülmektedir (Aktaran: Şahin, 2013: 144-146).

İş doyumunu ile iş doyumsuzluğu farklı kategorilerde değerlendirilmektedir. Bir birinin aynısı ya da tersi değildir. Kendi kategorilerinde değerlendirilmesi daha uygun olması beklenmektedir. İş doyumunu öğretmenlik mesleği boyutunda düşündüğümüzde iş doyumsuzluğuna neden olan faktörleri beş grupta ele alabiliriz.

Bunlar;

- Fiziki şartlar, binanın bünyesiyle ilgili sorunlardır.
- Ücret faktörü, elde edilen ücretin yeterli olmama durumudur.
- İş yapısı ile ilgili etmenler, iş zorluğu, iş güvenliği, ortam, iş hastalıkları gibi etmenler.
- Sosyal faktörler, statü düşüklüğü, toplum gözünde saygınlığını yitirme noktasına gelmesi, yükselme imkânının olmaması, kariyer basamaklarının bir daha uygulanmaması gibi etmenler.
- Kişisel unsurlar, mesleğe uyum sağlayamama, kendini yetersiz görme, başaramama korkusu, moral bozukluğu, takdir edilmeme, sürekli eleştirilme gibi sebepler öğretmenleri meslekten soğutmakta ve kaçmalarına zemin hazırlamaktadır (Ceylan, 2001).

Her alandaki hızlı gelişmeler, örgütsel yaşamı da etkilemektedir. Bu durum yönetim anlayışının da etkisiyle iş gören-örgüt ilişkilerine de farklı bir boyut katmaktadır. Örgütler artık ekonomik beklentiler yanında insan ilişkilerine de önem vererek ilişkiler sosyal bir boyut kazanmaya başlamıştır. Çünkü moral ve motivasyonu

yerinde olmayan, temel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalan bireylerden yeterli verim almak zorlaşmakta olup örgütler bunun farkına vararak sosyal ilişkiler ağına da önem vermeye başlamışlardır. İhtiyaçları karşılanan bireyler daha çok çalışacak örgütsel amaçları daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilecektir. Örgütlerin nihai hedefleri, varlıklarını sürdürmek ve verimliliklerini artırmak olduğu varsayımından hareketle iş doyumunu ile iş verimi arasında paralellik olduğu görülmektedir. Bu bağlamda işten elde edilen verim sonucunda iş doyumunu da kendiliğinden oluşabilecektir.

Yousef (1998)'e göre, okullar açısından düşünüldüğünde öğretmenlerin iş doyumlarının istenilen ölçüde olması etkililik, verimlilik ve başarıyla neticelenirken, doyumsuzluk halinde ise istenmeyen moral ve motivasyon bozuklukları oluşabilecek, öğretmenin kendisine ve okuluna küsmesine hatta okuldan kaçma eğilimine girmesine zemin hazırlayacaktır. Ayrıca, kendi işinden doyum sağlamayan mutsuz öğretmenler okulunda ve günlük yaşamda da etkili, verimli ve kararlı olmaları sınırlı kalacaktır. Bu bağlamda iş görenlerin işten sağladıkları doyum düzeyi hem başarılarını hem de yaşam kalitelerini etkileyecektir (Aktaran: Çanak, 2014: 12). Milli Eğitim Bakanlığına, eğitim kurumu yöneticilerine düşen görevler; okul etkililiğini engelleyen etmenler ile iş doyumunu etkileyen değişkenleri tespit ederek, yapılması gerekenleri geniş platformlarda tartışıp olumlu sonuçlara ulaştırarak eğitim kurumlarının etkililik ve verimlilik düzeylerini artırmak olmalıdır.

Günümüz örgütleri, amaçlarını gerçekleştirmede insan faktörünün önemini kavramış ve bunun bireylerin iş doyumlarının sağlanmasıyla olacağını öngörmüşlerdir. İnsana verilen önemin temelinde bireylerin işlerini yaparken özverili çalışmalarını sağlama ve örgüt amaçlarının gerçekleşme kanısı yatmaktadır. İş doyumunu ile verimlilik arasında pozitif yönde bir bağ olduğu açıktır. Literatür taramalarında öne çıkan kanı, bireyin işe karşı geliştirdiği tutum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada iş görenlerin yüksek iş tatminine sahip olması, bireyin işini özümlediği duygusu anlaşılmaktadır. Kimi araştırmalarda bireyin işe karşı beslediği hisler olarak ta bilinen iş doyumunu, işe karşı istendik bir davranış olup, iyi niyet düzey algısı olarak ta görülmektedir. İş doyumunu ya da doyumsuzluğunda, bireylerde farklı tepkilere yol açmaktadır. İş doyumunun düzeyi yükselmiş insanın sağlık fonksiyonları yerindeyken tersi durumlarda sağlık sorunları yaşayabilmektedir. Bireylerin işe karşı gösterdiği reaksiyonlarda farklılık gösterebilmektedir. İş doyumunu, bireyin iş tecrübesi sonucunda

ortaya çıkan olumlu ruh halini; iş doyumsuzluğu da iş görenin işine karşı olumsuz tutumunu yansıtır. İş doyumu, örgütün performans ve verimliliğini artırma çabasıdayken, birey açısından yaşam doyumunu sağlama çabasıdır. İşin birey için anlamlılık derecesi ve işe karşı gösterdiği tutumlar iş doyum düzeyinde belirleyicidir. Bunun yanında (Sağır, Ercan, Duman, Bilen, 2014)'e göre, öğretmenlerin iş doyumu üzerinde etkili olan unsurlar da duruma göre değişmektedir. Özel ve sosyal yaşamındaki sorunlar ile sağlık durumları dışsal faktörler; iş ortamı, iş şartları, ücretleri, veli-öğrenci ilişkileri gibi unsurlar içsel unsurlar olarak belirtilmektedir. Vangai (2012)'ye göre, öğretmenler için iş doyumu, eğitimin niteliğini ve kalitesini yükseltmede iyi bir kaynaktır. Etkili bir okulda, uzun yıllar iş teminatı kapsamında, iyi bir maaşla öğretmenlerin iş doyum düzeyleri artırılabilir. Öğretmenlerin iş doyumlarının oransal seviyesi onların ortaya koyacakları hizmetin kalitesini ve yetiştirecekleri beyinlerin niteliğini de etkileyecektir (Aktaran: Çanak, 2014: 9-13).

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki iş doyumu seviyesi düşük olan çalışanlarda; performans düşüklüğü, işten uzaklaşma eğilimi, işi savsaklama, olumsuz tutum ve davranışlar sergileme gibi olumsuzluklar gözlemlenirken; iş doyum düzeyi fazla olan çalışanlarda ise; işe dört elle sarılma, örgütsel bağlılık, isteyerek katkı sağlama, işe gelirken neşeli olma, iş kurallarına riayet etme gibi örgüt nezdinde önemli sayılacak faktörler gözlenmektedir. Kısaca iş doyumu, çalışanların işinden ne kadar huzurlu olduğuyla, işine bağlılığıyla, ne kadar doyum aldığıyla ilgilidir (Delice, 2015: 59-63). Balcı (1985)'ya göre ise iş doyumunda, işe ait özelliklerde bireyin değer ve beklentilerin hangi aşamada sağlandığı ve bu karşılama durumunun iş gören tarafından ne aşamada hissedildiği önemlidir (Aktaran: Altınkurt ve Yılmaz, 2014).

(Adıgüzel vd., 2012; Şişman, 2005; Varış, 1973; Pehlivan, 1998),eğitimin hammaddesi ve işlenmiş ürünü insan ve stratejik ögesi öğretmen olan bir yapıdır. Eğitimin niteliği ve kalitesi öğretmen niteliğiyle paralellik gösterir. Öğretmenin rol-modelliğinin yanında, öğrencilerine karşı tutum ve davranışlarıyla örnek olmaları beklenir. Önemli bir misyonu olan eğitimcilerin mesleki yeterliliklerinin yanı sıra mesleğine ve öğrencilere karşı kabul edilebilir tutumlarının olması umulur (Arı, 2015).

İş doyumu, çalışanların örgütle özdeşleşmelerinde olumlu işleve sahiptir. İş görenlerin iş doyumlarının sağlanması veyahut düzeylerinin artırılması, örgütüne karşı yapacağı görev ve çalışma azminin fazlaşmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Örgütlerdeki iş doyumu seviyeleri ile performans değerleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, Özalp ve Diğ. (2002: 423)'ne göre iş doyumu, davranış bilimcilerin önem verdiği davranışsal konulardan biri olarak, örgütsel etkililik ve verimlilik üzerinde hissettiren bir yapı olarak göze çarpmaktadır (Koç, Yazıcıoğlu ve Hatipoğlu, 2009).

Şişman (2005)'a göre eğitimin nitelik ve kalitesi, öğretmen niteliği ile doğru orantılıdır. Turan (2004)'a göre öğretmenler, işin değerli ve önemli olduğuna inanırsa, iş yaşamları anlamlı, amaçlı ve önemli olur. Balcı (2004), işinden duyduğu tatmin düzeyi yükseldikçe, güdülenme ve performans yükselir, eğitimin kalitesi, verimi artar (Aktaran: Tunacan ve Çetin, 2009: 157).

Bireyin, işindeki beklentilerinin karşılanması; moral, güdülenme ve iş doyumu üzerinde etkili olması beklenir. Bu durumda bireylerin işlerinde daha fazla çaba harcama ve başarılı olma istekleri artabilir.

Bireyler, gelecekte yapacakları meslekleriyle ilgili ne denli iyi eğitilirse eğitilsinler, mesleksi başarı ve verim, büyük ölçüde bireyin güdülenme ve moral düzeyine bağlı olacaktır. Bireyin güdülenmesinin ve yüksek morale sahip olmasının yolu ise, mesleğe girişte var olan ve meslekte geçen yıllar boyunca yenileri edinilen beklentilerin karşılanması ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Kunt ve Uras, 2006: 2-3).

2.7. İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER

İş doyumunu etkileyen faktörleri, iş ve iş ortamına (çevresel) ve bireysel unsurlara bağlı faktörler olarak gruplandırabiliriz. İş ve iş ortamına bağlı unsurlar daha çok iş görenlerin kontrolü dışında cereyan eden ve iş doyumunu etkileyen yapılardır.

Bu yapılar daha çok şu başlıklar altında sıralanabilir:

- İşin genel yapısı
- Fiziki şartlar
- İlerleme (terfi)
- Ücret
- Çalışanlar arası etkili iletişim
- İdareciler

- Zorluk derecesi (çalışma şartları)
- İş görenlerin yeterlilik düzeyi, kişilik yapısı - eğitimi

Bireysel unsurlar ise; kişiden kişiye değişen, iş doyumunu etkileyen unsurlardır.

Bu yapılar şu başlıklar altında gruplandırılabilir:

- Kişilik
- Deneyim (Tecrübe)
- Kıdem
- Branş
- Yaş
- Medeni hal
- Cinsiyet
- Eğitim düzeyi
- Değer yargıları (Kılıç, 2011).

2.7.1. İş ve İş Ortamına Bağlı Faktörler

İş doyumunu etkileyen iş ve iş ortamına bağlı faktörleri, kişinin iş yaşamı boyunca çalıştığı örgüt ile ilgili olan, kişinin kendisi tarafından oluşturulmamış, örgüt tarafından kişiye sunulmuş, kişinin sadece kendisi tarafından değiştirilemeyen faktörler olduğunu söyleyebiliriz. Bu faktörleri; işin genel yapısı, fiziki şartlar, ilerleme, ücret, çalışanlar arası iletişim, yöneticiler ve işin zorluk derecesi olarak sıralayabiliriz. Kısaca bu değişkenleri açıklayalım

2.7.1.1. İşin Genel Yapısı

İş, harcanan emeğe karşın sonuç elde etmek, bir ürün ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışma; birinden istenen hizmet veya birine verilen görev (TDK Sözlüğü, 1998:1111) şeklinde tanımlanmaktadır.

Ergenç (1982)'e göre iş ve niteliği, bireyin yaptığı işten, yaptığı işin türünden duyduğu doyum durumudur. Kağan (1982)'a göre, işin niteliği yükseldikçe, genel olarak işten duyulan doyum artmaktadır. Bireyin işine ilgi duymasına, işini sevmesine ve işinde doyuma ulaşmasına neden olan iş değişkenleri; bireyin değer verdiği beceri ve yeteneklerini kullanabilme olanağı, yeni öğrenim olanağı, yaratıcılık, değişkenlik,

güçlük, iş miktarı, sorumluluk, iş yöntemleri gibi değişkenler bireylerde iş tatmini veya iş tatminsizliği durumlarını oluşturmaktadır (Taştan ve Tiryaki, 2008, 59).

Bireyin işini sevmesi, kabullenmesi, istenilen başarıyı verebilmesi için birçok sebep olabilir. Bunların başında bireyin yaptığı işin yeteneklerine uygun olması, başkaları tarafından kabul görmesi, takdir edilmesinin sağlanması gibi faktörler sayılabilir.

İş görenler kendi yeteneklerini kullanma imkânı veren, çok yönlü ve özel nitelikler gerektiren işleri yaptıkça, kendi kendine başarıma duygusu kazandıkça ve başarılı olduğu konusunda geri dönüt aldıkça kendine güveni artacak, işinde huzurlu olacak ve sonuçta iş doyum düzeyi artacaktır (Özcan, 2011: 115).

Birey, yapacağı işi seçerken öncelikle yeteneklerine uygunluğuna, ilgisini çekebilecek nitelikte olduğuna, sahip olduğu bilgi beceri ile o işi başarabileceğine inanması gerekmektedir. Daha da önemlisi yapılacak işin özellikleri ile kişinin sahip olduğu özellikler aynı doğrultuda olması durumunda bireyin başarılı olma şansı artabilir. Bu durumda başarılı olan birey maksimum seviyede iş doyumuna ulaşması beklenebilir.

2.7.1.2. Fiziki Şartlar

İş doyumunda, fiziki şartlar ve donanımlı mekânlar başarı konusunda önemli değişkenliğe sahiptir. Başaran (1991)'a göre, örgütte iş görenlerin ısı, ışık, nem, havalandırma, sessizlik, rahatlık, tehlikesizlik gibi iş ortamı elverişli yerlerde çalışmayı istemektedir ve bu değişkenlere önem vermektedirler. Çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacak fiziksel koşulların varlığı, çalışanların iş doyumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Erdoğan (1999), iş görenler genellikle evlerine yakın, temiz, modern ve yeterli araç-gereç donanımına sahip iş yerlerinde çalışmak istemektedirler. Bu durum da iş doyumuna olumlu bir şekilde yansımaktadır. Görüldüğü gibi ferah ortamların başarıyı artırdığı, buda iş görenlerin mutlu oldukları ve iş doyumuna ulaşmada kuvvetli bir değişken olduğu anlaşılmaktadır (Aktaran: Kılıç, 2011: 13-14).

Eğitim ortamının fiziki koşullarının durumu, başarıda önemli bir değişkendir. Var olan olumlu fiziki koşullar okulun başarısıyla doğru orantılıyken; yetersiz koşullar başarıyı olumsuz etkilemektedir. Hangi okul türü olursa olsun okulun çalışma koşullarının olumlu etkisi ve iş tatminine katkısı düşünülebilir.

Demir (2001: 48)'e göre eğitim ortamında öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olabileceği düşünülen, fiziki ortam ve çalışma şartları vardır (Aktaran: Gergin, 2006: 28). Bu şartlar aşağıda sıralanmıştır:

- Okul binasının büyüklüğü, küçüklüğü,
- Okul binasının genel görünümü,
- Sınıfların mekânsal oranı (büyüklüğü, küçüklüğü),
- Sınıfların eğitim-öğretim kullanıma uygunluğu,
- Sınıflardaki öğrenci potansiyeli,
- Ders araç-gereçlerinin sayıca yeterliliği ve çeşitliliği,
- Ders araç-gereçlerin kullanıma uygunluğu, niteliği
- Ses ortamı,
- İş yerinin havası (ısınma, havalandırma),
- Ferahlığı,
- Temizlik, tertip ve düzen,
- Barınma imkânları,
- Okula ulaşımı sağlama olanakları,
- Çevrenin güvenliği,

2.7.1.3. İlerleme (Terfi)

İlerleme; bireylerin bulunduğu konumdan bir üst göreve geçmesi daha güç ve önemli bir makama getirilmesidir. Birey yaptığı çalışmalarda başarılı olduğu için ilerlediğini fark etmesi motivasyonunu, mesleki iş doyumunun artırır. Bundan sonraki yapacağı çalışmalar neticesinde daha stratejik bir göreve getirileceğini bilmesi, performansının artmasına ve neticede iş doyum düzeyine olumlu katkı yapacaktır. Hak edene terfi verilmesi iş doyumunun artması ile doğru orantılı olduğu söylenebilir.

“Yükselme kavramından kasıt, çalışanın örgütün hiyerarşik yapısı içerisinde ilerleme olanağının olup olmamasıdır. Eğer birey, yapacağı başarılı çalışmalar sonucunda daha yüksek bir pozisyona getirilebileceğini bilirse, bu olumlu sonuç, kişinin iş tatminine de olumlu yansıtacaktır.” (Aşan ve Erenler, 2008).

Bir örgütte, yükselme olanağının olması, adaletli durumu ve yükselme isteğinin iş gören tarafından bilinmesi, bu değişkenin doyum sağlayıcılık özelliğini çoğaltmaktadır. Eren (1993: 151), terfinin insanı çalışmaya ittiğini belirterek, aynı

zamanda insan ihtirasını tatmin eden bir araç olduğunu söylemektedir (Aktaran: Eğriboyun, 2015: 137).

2.7.1.4. Ücret

Çalışanların, çalıştıkları işletmenin uyguladığı ücret politikasını adil ve herkesçe kabul edilebilir olarak algılamaları ve bu uygulamaların beklentilerine uygun olması iş doyum düzeyleri üzerinde etkilidir (Özcan, 2011: 115).

Değişen ve gelişen dünyada, insanların daha iyi yaşayabilme arzuları, her geçen gün artmakta ve çeşitlenmektedir. Bilin, sanat, teknoloji sürekli gelişmekte ve kendini yenilemektedir. Bu bağlamda insanların daha iyiye ulaşma arzuları para kaynağını da ortaya çıkarmıştır. İnsanlar paraya ulaşmak için birçok şeyi feda etmektedirler.

Ücret, bireyin iş doyumunda önemli değişkenlerinden biri olmakla beraber, birçok işin yapılma sebebi olarak ortaya çıkabilmektedir. Ücret, Yüksel (2004)'e göre, emeğe karşılık verilen para veya mal olarak tanımlanmaktadır. Bireyin çalışma sonucu aldığı mükâfattır. Ücretin birey için anlamı, sadece aldığı para değil, ücrete başka anlamlarda yüklemektedir. Bundan dolayı ücret önemli bir kriterdir. Bu bağlamda ücret kişiye, bazı anlamlar yükleme, kendini değerlendirme adına bazı ipuçları vermektedir. Bunlar; işe katkı sağlama, işveren değerlendirmesi, başarı gibi değerlendirme kriterleridir (Aktaran: Gergin, 2006: 21).

Ekonomik güce sahip olma, insana rahatlık ve güven vermektedir. Bunun yanında insan psikolojik olarak sahip olduğu ekonomik güç miktarı ne kadar çok olursa her türlü istek ve ihtiyaçlarını süratle gidereceğini düşünerek doyum sağlama beklenebilir (Eren, 2015: 497-550).

Okullarda uygulanan klasik yönetim anlayışının ücret politikası, Morgan (1998: 31)'a göre "Personeli görevinde özendirmeye yönelik, nezaket ve adalet duygusuna dayanır; ayrıca moral verici, ama aşırı olmayan adil ücretlendirme" şeklinde ifade etmektedir.

Ücret, emeğe karşılık verilen para veya mal olarak tanımlanır (TDK Sözlüğü, 1998). Çalışanların varlıklarını idame ettirebilmeleri için temel ve sosyal ihtiyaçlarına denk gelen bir maddiyata ihtiyaç duyarlar. Bu sebeple, asgari düzeyde ücrete sahip olmak temel çalışma nedenleri arasında yer almaktadır. Bireyler aldıkları ücretle gerek

kendisi, gerekse ailesinin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olması iş doyum düzeyini artırırken; kişi aldığı ücretin kendisi için yeterli olmadığını düşünmesi neticesinde iş doyumsuzluğu yaşayabilir. Örgütte çalışanların motivasyonlarını üst düzeye çıkarabilmenin koşullarından birisi, adil ücret dağılımıdır. Adaletli yapılan ücret ödemeleri bireyin iş doyumunu ve de örgütün başarısını artırabilir.

Sonuç olarak eğitim ortamında öğretmenler maddi olarak desteklenmelidir. Öğretmen, okula gidip sınıfa girdiği zaman benliğinde ekonomik sıkıntıları düşünmemelidir. Tek düşüncesi etkili bir şekilde dersini yapmak olmalıdır. Öğretmenin, zorluk ve sıkıntıların üstesinden gelebilmesi, tüm benliğiyle kendini eğitim öğretime adanması, iş doyum düzeylerini artırmayla olabilir.

2.7.1.5. Çalışanlar Arası İletişim

Ergeneli ve Eryiğit (167-169), “çalışanın örgütte ast-üst ilişkisinde bulunduğu ya da aynı düzeyde olduğu diğer bireylerle iletişiminin arzu edilen ölçüde olması, iş doyum seviyesini etkileyebilmektedir” şeklinde ifade etmektedir (Aktaran: Aşan ve Erenler, 2008: 206).

Birey toplumsal bir varlıktır. Sevmek, sevilme, ait olmak gibi duygular besler ve bu duygulara ihtiyaç duyar. Bireyin çalışma ortamındaki motivasyonunun yüksek düzeyde olması örgüt iklimine bağlıdır. Çalışma ortamındaki paydaşlar arasındaki iletişim pozitif yönde olursa bireyler kendilerine güven duygusu hissederler. Bu durum iş görenin mutlu olmasına ve iş doyumuna ulaşmasına yardımcı olur. Huzur ortamında insanlar olumlu duygular yaşar ve buldukları ortamda iyi iletişim kurabilecekleri bireyleri ararlar.

İş görenler çalıştıkları ortamda maddi beklentilerinin yanında, günlerinin büyük bir bölümünü geçirdikleri iş arkadaşlarıyla da uyumlu çalışma ortamı isterler. İyi ilişkilerin kurulduğu, mesleki dayanışmanın olduğu, örgütün amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda çalışmaların yapıldığı bir ortam olursa o örgütte iş doyum seviyesi artar ve bu sonuç başarıyı getirebilir.

Psikoloji ve felsefe alanlarında yetişmiş bir profesör olan Mayo ve arkadaşlarının beş yıl süren “Hwthorne” araştırmaları, örgüt ortamında insan ilişkileri açısından önemli neticeler ortaya çıkarmıştır. O zamana kadar önemsenmeyen işveren-işçi ilişkileri daha da önem kazanmaya başlamıştır (Bursalıoğlu, 2003: 28-29).

Eğitim örgütleri, paydaşların ortak hareket ettikleri yerlerdir. Şişman (2002: 104), ortak amaçlar için paydaşların ortak idealleri, hedefleri olması gerekir. Çünkü eğitim örgütlerinde birlikte hareket etme yani takım ruhu vardır. Bu bağlamda idareciler okulda birlik ve bütünlüğü sağlamaya yönelik ortak bir kültürün ve takım çalışmasının oluşmasına zemin hazırlamalılardır (Aktaran: Gergin: 34).

