

T.C.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

145155

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMLARI İLE

BENLİK TASARIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

745755

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Aysun BAYRAK ERDÖNMEZ

Tez Danışmanı

Yard. Doç. Dr. Ayşe B. AKSOY

ANKARA-2004

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Aysun BAYRAK ERDÖNMEZ'e ait "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Benlik Tasarımları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışma jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

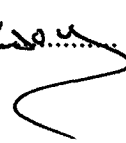
Başkan. Prof. Dr. Neciman ALAL.....



Üye. Doc. Dr. Abide GÜNGÖR.....



Üye. Yard. Doc. Dr. Ayşe B. AKSOY.....



ÖZET

Bu araştırma okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin iş doyumları ve benlik tasarımları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini 2003-2004 Eğitim- Öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinden Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerinde görevli okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden oluşmuştur. Öğretmenlerin iş doyumunu ölçmek için Ali Balcı'nın geliştirdiği "Yöneticilerin İş Doyumu" ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, her cümle için Tamamen Katılıyorum(5), Orta Düzeyden Çok Katılıyorum(4), Orta Düzeyde Katılıyorum(3), Orta Düzeyden Az Katılıyorum(2) ve Hiç Katılmıyorum(1) seçeneklerine yer verilen, 51'er maddelik iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin işlerine ilişkin isteklerini, ikinci bölümde de isteklerinin gerçekleşme derecesini belirtmeleri istenmiştir. İş doyumunu bu iki kriter arasındaki fark olarak belirtilmiştir. Aradaki fark ne kadar düşükse iş doyumunu o kadar yüksek olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlerin benlik tasarımı ölçmek için ise Feriha Baymur'un "Benlik Tasarım Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmenlere sorulan 62 soruluk anket Tam Benim Gibi(5), Biraz Benim Gibi(4), Kararsızım(3), Benim Gibi Değil(2), Hiç Benim Gibi Değil(1) şıklarının yer aldığı beşli derecelendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden, her cümle için kendilerine uygunluk derecelerini belirlemeleri istenmiştir. Benlik tasarımı sonuçlarının değerlendirilebilmesi ve karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla çan eğrisi oluşturulmuştur. Bu çan eğrisine göre benlik tasarımı sonuçları Düşük (248 ve altı), Orta (249-273) ve Yüksek (274 ve üstü) olarak derecelendirilmiş ve öğretmenlerin benlik tasarımları ile iş doyumları karşılaştırılırken, benlik derecelendirmesinde bu değerler dikkate alınmıştır. Anket formunun ilk bölümünde "Kişisel Bilgiler Formu"na yer verilmiştir. Bu formda öğretmenlerin yaşı, öğrenim durumları, mezun oldukları bölüm, çalıştıkları okul, meslekteki kıdemleri, çalıştıkları okuldaki kıdemleri ve çalışma saatleri sorulmuştur.

Belirlenen okullara toplam 270 anket dağıtılmış ve 235 adeti geri dönmüştür. Araştırmada, toplanan verilerin analizinde İki Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, benlik tasarımı yüksek olan öğretmenlerin iş doyumlarının, tüm kriterlerde, benlik tasarım düzeyi orta ve düşük olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, iş doyumunun, öğretmenlerin yaşına, çalıştıkları okul türüne, mezun oldukları bölüme, meslekteki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterirken; çalışma saatlerine, öğrenim durumlarına, çalıştıkları okuldaki kıdemlerine göre anlamlı bir fark gstermediği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul ncesi Eğitim, İş Doyumu, Benlik Tasarımı.



ABSTRACT

This research was made to examine the relation between self-concept and job satisfaction of preschool teachers.

The illustration of the research consists of preschool teachers who worked in the central districts of Ankara province such as Altındağ, Çankaya; Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle in 2003-2004 academic year. To evaluate teacher's job satisfaction the scale of managers' satisfaction from job was used which was developed by Ali Balcı. The scale consists of two parts in which there are 51 points. Each point has choices such as "I completely agree" (5), "I agree more than average" (4), "I agree in average level" (3), "I agree less than average" (2) and "I don't agree at all" (1). Teachers were asked to explain their wishes for their job in the first part and the level of coming true of their wishes in the second part job satisfaction was indicated as the difference between these two criteria. It was admitted as the difference becomes low, job satisfaction gets high. To measure teachers' self-concept "Self Concept Scale" by Feriha Baymur was used. Teachers were asked 62 questions. The questionnaire was evaluated in five ways such as "Just Like Me"(5), "A Little Like Me" (4), "I'm Not Sure"(3), "Not Like Me" (2), "Not Like Me At All" (1). Teachers were asked to designate the level of convenience for each sentence. Curve system was formed in order to evaluate the results of self-concept and to make a comparison. According to this curve system the results of self-concept were determined as Low(248 and below), Average(249-273) and High(274 and above) and when teachers' self-concept and job satisfaction are compared, these criteria were taken into consideration. In the first part of the questionnaire was "Personal Information Form". In this form teachers were asked questions about their age, education level, department of graduation, school they were working at the moment, seniority in occupation, seniority in the school they were working at the moment and working hours.

In total 270 questionnaires were delivered in the schools determined before and 235 of them were got back. In the analysis of the data collected in the research. Two Dimensional Variety Analysis was used.

According to the results of the research, teachers with high self-concept have got higher job satisfaction compared with teachers having average or low self-concept in all criteria. On the other hand, it is pointed out that while satisfaction from job indicates meaningful differences according to teachers' age, type of school they are working, department of graduation, seniority in profession, it didn't show any differences in accordance with their working hours, level of education and seniority in schools they are working now.

Key Words: Preschool Education, Job Satisfaction, Self-concept.



ÖNSÖZ

Okul öncesi eğitiminin önemi gittikçe daha çok anlaşılmaya ve paralelinde de yaygınlaştırılmaya çalışılan bir eğitimidir. Okul öncesi eğitiminin en önemli unsuru öğretmendir. Bu nedenle okul öncesi eğitimi öğretmenlerine gereken önem verilmeli ve onlara rahat çalışabilecekleri, doyuma ulaşabilecekleri olanaklar sağlanmalıdır. İnsanların yaptıkları işte mutlu olmaları, verdikleri ile orantılı olarak bazı şeyler almalarına bağlıdır. Karakterine uygun işte çalışan ve benlik tasarımı yüksek olan insanların da işinden daha çok zevk alacağı ve daha verimli olacağı kesindir. Bu araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin benlik tasarımları ile iş doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu araştırmayı yaparken, beni yönlendirerek yardımcı olan, her türlü desteğini esirgemeyen danışmanım sayın Yard. Doç. Dr. Ayşe B. AKSOY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Her an yanımda olan, manevi desteklerini hep hissettiğim aileme ve sevgili eşime teşekkürü bir borç bilirim.

Aysun BAYRAK ERDÖNMEZ

Ankara 2004

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Okul Öncesi Eğitim	
1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	2
1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve Yararları.....	3
1.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen.....	6
1.2. İş Doyumu.....	11
1.3. Benlik Tasarımı.....	16
1.4. Konu ile İlgili Araştırmalar	
1.4.1. İş Doyumu İle İlgili Olarak Yurt İçi ve Yurt	
Dışında Yapılan Araştırmalar.....	19
1.4.2. Benlik Tasarımı İle İlgili Olarak Yurt İçi ve Yurt	
Dışında Yapılan Araştırmalar.....	25
II. AMAÇ VE ÖNEM	
2.1. Amaç.....	30
2.2. Temel Problem.....	30

2.2.1 Alt Problemler.....	31
2.