2.7.1.6. Yöneticiler

Bir örgütte verimliliğin ve etkililiğin değişkenlik göstermesinin önemli faktörlerden biri, yöneticinin çalışanlarına karşı sergilediği tutum ve davranışlarıdır. Okul kültürünü oluşturan, çalışanlar arasındaki diyalogu kuran yönetici, istedik başarıları artırabilir. Tutum ve davranışlarında duruma göre değişkenlik gösteren yönetici, paydaşlar arasında iletişimi sağlamada güçlük çeker. Tavırlarıyla, davranışlarıyla tutarlı olmalı, tutum ve davranışlarını gündelik değiştirmemelidir. Personelini, çalışma ortamında destekleyen, onların yaptıkları işleri takdir eden, geri bildirimlerde olumlu dönütler sağlayan yöneticiler başarılı olurken; sürekli eleştiren, açık arayan katı kurallar uygulayan yöneticiler başarısız olabilirler. Netice itibariyle yöneticilik becerileriyle iş doyumunu arasında kuvvetli bir bağ vardır.

2.7.1.7. Zorluk Derecesi (Çalışma Şartları)

Bir işi başarmanın farklı zorluk değişkenleri vardır. Sevimli ve İşcan (2005)'e göre, zorluk derecesi fazla olan bir iş, bir kişi tarafından başarılı bir şekilde üstesinden gelinerek tamamlanıyor ve bu durum çevre tarafından tasdik ediliyorsa, bireyde iş doyumunu oluşmasına katkı sağlar. Ayrıca, Topçu (2009: 20)'ya göre, bir iş gören, bireysel özellik ve niteliklerinin üzerinde bir işi yapmak zorundaysa, bu durum kişide moral bozukluğuna ve sıkıntı yaşamasına neden olabilir (Aktaran: Kılıç, 2011: 16).

2.7.1.8. İş görenlerin Yeterlilik Düzeyi, Kişilik Yapısı-Eğitimi

Ardıç ve Barış (2001)'a göre, çalışanların yeterlilik düzeyleri iş doyumlarını etkilemektedir. Meslek düzeyleri ile iş doyumları arasında olumlu bir bağ vardır. Mesleki açıdan daha üst düzeyde bulunan bireyler işlerinde daha fazla doyuma ulaşmaktadırlar. Yani toplumda kabul gören, daha üst düzeyde bulunan bireyler daha çok iş doyumuna ulaşmaları beklenebilir. Becerikli (2007)'de statü ile iş doyumunu arasında bir paralellik olduğunu vurgulamıştır. Statüsü yüksek olan işlerin, düşük

olanlara nispeten doyumun daha yüksek olduğunu belirtmiştir (Aktaran: Eğriboyun, 2015: 137).

2.7.1.9. Ödüllendirme (Takdir)

Ödüllendirme iş doyumunu olumlu etkiler, çünkü insanlar duygusal varlıktır. Erdoğan (1999: 240)'a göre, çalışmalarında başarılı olan ve üstün gayret gösteren bireylerin ödüllendirilmesi doyumunu artırmaktadır. Burada önemli olan, ödül alacakların hakkaniyet ölçüsünde belirlenmesidir. Hak edenlere ödül verilmesi çalışanları motive edecektir. Balcı (1990: 221)'nın, öğretmen motivasyonu ile ilgili araştırmasında, öğretmenlere yapılan objektif değerlendirme kriterleri sonucunda performansa dayalı ödüller verilmesi, öğretmenin kendine güven duygusunu artıracaktır (Aktaran: Gergin, 2006: 37)

Ödüllendirmenin yanında, personelin çalışmalarından dolayı takdir edilmesi önemli bir iş doyumunu sağlayacaktır. Hak eden çalışanlar, içten ve samimi olarak onurlandırılmalıdır. Aksi takdirde, asılsız gösteriler bir hak olarak görüldüğü zaman, çalışanlar arasında huzursuzluk oluşabilir (Eren, 1998: 421). Her örgütte başarı karşılıksız kalmamalıdır. Takdir edilen, onurlandırılan çalışmalar daha büyük başarıları beraberinde getirecektir. Ayrıca, takdir görme her zaman maddi değer taşımayabilir, olumlu bir söz insanı onore etmede daha etkili olabilir.

2.7.2. Bireysel Faktörler

Çalışanların bireysel özellikleri, iş doyumunu etkileyen önemli unsurlardandır. Bireylerin doğuştan sahip oldukları özellikler ile sonradan kazandıkları tecrübeler, bireysel faktörler olarak görülebilir. Bu faktörler; kişilik, eğitim düzeyi, yaş, tecrübe, medeni durum, cinsiyet ve değer yargılarıdır.

2.7.2.1. Kişilik

Bir kimseye özgü belirgin özelliklere kişilik denir (TDK Sözlüğü, 1998). İnsanların doğuştan ve sonradan kazandıkları kişilik özellikleri iş doyum düzeylerini olumlu veya olumsuz etkileyebilir.

İnsanlar yapısı gereği farklı kişiliklere sahiptirler. Kimi insanlar sosyal, kimi insanlar ise anti sosyal kişiliğe sahiptir. Bulunduğu ortama çabuk uyum sağlayan ve

kendini o örgütün üyesi olduğunu kabul eden bireyler mutlu olur ve iş doyumuna ulaşmada zorluk çekmezler. Anti sosyal kişiliğe sahip olan bireyler, bulunduğu çevreye uyum sağlamakta sıkıntı çekerler ve bunun sonucunda mutsuz olabilirler. Netice itibariyle bir örgütte yaptığı işten zevk almayan insan iş doyumsuzluğu yaşar. Bu durumda bir takım kişilik problemleri yaşamaya başlar. Buna karşın güven duygusu gelişmiş bireyler başarılı olmaya odaklanmakta ve her konumda sorumluluk almaya istekli olmaktadır.

Aşık (2010)'a göre, olgun ve dengeli kişiliğe sahip bireyler, azimli ve kanaatkardır. Dengeli bir kişiliğe sahip olan bireylerin iş doyumlarının yüksek olduğu söylenebilir (Aktaran: Kılıç, 2011: 9).

2.7.2.2. Deneyim

Deneyim, iş doyumunu değişik şekillerde etkilemektedir. Yeni mezun olmuş bir öğretmen mesleğinin ilk yıllarında bazı konularda yetersiz kalabilirken ileriki dönemlerde kazandığı tecrübeyle daha etkili bir öğretmen olabilmektedir. Deneyim kazanmayla birlikte verimliliğin artması ve doyum düzeyinin yükselmesi beklenebilir.

2.7.2.3. Kıdem

Kıdem, iş doyumunda önemli bir değişkendir. Erdoğan (1999)'a göre, bireylerin kıdemi arttıkça işlerinden daha fazla doyum alırlar. Bunlar, işlerine ve sosyal ortamlara aşına olduklarında başarı oranları artar. Kıdemi düşük olan bireyler; işten, sosyal ortamdan, çevreden, çalıştığı ortamdan, beklentileri fazla olduğundan tecrübe kazanma süresince iş doyum düzeyleri daha düşük görülebilir (Aktaran: Gergin, 2006: 37). Yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere, kıdem ile iş doyumunu ve beklentiler arasında doğrusal bir bağın olduğu görülmektedir.

2.7.2.4. Yaş

Günaydın, (2008) yaşın, iş doyumunu üzerinde etkili bir değişken olduğunu belirtmektedir. Tecrübeli çalışanların, diğerlerine oranla işlerinden daha çok doyum sağladığı belirtilmekte, bunun sebebi olarak da insanların deneyim kazandıkça işlerine uyumlarının arttığı, böylece işlerinden daha çok doyum sağladıkları görülmektedir. Ayrıca kıdemi düşük çalışanların, yükselme ve iş koşullarına ilişkin aşırı beklentilerinin

olması, iş seçimi ve iş güvencesine ilişkin kuşkularının bulunması nedeniyle, işlerinden daha az doyum sağladıkları belirtilmektedir (Kılıç, 2011: 10).

Erdoğan (1996)'a göre, iş görenin yaşı ile tatmin etkileri ilişkilidir. Kişiler yaşlandıkça işlerinden daha fazla tatmin olmaya başlarlar. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Öncelikle yaşlanan kişilerin işlerinden hatta hayattan beklentileri azalmaktadır. Ayrıca, bir işletmede kıdemi artan kişi sosyal ortama ve işine daha çabuk alışır. Bu tür alışkanlıklar da birer doyum faktörüdür. Genç iş görenler, işlerinde daha az tatmin bulma eğilimindedirler (Keskin, 2014: 58).

Çalışanların yaşları ilerledikçe, çalışmalarında daha çok doyum hissetmektedirler. İlerleyen yaşlarıyla birlikte, deneyimleri artıyor ve buna bağlı olarak tecrübe ve uyumları da artıyor. Bunun yanında genç çalışanların, işte yükselme hevesleri ve beklentilerinin büyük olması, iş doyumunun daha yüksek seviyede kalma ihtimalini artırmaktadır. Ancak, tersi durumlarda iş doyum düzeyinin, genç çalışanlar arasında yüksek olma durumu, birkaç yıl içinde doyum düzeyinde azalma eğilimi görülebilmektedir (Pelit, 2015: 178).

2.7.2.5. Medeni Durum

Günaydın (2008), evli bireylerin yaşam standartlarının daha düzgün olduğunu belirtmektedir. Evliliğin daha düzenli bir yaşam sağladığı ve bundan dolayı da evliliğin iş doyum düzeyini artırdığını belirtmektedir (Aktaran: Kılıç, 2011).

2.7.2.6. Cinsiyet

“İş doyum ve cinsiyet” arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarına bakıldığında cinsiyetin iş doyumunu etkilediği yönünde verilere ulaşılmıştır. Fakat cinsiyet ile iş doyum arasındaki ilişkileri araştıran araştırma sonuçları farklılık göstermektedir. Bazı araştırma sonuçları, kadınların iş doyum düzeyinin daha yüksek olduğunu gösterirken, bazı araştırma sonuçları ise kadınların daha düşük iş doyumuna sahip olduğunu göstermektedir.” Tekerci (2008), İngiltere’de ve başka yerlerde kadınların düşük iş statüsüne rağmen işlerinden daha kolay yüksek doyum sağladıklarını öne sürmektedir. Buna karşın, erkeklerin ise düşük statülü işlerde kadınlara göre daha az doyum aldıkları Crossman ve Harris (2006)’in araştırmasında ortaya konmuştur (Aktaran: Kılıç, 2011).

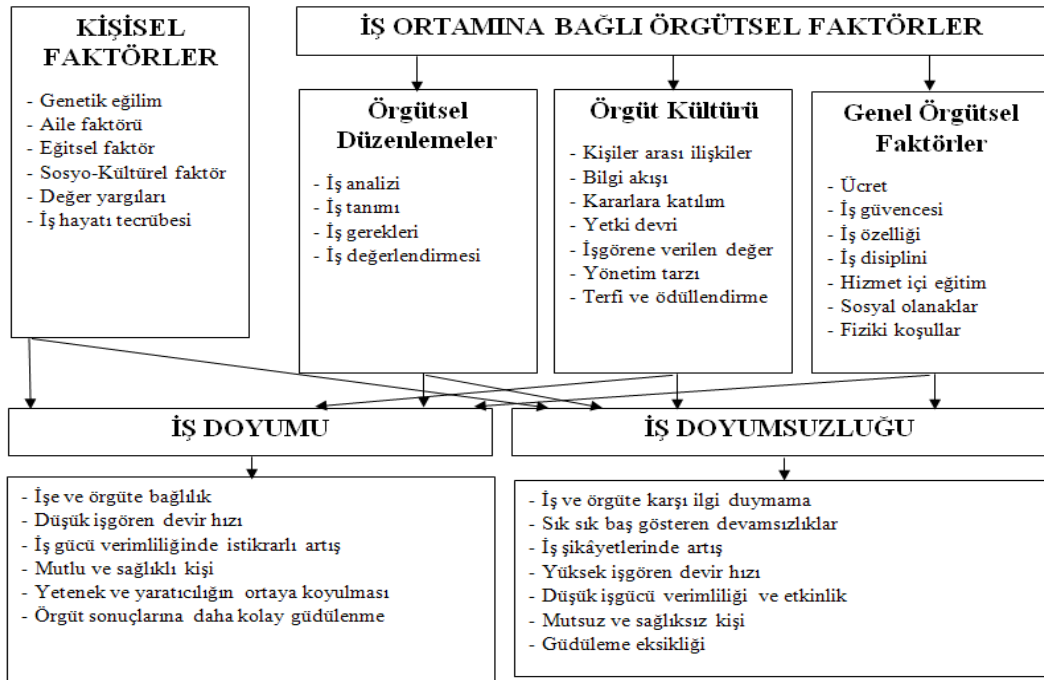
2.7.2.7. Eğitim Düzeyi

Bireylerin aldıkları eğitim düzeyleri; iş doyumlarını, yaşam standartlarını, kabul görme düzeylerini olumlu etkilemektedir. Ancak, eğitim düzeyleri ile iş doyumları arasında olumlu yönde bir bağın olduğunu söyleyen araştırmalar olduğu kadar kısmen negatif yönde de bir ilişkinin olduğunu gösteren araştırmalar da vardır. Netice itibariyle eğitim ile iş doyumunu arasında bir bağın olduğu, eğitim düzeyi arttıkça iş doyumunun da arttığı belirtilmektedir (Kılıç, 2011).

2.7.2.8. Değer Yargıları

Değer yargıları, örgütte uyumu kolaylaştırma ve başarıyı artırmaktadır. Sevimli ve İşcan (2005), bir iş ortamında benzer değerlere sahip kişilerin bulunması kişilerin arasında daha kolay ilişkiler kurulmasına neden olmaktadır. Bu sayede iş ortamında meydana gelebilecek iletişimsizlik ortadan kalkmakta bu da iş ortamının sevilmesine neden olmaktadır. İş görenin, iş ortamını sevmesi durumunda iş doyumunu olumlu yönde etkilemesi beklenir (Aktaran: Kılıç, 2011: 13).

Aşağıdaki şekil 2.3'te, iş doyumuna etki eden faktörlere ilişkin değerlendirmeler verilmiştir. Şekilde, kişisel ve iş ortamına bağlı örgütsel faktörler ile iş doyumunu ve doyumсуzлuk sağlamada etkili olan faktörler bütünsel olarak verilmiştir.



Şekil 2.3. İş Doyumu ile İlgili Neden Sonuç İlişkisi

Kaynak: (Akıncı, 2002: 6).

2.8. İŞ DOYUMU KURAMLARI

Refah seviyesi artmış toplumlarda; bilim, sanat, ekonomi, teknoloji hızla gelişmiş, fabrika ve atölye sayıları artmış, seri üretime geçmişlerdir. Bu durum sonucunda insanların iş doyumu düzeyleri azalmıştır. Eren, (2001), zor işlerde çalışan, kendini gösterme fırsatı bulamayan, bağımsız karar verme şansları olmayan iş görenler, işlerini aksatma davranışı içine girdikleri görülmektedir. Bu kapsamda yöneticiler, insanlar nasıl güdülenir, harekete geçirilir, hizmet kalitesi nasıl artırılır gibi sorularına yanıt bulmaya çalışarak iş görenleri motive etme yoluna gitmelidirler (Aktaran: Korkmaz, 2013: 33).

Endüstride gelişmiş ülkelerde, iş görenleri doyum ve doyumsuzluğa iten örgütsel öğeleri tespit etmek, yönetimin örgütsel etkinliğini yükseltmek için, hangi değişkenler üzerinde durulacağını ortaya çıkarmak maksadıyla belirli dönemlerde örgüt analizleri yapılmıştır (Türk, 2007: 82).

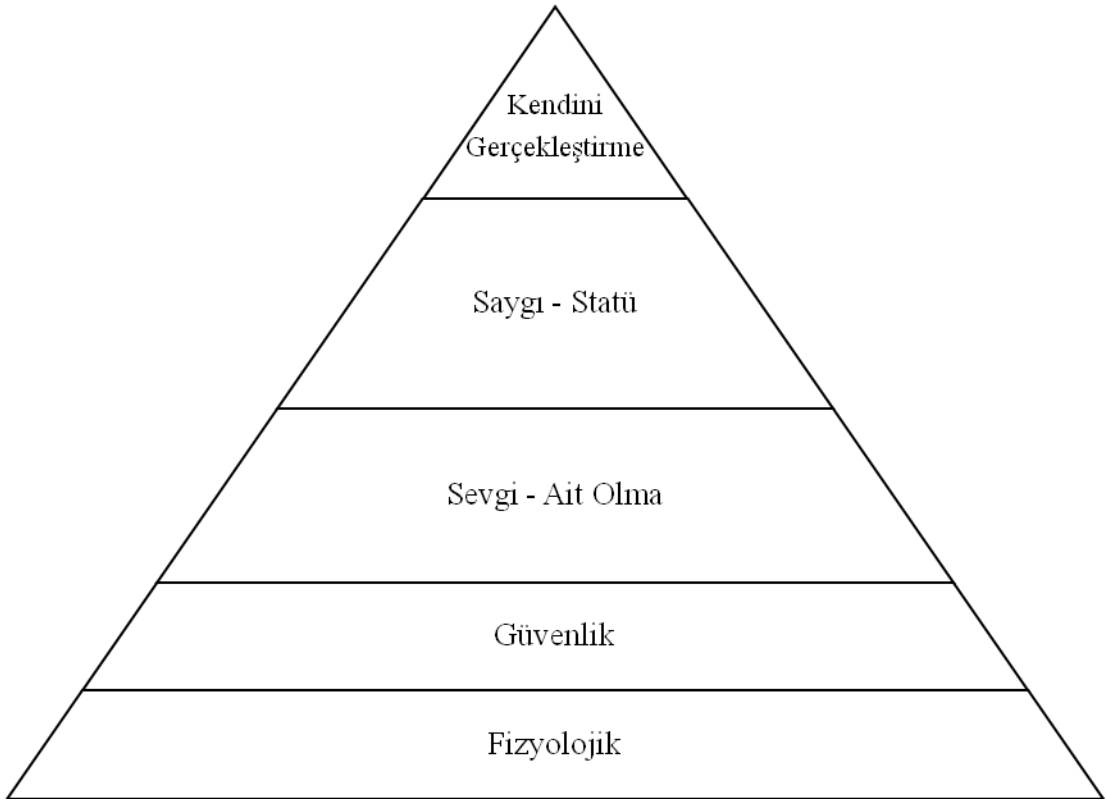
Chappbell (1995), iş doyumu kuramları “kapsam” ve “süreç” kuramları olmak üzere iki kısma ayrılır. Kapsam kuramları, motivasyonun dış kaynaklardan değil bireyin kendisinden kaynaklandığı düşüncesine dayanır. Bu kuramlar, bireyin işe kendisinin taşıdığı kişisel faktörlerden oluşan; beklentileri, kişiselliği, ihtiyaçlarının doyumunu, motivasyonu ve tecrübelerini içerir. Dramstad (2004: 35), kapsam kuramları, özü itibarıyla bireyleri doyuma ulaştıracak ihtiyaçların neler olduğunu ortaya koymaya çalışır (Aktaran: Gülnar, 2007: 168-169).

2.8.1. İçerik Kuramları

İçerik kuramlarına daha çok muhteviyatı itibarıyla kapsam kuramları da denilmektedir. Eroğlu 1998: 257), bu kuramlar, insanları çalışmaya, aktif olmaya, üretmeye, çalışanın niteliklerini ortaya koymaya çalışmaktadır. İnsan davranışlarının belli bir gayesi olduğu ve bu gayeyi elde etmek için emek harcadıkları tezine dayanan bu kuramların tespitine göre, insanlar ihtiyaç ve isteklerini tatmin etmek için gayret ederler (Aktaran: Türk, 2007: 83).

2.8.1.1. Gereksinimler Sıradüzeni Kuramı

İnsan ihtiyaçları, temel ve sosyal ihtiyaçlar şeklinde çeşitlilik göstermektedir. Bu ihtiyaçlar öncelik sırasına göre bir düzen dâhilinde merdivenin basamakları gibi sıralanır. Acil ihtiyaçlar merdivenin en alt basamağını oluştururken diğer ihtiyaçlar önem sırasına göre üst basamağa doğru sıralanırlar. Bir basamaktaki ihtiyaç karşılandığında bir sonraki basamaktaki ihtiyaçlar motive edici olur (Yüksel, 2003: 135). Kısaca ihtiyaçların önemi acil sırasını belirlemektedir. Erenler (2001)'e göre ise, düşük kademeli ihtiyaçlar doyuma ulaştığında daha üst seviyedeki gereksinimler baskın hale gelir. Bu durumda da sistem alttan üste doğru çalışır (Aktaran: Korkmaz, 2013: 51).



Şekil 2.4. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kaynak:(Yüksel, 2004: 136).

2.8.1.2. İki Etmenli Kuram

Bu kuram Herzberg tarafından geliştirilmiştir. Toker (2007: 4)'e göre, doyumsuzluğa neden olan durum koruma etkenleri ve doyum sağlayan güdülenme

etkenleri adı altında çalışanın, işletme ortamındaki ihtiyaçları sıralanmıştır. Mevcut durum koruma etkenleri, işletmenin politikası, denetimi, ücreti, kişiler arası ilişkileri ve çalışma koşulları gibi faktörlerdir. Kurama göre, doyum, doyumsuzluğun tersi değildir ve çalışan, işinden doyum sağlamadan ama aynı zamanda doyumsuz olmadan da çalışabilir (Aktaran: Tor, 2011: 56).

2.8.1.3. Başarı Güdüsü Kuramı

İnsanoğlu tabiatı gereği hep mutlu olabileceği ortamları ararken, kötü ortamlardan kaçınır. Bir nevi psikoloji bilimi konusu olan “yaklaşma - kaçınma” savunma mekanizmasında olduğu gibi hareket eder. İnsanlar, mutlu bir ortamdayken kendi içinde ilham duygusu oluşur. Huzurlu ortamda oluşan bu ilham, insanın mutlu olmasını ve mutlu eden uyaranlara, güdülenmesini sağlayabilir. Bir okulda, öğretmenin olumlu duygu yaşamasını sağlayıcı güdü “başarıdır”. Elde edilen başarı güdüleyici bir unsurdur. Başarma ihtiyacı giderilen birey, kendi kendine yetme duygusu kazanacak ve müteakibinde iş doyumuna ulaşabilecektir.

2.8.1.4. Alderfer 'in ERG Kuramı

ERG kuramı, örgüt içindeki insan ihtiyaçlarını tesis etmeye çalışır. Gökçe (2001: 236), genel olarak Alderfer, Maslow'un beş kategorideki hiyerarşisini üçe çekmiş ve kişilerin takip ettikleri üç temel ihtiyaca sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır (Aktaran: Gülnar, 2007:178). Yeni oluşan bu üç kategori aşağıdadır.

1. Var olma gereksinimleri (Maslow'un iki alt seviye kategorilerinin birleşimi): Bu grup Maslow'un fizyolojik ihtiyaçları, maddi ve maddi olmayan ödüllendirme ile cezalandırma ve iş şartlarını ihtiva etmektedir.

2. İlişki gereksinimleri (Maslow'un sosyal ve kabul görme kategorilerinin birleşimi): Bu grup, Maslow'un güven ve sosyal grup adı altında topladığı konuları kapsamaktadır.

3. Gelişim gereksinimleri (Maslow'un kendini gerçekleştirme kategorisi): Bu ihtiyaç grubu da Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde tepe noktasında yer alan “kendini gerçekleştirme” kategorisine karşılık gelmektedir.

2.8.1.5. Herzberg ve Motivasyon-Hijyen Kuramı

Herzberg'e göre, çalışanları motive eden unsurlar ile doyuma veya doyumumsuzluğa sebep olan faktörler birbirinden farklıdır. Bundan dolayı Herzberg, güdüleyici ve hijyen etmenler olarak iki farklı grup oluşturmuş ve bunların birbirleri ile olan ilişkilerini incelemiştir. Motive edici faktörler işin doğasından kaynaklanan ilerleme, sorumluluk, takdir, başarı gibi içsel faktörlerdir. Ayrıca iş şartları, ücret, güvenlik, statü gibi unsurlar ise hijyen grubunda yer alır (Vural ve Coşkun, 2007: 123).

2.8.2. Süreç Kuramları

Süreç, amaçlanan bir çıktıyı elde etmek için girdiler üzerinde katma değer yaratan iş ve işlemlerdir. Süreçte; girdiler, kaynaklar, işlemler, çıktılar, müşteri ve tedarikçi gibi kavramlar sürecin basamaklarını oluşturur. Bu unsurlar sistemin işleminde, varlığını devam ettirmede önemlidir (Eyüboğlu, 2012).

Süreç kuramları, iş görenin iş doyumunun sebeplerini, nasıl olduğunu incelemektedir. İş doyumunun, gereksinimler, değerler, umutlar, algılar, davranışlar, tutumlar gibi değişkenleri benzer özelliklerine göre tasnif etmektedir (Türk, 2007: 87)

Süreç kuramları, amaçlara ulaşmak için takip edilecek yolu incelemeye çalışır. Bu kuram, motivasyonun bireyin iç duygularından oluştuğunu kabul etmez, tam tersine, kişiye dış çevre ortamından gelen unsurlara yönelir. İş arkadaşları arasındaki davranış, ilişki, ödül ve cezalar dış faktörler sayılabilir.

Tok (2007), insanlar arasındaki farklılıkların güdülenmedeki önemi üzerinde durmuştur. Bu kuramda, insanlar birbirinden farklı tarzdaki özelliklere, duygu ve düşüncelere sahip olmalarına karşın, hepsinde davranışı harekete geçiren güdülenme süreci aynı olduğu belirtilmektedir (Aktaran: Kılıç, 2011: 21)

2.8.2.1. Vroom 'un Beklenti Kuramı

Vroom tarafından sunulan bu kuramda, güdülemenin kavramsal temelleri üzerinde durulmaktadır. Nadler ve Lawler (1997)'e göre, bireyin düşüncesinde yaptığı davranışın neticesinde bazı çıktılar (ödül-ceza) elde edeceği beklentisi bulunmaktadır. Bu davranışların altında yatan beklentiler bu kuramın gelişmesine öncülük etmiştir (Duran, 2014: 39). Bu kuramlardan en bilineni Victor H. Vroom'un beklenti kuramıdır.

Bu kurama göre bir insanın güdülenmesi, davranışın amaca ulaşacağı beklentisiyle o kimsenin hedefe verdiği önemin derecesine eşit olduğu belirtilmektedir (Türk, 2007: 88).

Özdemir (2006) Vroom, insanların iş şartları içerisindeki davranışlarının tahmin edilmesi veya ortaya konulması üzerine çalışmıştır. Ona göre insanların belli şartlar altındaki davranışlarının bir beklenen değeri vardır ve bu hesaplanabilir. Bu beklenen değerlerin büyüklüğü de zaten o kişiyi o uğurda hareket ettiren kuvvetin büyüklüğüne eşit olduğunu belirtmektedir (Aktaran: Eğriboyun, 2015: 121-122).

2.8.2.2. Amaç Kuramı

Amacı olmayan bir örgütten bahsetmek mümkün değildir. Örgütler amaçlarıyla var olur. Amaçları belli olan örgüt ve bireyler bu doğrultuda enerjilerini harcarken; amacı belli olmayan örgüt ve bireyler neyi nasıl yapacaklarını ve varmak istedikleri noktayı kestiremezler. Rüzgârın estiği yöne doğru enerjilerini kullanırlar ki buda boşa kürek çekmek demektir. Edwin Locke (1976), tarafından geliştirilen bu kurama göre, kişilerin belirlediği hedefler, onların isteklendirme derecelerini de belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla, daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Kuramda esas anlatılmak istenen düşünce; kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir. Bu hedefler kişilerin davranışını etkiler. Hedeflerle davranış arasındaki bu bağdan hareket eden amaç kuramı hedeflerin iş başarımını etkileyeceği savını kabul etmektedir (Aktaran: Türk, 2007: 89).

Kuram çerçevesinde görüleceği üzere örgütte amaç belirlemek önemlidir. Çetinkanat (2000) iş görenler, belirlenen önemli amaçları özümstedikleri zaman daha çok gayret edip daha çok güç harcayacaklardır. Bu durumda idarecilerin büyük bir motive aracı elde edecekleri söylenebilir (Aktaran: Duran, 2014: 40).

İncir (1990: 12)'e göre kuram, amaca ilişkin özelliklerle iş başarımı arasındaki ilişkiyi de incelemiştir. Kurama göre, amaca ilişkin beş özellik ile iş başarımı arasında aşağıdaki ilişkiler vardır:

1- Amaçların açık ve net olması iş başarımını da o kadar artıracaktır. Amaçlar açıkça belli olduğunda iş görenler çabalarını hangi yöne yönelteceklerini bildiklerinden iş başarımları yükselmektedir.

2- Çoğu zaman amaçlar güçleştikçe iş başarımının arttığı gözlenmiştir. Başarılı kişiler, güç amaçlara daha çok önem vermekte ve bunlara ulaşmak için daha çok gayret göstermektedirler.

3- Amaçların iş başarımını artırması için, amaçların iş görenlerce benimsenip kabul edilmesi gerekir. Amaçların benimsenmesi, bir bakıma kişilerin özlemleriyle amaçların benzer olduğunu gösterir. Kişiler, benimsedikleri amaçlar için daha çok çaba harcar ve kendi işiymiş gibi çalışır.

4- İş görenlerin işleriyle ilgili konularda kararlara katılmaları, iş başarımını ve güdülenmeyi artırmaktadır.

5- İş görenlere, yaptıkları işin sonuçlarına ilişkin bilgi verilmesi, hem değer verilme hissini hem de iş başarımı duygusunu artırmaktadır. Kendisine geri bildirim verilen iş gören, iş başarımını kendine göre değerlendirerek, amaçlarını yükseltmekte ve iş başarımı düzeyini artırmaktadır (Aktaran: Türk, 2007: 89).

2.8.2.3. Pekiştirme Kuramı

Pekiştirme kuramı, Skinner'in etki yasası ile açıklanabilir. Meziroğlu (2005) kişi, istenen durumlara yol açan davranışı pekiştirme, istenmeyen sonuçlara yol açan davranışı ise pekiştirmeme eğilimindedir. Kısaca iş ortamında, çevresinde, ailesinde vb. benimsenen ve ödüllendirilen davranışlar tekrar edilerek pekişmekte; iş ortamında, çevresinde, ailesinde vb. benimsenmediği ve cezalandırıldığı davranışlar ise tekrar edilmemekte ve sönmektedir. İçinde yaşadığı toplum tarafından takdir gören ve tekrar edilen davranışlar bireyde doyum oluşturmaktadır (Aktaran: Kılıç, 2011: 23).

2.8.2.4. Eşitlik Kuramı

Eşitlik kuramının özünde adalet, adaletin özünde de işe olumlu bakış ve motive olma eğilimi vardır. Adams tarafından geliştirilen eşitlik kuramı aynı zamanda motivasyon kuramıdır. Özellikle iş doyumunu ve doyumsuzluğu ile ilgili önemli noktaları görmemize yardımcı olmaktadır. Mevcut kuramın özünde bireyin çalıştığı kurumdaki eşitlik ya da eşitsizlik algıları, bireyin iş başarısına ve iş doyumuna ulaşmasında önemli bir göstergedir. Çalışma ortamında adalet kavramı başarıyı etkileyen ana unsurlardan biridir. Can, Akgün ve Kavuncubaşı (2001: 316)'na göre, kuram dört temel kavrama

dayanır. Bunlar: Birey, diğerleriyle karşılaştırma, girdiler ve çıktılar ya da sonuçlar (Aktaran: Eğriboyun, 2015: 124).

Adams, şayet insanlar iş mekânında kendilerine adaletli davranıldığını algıarlarsa beklenen derecede doyum elde edeceklerini belirtmektedir. Aksi durumda ise doyumsuzluk yaşanacak ve verimi düşecektir. Evans (1996: 25), iş görenlerin iş ortamında eşit muamele görmeyi arzuladıklarını ileri sürerler ki bu durumda iş görenler daha fazla iş doyum hazzı alırlar ve verim oranlarını artırırlar (Aktaran: Gülnar, 2007: 180).

Robbins (1991), iş görenler yalnızca ihtiyaçlarının doyuma ulaştırılmasını değil, bunun yanında harcadıkları emeğin karşılansın sürecinin adaletli yapılmasını da arzularlar. Eşitsizliğin olduğu yerde ödül adaletinin bozulduğu ve bunun sonucunda da düzensizliğin vuku bulduğu görülmektedir. Sonuç olarak, adalet kavramının zedelenmesi durumunda hem kurum zarar görür hem de bireylerin işe karşı bakış açıları değişebilir (Aktaran: Eğriboyun, 2015: 124).

2.9. İŞ DOYUMUNUN BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL ETKİLERİ

2.9.1. İş Doyumunun Bireysel Etkileri

Bireylerin işini sevmesi, işine devam etmesi, işini çekici bulması iş doyumunu açısından önemlidir. İş doyumunu, “bireyin belirli bir işe karşı olumlu duygusal tepkisidir” (Toker, 2007: 94).

Erdoğan (1994: 378) iş doyumunu, detaylı incelendiğinde, çalışanların psikolojik durumunu, fiziksel ve ruhsal sağlığını, örgütün çalışma ortamını ve verimliliğini, toplumun huzurunu, ekonomik gelişmesini etkilemesi açısından göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Modern yönetim anlayışına göre, örgütlerin başarısı ve gösterdiği performans; sadece kârlılığı, pazar payı, ödediği vergi gibi maddi verilere dayanan değişkenlere göre değil, insan ilişkileri boyutu ile de ölçülmelidir. Örgütler açısından iş doyumunu, her şeyden önce sosyal bir sorumluluk ve etik bir gereklilik olmalıdır (Aktaran: Akıncı, 2002: 6).

İş doyumunu etkileyen değişkenler, bireylerde farklılık gösterdiği gibi iş doyumunun sonuçları da bireylerde farklı şekillerde cereyan etmektedir. Farklı bireysel özelliklere sahip iş görenlerin, işten algıladıkları iş doyum duygusu da farklı

olmaktadır. Yaşamının önemli bir kısmını çalıştığı işyerinde geçiren bir iş görenin tatmin düzeyi özel yaşamını ve sağlığını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. İş doyumunun yüksek olmasının iş gören mutluluğuna katkıda bulunduğu, düşük olmasının ise, iş görenin işine yabancılaşmasına neden olduğu, buna bağlı olarak da ilgisizliğin ve uyumsuzluğun ortaya çıktığı genel kabul gören bir anlayıştır. İş doyumunun bireysel ve örgütsel sonuçlar açısından olumlu ve olumsuz etkileri görülmektedir. Örgüt yöneticileri, örgütün istenilen hedeflere ulaşmasında önemli bir etkiye sahip olan iş doyumunu ve onu etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak için iş doyumunu konusunda gereken özeni göstermelerinin kendileri ve örgütleri açısından önemini dikkate almaları beklenir (Akıncı, 2002: 7).

2.9.2. İş Doyumunun Örgütsel Etkileri

Davis (1988: 95)'e göre, bir örgütte işlerin bozulduğunu gösteren en iyi kanıt iş doyum düzeyinin düşük olmasıdır. İş doyumsuzluğu, dolaylı yönde işin yavaşlamasına, iş başarısının, iş verimliliğinin düşmesine, işe bağlılığın azalmasına, isteğe bağlı iş gücü devir oranının, iş kazalarının ve iş şikâyetlerinin artmasına neden olmaktadır. Davis (1989: 449)'e göre, çalışanların başarı düzeyi esas alınarak hak edilen ödül takdim ediliyorsa ve bu durum bireylerce de eşitlik kuramında açıklandığı gibi adil algılanıyorsa, iş doyumunu gerçekleştirir ve örgütsel başarımın oluşması vuku bulur. Bu durumda yöneticilerin belirlediği amaca ulaşma yolunun paydaşlarca kabul görmesi gerekir (Aktaran: Akıncı, 2002: 7-8).

İş doyumunu ile güdüleme arasında sebep-sonuç bağı olduğu kabul edilir. Çoğu zaman iş doyumunu, güdülemeye zemin hazırlayan ve onu etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. İş doyumunu düşük olan iş görenleri güdülemek oldukça güçtür. Düşük iş doyumunda güdüleme söz konusu olsa dahi süreklilik göstermesi düşünülemez. İş doyumunu fazla olan iş görenlerin örgütün amaçları doğrultusunda güdülenmesi ve davranış değişikliğinin sağlanması daha kolaydır. İş doyumunu, iş başarımından yüksek ise, huzurlu fakat başarısız örgüt ortamı söz konusudur. İş tatmini, iş başarımından düşük ise, iş başarımı yüksek, fakat örgüt huzursuzdur. İş tatmini ile iş başarımı eşit ise, yüksek iş tatmini ve yüksek iş başarımı söz konusu olabilir ve yüksek başarıya yüksek ödül verildiği söylenebilir. Bu durum da gösterir ki bireyin amaçları ile örgütsel yapının amaçlarının örtüşmesi durumunda başarı ortaya çıkacak ve doyum kendiliğinde olabilecektir (Akıncı, 2002: 7-8).

2.9.3. İş Doyumunun Sağlanması İçin İş Ortamına Sağladığı Yararlar

2.9.3.1. Yüksek Moral Sağlanması

ERP akademisi (2010)'ye göre moral, dinamikleri ayakta tutan bir unsurdur. Örgüt içindeki bireylere iş yaptırabilmek ve onlara sahip olabilmek için önce örgüt kültürü oluşturmak sonra da bireylerin moralini yüksek tutmak gerekir. Moral duygusu, bulunduğu ortama, bireylerin tutum ve eylemlerine göre değişiklik göstermekte morali artırmak için çaba sarf etmek gerekmektedir. Bu sebeple moral duygusu hassas olduğundan her an beslenip desteklenmeye ihtiyacı olan bir kavramdır (Aktaran: Tor, 2011: 67).

Schoderbek ve Cosier (1991: 380), çok daha iyi motive olmuş ve iş doyumuna ulaşmış iş görenler daha yüksek morale sahip olurlar ve bunun sonucunda işyerine olan yararları artarak devam eder. Şenatalar (1978: 300)'a göre, iş görenin moralinin yüksek olması, çalışanlar ve çalışma düzeni üzerinde şu olumlu etkileri oluşturması beklenir (Aktaran: Sevimli ve İşcam; 2005: 58):

- Moral ve motivasyonu iyi olan şahıslar görevlerini heyecan içinde yaparlar.
- İş görenler, çalışmaya daha istekli olur ve yaptıkları işten haz alırlar.
- Çalışanlar, iş yerinin zor anlarında daha çok gayret göstererek o anları aşmaya çalışırlar.
- İyi motive olmuş paydaşların çalışma azmi istenen düzeyde olur.
- Paydaşlar amaçları gerçekleştirme kapsamında dayanışma içinde olmayı arzu ederler.
- Paydaşlar çalıştığı kuruma ve idarecilere karşı aidiyet duygusu içinde bağlı olmayı isterler.
- Paydaşlar, çalışma kurallarını benimserler ve iyi bir disiplin kurularak verimli çalışma ortamı oluştururlar.

2.9.3.2. Çalışanların İşlerine Bağlanması

İşine, çalıştığı mekâna bağlı bireylere sahip olan yapılar faaldir. Çünkü örgütsel bağlılıkları güçlü olanların işten ayrılma, işe geç kalma, devamsızlık gibi olumsuz davranışlar sergileme olasılığı, bağlılığı güçlü olmayanlara göre daha düşüktür. Örgüt amaçlarını benimseyen ve bu amaçlara ulaşmak için kendilerinden beklenenin üstünde çaba harcayan çalışanlar, örgütün etkililiğini artırır. Bu durumda örgütün çevrede saygınlığı artar ve kaliteli bir yapı haline gelir (Tor, 2011: 68).

Örgütte iş görenlerin işini tam anlamıyla benimseyebilmeleri ve kendilerinden istenen verimi sağlayabilmesi, işinde isteyerek ve zevkle çalışabilmesi için bazı koşulların yerine getirilmesi gerekmektedir. Çalışan öncelikle yaptığı işten ekonomik, sosyal ve psikolojik açıdan doyum sağlayabilmelidir. Bu noktada idareciye büyük iş düşmekte olup personeline her konuda sahip çıkması durumunda, bireyin işini sevmesi mesleğini içselleştirmesi büyük ölçüde kolaylaşacaktır (Sevimli ve İşcan, 2005: 59).

Çalışanlar sahip oldukları donanımları, bilgi ve becerileri iş ortamına aktarırlarsa örgütlerin üretimi ve verimliliği artar. Çalışanların liyakatli olmalarının yanında sadakatli olmaları da örgüt açısından son derece önemlidir. Uygur (2007: 3-4)'a göre örgütlerde iş görenin iyi seçilmesi ve yetiştirilmesi, çağdaş ve etkili bir donanıma sahip olması onun işini nicelik ve nitelik olarak daha iyi yapmasının yanında, örgüte bağlılığı ve sadakati de önemlidir. Ayrıca, bireyin işinde yeterli nicelik ve nitelikte üretim yapabilmesi için motive edilmesi de gereklidir (Aktaran: Tor, 2011: 68).

2.9.3.3. İşyerinde Bütünleşmenin Sağlanması

Örgüt kültürünü oluşturmuş kurumlar, iş yerinde birlik ve beraberliği sağlama yolunda önemli mesafe almış demektir. Bir okul ortamında öğretmenlerin okula uyum sağlamaları, aralarında işbirliğinin oluşması, okulun verimliliğini artıracaktır. Bu durumda da okulun kalitesi artacak, saygın bir kurum haline gelecektir. Öğretmenler ve diğer paydaşlar çalıştığı kurumla uyumlu olursa okulun amaçlarının gerçekleşmesi daha kolay olacaktır. Kurumda bütünleşmenin sağlanması, o kurumun etkililiğini de artıracaktır. Kurum başarısının sürekliliği; idareciler, öğretmenler, yardımcı personel ve velilerin iyi bir birliktelik oluşturmalarına bağlıdır. Uyumun ve bütünleşmenin

sağlanamadığı örgütlerde çok seslilik olacaktır ki bu durum başarısızlığı getirir. Yaşanabilir bir eğitim ortamı için örgüt kültürü gerekmektedir.

2.9.4. İş Doyumunun Sağlanamadığı Durumlarda Oluşabilecek Olumsuzluklar

Dicle (1989: 1)'ye göre, örgütte, kendisini etkileyen kararların alınmasında söz hakkına sahip olmayan ve başkalarının amaçlarına katkıda bulunan, bir araç niteliği taşıyan birey, kendisine, örgüte ve topluma yabancılaşan bir birey konumunda olur. Örgüt iş görene, kabiliyetlerini sergileyebilecek bir sistem oluşturmalı ve kararlara katılımını sağlanmalıdır. Birey çalıştığı kurumda potansiyel gücünü gösterebilirse iş yerine uyumu kolaylaşır ve işyerinin amaçları ile daha kolay bütünleşir. (Oshagbemi, 2000: 213; Greenberg ve Baron, 2000: 177), hastalık, insanda rahatsızlık boyutunda olursa, düşük doyum düzeyi, işi yavaşlatma, huzur bozucu, panik atak gibi konularda kendini gösterir. Başka bir düşünce, Eren (1989)'e göre, bireydeki moral düzeyinin düşük olması durumunda bazı istenmeyen olumsuzluklar olabilmektedir. Bunlar; işi yavaşlatma ya da durdurma, işe gelmeme veyahut geç gelme, iş veriminde düşme, iş ilişkilerinde bozulma gibi durumları ortaya çıkabilir (Aktaran: Sevimli ve İşcam, 2005: 59). Doyumsuzlukla ilgili saydığımız değişkenler aşağıda açıklanmıştır.

2.9.4.1. Düşük Performans ve Verimsizlik

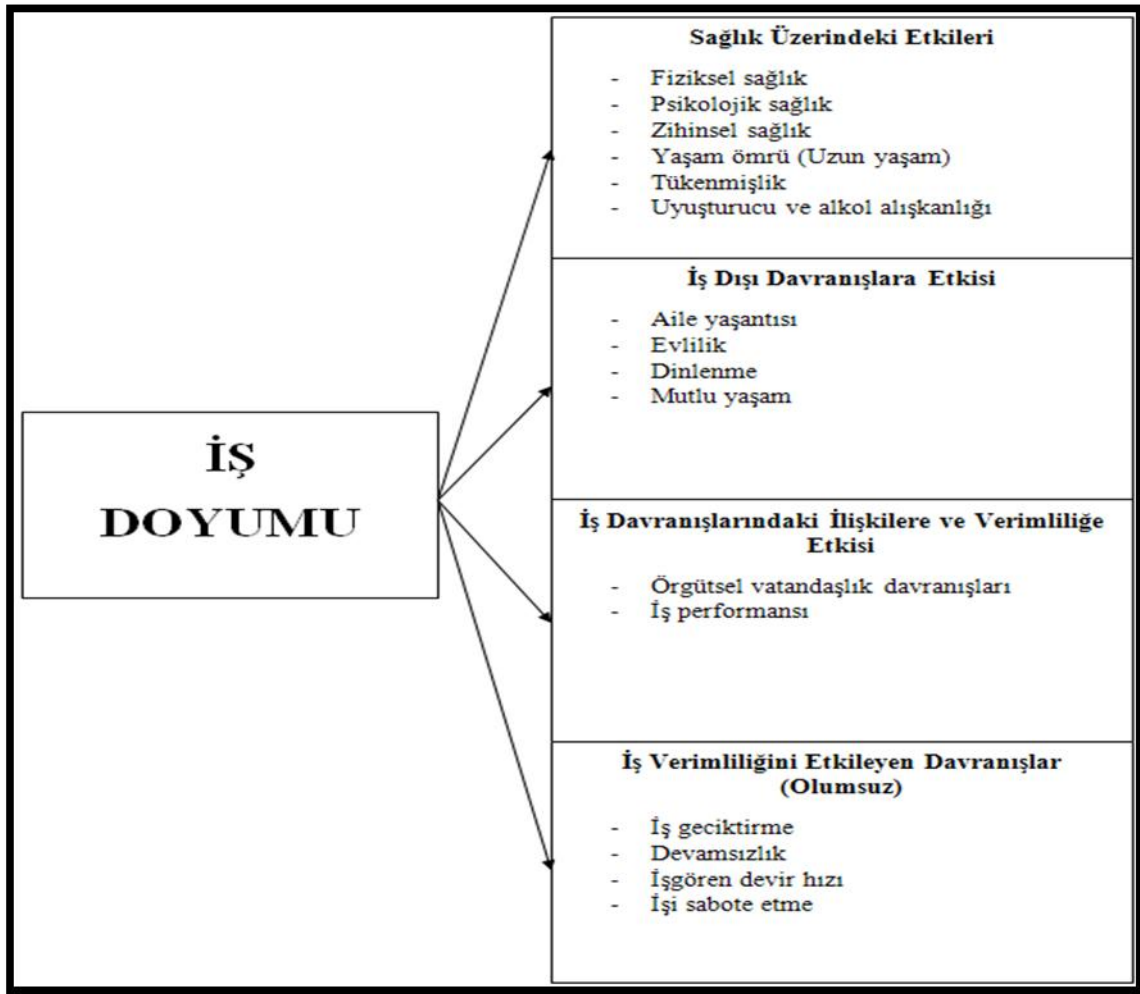
İş görenlerin iş doyumunu, çalışma ortamı, verimlilik ve performansları arasındaki etkileşimle ilgili ilk yaklaşımlar, verimli bir çalışan olacağı düşüncesi üzerinde kurgulanır. Buna göre çalışanlarda iş tatmininin artması çoğu zaman verimlilik artışı ile sonuçlanmaktadır. Tam tersine verimsiz çalışanlarda da iş doyumunu yüksek olabilmektedir. Dolayısıyla örgütler, yüksek performansı ödüllendirerek doyum ve verimlilik arasında olumlu bir ilişki oluşturabilirler. Çalışma ortamında bireyler, yeteneklerini sergilerken baskı altında tutulmadan özgür çalışmalarına fırsat verilmesi bireyin hem iş doyumunun artması, buna bağlı veriminin istenilen seviyede ulaşması beklenebilir. Görünen o ki özgür çalışma ortamı, iş doyumunu ve verimlilik arasında olumlu bir korelasyon olduğu görülmektedir (Çarıkçı, 2000: 5).

2.9.4.2. Devamsızlık ve İşten Ayrılma Eğilimi

İş doyumunu ile işe gelmeme ve geç gelme davranışları arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Çalışanlarda iş doyumunu düzeyinin az olması durumunda işe gelmeme davranışlarının artmasına neden olabilmektedir (Çarıkçı, 2000: 5). Bireylerdeki iş doyum düzeyleri arttıkça, işe gelmeme ya da geç gelme eğilimleri azalabilmektedir. Dolayısıyla iş doyumunu, işe devam boyutunda olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir.

2.9.4.3. Davranış Bozuklukları

İş doyumunun karşısında yer alan iş doyumsuzluğu bir ölçüde çalışanların işleriyle ilgili şikâyetleri ve bu şikâyetlere karşı gösterdikleri tepkinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışanların tatminsizlikleri çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Buna göre çalışanların iş tatminsizlikleri ile ilgili tepkileri iki boyutta ele alınmalıdır (Yapıcı–yıkıcı, aktif-pasif). Örgütten ayrılma davranışlarıyla sonuçlanan tatminsizlik en aktif ve yıkıcı tepkidir. Buna karşın, çalışanların çeşitli vasıtalarla şikâyetçi olduklarını belli etmeleri ve koşulların iyileştirilmesi için çaba göstermeleri, ses çıkarma olarak nitelendirilen aktif ve yapıcı bir tepki olarak söylenebilir (Çarıkçı, 2000: 6).



Şekil 2.5. İş Doyumunun Etkileri

Kaynak: (Ezzedeen, 2003: 9; Aktaran: Pelit, 2015).

Şekil 2.5'te iş doyumunun etkileri değişik alanlarda farklı şekillerde kendini göstermekte, olumlu ve olumsuz şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında iş doyumuna ilişkin davranışların iş yaşamı içinde yada dışında çalışan üzerindeki etkilerini göstermektedir.

2.10. OKUL ETKİLİLİĞİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Okulu, insan sistemi modeline benzetebiliriz. İnsan vücudu değişik sistemlerin bir araya gelmesiyle oluşmuş muazzam bir sistemsel bütündür. Bu sistemler kusursuz çalışarak insanın sağlıklı ve mutlu yaşamasını sağlar. Sistemi oluşturan en önemli bölüm beyindir ve yönetim mekanizmasıdır. Bütün iş ve işlemler buradan yönetilir. İnsanın ne yapacağına, günlük aktivitelerini yerine nasıl getireceğine bu yapı karar

verir. Bir diğerk önemli sistem ise kalptir. Bir saat gibi çalışarak diğerk sistemlerin çalışmasında da önemli rolü vardır. Bunların dışında diğerk yapılarında ayrı ayrı önemli görevleri vardır ve bu sistemler bir bütünlük içinde kusursuz çalışarak insanın her türlü iş ve işlemlerini yapmalarına, sağlıklı ve mutlu yaşamalarına olanak sağlar. Bu bağlamda etkili okulun beyni yöneticiler, kalbi öğretmenler ve sistemin diğerk parçaları yardımcı personel, veliler, öğrencilerdir. Okul yönetimi (beyin), her türlü iş ve işlemlerin planlayıcısı ve organizatörü, karar mekanizmasıdır. Öğretmenler (kalp) ise eğitim –öğretim faaliyetlerinin mutfağında olup eğitimin niteliği ve kalitesiyle uğraşır girdileri işleyerek ürün haline getirirler. Diğerk iş görenler ise üzerlerine düşen görevleri yaparak sistemin istendik yönde işlemesine katkı sağlarlar. Etkili okul sisteminin iyi çalışması, birimler arası işbirliğiyle gerçekleşir. Bu noktada “beyin, kalp ve diğerk organlar” iyi beslenmeli, her türlü destek verilmeli, özelliklede öğretmenlerin iş doyumuna ulaşması noktasında gerekli tedbirler alınmalı, işlerini yaparken yüreklendirilmelidir. Okuldaki paydaşlar arası iletişim ve okul ikliminin oluşturulması okul sisteminin saat gibi çalışmasında önemlidir. Bu durum, okulun hedeflerine ulaşma boyutunda da büyük kolaylık sağlayacak ve hedeflerine ulaşan okullar çevresinde “marka okul” olarak anılacaktır. Okuldaki eğitim faaliyetleri, eşitlik ve kapsayıcılık ilkesi çerçevesinde, etkili ve geleceği inşa edecek nitelikte olmalıdır. Unutulmamalıdır ki okulda yapılan her şey öğrencilerin yaşam başarısı içindir. Bu nedenle yaşam için olumlu okul kültürü oluşturmak önemlidir.

Bir birey veya nesnenin başka bir kişi veya varlık üzerindeki gücü olarak tanımlanan “etki” kavramı, bir birey üzerinde bırakılan izlenim olarak söyleyebiliriz. Bu kapsamda bir okulun etkili olabilmesi için çalışanların değişim ve gelişime, etkililiğe açık, iş yapabilirliği fazla, yetkin ve iş doyumunu yüksek çalışanlardan oluşması beklenmelidir. Şanlı tarihimize baktığımızda çağ açıp çağ kapatan, içinde yaşadıkları toplumu değiştiren, yönlendiren liderlerle doludur. Bu liderler gücünü insanları etkileme becerilerinden almaktadırlar. Bu bağlamda yöneticiler ve öğretmenler de bireyleri etkileme gücünü kullanarak etkililiklerini artırabilirler.

Eğitim sistemi, değişen ekonomik ve siyasi yapılanmaya ayak uydurarak sistemi işletecek bireyi yetiştirme misyonunu yüklenmelidir. Kendini yenilemeyen, eğitim alanında teknolojik ve düşünsel değişime ayak uyduramayan okullar artık işlevsiz hale gelecek veyahut kendiliğinden dönüşüme zorlanacak ya da kapılarına kilit vurulacaktır. Eğitim sisteminden istenen insan modeli; nitelikli, disiplinler arası etkileşimle

düşünebilen yetenekli, öğrenciyken iş deneyimi kazanmış diyalogu güçlü bireydir. Etkili okulun amacı; bilişim teknolojisini kullanabilen, çok boyutlu, kendi kendine yetebilen, çevreye karşı duyarlı öğrenciler yetiştirmektir.

Çağdaş ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilen bireylerin yetiştirilmesi için kapsamlı eğitim modelleri uygulanmalıdır. Bunun için müfredat uygulamaları ve disiplinler arası iletişim yöntemi devreye sokulmalıdır. Etkili okulda eğitim ortamı, çevresiyle birlikte öğrenci odaklı olmalı, çocuğun değerini anlamalı, ona saygı duyma noktası üzerinden şekillenmelidir. Eğitim kurumları ve yönetimi aşağıdaki ilkeleri içselleştirerek tatbik etmeye çalışmalıdır (Özkan, 2016).

Bu ilkeler;

- Çocuğa görelilik; çünkü her birey farklı ve eşittir,
- Gelişim aşamaları farklı bireylerin bir arada eğitimi,
- Faaliyetlerle eğitim ve üretim ortamı,
- Okul sanayi işbirliği ile üretime dönük kalıcı öğrenme,
- Sanatsal ve bilimsel bakış,
- Yeni değerler ortaya koyma becerisi,
- Etik değerler,
- Şeffaflık ve açıklık,
- Temel haklar, görev bilinci,
- Bulunduğu çevreye pozitif bakış,
- Çok boyutluluk,
- Farkındalık,
- Empati,
- Teknoloji okuryazarı,
- Zekâ ve yetenek gelişimi,
- Demokratik ortam ve katılım,
- Etkili eğitim modeli çerçevesinde tüm bileşenlerin amaç birliği ve başarı ilkesi

Bilim ve teknoloji sürekli gelişmekte ve kendini yenilemektedir. Bu değişime ayak uydurmak ise okulların etkililiğini ve kalitesini artırmakla olur. Okul etkililiğinin fonksiyonunu artırmak içinde öğretmen faktörünün önemini iyi bilmeliyiz. Bu

bağlamda nitelikli ve iş doyumuna ulaşmış öğretmenlere ihtiyaç vardır. İş doyumunu ve iş doyumsuzluğunun temelinde sadece ekonomik nedenlerin olduğunu söylemek doğru değildir, ancak önemli bir faktördür. Psikolojik ihtiyaçların karşılanması, iyi bir çalışma ortamının oluşturması, idarecilerin ve iş arkadaşların tutumu, bir öğrencinin göstereceği başarı ve bunun yanında yöneticilerin, velilerin ve diğer insanların söyleyeceği güzel bir söz, verilecek küçük bir hediye gibi faktörler iş doyumunu artıracak gibi aksi durumlarda doyumunu düşürecektir. Eğitim sevgiyle başlar ve hemen hemen tüm kapıları açabilir. Sevgi ile tatlı söz bir araya geldiği zaman etkili bir güç ortaya çıkarır ki öğrenme-öğretme dinamiklerini harekete geçirerek nitelikli ve kaliteli eğitim sürecinin kendiliğinden gerçekleşmesini sağlar. Yürekendirilen bir öğretmen ya da bir öğrenci kendilerinden beklenenin üstünde performans gösterirler ki bu da başarıyı ve doyumunu istenilen seviyede artırır. Yeni nesli anlamak ve onların ihtiyaçlarına kulak vermek, daha da ötesi duygu ve düşünce dünyalarına hitap etmek, gönül dünyalarını fethetmek öğretmen ve öğrencilerin doyum düzeylerini artıracak ve bu durumda öğrencilerin başarılarının artmasına, öğretmenlerin ise iş doyumuna ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

Bilgi toplumunda okulların niteliğini artırabilmek için yönetici ve öğretmenlerin sürekli kendilerini geliştirme eğiliminde olmalarının yanında okuyan, yeniliğe açık, üretim odaklı vb. olmaları verimliliklerini artıracaktır.

Yaşadığımız çağda hızlı iletişim ile bilgi aktarımının olması ve öğrencilerimizin bu hıza ayak uydurabilmesi için, okul etkililiğine sahip ve iş doyumuna ulaşmış öğretmenlerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda eğitim-öğretim faaliyetlerinin vazgeçilmezi öğretmenlerin yaşam koşullarının iyileştirilmesi ve okulların işlevselliğinin artırılması zorunluluk haline gelmektedir.

Etkili okulda çalışan öğretmen ve idarecilerin herkesi kucaklayan, dil, din, mezhep, zenginlik-fakirlik ayrımı yapmadan eşit mesafede eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmeleri beklenmelidir. Kısaca iş görenler, herkesi kucaklayan anlayış içerisinde faaliyetlerini devam ettirerek işlevselliklerini artırabilirler.

Bilimin ışığında gelişmeleri takip etmeyen ya da eğitim-öğretimle ilgili gelişmelerden habersiz olan eğitim kurumları etkisizleşir ve varlık sebepleri sorgulanır hale gelir.

Etkili okulların eğitim politikaları ve eğitim felsefeleri, eğitime yön vermektedir. Bu doğrultuda ulaşılmak istenen hedef, kendini gerçekleştiren bireyler yetiştirmek olmalıdır.

Okul etkililiği ile iş doyumu arasında pozitif yönlü ilişki vardır. Bir birini bütünleyen bu değişkenler kalite ve başarı için işlevlerini yerine getirmelidir. Birinin eksikliğinde diğ erinin kıymeti olmamaktadır. Ülkemizin gelişmesi için ve nitelikli nesiller yetiştirmek için okullarımızın etkililiğini ve doyuma ulaşmış öğretmenlerimizin niteliğini artırmamız gerekmektedir.

Nitelikli okul bilincinde olan idareciler tarafından yönetilen öğretmenler, kendilerini profesyonel hissetmesi durumunda, kendilerinden beklenen işi yapmakla kalmayıp, performanslarının üzerinde verimli olma gayretinde olacaklardır. Bu noktada müdür, öğretmenleri en iyi olduğuna inandırmalı ve onları yüreklendirmelidir. Müdürüne inanan profesyonel bir öğretmen, hiçbir öğrenciden kaliteli olmayan bir şey yapmasını istemez. Bunun yanında ezberlemenin kaliteli okulda yeri olmadığını bilir. (Glasser, 2000: 9-11). Eğitim kurumlarında bilgi hangi tür olursa olsun, papağan gibi ezberletilmesinin başarı olarak yorumlandığı bir yapıda, bilgiyi kullanan, bilgi üreten anlayış gelişemez. Düşünen, girişken bireyler yetiştiremez (Özden, 2013: 5). Sonuçta başarı, lider –öğretmen olma çabası içindeki yetkin ve etkili öğretmenlerle mümkündür.

Günümüzde birçok anne-baba ve vatandaş devlet okullarının kendi yaşam kalitesini artıracığına inanmamaktadır. Okullardaki uygulamaların yaşam kalitesini artıracığına inanmalarına yol açacak biçimde değiştirerek bu inancı kırmak gerekir. Diyebiliriz ki etkili ve kaliteli okulun yakın ve uzak gayesi öğrencilerin, öğretmenlerin, ana-babaların yaşam kalitesini artırmaktır. Bunu yaparken öğretmenin niteliğini ve etkililiğini artırmalı, aynı zamanda, öğretmen-öğrenci birbirlerini iyi tanıyarak yaptıkları işten zevk almalıdırlar. Öğretmen, öncelikle kendisinin kim olduğunu, inanç ve değerlerinin ne olduğunu, öğrencilerin yapmalarını istediği ya da istemediği şeyleri söylemeli, öğrenciler için yapacakları ya da yapamayacakları vb. hususları paylaşmalıdır (Glasser, 2000: 15-28).

Okulda öğretmen, yapmalarını istediği şeylerin yararını öğrencilere açıklamak için zaman ayırmalıdır. Yani öğrencilere öğretilen her şeyin yararını açıklanmalı, dersleri işlerken okulda ezberletmenin öğrencileri okuldan soğutabileceğinin bilincinde olmalıdır. Öğretmen ve okul, temel becerilere odaklanmalı, öğrencilerin okulu

sahiplenmeleri, kendi okullarında bulduklarının bilincine varmaları ve okula ilişkin mümkün olduğu kadar çok kararın alınma sürecine katılmaları sağlanmalıdır. Bunun yanında öğrencileriniz sizi, gereksinimlerini karşılayan biri olarak görürse, sizi ilgilendiren her şeyin onları da ilgilendirme olasılığı yüksek olacaktır. Çünkü ilgilerimizi, önemli ölçüde, ilgi ve saygı duyduğumuz kişilerin ilgilerinden alırız. Rol model yöntemiyle öğrencilere bilgi, beceri ve davranışı sevgiye dayalı kazandırabiliriz (Glasser, 2000: 41-61).

Etkili bir okulda öğrencilerin, okula başladığı andan itibaren öğrenme zevkini duyduğu, not korkusundan uzak, öğretmenlerin de sıraya konulma korkusu duymadığı ve çalışmaktan zevk aldığı bir eğitim sistemi olmalıdır. Okulun, öğrencileri gerçek yaşam sorunlarını çözebilme becerisiyle de erkenden tanıştırması yararlı olacaktır. Onlara sorun çözmenin özünün, bilgiyi mantıklı kullanmak olduğunu ve bilgiyi edinmenin tek gerçek amacının kullanmak olduğu öğretilmelidir (Glasser, 2000: 40-55).

2.11. ETKİLİ OKUL VE İŞ DOYUMU

2.11.1. Etkili Okul Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi

Etkili okul geniş kapsamlı sınırları kesin yargılarla çizilemeyen bir kavramdır. Etkili okul kavramıyla ilgili literatürde birçok araştırma yapılmıştır. “Etkili okul araştırmaları, Amerika Birleşik Devletleri’nde 1960’lara uzanmaktadır. Coleman ve arkadaşları, 1966 yılında ilk etkili okul araştırmasını yapmışlardır. “Coleman’ın Raporu” olarak bilinen çalışmada, okulların çoğunun yaşantısında, aile ve sosyal çevreye göre daha az rol oynadığı belirtilmiştir. Bunun üzerine birçok araştırmacı, bu tezi çürütmek için araştırmalara başlamıştır. Weber ise 1971 yılında, araştırma yaptığı dört okulda şu özellikleri saptamıştır (Gökçe ve Kahraman, 2010).

- Etkili liderlik,
- Öğrencilerden, eğitim-öğretim boyutunda istedik beklentiler,
- Huzurlu bir okul kültürüne sahip olmaları,
- Etkili bir iletişim ağına sahip olmaları
- Okuma becerilerini önem vermeleri,

- İstendik davranış değişikliği kazandırmaya değer vermeleri,
- Öğrenci gelişim evrelerini sürekli takip etmeleri.

1970'li yıllardan sonraları etkili okullar konusunda değişik ülkelerde onlarca kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar okulların etkililiğini ve söz konusu etkililiği oluşturan boyut, gösterge, değişken ve özellikleri belirlemeye dönük çalışmalardır. Bunun yanında bazı araştırmaların sonuçlarını karşılaştırarak bulgular yönünden benzerlik ve farklılıkları göstermeye dönük de çok sayıda araştırma yapılmıştır (Şişman, 2002: 120).

Urena (1988: 9), etkili okulla ilgili araştırmaları değişik şekillerde gruplandırmaktadır. Bu gruplamalardan birine göre, etkili okul konusundaki araştırmalar, örnek olay araştırmaları, ilişkisel veya karşılaştırmalı örnek olay araştırmaları şeklinde iki grupta toplanmaktadır. Bunlardan birinci gruba girenler, tek bir okulu ele alarak yapılan araştırmalardır. İkinci gruptakiler farklı iki okulu ya da okul kümesini ele alarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmalardır. Purkey ve Smith (1983) bir başka sınıflamada ise etkili okul araştırmaları, yapılan alan taramasından hareketle kenardaki araştırmalar, okul geliştirmeye yönelik araştırmalar, örnek olay araştırmaları, program değerlendirme araştırmaları ve diğer araştırmalar biçiminde beş kategoride toplanmıştır. Lezotte ve Bancrof (1985: 24), etkili okul konusundaki araştırmalara yapılan bir eleştiri de araştırmalarda tanımlanan sonuç ve bulguların, büyük ölçüde şehir merkezindeki okullarla sınırlı olması ve özellikle de bu araştırmaların ekonomik yönden dezavantajları gruplara mensup öğrenciler üzerinde yoğunlaşmasıdır (Aktaran: Şişman, 2002: 69-77).

Etkili okul konusunda yapılan araştırmalarda gözlenen bütün sınırlılıklar ve sorunlara karşılık, söz konusu araştırmalarda gözlenen bazı ortak özellikler şöyle sıralanabilir:

- Etkili okul araştırmalarının geneli, okulun çıktılarıyla ya da sonuçlarıyla ilgili olup kullanılan temel ölçüt, öğrenme değerleridir,
- Etkili okul konusundaki araştırmaların çoğu, okul ve eğitimle ilgili durum, farklı değişken ve boyutları belirleme çalışmalarıdır,

- Etkili okul konusu, daha çok okulun öğretim sisteminin ve sınıf öğretiminin etkililiğini içermektedir,
- Okulun etkililiği ile ilgili kuram ve araştırmalar, okul merkezli araştırma yaklaşımlarından yola çıkarak eğitim sisteminin nasıl işlediğini, ne yaptığını ve niçin öyle yaptığını sorgulamakta yani bir nevi eğitim felsefesini ortaya koymaya çalışmaktadır (Aktaran: Şişman, 2013: 77).

2.11.1.1. Etkili Okul Araştırmalarının Çıkış Noktası

Okulun etkileri, okul etkililiği, nitelikli etkili okul, gibi ana başlıklar kapsamında incelenen konular ve yapılan çalışmalar, gelişmiş ülkelerde 1960'lı yıllarda ortaya çıkmış ve eğitim alanında uygulanmaya başlanmıştır. Okulun etkileri boyutunda üzerinde durulan ve cevaplanmaya çalışılan temel sorular şöyle sıralanmıştır:

- Etkili okulların öğrenciler üzerinde hangi düzeyde etkileri var?
- Etkili okul dış çevreyle karşılaştırıldığından öğrenciler üzerindeki etkileri hangi düzeyde eğitim kurumundan kaynaklanmaktadır?
- Etkili okulun öğrenciler üzerindeki etkisinin düzey derecesi, okulla ilgili hangi değişkenlere göre farklılaşmaktadır?
- Öğrenci yaşantısı üzerinde hangi değişkenler (okul, çevre, aile, akran grubu vb.) daha baskındır?

Etkili okul veya okulun etkileri gibi başlıklar altında sorular cevaplanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte öğrenciler üzerindeki etkilerle alakalı iki görüş öne sürülmüştür. Birincisi, öğrenciler üzerinde dış çevre ve aileyle ilgili arka plan faktörlerinin daha baskın olduğunu söylerken diğer eğilim, okullarında öğrenciler üzerinde etkili olabileceğini düşünüyordu. Bu kapsamda etkili okul kavramının çıkış noktasını bunlardan ikinci eğilimin olduğu belirtilmektedir (Şişman, 2013: 37).

2.11.1.2. 1970 Öncésinin İlişkisel Araştırmaları

Bu dönem, 1960'ların başlarından 1970'lere kadar sürer. Bu dönemdeki çalışmalar, 'büyük örneklemlili ilişkisel (korelasyonel) araştırmalar' olarak söylenebilir. İlişkisel türdeki etkili okul araştırmalarının liderliğini Ronald Edmonds yapmıştır. Edmonds etkili okulu, öğretim yönünden güçlü ve zayıf talebelerinin temel becerileri kazanmasını sağlayan okul olarak niteler. Bu araştırmaların özünde, açık sistem olan

okulun girdileri, çıktıları, fiziki yapısı ve maddi boyutları üzerinde durulduğu görülmektedir (Balcı, 2013: 15).

2.11.1.3. 1970 Sonrasının Bireysel Okul Araştırmaları

1970'lerde Weber 'in önderliğinde bir akım gelişmiştir. Bu akımın taraftarları etkili okulu örnek olay ve benzeri bazı çalışmalarla incelemişlerdir. Bu dönemdeki araştırmalar “süreç araştırmaları “olarak nitelendirilmiştir.

Denilebilir ki Strigfield ve Herman (1996), 1970'ler boyunca yapılan araştırmalar okul düzeyi göstergeleriyle daha hassas bir şekilde ilgilenmiş ve sonunda önceki araştırmalara daha şüpheli yaklaşmaya başlamıştır. Bu çalışmalar esasen okulun kendisinin farklılıklara neden olduğunu gösteren kapsamlı deliller sağlamıştır (Aktaran: Balcı, 2013: 16-17). Bu araştırmalar genel olarak okul çıktıları üzerinde yoğunlaşmış ve aynı zamanda okul sonuçları ve okul süreçleriyle ilgilenmiştir.

2.11.1.4. 1985'e Kadar Olan Etkili Okul Araştırmaları

Bu araştırmalar genel hatlar itibariyle, Strigfield ve Teddie (1988)'e göre, 1985 öncesi araştırmalar, “okulların bir farklılık yapabileceği” varsayımını desteklemiştir. Bu araştırmalar, ölçülü olarak bir dizi okul etkileri ile baskın okul değerleri gibi değişkenleri tespit etmiştir. Ayrıca bu araştırmalar, okulların arzu edilir karakteristikleri ile öğrencileri, SED'leri arasında çoklu bağlılık tespit etmişlerdir (Aktaran: Balcı, 2013: 18).

2.11.1.5. 1985 Sonrası Etkili Okul Araştırmaları

Mevcut dönem araştırmaları arasında Louisiano Okul Etkililiği Araştırması III. aşaması ve IV. aşaması araştırmalarıdır.

İlginç ve oldukça nedensel karşılaştırmalı türden çalışmalardır. Bu araştırmalar, öğretmen ve okul etkileri araştırma temellerini birleştirmede önemli gelişme kaydetmiş olmasına rağmen iyi kontrol edilmiş yarı-deneysellikten uzaktır. Bu araştırmalar, sınırlılıkları unutmaksızın daha çok, etkili okulların nasıl yaratıcılığına ilişkin yeterli bilgiler bulunmuş durumdadır. Bu bilgiler okul iklimi ile SED değişkenleri arasındaki çoklu ilişkililiği göstermektedir (Balcı, 2013: 18-19). Bu süreç 1980'lerin sonundan

2000’li yıllara kadar geçen süreyi kapsadığı ve etkili okul değişkenlerini araştırma kapsamına aldığı görülmektedir.

2.11.2. Yurt İçi Ve Yurt Dışında Yapılan Etkili Okul Araştırmalar

2.11.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okul etkililiği konusunda ilk çalışmanın 1993 yılında Balcı tarafından gerçekleştirildiği kayıtlarda geçmektedir. Daha sonraki yıllarda farklı yazarlar etkili okul odaklı araştırmalar yaptıkları görülmektedir. Bu kapsamda yapılan araştırmalar aşağıda sunulmuştur.

Balcı (1993: 59), Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine, ne düzeyde sahip olduklarını değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın nihai amacı ülkemizdeki okulların etkililik düzeylerini tespit etmektir. Ayrıca ilgili konu hakkında çalışma yapacaklara yol göstermek, eğitim kurumunda çalışan yöneticilere, öğretmenlere ve yardımcı personele çalışmalarında ışık tutmak hedeflenmiştir. İlgili çalışma sonuçları sorumlu birimlere aktararak okulların etkililiğinin artırılması düşünülmüştür(Aktaran: Yılmaz, 2006: 50-51).

Çelik (2002) tarafından 1992 yılında yapılan çalışmada Elazığ ilindeki genel lise, mesleki teknik lise, çıraklık eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ve çalıştıkları okuldaki örgütsel kültüre ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmış, ilgili çalışma neticesinde öğretmenlik konumu ve çalışan okul açısından bay ve bayan öğretmenler, okul yöneticilerini kültürel rollerini oynamada başarısız olduklarını söylemişlerdir.

Şişman (1994) tarafından Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin insan ve çevreyle ilişkili paylaştıkları sayılılar ve okullardaki uygulamalara bağlı olarak nasıl bir örgüt kültürü oluşturduğuna ilişkin yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, insan ve çevre ile ilişkiler konusunda, ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenler arasında farklı sayılılar egemen olduğu belirtilmiştir.

Şişman (1996) tarafından yapılan “Etkili Okul Yönetimi” adlı çalışmasında Eskişehir il merkezindeki ilkokulların etkili okul özellikleri yönünden nasıl bir görünüm sergilediklerinin ve bu okulların etkililik bakımından farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, idareciler okulda iyi bir okul kültürü

oluşturdukları çalışanlar arası iletişimi üst düzeyde gerçekleştirdikleri, hem yönetim boyutunda hem de liderlik boyutunda görevlerini en iyi şekilde gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler (Aktaran: Yılmaz, 2006: 51-52).

Keleş (2006) ise “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri Çorum İli Örneği” adlı çalışmayı yapmıştır. Öğretmenlerin belirttikleri görüşler doğrultusunda; okul idarecilerinin ve öğretmenlerin “etkililiğinin yüksek düzeyde”, öğrenci ve velilerin etkililiklerinin ise daha “düşük” düzeyde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2006), “İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması için Öğretmenlerin Ailelerinden Beklentileri Sakarya İli Örneği” çalışmasında kendisi tarafından geliştirilen ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın; sonucunda; ailelerin okul yönetimi ile ilişkileri, öğretmenlerle iletişimi, öğrencilere yardım ve destek sağlaması boyutlarında öğretmenlerin beklentileri karşılamada yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Okullarda etkililik sağlanabilmesi; öğretmen görüşleri cinsiyet, kıdem ve bransa göre farklılık gösterirken; medeni duruma göre manidar bir farklılık ortaya çıkarmadığı belirlenmiştir.

Işık ve Gümüş (2017)’ün “Yönetici Öz-Yeterliliği ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında yönetici öz-yeterliliğinin bireysel ve okul ile ilgili değişkenlerden sadece öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilişkili ve yönetici öz-yeterliliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucunu tespit etmişlerdir.

2.11.2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Okul etkililiği ile ilgili çoğu araştırmalar ABD’de gerçekleştirilmiştir. İlgili araştırmalar önce ABD’de ardından Avrupa ülkelerinin birçoğunda ve İsrail, Tayvan gibi pek çok ülkede yapılan araştırmalarda konu daha geniş bir bağlamda ele alınmıştır. Okul etkililiği alanında yapılan ilk araştırmayı Coleman’ın 1966 yılında yaptığı çalışmadır. Bu çalışmada“okul etkililiğinin öğrenci gelişimi ve başarısı üzerinde bir etkiye sahip olmadığı” tezi önemlidir. Bu tezden sonra araştırmacıların “etkili okul” araştırmalarına bakış açıları olumsuzlaşmıştır (Aktaran: Şişman, 2013: 37).

ABD’de okul etkililiği boyutunda yapılan araştırmalar Brookover ve Lezotte (1979), Brookover ve diğerleri (1978-1979) ile Teddlie ve Stringfield (1993), Teddlie ve diğerleri (1984) tarafından yapılan araştırmalardır.

Bunlardan Brookover ve Lezotte 'nin araştırmaları önemlidir. Bu araştırma (1979), ABD'de konuyla ilgili yapılan ilk kapsamlı araştırma olup örnek olay araştırması niteliğindedir. Araştırma, Michigan bölgesinde sekiz ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Seçilen okullardan ikisi, başarı düzeyi düşük okullar olup araştırma iki okul kümesi arasında karşılaştırmalı bir biçimde yapılmıştır. Etkili okullarla ilgili olarak araştırmada ulaşılan sonuçlar şoyledir:

- Öğrencilere temel okuma-yazma becerilerinin ve istedik pozitif davranışların kazandırılması,
- Öğrencilerin amaçlarda n grlen temel bilgi, becerileri kazanmış olmaları,
- Öğrencilerin eēitimsel-öğretimsel başarılarına ilişkin makro seviyede beklentiler,
- Öğrencilere becerileri kazandırma boyutunda görev bilinci sahibi olma,
- Öğretim faaliyetlerine fazla zaman ayrılması,
- Okul müdürünün bir eēitim lideri olması, temel becerilerin öğrencilere kazandırılması için gerekli disiplini saēlaması ve sorumluluk taşıması,
- Öğretmenlerin sorumluluk bilinci edinmesi,
- Ailelerle diyalog kurulması,
- Öğretmenlerin eēitimi içselleştirmesi (Aktaran: şişman, 2013: 85-86).

İngiltere'de de 1960'lı yıllarda okulun etkileri konusunda bazı araştırmalar yapılmıştır. İzleyen 1970'li yıllarda da öğrencilerin akademik başarılarıyla onların aile çevresi ve yaşantıları arasında bazı ilişkiler aranmıştır. Bu yıllarda yapılan en meşhur araştırmalardan biri, Rutter ve Arkadaşları (1979) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmanın etkili okullara ilişkin temel bulguları şunlardır:

- Uygulanabilir şekilde övgü ve takdire dayalı bir ödül-ceza sistemi,
- Karşılıklı güvene dayalı iyi düzenlenmiş okul çevresi ve çalışma şartları,
- Öğrencilerin büyük lde sorumluluk sahibi olması,
- Öğretim boyutunda makro beklentilere sahip olma, ev ödevleri ile akademik konularda yoēunlařma,
- Öğretmenlerin rol model davranışlar sergilemesi,
- Nitelikli sınıf yönetimi,

- Derslere zamanında ve hazırlıklı girilmesi,
- Esnek bir disiplin,
- İstendik davranışların ödüllendirilmesi,
- İstenmeyen davranışların azaltılmaya çalışılması,
- Öğretmenlerin katılımıyla liderlik arasında bir bağ oluşturulması,

Avustralya’da etkili okulla ilgili en önemli araştırmaları Edmonds (1979a-1979b)’un yaptığı araştırmalardır. Bu konuda yapılan araştırmaların bir kısmı, okul geliştirme konusuyla ilgilidir. Bu araştırmaların sonucunda eğitime ilişkin olarak ulusal düzeyde bazı öneriler geliştirilmiştir.

Avustralya’nın Melborn’a bağlı Victoria metropoldeki okullarda rastgele örneklem alınmıştır. Bu araştırmada ABD’deki okullardan 573, Avustralya’daki okullardan 427 olmak üzere; müdür, öğretmen, öğrenci, veli gibi gruplardan toplam 1000 kişilik bir gruba ulaşılmıştır. Araştırma kapsamına alınan okullar ilk ve ortaokullardan oluşmuştur.

Araştırmada, etkili okullarla ilgili olarak belirlenen etmenle şunlardır:

- Eğitimsel ve öğretimsel liderlik,
- Görevini içselleştirmiş kurum çalışanları,
- Kurum çalışanlarının meslek ve formasyon boyutunda geliştirilmesi,
- Makro beklenti düzeyleri,
- İşe ayrılan zaman,
- Birey gelişimini izlemek,
- Öğrenme güçlüklerinin erken farkına varılması,
- Açık ve sosyal bir çevre,
- Yaşanılabilir okul ortamı,
- Değişkenler arası ilişkiler,
- Öğrenci odaklı karar verme,
- Öğretmenlerin sürece katılımı ve sorumluluk alması,
- İstenen moral-motivasyon stratejileri,

Araştırma sonunda etkili okulla ilgili unsurların hem Avustralya’da hem de ABD’de genelde aynı şekilde algılandığı sunucuna varılmıştır (Aktaran: Şişman, 2013: 102-103).

Klitguard ve Hall (1974), etkili okul konusunda en kapsamlı ve başarılı araştırmalardan birini yaptılar. Benzer öğrenci nüfusu olan okullar örnekleminin % 9’unda öğrencilerin başarılarının % 50’den % 72’ye yükseldiğini saptadılar. Ayrıca “ aşırı grup” deseni benzer öğrenci nüfuslarına rağmen başarılarının radikal olarak değiştiği okullar üzerinde yapılan araştırmalardır.

Chang ve Wong (1996), Asya’da bazı eğitim kurumlarında okul etkililiğinin özellikleri belirleme kapsamında yaptıkları çalışmalarında şu sonuçlar elde edilmiştir:

- İç ve dış çevrenin olumlu katkısı,
- Eğitim çalışanının niteliği,
- Okulun her alanında kaliteli eğitime yönelmesi,
- Akademik başarı boyutunda olumlu beklentiler.

Smith ve Susan (1994) tarafından yapılan araştırmanın bulgularında ailelerin okulla yakın ilişkileri içinde bulunduğu zaman öğrencilerin gerek akademik başarı yönünden gerekse disiplin yönünden daha başarılı oldukları saptanmış ve araştırma sonucunda öğrencilerin davranışlarında belirgin, olumlu yaklaşımlar elde edilmiştir (Durunay, 2005: 29).

Dünya genelinde 1960’larda başlayan ve günümüze kadar aralıksız devam eden “Etkili Okul” araştırmaları eğitimsel araştırmalar içerisinde en çok gelişme gösteren araştırma alanlarından birisi olmuştur. Ülkemizde ise etkili okul araştırmaları 1993’e kadar göz ardı edilmiştir. Okullarımızı etkili okul düzeyine çıkarma, eğitim sistemimizi yenileştirme ve geliştirme çabaları yavaşta olsa sürdürölmektedir (Yılmaz, 2006: 61).

2.11.3. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan İş Doyumu Araştırmaları

Bu bölümde, Türkiye’de ve diğer ölkelerde, iş doyumu ve iş doyumu ile bağlantılı birçok araştırmalar yapıldığı görölmektedir. Literatür taraması sonucu önemli görölen araştırmalar çalışmamıza dâhil edilmiştir.

2.11.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Minibaş (1990)’ın, “Özel Ve Devlet İlkokullarında Görev Yapan “Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyi ve Bu Düzeyin Frustrasyon Karşısında Gösterilen Tepki Tipi ve Ogresyon Yolu ile İlişki”nin incelendiği bir araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Özel

ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin çeşitli boyutlardaki iş tatmini düzeyleri, devlet ilkokullarındaki öğretmenlerden daha yüksektir. Yüksek ve düşük iş doyumunu düzeyi gösterilen frustrasyon karşısında gösterdikleri tepki tipi ve agresyon yönü açısından karşılaştırıldığında farklı davranış şekilleri ortaya konulduğu belirlenmiştir. Çeşitli boyutlardaki iş tatmini düzeyi yüksek olanlar frustrasyon karşısında uyum ve sabır gösteren, çözüm arayan ve saldırganlıktan kaçınan davranış şekilleri göstermişlerdir. İş tatmini düşük olanlar ise engellerin aşılması güç engeller olarak algılayıp saldırganlıklarını ya dışa yöneltmekte ya da kendilerini suçlamaktadırlar. Çözüm aramak yerine engeller üzerinde takılı kalmakta ve suçlama ile karşı karşıya kaldıklarında ya saldırgan bir tavırla reddetmekte ya da koşulları öne sürerek sorumluluktan kaçınmaktadırlar (Aktaran; Çetinkanat, 2000: 43).

Ataklı (1999: 155)'nin yaptığı "Öğretmenlerde Stres ve İş Memnuniyeti" isimli çalışmasında; maaşın yaşam standartlarına uygun olmaması, yenilenen eğitim sisteminin yeterli özümsemmeden uygulamaya geçmesi ve sık değişmesi, öğretmenlik mesleğinin önemini kaybetme eğiliminde olması, ailenin gerekli özeni göstermemesi gibi faktörler öğretmenin mesleğini içselleştirememeye sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran; Gergin, 2006: 73).

Özcan (2006)'ın yaptığı araştırmasında, ilköğretim öğretmenlerinin iş doyumlarını incelemiştir. Çalışmada eğitim sisteminin kalitesinin düşmemesi için ilköğretim öğretmenlerinin uygulamada işlerinde doyum elde edip etmedikleri ve bunun yöneticilerin liderlik davranışlarıyla bir ilişkisinin olup olmadığı araştırılmak istenmiştir (Aktaran; Eğriboyun, 2015: 154).

Yöneticinin davranışlarının incelenmesindeki amaç, her yöneticinin liderlik vasfı taşıyıp taşımadığının ve bunun çalışanların iş huzuruna nasıl etki ettiğinin görülmek istenmesidir. Bu maksatla yöneticilerin liderlik davranışlarını ve ilköğretim öğretmenlerinin iş doyumunu ölçmek için iki ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerin sonuçları karşılaştırılarak yöneticilerin liderlik davranışları ile ilköğretim öğretmenlerinin iş doyumları arasında ilişki olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırmanın yürütülmesinde literatür tarama yöntemi ile ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem grubundaki öğretmenlerden veri toplamak amacıyla öğretim liderlik ölçeği ve iş doyum ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak okul yöneticisinin liderlik alt boyutları ile iş doyum alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur

Gençer (2002: 93-94)'in, “Öğretmenlerin İş Doyumu İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin iş doyumu gerçekleşme düzeyi ile mesleki tükenmişlik düzeyi arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça, iş doyum gerçekleşme düzeyi azaldığı belirtilmektedir.
- Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu gerçekleşme düzeyi ile mesleki tükenmişlik düzeyi arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumu gerçekleşme düzeyi azalmakta; iş doyumu gerçekleşme düzeyi arttıkça da, mesleki tükenmişlik düzeyi azalmaktadır.
- Branş öğretmenlerinin iş doyumu gerçekleşme düzeyi ile mesleki tükenmişlik düzeyi arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, branş öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça, iş doyumu gerçekleşme düzeyi azalmakta; iş doyumu gerçekleşme düzeyi arttıkça mesleki tükenmişlik düzeyi azalmaktadır.
- Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu beklenti düzeyleri ile iş doyumu gerçekleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin iş doyumu beklenti düzeyleri yüksek iken, iş doyumu gerçekleşme düzeyleri istenilen düzeyde değildir.
- Branş öğretmenlerinin iş doyumu beklenti düzeyleri ile iş doyumu gerçekleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre branş öğretmenlerinin iş doyumu beklenti düzeyleri yüksek iken, iş doyumu gerçekleşme düzeyleri istenilen düzeyde değildir (Aktaran: Gergin, 2006: 71-72).

Sarpkaya (2000), Manisa ilinde 1996-1997 öğretim yılında yaptığı araştırmasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerini düşük bulmuştur. İş doyum boyutları açısından öğretmenlerin iş doyumlarının en düşük olduğu boyut maaş boyutudur. İş doyum boyutları açısından öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olduğu ikinci sıradaki boyut, çalışma koşulları boyutudur. İş doyum boyutları açısından öğretmenlerin iş doyumlarının en yüksek olduğu boyut öğretmenlerin ilişkileri boyutudur. İş doyum boyutları açısından öğretmenlerin iş doyumlarının en yüksek olduğu ikinci boyut ise iş güvenliği boyutudur.

Öğretmenlerin iş doyumları cinsiyet değişkinine göre .05 düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. Öğretmenlerin iş doyumunu kadınlarda erkeklere göre daha düşüktür. Öğretmenlerin iş doyumları kişisel değişkenlerden yalnızca okul ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin iş doyumları kişisel değişkenlerden eğitim, kıdem, branş, medeni durum ve yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir (Eğriboyun, 2015: 156).

2.11.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Paknadel (1988: 192-198)'in yaptığı iş doyumunu araştırmasında ulaştığı bulgu; yaş ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğu, yaş ilerledikçe iş doyumunun azaldığını ortaya koymuştur. Yani yaş arttıkça iş doyumunu düzeyinde de artma olduğu saptanmıştır (Çetinkanat, 2000: 40).

Ostraff (1992: 963-974), iş görenlerin doyumunu iş ile ilgili tutumlar(işe bağlılık, uyum ve psikolojik stres) ve performans arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada 298 okuldaki 13.808 öğretmen, 352 müdür ve 24.874 öğrenciden iş doyumunu ve tutumla ilgili veriler elde edilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda daha doyumlu iş görenleri olan örgütlerin, daha az doyumlu iş görenleri olan örgütlere göre daha etkili oldukları sonucuna varılmıştır (Çetinkanat, 2000: 40).

Rudd ve Wiseman (1962), 590 öğretmen arasında iş doyumunu ve doyumunluğu ile ilgili yaptıkları çalışma sonuçları ve kaynakları ile ilgili bulguları ortaya koydular. Rudd ve Wiseman'ın bu bulguları, iş doyumunu-doyumsuzluğu ile ilgili bulgulardır. Ana ölçek, ilk ve ortaokul hocaları arasında ve kadın ile erkek arasında farklılıklara sahiptir. Bu farklılıklar, yaklaşık 91 farklı kategoride toplanmıştır.

Rudd ve Wiseman 1962'de tam gün çalışan 416 öğretmen arasında yaptığı derinlemesine çalışmayı 9 önemli başlıkta topladı. Bunlar:

- Öğretmen maaşları,
- Personel arasındaki negatif insan ilişkiler,
- Okul binası ve donanım yetersizliği,
- Öğretim yükü fazlalığı,
- Nitelikli öğretmen eğitimi,
- Ferah geniş sınıflar,

- Öğretmenin yetersizlik duygusu hissetmesi,
- Daha fazla zamana ihtiyaç olması,
- Toplumdaki mesleki statü

Rudd ve Wiseman (1962), bu konuda yapılan diğer bir çalışmada, 206 tam gün çalışan erkek öğretmenlerle yapılan çalışmadır, bu çalışma 5 önemli başlıkta toplanmıştır. Bunlar:

- Okuldaki mesleki durum,
- Öğretmen maaşı,
- İş görenler arası zayıf insan ilişkileri,
- Bina yetersizliği,
- Öğretmen yetersizlik duygusu hissetmesi.

Rudd ve Wiseman (1962), bir de 210 tam gün çalışan bayan öğretmenlerle ilgi ve doyumsuzluğuna yol açan etkenler, on başlık altında toplanmıştır. Bunlar:

- Geniş sınıflar,
- Bina-donanım yetersizliği,
- Öğretim yükü-öğretmen eğitimi,
- Fazla zaman gereksinimi,
- Hocanın yetersizlik duygusu hissetmesi,
- İş görenler arası zayıf insan ilişkileri,
- Okul organizasyonu ve karara katılma,
- Öğretim metot ve tekniklerindeki yetersizlik,
- Okul organizasyonunun istenen seviyede olmaması,

Burada, bayan öğretmenlerin iş doyumunu açısından erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu ve her iki grupta da ortak noktaların olduğu görülmektedir (Gergin, 2006: 75-76).

Worklife Report (1992: 12-13)'un yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin doyum ve streslerini incelediği raporda, çok yaygın bir şekilde öğretmenlerin işlerinden hoşlandıklarını tespit etmiştir. Araştırmada öğrenci ile olumlu ilişkilerinin öğretmenlerin daha çok doyumunu gösteren bir etken olduğu bulunmuştur. Olumlu görüntülere karşı, öğretmek genellikle fiziksel ve duygusal stresi de ortaya çıkarmaktadır. Araştırma iş yükü ve zamana bakarak, stresin en geniş ortaya çıkış

nedeni olarak yöneticilerin yardım ve desteklemedeki eksiği ile disiplin sorunlarını belirlemiştir. Büyük bir çoğunluk okulun gelişmesinde eleştiriler belirtmişlerdir. Öğretmenler, çalışan anne-babanın çocuklarının sosyal çalışmacı ve denetmen olma beklentisindedirler (Çetinkanat, 2000: 41).

Hughes (2007)'in çalışmasının amacı “Öğretmen Değerlendirme Profili ve Öğretmen İş Doyumu Ölçeği” kullanılarak öğretmenleri değerlendirme çalışmaları ile öğretmenin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Orta batıda bulunan kırsal alandaki orta büyüklükteki okul bölgelerinde görev yapan bütün sertifikalı öğretmenlere, “Öğretmen Değerlendirme Profili ve Öğretmen İş Doyumu Ölçeği” yöneltilerek nicel bir çalışma yürütülmüştür. Her iki ölçeğin verileri Pearson çarpım momenti kullanılarak analiz edilmiştir. Demografik veriler; cinsiyet, öğretmenlik kıdemi, statü ile ilgili olarak toplanmış ve değerlendirme için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Cinsiyet, öğretmenlik kıdemi ve statünün değerlendiricilerini kullanarak yapılan çoklu regresyon analizinden anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (Eğriboyun, 2015: 162).

Türkiye’de ve yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini etkileyen pek çok faktör olmakla birlikte, bazı faktörlerin daha etkili olduğu ve ön plana çıktığı açıktır. Öğretmenlerin iş doyumunu etkilemesi düşünülen bireysel değişkenlerin, genel olarak öğretmen iş doyumunda fazla etkili olmadığı söylenebilir. Bu bireysel değişkenlerden en ön plana çıkan değişken, öğretmenlerin hizmet süresi değişkeni olduğu belirtilmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen işe bağlı faktörlerden bazılarında yığılma olmuştur. Öğretmenlerin iş doyumunu; başarı, saygınlık, karara katılma, kendini gerçekleştirme, takdir edilme, bireysel ilişkiler, etkili iletişim gibi içsel değişkenler, daha fazla etkilerken; dışsal faktörler ikinci plandadır. Diğer taraftan, öğretmenlerin ihtiyaçlar hiyerarşisine göre daha önce karşılanması gereken temel gereksinimlerine; yani hijyen faktörlere yönelik olarak ciddi seviyede doyumsuzluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genellikle en doyumsuz oldukları boyut ücret iken; en doyumlu oldukları boyut kişiler arası ilişkiler olduğu belirtilmiştir (Gergin, 2006: 77).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, okul etkililiğinin ve öğretmenlerin iş doyumlarına etkisinin olup olmadığı, varsa bu etkinin ne olduğunu ve ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek için karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda (ilkokul, ortaokul ve lise türlerinde) görev yapan öğretmenlerin araştırmada belirtilen değişken ve boyutlar açısından kendi okullarıyla ve kendileriyle mevcut durum ve uygulamalara ilişkin görüşlerine dayalı olarak, etkili okulların sahip oldukları özellikleri ne ölçüde taşıdıklarını belirlemeyi amaçlayan ve iş doyum düzeyleri ile araştırmada belirtilen değişken ve boyutlar açısından bir ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırma olarak yapılmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evreni; 2015-2016 eğitim – öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Konya merkez ilçeleri; Karatay, Selçuklu, Meram ile Seydişehir, Beyşehir, Ereğli, Cihanbeyli, Ahırlı ve Ilgın ilçelerindeki okullarda görev yapan 760 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini Konya merkez ilçeler; Karatay, Selçuklu, Meram ve Seydişehir, Beyşehir, Ereğli, Cihanbeyli, Ahırlı, Ilgın ilçelerinde toplam 62 okulda görev yapan toplam 760 öğretmen oluşturmuştur. Örneklem, tesadüfi kümeleme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Ölçeklerin uygulandığı merkez ve diğer ilçelerdeki okul ve öğretmen sayıları belirlenerek, örneklem büyüklüğü Yazıcıoğlu ve Erdoğan'ın (2004) 0.05 örnekleme hatasıyla önerdiği örneklem büyüklüğü dikkate alınarak hesaplanmıştır (Aktaran: Keskin, 2014: 101). Tamsayım çalışması sonucu 838 tane öğretmen ölçekleri doldurduğu ancak bunlardan 78 öğretmenin yanlış ya da eksik doldurduğunun anlaşılmasından dolayı araştırmaya dâhil edilmemiştir. Sonuçlara 760 öğretmenin doldurduğu ölçeklerle ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında görev yapan 760 öğretmene ait özellikleri bildiren veriler tablo halinde gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum, Branş ve Kıdemlerini Gösteren Veri Tablosu

DEĞİŞKENLER	DEĞERLER	SAYI	YÜZDE (%)
CİNSİYET	Erkek	417	54.9
	Kadın	343	45.1
MEDENİ DURUM	Evli	639	84.1
	Bekâr	121	15.9
BRANŞ	Sınıf Öğretmeni	258	33.9
	Branş Öğretmeni	502	66.1
KIDEM	1-5 yıl	115	15.1
	6-10 yıl	136	17.9
	11-15 yıl	142	18.7
	16-20 yıl	178	23.4
	21 ve üzeri yıl	189	24.9

Tablo 3.1'e göre katılımcıların 417'si (%54.9) erkek, 343'ü (%45.1) bayandır.

Katılımcıların 639'u (%84,1) evli, 121'i (%15,9) bekârdır.

Katılımcıların branşlarına göre dağılımı sınıf öğretmenleri 258'i (%33.9) , branş öğretmenleri ise 502'si (%66.1) oluşturmaktadır.

Katılımcıların kıdemlerinin 115'i (%15,9) 1-5 yıl arasında çalışmakta, 136'sı (%17,9) 6-10 yıl arası çalışmakta, 142'si (%18.7) 11-15 yıl arası çalışmakta, 178'i (%23.4) 16-20 yıl arası çalışmakta, 189'u (%24.9) 21 ve üzeri yıl çalışmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlere uygulanan ölçekte öncelikle kişisel bilgilerin bulunduğu sayfa vardır. Burada; uygulayıcılara yönelik, yaş, medeni durum, cinsiyet, branş, kıdem, mezun olduğu okul, okul fiziki şartlardan memnuniyet, ücret memnuniyeti, terfi olanaklarından memnuniyet, çalışma süresi gibi sorular yöneltilmiştir.

3.3.2. Okul Etkililiği Ölçeği

Öğretmenlerin okul etkililiği algısını ölçmek Okul Etkililiği Ölçeği (OEÖ) kullanılmıştır. Şişman (1996)'nın hazırlamış olduğu ölçekte yer alan maddeler, Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiş olup, bu maddeler, yargısal nitelikteki maddelerden oluşmaktadır. Verilecek cevaplarda beş kategoride toplanmış olup, bu kategoriler; “Hiç katılmıyorum”, “Az katılıyorum”, “Orta derecede katılıyorum”, “Çoğunlukla katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum” şeklinde derecelendirilerek ifade edilmiş, en az kabul edilen seçenekten, en çok kabul edilen seçeneğe doğru da 1, 2, 3, 4, 5, şeklinde puanlandırılmıştır.

Okul etkililiği Ölçeği (OEÖ) beşli derecelendirme düzeyinde olup, 1-5 aralığı değerler beş eşit bölümde oluşturulmuş ve şöyle değerlendirilmiştir:

- i. Hiç Katılmıyorum 1.00-1,79,
- ii. Az Katılıyorum 1.80-2.59,
- iii. Orta Düzeyde Katılıyorum 2.60-3.39,
- iv. Çoğunlukla Katılıyorum 3.40-4.19,
- v. Tamamen Katılıyorum 4.20-4.99,

Şişman (1996)'ın Okul Etkililiği Ölçeği (OEÖ) 6 boyutta 56 maddeden oluşmaktadır. Maddeler; yönetici 10, öğretmen 10, öğrenci 8, okul programı ve öğretim süreci 10, okul kültürü ve ortamı 10, okul çevresi ve veliler 8 madden oluşmaktadır.

Ölçek formu, uzmanlar tarafından değerlendirilerek, açıklık ve anlaşılabilirlik ilkesine uygun olduğu; içerik bakımından yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Aracın güvenilirliği Cronbach Alfa ile test edilmiş ve güvenilirlik kat sayısı 0.89 olarak bulunmuştur. Aynı zamanda ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiş ve ölçeğe son şekli verilerek araştırmacının amacına ve hedeflenen özellikleri ölçmeye uygun olduğu anlaşılmış ve araştırmacı tarafından bizzat yüz yüze ölçek uygulanmıştır.

3.3.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği

Öğretmenlerin iş doyumlarını ölçmek için “Minnesota İş Doyum Ölçeği” (İDÖ) kullanılmıştır. Weiss, Davit ve Lofguist (1976), tarafından bireylerin iş doyumunu düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilip ilk kez Baycan tarafından (1985,) Türkçeye çevrilip, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğimiz 20 sorudan oluşmakta ve 5’li Likert tipinde, tek boyutlu olarak kullanılmaktadır. Ölçek toplam puan verdiği gibi, içsel iş doyum ve dışsal iş doyum olarak iki alt boyutu bulunmaktadır. İçsel iş doyum:1.2.3.4.7.8.9.10.11.15.16.20. ve dışsal iş doyum ise: 5.6.12.13.14.17.18.19. maddelerini içermektedir. İçsel iş doyum, işin ana özünü oluşturur. Yapılan işin ilgi ve yeteneklere uygun olması, yaratıcılığa olanak vermesi gibi unsurları kapsar. Dışsal iş doyum, çalışma ortamı, iş arkadaşları, yönetim ve ücret gibi faktörlerden oluşur. Her bir soru iş görenin memnun olma derecesini ölçmektedir. Bunlar:

- i. Hiç hoşnut değilim (1)
- ii. Hoşnut değilim (2)
- iii. Kararsızım (3)
- iv. Hoşnutum (4)
- v. Çok hoşnutum (5)

Şeklinde sırayla derecelendirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık Cronbach Alfa katsayısı .90 olarak bulunmuştur (Yıldırım, 1996).

Kılıç, Bilge (2002) ve Weiss (1997), göre yüzdeler puan sistemi kullanıldığında 25 ve daha düşük puanların düşük iş doyumunu gösterdiğini, 26 ile 74 arası puanların

ortalama iş doyumunu gösterdiğini ve 75 ve üzeri puanların yüksek iş doyum düzeyini gösterdiğini belirtmiştir (Aktaran: Yılmaz, 2010: 57).

Ölçeğin ağırlıklı ortalama puanların derecelenmesi ve yorumlanması için şu puan aralıkları kullanılmıştır;

- a. Çok hoşnutum (5.00 – 4.20).
- b. Hoşnutum (4.19 – 3.40).
- c. Kararsızım (3.39 – 2.60).
- d. Hoşnut değilim (2.59 – 1.80).
- e. Hiç hoşnut değilim (1.79 – 1.00).

Bunun yanında içsel iş doyum puanları toplamında, 15 ve daha az puan ortalaması düşük iş doyum düzeyini, 15.01 – 44.99 arası puan ortalaması ortalama iş doyum düzeyini, 45 ve daha yukarı puan ortalaması yüksek iş doyum düzeyini göstermektedir. Dışsal iş doyum puanları toplamında, 10 ve daha az puan ortalaması düşük iş doyum düzeyini, 10.01 – 29.99 arası puan ortalaması yüksek iş doyum düzeyini göstermektedir (Yılmaz, 2010: 57-58).

Tablo. 3.2. Minnesota İş Doyum Ölçeğinin İçerik Analizi

Anket Maddesi	İş Doyum Türü	İçerik
1- Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	İçsel	Faaliyet
2- Bağımsız çalışma imkânı olması bakımından	İçsel	Serbestlik
3- Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından	İçsel	Değişiklik
4- Toplumda "saygın bir kişi" olma şansı bana verilmesi bakımından	İçsel	Sosyal Statü
5- Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından	Dışsal	Okul yönetimi
6-Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından	Dışsal	Yönetici, teknik
7-Vicdani bir sorumluluk taşıma şansı bana vermesi bakımından	İçsel	Toplumsal değerler
8- Bana garantili bir gelecek sağlaması bakımından	İçsel	İşin güvenliği
9- Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden	İçsel	Sosyal sorumluluk
10- Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden	İçsel	Otorite
11- Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden	İçsel	Yetenekleri kullanma
12- İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden	İçsel	Örgüt politika uygulamaları
13- Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden	Dışsal	Ücret

14- Terfi imkânının olması yönünden	Dışsal	Yükselme-ilerleme
15- Kendi fikir / kanaatleri rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden	İçsel	Yaratıcılık
16- Çalışma şartları yönünden	Dışsal	İş yerinin fiziksel durumu
17- Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden	Dışsal	İş arkadaşları
18- Yaptığın iş karşılığında takdir edilmem yönünden	İçsel	Tanınma
19- Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	İçsel	İş doyumu
20- Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından	İçsel	Yaratıcılık

Kaynak: (Aliyev, 2004; Aktaran: Kılıç ve Gümüşeli, 2010: 296-297).

Kılıç (2011: 59)'ın yaptığı çalışmada, Minnesota İş Doyum Ölçeğini örneklem grup üzerinde uygulanmadan önce muhtemel hataları önlemek için pilot uygulama yapmıştır. İki ilköğretim okulunda toplam 50 kişilik bir öğretmen gurubu üzerinde uygulamış, elde edilen veriler SPSS paket programı ile güvenilirlik analizi uygulanmış, analiz sonucunda ölçeğin genel Cronbach Alpha'sı 0.85 olarak saptanmıştır. Bu veriler yüksek güvenilirlik sonucunu göstermektedir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Öğretmenlerin iş doyumu görüşlerinin, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, branş, fiziki şartlardan memnun olma, ücret değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumu görüşlerinin, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Okul etkililiği alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumu alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı Pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği ile analiz edilmiştir. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum puanları” alt boyutlarını anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okul Etkililiği ve Öğretmenlerin İş Doyumuna Ait Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarıyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle öğretmenlerin görüşlerine göre iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puan ortalamaları öğretmenlerin cinsiyetine, medeni duruma, branşlarına, kıdemlerine, fiziki şartlardan memnun olma değişkenine, aldığı ücretten memnun olma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Daha sonra öğretmenlerin iş doyumunu alt boyutları ile okul etkililiği alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca, okul etkililiği alt boyutları (okul müdürü, öğretmenler, öğrenciler, okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler) öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum” “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puanlarını anlamlı düzeyde açıklama gücü incelenmiş ve tüm bunlarla ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin iş doyumunu görüşlerinin, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.1’de verilmiştir

Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İş doyumunu	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
İçsel İş Doyum	Erkek	417	43,38	6,78	-1,234	,218
	Kadın	343	43,98	6,58		
Dışsal İş Doyum	Erkek	417	28,06	5,83	,963	,336
	Kadın	343	27,67	5,34		
Toplam İş Doyum	Erkek	417	75,75	12,04	-,164	,870
	Kadın	343	75,89	11,31		

**p<.05

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi; öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlayabilmek için yapılan t-testi analizi sonucunda “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin iş doyumunu görüşlerinin, öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İş doyumunu	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	p
İçsel İş Doyum	Evli	639	43,52	6,547	-1,235	-,217
	Bekar	121	44,34	7,438		
Dışsal İş Doyum	Evli	639	27,78	5,588	-1,178	,239
	Bekar	121	28,43	5,747		
Toplam İş Doyum	Evli	639	75,59	11,559	-1,249	,212
	Bekâr	121	77,04	12,568		

** p<.05

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumlarının medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t-testi analizi sonucunda “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam İş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin iş doyumunu görüşlerinin, öğretmenlerin branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İş doyumu	Branş	N	\bar{X}	Ss	t	p
İçsel İş Doyum	Sınıf	258	43,53	6,62	-,374	,708
	Branş	502	43,72	6,74		
Dışsal İş Doyum	Sınıf	258	27,18	5,26	-2,489	,013
	Branş	502	28,24	5,75		
Toplam İş Doyum	Sınıf	258	74,92	11,37	-1,509	,132
	Branş	502	76,28	11,89		

**p<.05

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi; öğretmenlerin iş doyumlarının branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t-testi analizi sonucunda “dışsal iş doyum” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Branş öğretmenlerinin “dışsal iş doyum” puan ortalaması sınıf öğretmenlerinkinden anlamlı şekilde yüksektir.

4.1.4.Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin iş doyumları görüşlerinin öğretmenlerin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki Varyans Analizi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İş doyumu	Grup	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	P
İçsel İş Doyum	1	1-5 Yıl	115	44,97	6,45	2,087	,081
	2	6-10 Yıl	136	42,83	5,61		
	3	11-15 Yıl	142	42,95	7,63		
	4	16-20 Yıl	178	43,87	6,71		
	5	21 ve üstü Yıl	189	43,77	6,71		
Dışsal İş Doyum	1	1-5 Yıl	115	28,78	5,63	1,352	,249
	2	6-10 Yıl	136	27,22	5,59		
	3	11-15 Yıl	142	27,66	5,55		
	4	16-20 Yıl	178	28,10	5,70		
	5	21 ve üstü Yıl	189	27,77	5,56		
Toplam İş Doyum	1	1-5 Yıl	115	78,09	11,53	2,008	,092
	2	6-10 Yıl	136	74,27	10,40		
	3	11-15 Yıl	142	74,87	12,78		
	4	16-20 Yıl	178	76,34	11,92		
	5	21 ve üstü Yıl	189	75,76	11,60		

**p<.05

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumlarının, kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında öğretmenlerin kıdemlerine göre herhangi bir farklılaşma bulunamamıştır.

4.1.5.Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin iş doyumları görüşlerinin öğretmenlerin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Fiziki Şartlardan Memnun Olma Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İş doyumları	Fiziki Şartlardan Memnun Olma	N	\bar{X}	Ss	t	p
İçsel İş Doyum	Evet	519	44,36	6,29	4,302	0,000
	Hayır	241	42,14	7,27		
Dışsal İş Doyum	Evet	519	28,72	5,28	6,166	0,000
	Hayır	241	26,08	5,89		
Toplam İş Doyumu	Evet	519	77,41	10,92	5,618	0,000
	Hayır	241	72,38	12,64		

** p<.05

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi; t-testi analizi sonuçları öğretmen görüşlerinin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. “İçsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puanları arasında, fiziki şartlardan evet memnunum diyenlerin puanları, hayır memnun değilim diyenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.6. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “Toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin aldığı ücretten memnun olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin iş doyumunu görüşlerinin, öğretmenlerin aldıkları ücretten memnun olma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Ücretten Memnun Olma Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İş doyumunu	Ücretten Memnun Olma	N	\bar{X}	Ss	t	p
İçsel İş Doyum	Evet	347	45,22	6,45	6,047	0,000
	Hayır	413	42,34	6,62		
Dışsal İş Doyum	Evet	347	29,99	5,28	10,109	0,000
	Hayır	413	26,11	5,26		
Toplam İş Doyumu	Evet	347	79,53	11,41	8,366	0,000
	Hayır	413	72,69	11,07		

** p<.01

Tablo 4.6’deki t-testi analiz sonuçları öğretmen görüşlerinin aldıkları ücretten memnun olma değişkenine göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyumunu” puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Ücretten memnun olan öğretmenlerin “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması, ücretinden memnun olmayan öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.7. Öğretmenlerin iş doyumunu alt boyutları ile okul etkililiği alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin iş doyumunu alt boyutları ile okul etkililiği alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı Pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği ile analiz edilerek sonuçlar aşağıdaki Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin İş Doymu ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki

İş Doymu Alt Boyutları	Okul Etkililiği Alt Boyutları					
	Okul Müdürü	Öğretmenler	Öğrenciler	Okul Programı ve Eğitim Öğretim Süreci	Okul Kültürü ve Ortamı	Okul Çevresi ve Veliler
İçsel Doyum	r ,352**	r ,308**	r ,319**	r ,336**	r ,410**	r ,346**
	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000
Dışsal Doyum	r ,521**	r ,347**	r ,384**	r ,365**	r ,529**	r ,432**
	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000
Toplam İş Doymu	r ,464**	r ,357**	r ,378**	r ,381**	r ,505**	r ,418**
	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000	p ,000

*p<0.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, öğretmenlerin Okul Etkililiği Ölçeği alt boyut ve toplam puanları ile İş Doymu Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği analizi ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 4.7'nin incelenmesinden okul etkililiğinin “okul müdürü”, “öğretmenler”, “öğrenciler”, “okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı”, “okul çevresi ve veliler” alt boyutları ile iş doyumunun “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puanları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.1.8. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Okul etkililiği alt boyutlarının, öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Okulu Etkililiğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin İş Doyumunun İçsel Doyum Alt Boyutunu Açıklama Düzeyi

Okul Etkililiği Değişkenler	N	R	R ²	F	p	β	t	p
Okul Müdürü						,110	3,093	,002
Öğretmenler						,042	1,051	,294
Öğrenciler						,078	1,745	,081
Okul Prog. ve Eğt. Öğrt. Süreci	760	,445	,198	30,952	,000	,035	,683	,495
Okul Kültürü ve Ortamı						,147	2,734	,006
Okul Çevresi ve Veliler						,090	1,791	,074

Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin İş Doyumunun Alt Boyutu Olan İçsel İş Doyum

**p<.01

Tablo 4.8’de iş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutu bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler incelendiğinde okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “içsel iş doyum” alt boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki (R=0.445) olduğu ve bağımlı değişkendeki varyansın % 19,8’inin (R²=0.198) okul etkililiğinden kaynaklandığı görülmektedir.

Okul etkililiğinin alt boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunun içsel iş doyumunu alt boyutunu etkileme düzeyleri incelendiğinde okul etkililiğinin okul müdürü ile okul kültürü ve ortamı alt boyutunu içsel iş doyumunu anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir. Diğer alt boyutların ise “içsel iş doyum” alt boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.1.9. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Okul Etkililiğinin Alt boyutlarının Öğretmenlerin İş Doyumunun Dışsal İş Doyum Alt Boyutunu Açıklama Düzeyi

Okul Etkililiği Değişkenler	N	R	R ²	F	p	β	t	p
Okul Müdürü						,195	7,275	,000
Öğretmenler						,003	,095	,925
Öğrenciler						,075	2,225	,026
Okul Prog. ve Eğt. Öğrt. Süreci	760	,592	,351	67,765	,000	-,053	-1,382	,167
Okul Kültürü ve Ortamı						,191	4,727	,000
Okul Çevresi ve Veliler						,100	2,653	,008

Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin İş Doyumunun Alt Boyutu Olan Dışsal İş Doyum

**p<.01

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi; iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutu bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler incelendiğinde okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “dışsal iş doyum” alt boyutu puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.592$) gösterdiği ve bağımlı değişkendeki varyansın % 35.1’inin ($R^2=0.351$) okul etkililiğinden kaynaklandığı görülmektedir.

Okul etkililiğinin alt boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutunu etkileme düzeyleri incelendiğinde sırayla okul etkililiğinin “okul müdürü”, “okul kültürü ve ortamı”, “okul çevresi ve veliler” alt boyutunu “dışsal iş doyumunu” anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir. Diğer alt boyutların ise “dışsal iş doyum” alt boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.1.10. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” alt boyutunu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Okul Etkililiğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin İş Doyumunun Toplam İş Doyum Alt Boyutunu Açıklama Düzeyi

Okul Etkililiği Değişkenler	N	R	R ²	F	p	β	t	p
Okul Müdürü						,310	5,347	,000
Öğretmenler						,055	,856	,392
Öğrenciler						,153	2,113	,035
Okul Prog. ve Eğt. Öğrt. Süreci	760	,552	,305	55,081	,000	-,019	-,233	,816
Okul Kültürü ve Ortamı						,353	4,035	,000
Okul Çevresi ve Veliler						,195	2,392	,017

Bağımlı Değişken: Toplam İş Doyumu

**p<.01

Tablo 4.10 incelendiğinde; öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” alt boyutu bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler incelendiğinde okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “toplam iş doyum” alt boyutu puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.552$) gösterdiği ve bağımlı değişkendeki varyansın % 30.5’inin ($R^2=0.305$) okul etkililiğinden kaynaklandığı görülmektedir.

Okul etkililiğinin alt boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” puanlarını etkileme düzeyleri incelendiğinde, sırayla okul etkililiği alt

boyutları sırayla “okul müdürü”, “okul kültürü ve ortamı”, “okul çevresi ve veliler” ile “ğrenciler” alt boyutları açıklamaktadır. Diğer alt boyutların ise “toplam iş doyumunu” alt boyutu puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde alt problemlerle ilgili olarak, okul etkililiğinin öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyip etkilemediği ve bazı değişkenlere göre öğretmenlerin iş doyumlarının farklılaşma gösterip göstermediği ile ilgili bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma ile ilgili bulguların tartışılması ve yorumlanması, alt problemlerin inceleme sırasına uygun olarak yapılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki soruların sırayla bulguları verilip üzerinde tartışma ve yorum yapılacaktır.

5.1. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık düzeyi

Öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyetlerine göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Buna göre “içsel iş doyum” alt boyutunda erkek öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları, “dışsal iş doyum” alt boyutunda kadın öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları ve “toplam iş doyum” puanlarında ise erkek öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuca bakarak bayan ve erkek öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında bir farkın olmadığı söyleyebilir. Cinsiyet değişkeninin, iş doyumunu etkilememesinin sebebi olarak; öğretmenlere yapılan davranış tarzının aynı düzeyde olması yani kadın ve erkek öğretmenlere farklı davranılmaması, eşit muamelenin yapılması düşünülebilir. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlere, meslekleri gereği yüklenen iş yükünün yerine getirilmesinde başarılı olacaklarına dair ortak inanç olabilir.

Şahin'in (2013), “Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri” araştırmasında öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyet değişimine göre, iş doyum puanlarının ortalaması arasında anlamlı bir farkın tespit edilememesi bu araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Bu kapsamda kadın ve erkek öğretmenlerin gerek ölçek genelinde gerekse ölçek alt boyutlarındaki maddeleri benzer düzeyde düşündükleri söylenebilir (Şahin, 2013: 152).

Taşdan ve Tiryaki (2008)'nin “Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması” çalışmasında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde cinsiyete göre hem özel ilköğretim okullarında, hem de devlet ilköğretim okullarında öğretmenlerin cinsiyeti ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu durun bu çalışmadaki “içsel iş doyumunu” alt boyutu ile örtüşmektedir.

Kumaş ve Deniz (2010)'in “Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi” çalışmalarında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Bunun sebebi, “kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal iş doyumlarının erkek öğretmenlere göre oransal olarak fazla olmasını toplumsal, kültürel ve maddi gerekçelerle açıklamanın mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda özellikle sosyal statü algısı gibi içsel unsurları destekleyen toplumsal algının (öğretmenlik mesleğinin kadına daha uygun olmasına yönelik düşünce gibi) ve ücret gibi dışsal unsurları destekleyen sosyo-ekonomik algının (erkeğin evin geçiminde öncelikle sorumlu olması gibi) kadınlar açısından durumunun bu sonuçların olası sebepleri olabileceğini belirtmektedir”. İlgili araştırma bulgusu ile bu araştırma bulgusu çelişmektedir.

Başer ve Özel'in (2013), yaptığı “İlköğretim Okul Müdürlerinin İş Doyum Düzeyleri” çalışmasında okul müdürlerinin iş doyum düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Alan yazında cinsiyetin iş doyum üzerindeki etkisine ilişkin farklı araştırma sonuçları göze çarpmaktadır. Mevcut bazı araştırma sonuçları (Bindhu ve Sudheeshkumar, 2005; Ma ve MacMillan, 1989; Sousa-Poza ve Sousa-Poza, 2000), kadınların iş doyum düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu gösterirken; bazı araştırma neticelerine göre de (Demirer, Güreş ve Akgül, 2010; Thompson ve Mc Namara, 1997; Yelboğa, 2007), cinsiyet, iş doyum üzerinde etkisi olmayan bir değişken olduğunu belirtmektedirler. Bunun yanında Boydak (2007) ise, yaptığı çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları tespit edilmiştir (Başer ve Özel, 2013: 53).

Meziroğlu (2005)'nin “Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi” çalışmasında cinsiyet değişkeni kapsamında bulduğu sonuç, bu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Bu sonuçlar bize, iş doyum ile cinsiyet arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Bunun sebebi çalıştıkları meslekten

beklenti düzeylerinin (kıdem, yükselme, kariyer edinme vb.) kadın ve erkeklerde benzer algılanıyor olması denilebilir. Ayrıca, kadın ve erkek öğretmenler kendilerini kıyaslamaları sonucunda, çalışma koşullarını eşit algılamaları nedeniyle iş doyumları farklılık göstermemiş olabilir. Sonuç olarak, cinsiyet değişkenine göre, Şahin (2013), Taşdan ve Tiryaki (2008), Başer ve Özel (2013) ile Meziroğlu (2005)'nin ilgili çalışması bu araştırmanın sonucunu desteklerken; Kumaş ve Deniz (2010)'in ilgili çalışması, bu araştırma sonucunu desteklememektedir.

5.2. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin medeni duruma göre farklılık düzeyi

Öğretmenlerin iş doyumlarının medeni durumlarına göre; “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Analiz sonuçlarına göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında evli öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde medeni durumun iş doyumuna etkisi ile ilgili farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Şahin (1999)'in yaptığı “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri” ile ilgili araştırmada öğretmenlerin medeni durumlarına göre, bekâr öğretmenler ile evli öğretmenlerin iş doyum puanları ortalamaları arasında önemli farklılık bulmuştur. Bu bulgular, bu çalışmanın bulgularıyla çelişmektedir.

Aydınay (1996)'in “İş Tatmini ve Denetim Odağı Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında, medeni durumun iş doyumuna üzerine önemli bir etki oluşturmadığı sonucuna varmıştır. Bunun yanında Altınışık (1997)'in banka memurları üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında evli personelin bekâr personelden daha fazla iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır (Şahin, 1999: 78).

Çanak (2014)'in “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi” çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde medeni durum değişkenine göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma tespit etmiştir. İlgili araştırmanın sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla çelişmektedir.

Gergin (2006)'in “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin algılarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Bekar öğretmenlerin iş doyum düzeyi puanları evli öğretmenlerden daha olumlu olmuştur. Bekar öğretmenlerin çalışma şartlarının sağladığı iş doyumunu daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir. Buda gösteriyor ki bekar öğretmenlerin işlerini daha fazla kabullenmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Sonuç olarak medeni durumun öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen bir etken olmadığı söylenebilir. Bunun nedeni olarak da medeni durum değişkeninin, bireyin çalıştığı işiyle olan bağında, bireyin işine karşı tutum ve davranışlarında herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Ayrıca evli ve bekar öğretmenler birbirleri ile karşılaştırıldığında, bekarlar evlerine oranla işlerine ve akademik ve mesleki gelişimlerine daha çok zaman ayırabilirken, evliler ise aldıkları sosyal destek ve evlerine giren toplam aylık gelir açısından düşünüldüğünde, her iki grubunla olumlu ve olumsuz oldukları noktaların birbirini dengelediği ve bu sebeple medeni durumun iş doyumunu üzerinde bir farklılığı yol açmadığı söylenebilir. Sonuç olarak; medeni durum değişkenine göre, Aydınay (1996)'ın çalışması bu araştırmanın sonucunu desteklerken; Şahin (1999), Altınışık (1997), Çanak (2014) ve Gergin (2016)'in ilgili çalışmaları bu araştırma sonucunu desteklememektedir.

5.3. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin branşlarına göre farklılık düzeyleri

Öğretmenlerin iş doyumlarının branşlarına göre; “dışsal iş doyum” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Branş öğretmenlerinin “dışsal iş doyum” alt boyut puan ortalamaları sınıf öğretmenlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. “İçsel iş doyum” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Gergin (2006)'in “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri” adlı çalışmasında araştırmaya katılan öğretmen algılarına göre, çalışma şartlarının sağladığı iş doyumunu branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç, bu çalışmanın öğretmenlerin iş doyumlarının “dışsal iş doyum” alt boyutunu desteklemektedir (Gergin, 2006: 102).

Yılmaz (2010)'in yaptığı “Lise Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri” çalışmasında, öğretmenlerin branşlarına göre “içsel iş doyumları” alt boyutunda

istatistiksel açıdan anlamlı fark bulmuş olup “dışsal iş doyum” alt boyutunda ise anlamlı fark bulamamıştır (Yılmaz, 2010: 63). Bu sonuçlar, bu çalışmanın analiz sonuçlarıyla çelişmektedir. Bu çalışmanın analiz sonuçlarına göre, “dışsal iş doyum” alt boyutunda farklılaşma yokken “içsel iş doyum” alt boyutunda farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Kumaş ve Deniz (2010)’in “Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi” çalışmalarında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde branşlarına göre “içsel iş doyum” boyutuna göre istatistiksel açıdan anlamlı seviyede farklılaşma tespit ederken, “dışsal iş doyum” boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Bu sonuçlar, bu çalışmanın analiz sonuçlarıyla çelişmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında sınıf öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin iş doyumlarının branşlarına göre; “dışsal iş doyum” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmesinin sebebi; branş öğretmenlerinin esnek çalışma saatlerinin olması, okul bünyesinde açılan yetiştirme kursu gibi ek çalışma sürelerinden aldıkları ücretlerin bu farklılığı açıklayacağı düşünülebilir. Sonuç olarak; branş değişkenine göre, Gergin (2006)’in ilgili çalışması, bu araştırmanın sonucunu desteklerken; Yılmaz (2010) ile Kumaş ve Deniz (2010)’in ilgili çalışması, bu araştırma sonucunu desteklememektedir.

5.4. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık düzeyi

Öğretmenlerin iş doyumlarının, kıdem değişkenine göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında öğretmenlerin kıdemlerine göre herhangi bir farklılaşma bulunamamıştır.

Sonuçlara göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ve “toplam iş doyum” puanlarında 1-5 yıl kıdem aralığında olan öğretmenlerin puanları diğer öğretmenlerden kısmen fazla olduğu görülmüştür.

Literatüre baktığımızda, Özdayı (1990)’nın “Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini, İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi” çalışmasında iş

doyumunun en fazla 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerde bulması, bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Çalışma koşullarının hizmet süresine göre, veriler incelendiğinde “dışsal iş doyum” alt boyutunda 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin, çalışma koşullarını diğer öğretmenlere oranla daha düşük algıladıkları söylenebilir.

Taşdan ve Tiryaki (2008)’nin “Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması” çalışmasında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde kıdemlerine göre, hem özel ilköğretim okullarında, hem de devlet ilköğretim okullarında öğretmenlerin kıdemleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İlgili çalışmanın bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Çanak (2014)’ın “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi” çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde kıdem değişkenine göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunamamıştır.

Bilge, Akman ve Kelecioğlu (2007)’nin “Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi” çalışmasına göre, hizmet süresi fazla olanların az olanlara göre daha yüksek iş doyumuna sahip olduklarını ortaya koymuşlar. Bu sonuç, bu çalışmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Belirtmiş olduğumuz sonuçların değişiklik göstermesi değişik örneklem ve değişik meslek grupları üzerinde çalışılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre herhangi bir farklılaşma bulunamamasının sebebi olarak öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumlarında okul türlerine göre öğrenci profilinin benzer gelişim döneminde olması, gelir-gider durumlarının yakın olması, içinde bulunulan çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinin benzer olması olabilir. Sonuç olarak; kıdem değişkenine göre, Taşdan ve Tiryaki (2008) ve Çanak (2014)’ın ilgili çalışması bu araştırmanın sonucunu desteklerken; Bilge, Akman ve Kelecioğlu (2007)’nin ilgili çalışması, bu araştırma sonucunu desteklememektedir.

5.5. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre farklılık düzeyi

Öğretmen görüşlerinin fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. “İçsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puanları arasında fiziki şartlardan evet memnun diyenlerin puanları anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Fiziki şartlardan hayır memnun değilim diyenlerin puanları ise düşük görülmektedir.

Fiziki şartlardan en çok memnun olan öğretmenlerin “toplam iş doyum” puanları ile “içsel iş doyum” alt boyut puanlarının “dışsal iş doyum” alt boyut puanlarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Fiziki şartlardan en az memnun olanlara ait puan ortalamaları “dışsal iş doyum” alt boyutunda görülmektedir.

Kılıç (2011)’in “İlköğretimde Görev Yapan Okul Müdürü ve Öğretmenlerin İş Doyumu” çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde fiziki şartlar değişkenine göre anlamlılık tespit etmiştir. Bu sonuç, bu çalışmanın analiz sonuçlarını doğrulamaktadır.

Arabacı ve Bademci (2010)’nin “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sözleşmeli Öğretmenlerin İş Doyumları” çalışmasında fiziki imkânları bakımından eksiği bulunmayan okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Aktaran: Kılıç, 2011: 44). İlgili çalışmanın bulguları, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Bu sonuçlara göre, eğitim kurumlarının donanım açısından teknolojik alt yapıya sahip olmaları, her okulda bilgiye ulaşma kapsamında bilgisayar ağının ve internetin olması, EBA eğitim-öğretim portalının sağladığı katkılar, sınıf mevcutlarının istenilen sayıda olması, okullardaki projeksiyon, fotokopi makinesi ve malzemelerinin yeterli olması, okulların ve sınıfların fiziki yapılarının istenilen standartlarda olması; ısı, ışık, ses gibi problemlerin minimum seviyede olması eğitim çalışanlarının fiziki şartlar değişkeninin her boyutunda anlamlı çıkmasını etkilemiş olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak; fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre, Kılıç (2011) ile Arabacı ve Bademci (2010)'nin ilgili çalışması bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

5.6. Öğretmenlerin görüşlerine göre; iş doyumlarının “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “Toplam iş doyum” puan ortalaması öğretmenlerin aldığı ücretten memnun olma değişkenine göre farklılık düzeyi

Öğretmen görüşlerinin aldıkları ücretten memnun olma değişkenine göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. “İçsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puanları arasında aldığı ücretten evet memnun diyenlerin, aldığı ücretten hayır memnun değilim diyenlerin puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Kılıç (2011)'in “İlköğretimde Görev Yapan Okul Müdürü ve Öğretmenlerin İş Doyumu” çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde ücret değişkenine göre anlamlılık olduğunu; ücret ile iş doyum arasında güçlü bir bağın olduğunu tespit etmiştir. İlgili çalışmanın bulguları, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Gergin (2006)'in “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin iş doyum boyutunda ücret yönüyle doyumsuz oldukları sonucunu elde etmiştir. Bu sonuç, bu çalışmanın araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir.

Ücret, insanların yaşamlarını devam ettirmelerini sağlayan en önemli unsurdur. Birey yaptığı iş karşılığı yeterli ücret alabilirse kendini işe daha fazla vereceğinden dolayı iş doyumunu yaşayabilir ve işe karşı olumlu tutumlar geliştirebilir. Yaptığı işe karşı yetersiz ücret alan birey temel ihtiyaçlarını karşılamada sıkıntı çekeceğinden dolayı iş doyumsuzluğu yaşayabilir ve işe karşı olumsuz tutumlar sergileyebilir. Bireylerin aldıkları ücret ile iş doyumları arasında ilişki olduğu görülmektedir. Aldıkları ücretin yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin artması beklenirken ücretinin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşmesi beklenebilir. Bu araştırma sonuçlarına göre, aldığı ücretten memnun olanların iş doyum düzeyleri yüksek çıkarken; aldığı ücretten memnun olmayanların iş doyum düzeyleri düşük çıktığı görülmektedir. Sonuç olarak; ücret değişkenine göre, Kılıç (2011)'in ilgili çalışması, bu araştırmanın sonucunu desteklerken; Gergin (2006)'in ilgili çalışması, bu araştırma sonucunu desteklememektedir.

5.7. Öğretmenlerin iş doyumunu alt boyutları (içsel iş doyum, dışsal iş doyum, toplam iş doyum) ile okul etkililiği alt boyutları (okul müdürü, öğretmenler, öğrenciler, okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler) arasında anlamlı düzeyde ilişki durumu

Okul etkililiğinin “okul müdürü”, “öğretmenler”, “öğrenciler”, “okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ve “okul çevresi ve veliler” alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumunun tüm alt boyutları olan “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ve “toplam iş doyum” puanları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Okul etkililiğinin “okul kültürü ve ortamı” alt boyutu; “okul müdürü”, “öğretmen”, “öğrenciler”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” ve “okul çevresi ve veliler” alt boyutlarından, iş doyumunun alt boyutları olan “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ve “toplam iş doyum” puanlarından fazla olduğu tespit edilmiştir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul müdürüne” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” arasında olduğu görülmektedir. Bu netice, okul etkililiğinin okul müdürlerinin sahip olduğu yönetim anlayışı, tutamları, davranışları “dışsal iş doyum” üzerinde etkisinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Böylelikle öğretmenlerin iş doyumlarının artmasında veya azalmasında okul müdürünün önemli bir fonksiyonu olduğu söylenebilir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “öğretmenlere” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “toplam iş doyum” arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” arasında olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin “toplam iş doyum” puanları arttıkça öğretmenlerin iş doyumları daha da artacağı söylenebilir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “öğrencilere” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” arasında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, geldikleri aile yapısı, yaşadığı bölgenin sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel durumu öğretmenler dışsal iş doyum düzeyini etkilediği düşünülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul programı ve eğitim öğretim sürecine” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “toplam iş doyumunu” arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” arasında olduğu görülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul kültürü ve ortamına” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” alt boyutu arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir. Bu netice okul kültürü ve ortamının olması öğretmenlerin “dışsal iş doyum” üzerinde etkisinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Böylelikle okul kültürü ve ortamının oluşturulması, çalışanlar arasındaki iletişimin kurulması, çalışma ortamının iyileştirilmesi ve öğretmenlerin bu yapı içinde rahat ve huzurlu şekilde çalışması öğretmenlerin iş doyumlarını artırabilir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul çevresi ve velilere” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” alt boyutu arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir. Okul çevresinin okulla bütünleşmesi, karşılıklı iletişimin olması, velilerin okulu benimsemesi ve her türle faaliyetlerine katılması öğretmenlerin iş doyumlarını artırabilir.

Hoy ve Miskel (1996)’e göre okul etkililiğinin en önemli özelliğinin, okulun amaçlarını gerçekleştirilmesi ve bulunduğu çevreye uyum sağlaması ve çevrenin ihtiyaçlarını giderme çabasının olmasıdır (Aktaran: Helvacı ve Aydoğan, 2011: 56-57).

Ma ve MacMillan’ın “İşyeri Koşullarının Öğretmenlerin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi” çalışmasında, eğitim kurumlarının niteliklerinin ve kalitelerinin artırılması, iyi yönetilmesi, eğitim ortamının öğretmenlerin iş doyumlarını geliştirici nitelikte olması için okul idarecilerinin de iş doyum derecelerinin tatminkâr derecede olması gerektiğini belirtmektedir (Ma ve MacMillan, 1999).

Yılmaz (2012)’in yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumlarını belirleyen unsurları; etkili iletişim kurma, rehberlik yapma ve meslek memnuniyeti unsurları olarak vurgulamıştır. Akın ve Koçak (2007)’in yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi ile iş doyumlarının pozitif yönde etkileneceğine dair sonuçlar tespit etmişlerdir. Şahin (2013), ihtiyaçların giderilmesinin öğretmenlerin iş

doyumunu düzeylerine pozitif yansıyacağı, neticede de öğretmenleri daha aktif hale getireceğini belirtmiştir (Aktaran: Keskin, 2014: 114).

“Öğrenciler” alt boyutu kapsamında; Akın ve Koçak (2007), yaptıkları araştırmada, öğretmen mesaisi boyunca sürekli öğrencilerle iç içe olması onların gerek öğretim boyutunda gerekse eğitim boyutunda ihtiyaçlarını karşılamaya çalışması sonucu üzerlerinde baskı ve stres oluşmakta, ayrıca mesleki yeterlilik açısından kendilerini yeterli geliştirememeleri, iş gereksinimlerinin karşılanmaması gibi faktörlerle iş güçleri azalmakta ve neticede iş doyumsuzluğu ortaya çıktığı belirtilmektedir (Aktaran: Keskin, 2014: 114).

“Okul programı ve eğitim öğretim süreci” alt boyutu kapsamında; Çetin ve Tunacan (2009)’ın yaptığı ”Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörlerin Tespitine İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışmasında “Okul programı ve eğitim öğretim süreci” alt boyutu kapsamında bu araştırma bulgusuna benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Çetin ve Tunacan, 2009: 165).

“Okul çevresi ve veliler” alt boyutu kapsamında; yapılan araştırmalarda benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu boyutun en önemli yönü, okul aile birliğine önem vermesi, öğretmen-veli-öğrenci üçlü saçı ayağının tesis edilmesidir. Hoy ve Miskel (1996)’e göre okul etkililiğinin en önemli özelliğinin, okulun amaçlarını gerçekleştirmesi ve bulunduğu çevreye uyum sağlaması ve çevrenin ihtiyaçlarını giderme çabasının olmasıdır (Aktaran; Helvacı ve Aydoğan, 2011: 56-57).

5.8. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutu düzeyini anlamlı düzeyde açıklama durumu

İş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutu bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler, “okul müdürü” alt boyutunun iş doyumun “içsel iş doyum” alt boyutu üzerinde anlamlı düzeyde ve pozitif yönlü yordama derecesine sahip olduğu dikkat çekmektedir. Okul etkililiği alt boyutlarının “içsel iş doyum” alt boyutu puanları ile anlamlı bir ilişki gösterdiği ve bağımlı değişkendeki varyansın okul etkililiğinin “*okul müdürü*” alt boyutundan kaynaklandığı görülmektedir. Sonrasında “İçsel iş doyum” alt boyutunda anlamlı düzeyde ilişkinin okul etkililiğinin “*okul kültürü ve ortamı*” alt boyutu ile “*okul çevresi ve veliler*” alt boyutunda pozitif yönde olduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutların ise “içsel iş doyum” alt boyutu üzerinde istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Eğitim kurumlarının etkililiğinin artmasında kilit rol oynayan okul m¼d¼r¼ sahip olduğu liderlik vasıfları, tutum ve davranışlarıyla ¼đretmenlerin “içsel iş doyumlarının” artmasında g¼çlü bir etkiye sahip olduğu g¼r¼lmektedir. Bunun yanında başta okul m¼d¼r¼ olmak ¼zere diğer paydaşlarca da oluşturulan iyi bir okul k¼lt¼r¼ ve ortamı ¼đretmenlerin “içsel iş doyumlarını” artırılmasında olumlu etkiye sahip olduğu d¼ř¼n¼lebilir.

5.9. Okul etkililiği alt boyutları, ¼đretmenlerin iş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutu d¼zeyini anlamlı d¼zeyde aııklama durumu

İş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutu bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler, okul etkililiği alt boyutlarının “dışsal iş doyum” alt boyutu puanları ile anlamlı bir ilişki g¼sterdiđi ve bağımlı değişkendeki varyansın okul etkililiğinin “*okul m¼d¼r¼*” alt boyutundan kaynaklandığı g¼r¼lmektedir. “*Okul k¼lt¼r¼ ve ortamı*” alt boyutunun ve “*okul ęevresi ve veliler*” alt boyutunun “*dışsal iş doyum*” alt boyutu ¼zerinde anlamlı d¼zeyde ve pozitif y¼nl¼ yordama derecesine sahip olduğu dikkat ęekmektedir. “*Okuldaki okul programı ve eğitim ¼đretim s¼reci*” ¼đretmenlerin “*dışsal iş doyum*” d¼zeylerinin arasında negatif y¼nl¼ bir ilişki olduğu g¼r¼lmektedir.

Okulların etkililiğinin artmasında ¼nemli rol oynayan okul m¼d¼r¼, sahip olduğu y¼netim anlayışıyla ¼đretmenlerin “dışsal iş doyumlarının” artmasında g¼çlü bir etkiye sahip olduğu g¼r¼lmektedir. Bunun yanında başta okul m¼d¼r¼ olmak ¼zere diğer paydaşlarca da oluşturulan iyi bir okul k¼lt¼r¼ ve ortamı ¼đretmenlerin “dışsal iş doyumlarını” artırmada ikinci g¼çlü etkiye sahip olduğu g¼r¼lmektedir. Ayrıca, “okul ęevresi ve veliler” alt boyutu da ¼đretmenlerin “dışsal iş doyumlarının” artmasında ¼ç¼nc¼ g¼çlü etkiye sahip olduğu g¼r¼lmektedir. Okul ile ęevre arasındaki ilişkinin tesis edilmesi, karşılıklı ihtiyaçların giderilme hususunda iş birliğinin yapılması, velilerin bu sisteme d¼hil edilerek bağın g¼çlendirilmesi hem okulun etkililiğinin artırılması, hem de ¼đretmenlerin “dışsal iş doyumlarının” daha da artması anlamına gelebilir. “Okul programı ve eğitim ¼đretim s¼reci” alt boyutunun ¼đretmenlerin “dışsal iş doyumlarını” arasında negatif y¼nde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi velilerin beklentilerinin y¼ksek olması ve ¼đretmenlerin işlerine karışmaları, eğitim-¼đretimde veli ve ¼đrenci y¼n¼nden m¼kemmellik anlayışının farklı olması,

“okul programı ve eğitim öğretim süreci” alt boyutunun yeterince özümsememiş olması, beklentilerin tam karşılanamaması gibi etkenler olabilir.

5.10. Okul etkililiği alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” puan düzeyini anlamlı düzeyde açıklama durumu

Öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler incelendiğinde okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “toplam iş doyum” puanları ile anlamlı bir ilişki gösterdiği ve bağımlı değişkendeki varyansın okul etkililiğinin “*okul müdürü*” alt boyutundan kaynaklandığı görülmektedir. “*Okul kültürü ve ortamı*” alt boyutunun ve “*okul çevresi ve veliler*” alt boyutunun “*toplam iş doyum*” alt boyutu üzerinde anlamlı düzeyde ve pozitif yönlü yordama derecesine sahip olduğu tespit edilmiştir. “*Okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci*” öğretmenlerin “*toplam iş doyum*” düzeylerinin arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir

Başta okul müdürü olmak üzere diğer paydaşlarca oluşturulan; iyi bir okul kültürü, okul ile çevre arasındaki ilişkinin tesis edilmesi, karşılıklı ihtiyaçların giderilmesi hususunda işbirliği yapılması, velilerin okul süreçlerine dahil edilerek ilişkinin güçlendirilmesi öğretmenlerin iş doyumunu artıracakı söylenebilir

“Okul programı ve eğitim öğretim süreci” alt boyutunun öğretmenlerin “toplam iş doyum” puanlarını negatif yönde etkilemiş olması dikkat çekmektedir. Bunun sebebi, “okul programı ve eğitim öğretim süreci” kapsamında öğretmenlerin kaynaştırma kapsamındaki öğrencilerle zaman ve mekân yetersizliği, araç-gereç eksikliği gibi sebeplerden dolayı yeterli ilgilenemedikleri, öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermeleri için verilen ev ödevlerinin kontrolünde zaman açısından sıkıntı çekmeleri, öğrencilerin analiz ve sentez yapma becerileri geliştiren, sorgulayıcı, yorum yapma gücünü geliştirici, eleştirel düşüncelerini sağlayıcı yapılandırıcı eğitim programını öğretmenlerin yeterince uygulayamadıkları, velilerin yüksek beklentileri doğrultusunda öğretmenlerin işlerine karışmaları; öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklerde öğretmenlerin sorumluluk almaktan kaçınmaları gibi sebepler öğretmenlerin “dışsal iş doyum” alt boyutunda ve “toplam iş doyum” puanlarında, etkileme gücünün negatif çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Bu çalışma kapsamında ulaşılan genel sonuçlar sırasıyla öğretmenlerin iş doyumunu görüşlerinin, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem, fiziki şartlardan memnun olma, ücret değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği ile ilgili sonuçlar belirtilmiştir. Daha sonra öğretmenlerin iş doyumunu ile okul etkililiği arasındaki ilişkiye dair sonuçlar belirtilmiştir. Son olarak okul etkililiği alt boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunun “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puanlarını açıklama düzeyleriyle ilgili sonuçlar sunulmuştur.

6.1. SONUÇLAR

1. Öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyetlerine göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” ve “toplam iş doyum” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmaya ulaşılamamıştır. Buna göre, “içsel iş doyum” alt boyutunda erkek öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları, “dışsal iş doyum” alt boyutunda kadın öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları ve “toplam iş doyum” puanlarında ise erkek öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu durumda, kadın ve erkek öğretmenlerin ölçek bütününde ve alt boyutlarındaki maddeleri benzer düzeyde algıladıkları sonucu çıkmaktadır.

2. Bu çalışmanın analizleri sonucunda, öğretmenlerin medeni durumlarına göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyum” puan düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Analiz sonuçlarına göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyum” puanlarında evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere nazaran daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir.

3. Öğretmenlerin iş doyumlarının branşlarına göre, “dışsal iş doyum” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. “İçsel doyum” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. “İçsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında

ve “toplam iş doyumunu” puanlarında sınıf öğretmenlerin daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

4. Öğretmenlerin iş doyumlarının, kıdem değişkenine göre “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyumunu” puanlarında öğretmenlerin kıdemlerine göre herhangi bir farklılaşma bulunamamıştır.

“İçsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ve “toplam iş doyumunu” puanlarında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma koşullarının hizmet süresine göre veriler incelendiğinde “dışsal iş doyum” alt boyutunda 6-10 yıllık öğretmenlerin çalışma koşullarını diğer öğretmenlere oranla daha düşük algıladıkları sonucu elde edilmiştir.

5. Fiziki şartların durumu öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği sonucuna varılmıştır. Öğretmen görüşlerinin, fiziki şartlardan memnun olma değişkenine göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyumunu” puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. “İçsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutları ile “toplam iş doyumunu” puanları arasında fiziki şartlardan evet memnun olanların puanları anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, fiziki şartlardan en çok memnun olan “toplam iş doyumunu” puanları ile “içsel iş doyum” alt boyutu puanları olduğu tespit edilmiştir. Fiziki şartlardan en az memnun olanlar ise “dışsal iş doyum” alt boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. Öğretmen görüşlerinin, aldıkları ücretten memnun olma değişkenine göre, “içsel iş doyum”, “dışsal iş doyum” alt boyutlarında ve “toplam iş doyumunu” puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Ücretten memnun olma değişkenine göre, en fazla memnuniyet “toplam iş doyumunu” puanları ile “içsel iş doyum” alt boyutunda görülmektedir. Aldığı ücretten en az memnun olanlar ise “dışsal iş doyum” alt boyutu olduğu görülmektedir.

7. Bu çalışmanın analiz sonuçlarına göre, okul etkililiği ölçeği alt boyutlarıyla, iş doyumunu ölçeğinin alt boyutları, birbiriyle pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu ile okul etkililiği arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki okul etkililiği ve öğretmenlerin iş doyumunu ölçeklerinde yer alan alt boyutlar kapsamında incelendiğinde, iş doyumunun alt boyutlarıyla orta

düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul müdürüne” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” alt boyutu arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “öğretmenlere” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “toplam iş doyum” puanları arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “öğrencilere” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” alt boyutu arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul programı ve eğitim öğretim sürecine” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “toplam iş doyum” puanları arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul kültürü ve ortamına” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “dışsal iş doyum” alt boyutu arasında, en düşük korelasyon ise “içsel iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerden “okul çevresi ve velilere” ait en yüksek korelasyon öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen “içsel iş doyum” alt boyutu arasında, en düşük korelasyon ise “dışsal iş doyum” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir.

8. İş doyumunun “içsel iş doyum” alt boyutu bağımlı değişkeninin yordanmasına ilişkin veriler, okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “içsel iş doyum” alt boyutu puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

“İçsel iş doyum” alt boyutuna en yüksek ve anlamlı düzeyde etkinin sırasıyla okul etkililiğinin “okul müdürü” alt boyutu, “okul kültürü ve ortamı” alt boyutu ve “okul çevresi ve veliler” alt boyutu olduğu tespit edilmiştir. “Okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci” öğretmenlerin “içsel iş doyum” alt boyut düzeylerinin artmasında en az etkileme gücüne sahip olduğu görülmektedir.

9. İş doyumunun “dışsal iş doyum” alt boyutu, okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “dışsal iş doyum” alt boyutu puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği sonucu tespit edilmiştir.

“Dışsal iş doyum” alt boyutuna en yüksek ve anlamlı düzeyde etkileme gücünün okul etkililiğinin “okul müdürü” alt boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunu, “dışsal iş doyum” alt boyutu ve okul etkililiğinin “okul kültürü ve ortamı” alt boyutu ve “okul çevresi ve veliler” alt boyutu takip etmektedir. “Okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci”, öğretmenlerin “dışsal iş doyum” düzeylerinin artmasında negatif etkileme gücüne sahip olduğu görülmektedir.

10. Öğretmenlerin iş doyumunun “toplam iş doyum” alt boyutu ile okul etkililiği alt boyutlarının birlikte “toplam iş doyum” alt boyutu puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

“Toplam iş doyum” alt boyutuna en yüksek ve anlamlı düzeyde etkileme gücünün okul etkililiğinin “*okul müdürü*” alt boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunu, okul etkililiğinin “*okul kültürü ve ortamı*” alt boyutu ve “*okul çevresi ve veliler*” alt boyutu takip etmektedir. “Okuldaki okul programı ve eğitim öğretim süreci”, öğretmenlerin “toplam iş doyum” düzeylerinin artmasında negatif etkileme gücüne sahip olduğu görülmektedir.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sürecinde ulaşılan genel sonuçlar kapsamında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir. Bu öneriler uygulayıcılara yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler alt başlıkları altında verilmiştir.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okulların donanımı, sınıf mevcutları, mimari yapısı, okul bahçesindeki oyun alanları, ışık ve aydınlatma gibi fiziki şartlar iyileştirilmeli ve geliştirilmelidir.
2. Karar organları ile politika yapıcıların öğretmenlerin ücretini iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapmalıdırlar.

3. Okul etkililiğinin artırılması ve okul müdürlerinin liderlik ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitim, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora programlarına katılmaları için öncelik sağlanmalıdır.

4. Öğretmenlerin etkili iletişim kurabilmeleri ve etkili okul kültürü oluşturabilmeleri noktasında okul içi ve okul dışı kültürel ve sosyal aktiviteler düzenlemeleri sağlanabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.

1. Bu araştırma, sadece resmi okul türlerinde uygulanmıştır. Araştırmalar özel okul türlerinde de uygulanarak resmi ve özel okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin okul etkililiğine katkıları ve iş doyum düzeyleri belirlenip karşılaştırmalar yapılabilir.

2. Okul etkililiği ve iş doyum çalışmasına okul müdürleri de dâhil edilebilir.

3. Eğitim kurumlarında, sınıf ve branş öğretmenlerin iş doyum düzeylerini artıran ya da azaltan faktörlerin neler olduğunu bulmaya yönelik nicel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklım, A. ve Turan, S. (2015). *Bir anlam köprüsü inşa aracı olarak okullarda etkili iletişim*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2015). *Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde etkili okullar*. *KKEFD*, (16), 347-349.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm sektöründe işgören iş tatminini etkileyen faktörler: beş yıldızlı konaklama işletmelerinde bir uygulama. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (4), 1-25.
- Alıcıgüzel, İ. (2003). *Çağdaş okulda eğitim ve öğretim*. (3. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Altinkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, (2), 57-71.
- Arı, E. (2015). Öğretmenlerin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik üzerine etkisinin yapısal eşitlik modeli ile araştırılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8, (39), 549-566.
- Arslan, H. , Satıcı, A. ve Kuru M. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31 (142), 5.
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kuru M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (5), 371-394.
- Aşan, Ö. ve Erenler, E. (2008). İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13, (2), 203-216.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balcı, A. (1985). Eğitim yöneticisinin iş doyumunu. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul, kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başar, H. (1997). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. (3. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. (4. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başar, M. U.ve Özel, A. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin iş doyum düzeyleri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4, (1), 47-62.
- Bilge, F., Akman, Y. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretim elemanlarının iş doyumlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 32-42.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulamalar*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 103-119.

- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve denetim odağı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, İzmir.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve denetim odağı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, İzmir.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara: Sayı, Kış-Bahar, 153-154.
- Ceylan, D. (2001). *Öğretmenlik mesleğinde iş güclüğü ve iş tatminsizliği*. Erişim Tarihi: 10 Ekim 2016 <http://www.mufettisler.net/index.php/mesleki-calismalar/arastirmalar/42-oegretmenlik-mesleginde-is-guecluegue-ve-is-tatminsizligi-2001-dogan-ceylan-html>.
- Ceylan, D. (2004). *Etkili yönetim*. Erişim Tarihi: 16 Ekim 2016, <http://www.kamudanhaber.net/etkili-yonetim-makale,3247.html>.
- Çanak, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4, (7), 7-26.
- Çanak, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 7, (4), 9-26.
- Çarıkçı, İ. H. (2000). Çalışanların iş tatminlerini etkileyen kişisel özellikler – süpermarket çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 155-168.
- Çekmecelioğlu, H.G. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: bir araştırma. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6 (2), 25.
- Çelik, V. (2009). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Çetin, C. ve Tunacan S. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 155-172.
- Çetin, M. ve Güven, Y. (Ines Journal 2015). Lider öğretmenlerin okul kültürüne etkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, (3), 2.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Kozan Ofset Mat. San. ve Tic. San. Ltd. Şti.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 122-123.
- Delice, M. (2015). İş doyumunu etkileyen faktörlerin hiyerarşik regresyon yöntemiyle ve nitel olarak incelenmesi. *Türk İdare Dergisi*, (479), 59-90.
- Doğan, E. Ş. (2013). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Duran, A. D. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Edmonds, R. (1979). Effective Schod for the urban poor. *Educational Leadership*.
- Eğriboyun, D. (2015). *Çok faktörlü liderlik uygulamaları ve iş doyumunu*. İzmir: Etki Yayınları.
- Ensari, H. (2000). *21 Yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*. (2. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdem, A. R. ve Yaprak, M. (2011). Köy ve ilçe merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin aileleriyle işbirliğinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların performansına etkisi konusundaki görüşleri (Denizli ili örneği). *e-Jornal of Nev World Sciences Academy*, (6), 1.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (15. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Erkılıç, T. A., Turan, S. ve Sönmez, V. (2015). *Eğitim felsefesi* (5. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.
- Eyüboğlu, F. (2012). *Süreç yönetimi ve süreç iyileştirme*. (2. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1993). *Eğitime giriş* (4. Baskı). Ankara: Meteksan Matbaacılık ve Teknik Sanayi Ticaret Anonim Şirketi Baskı Tesisleri.
- Gergin, B. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Çorum ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. (U. Kaplan, Çev.) İstanbul: Beyaz Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1990, 1992).
- Glasser, W. (2000). *Kaliteli eğitimde öğretmen*. (U. Kaplan, Çev.) İstanbul: Beyaz Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1992).
- Gökçe, F. K. ve Pınar, B. (2010). Etkili okulun bileşenleri (Bursa il örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII (1), 175.
- Göktaş, Z. (2007). Balıkesir ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve bazı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 13-26.
- Gülner, B. (2007). *Örgütlerde iletişim ve iş doyum*. İstanbul: Çınar Ofset.
- Günel, Y. (2014). *Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği*, Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürsel, M. (1995). *Okul yönetimi* (2. Baskı). Konya: İnci Ofset.
- Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (4)2, 41-60.

- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. (7. Baskı). (S. Turan, ev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/cemaloglu.htm 26.09.2016 tarihinde erişildi.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html MEB Mevzuat, Erişim tarihi: 29.09.2016.
- Işık, A. N. ve Gümüş, E. (2017). Yönetici z-yeterliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25, (1), 419-434.
- Keser, A. (2005). Iř doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: otomotiv sektöründe bir uygulama. *alışma ve Toplum, Ekonomi ve Hukuk Dergisi*, 4 (7), 77-96. www.calismatoplum.org/sayi7/makale4.pdf, Erişim Tarihi:20.03.2010.
- Keskin, C. (2014). *İlköğretim okullarında örgütsel etkililik, mesleki doyum ve işten ayrılma eğilimi*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kılıç, . S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri (Tokat ili rneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, S. Z. ve Gümüşeli, A. İ. (2010). İstanbul ili vakıf üniversitelerine bağlı meslek yüksekokullarında görevli ğretim elemanlarının iş doyum düzeyleri. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 39, (2), 290-309.
- Koç, H. , Yazıcıoğlu, İ. ve Hatipoğlu, H. (2009). Öğretmenlerin iş doyumunu algıları ile performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 13-22.
- Korkmaz, A. (2013). *İlkokul ve ortaokul ğretmenlerinin çatışma yöntemi stratejileri ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Kumaş, V. Ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123-139.
- Kumaş, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (32), 123-139.
- Lezotte, W. L. (1992). *Creating the total qualityeffective school*. Michigan: Effective School Products Ltd.
- Ma, X. ve MacMillan, R. B. (1999). *Influence of workplace conditions on teachers' jobsatisfaction*. *The Journal of Educational Research*, 93, 39-47.
- MEB, (1996). 15. *Milli eğitim şurası: raporlar, görüşmeler, kararlar*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Meziroğlu, M. (2005). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi (Zonguldak ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Minibaş, J. (1990). *Özel ve devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeyi ve bu düzeyin frusturasyon karşısında gösterilen tepki tipi ve agresyon ve önu ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, E. D. (2011). *Kişilik bakış açısından örgüt yapısı ve iş tatmini*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Özdayı, N. (1990). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini, iş streslerinin karşılaştırmalı analizi*, Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimi Dergisi*, 4 (4), 411-433.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler, eğitimde dönüşüm*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Özkan, Y. (2014). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pars, V. B. , Cırlı, H. , Enç, M. ve Oğuzkan, T. (1971). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Pelit, E. (2015). *İş gören güçlendirme ve iş doyumunu*. Gece Kitaplığı.
- Samadov, S. (2006). *İş doyumunu ve örgütsel bağlılık: özel sektörde bir uygulama*, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Senge, P., Cambron, N., Cabe, M., Lucas, T. , Smith, B. , Dutton, J. ve Kleiner, A. (2014). *Öğrenen okullar*. (2. Baskı). (M. Çetin, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2012).
- Sevimli, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ekonomi İşletme Uluslararası ve Siyaset Bilimleri Dergisi*, 5, (1), 55-64.
- Surada, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahan, H. H. (2010). Öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini etkileyen değişkenler açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi 19. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 16-18 Eylül 2010. Kıbrıs: Sözlü Bildiri, 1-10.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okulunda görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, (1), 142-167. Erişim Tarihi: 03.09.2016 <http://efdergi.yyu.edu.tr>.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9, (4), 2-4.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi* (Yayınlanmış Araştırma Raporu). Eskişehir.

- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik anlayışı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik anlayışı* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2015). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33, (147) .54-70.
- Taymaz, H. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi, okul yöneticisinin iş alanları, alanlara giren işler, işlerin işlemleri, işlem basamakları*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Titiz, M. T. (2000). *Okulda yeni eğitim*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Toker, B. (2007). Demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1), 92-107.
- Tor, S. S. (2011). *Örgütlerde iş tatminini etkileyen demografik faktörler ve verimlilik*, Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Töremen, F. (2011). *Öğrenen okul*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Tunacan, S. ve Çetin, C. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 155-172.
- Türk, M. S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Özkan Matbaacılık.
- Uras, M. ve Kunt, M. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinden beklentileri ve beklentilerinin karşılanmasını umma düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, (1-3), 71-83.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel bağlılık ve işe bağlılık*. Ankara: Barış Platin Kitabevi.

- Vural, B. A. ve Coşkun, G. (2007). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Y. Durunay, P. (2005). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri (İzmir örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yavuz, M. (2015). *Öğrenme liderliği*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 2, (2), 1-14. Erişim Tarihi: 05.10.2016. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ajesi/article/view/5000110002>.
- Yılmaz, N. (2010). *Lise öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Bağcılar örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, V. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (düzce ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yüksel, Ö. (2003). *İnsan kaynakları yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yüksel, Ö. (2004). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

EKLER

EK-1**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli Öğretmen Arkadaşım,

Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi konulu bir çalışma yapmaktayım. Size ulaşan bu ölçekler, eğitimle ilgili bir araştırmanın, veri toplama araçları olarak düzenlenmiştir. İlkokul, ortaokul ve liselerde okul etkililiğinde rol oynayan etmenlere ve öğretmenlerin iş doyumlarına etkisine ilişkin sizlerin görüşlerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma yüksek lisans için bilgi toplamayı amaçlayan bir araştırmadır.

Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Etkili Okul Ölçeği”, ikinci bölümde ise “İş Tatmin Ölçeği” bulunmaktadır. Bu ölçeklerden elde edilecek bulguların ve çıkartılacak sonuçların güvenilirliği, ölçeğin her maddesini cevaplandırmada göstereceğiniz dikkat ve samimiyete bağlıdır. Veriler bilimsel amaçlar çerçevesinde topluca bilgisayar ortamında değerlendirileceğinden ölçeğe isminizi ve çalıştığınız kurum adını yazmanıza gerek yoktur. İlginizden dolayı teşekkür ederim.

Cengiz TURAÇ

EYTPE Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

(Size uygun seçeneğin başındaki parantezin içerisine “X” işareti koyunuz ve istenen bilgiyi yazınız.)

1- Kaç yaşındasınız? (.....)

2-Medeni durumunuz?

() Evli () Bekar

3-Cinsiyetiniz?

() Bay () Bayan

4-Okuldaki göreviniz?

() Sınıf öğretmeni () Branş öğretmeni Branşınızın adı:

5-Mesleğinizi kaç yıldır yapıyorsunuz?

() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üstü

6-Mezun olduğunuz okulu açık bir şekil yazınız.(.....)

7-Çalıştığınız okulun fiziki şartlarından memnun musunuz?

() Evet () Hayır

8-Aldığınız ücretten memnun musunuz?

() Evet () Hayır

9-İşinizdeki terfi olanaklarından memnun musunuz?

() Evet () Hayır

10-Bulduğunuz okulda toplam çalışma süreniz?

() 1-3 yıl () 4-6 yıl () 7 ve daha fazla yıl

Ek 2: Ölçek Uygulama İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 83688308-605.99-E.6255887
Konu : Araştırma İzni

07.06.2016

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 23/05/2016 tarihli ve 48178250-300-E.3513 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Cengiz TURAÇ'ın "Okul Etkinliğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere, eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRİSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Anket Formu (4 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza ile Ayrıdır.
120

08 Haziran 2016

Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Akçeşme Mah. Garaj Caddesi No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: www.konya.meb.gov.tr
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi için: F.GÖRES (V.H.K.İ.)
Tel: (0 332) 353 30 50 - 1250
Faks: (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fe72-3bb3-3d4f-8745-2692 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 48178250-300-E.19922
Konu : Anket İzni (Cengiz TURAÇ)

10/06/2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 16/05/2016 tarihli ve 71052239-300-E.16838 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Cengiz TURAÇ'ın "Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 07.06.2016 tarih ve E.6255887 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmza

Prof.Dr. Tahir YÜKSEK
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)

Ek:3 Ölçek İzinleri

RE: Ölçek İzin İsteği



hamiyet sayan <hamiyetsayan@hotmail.com>

13.5.2016 (Cum), 14:36

Siz ↵

Merhaba Cengiz Bey,

Şermin ile birlikte kullandığımız ölçeği kullanmanızda bir sakınca görmemekteyim.

Başarılar dilerim.

Hamiyet Sayan

From: centur71@hotmail.com

To: hamiyetsayan@hotmail.com

Subject: Ölçek İzin İsteği

Date: Thu, 12 May 2016 17:40:22 +0300

Değerli Hocam;

Ben Cengiz TURAÇ. Konya - Seydişehir İhsan Tekin İlkokulunda müdür yardımcısı olarak çalışmaktayım. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Şu an tez çalışmasındayım. "Okul Etkililiğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi" adlı konuyu çalışıyorum. İzin verirseniz sizin Danışmanlığını üstlendiğim, Şermin Altunkılıç'a ait tezde uyarlamış olduğumuz" İş Doyumu Ölçeğini kullanmak istiyorum. Olur, verirseniz sevinirim.

Çalışmalarınızda başarılar diler, Saygılar Sunarım.

Cengiz TURAÇ

Müdür Yardımcısı

Tlf: 05056772430



Email: centur71@hotmail.com





Etkili Okul Ölçeği İzin İsteği




Gelen Kutusu x



 **cengiz turaç** Değerli Hocam; Ben Cengiz TURAÇ. Konya - Se... 11.05.2016 

 **M. ŞİŞMAN** <msisman51@gmail.com> 11.05.2016   

Alıcı: bana 

Merhaba Cengiz Bey,
Etkili okul ölçeğini kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. Mehmet ŞİŞMAN

11 Mayıs 2016 17:35 tarihinde cengiz turaç <centur71@gmail.com> yazdı:



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Cengiz TURAÇ		
Doğum Yeri	Seydişehir		
Doğum Tarihi	06.06.1971		
Medeni Durum	Evli		
ÖĞRENİM DURUMU			
İlkokulu- Ortaokul	Seydişehir İhsan Tekin İ.O		Seydişehir 1983
Lise	Seydişehir		Seydişehir 1991
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Böl.	Konya	1997
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Konya	2017
İlgi Alanları:	Spor, Tiyatro, Kitap Okumak		
İş Deneyimi: (Doldurulması İsteğe Bağlı)	MEB 16 yıl sınıf öğretmenliği, 4 yıl müdür yardımcılığı görevi		
Hakkımda Bilgi Almak İçin Önerebileceğim Şahıslar: (Doldurulması İsteğe Bağlı)	Doç. Dr. Ali Meydan (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi)		
Telefon:	05056772430		
Adres	Alaylar İki Mah. 802. Sk. Narin Ap. No: 9 Seydişehir / KONYA		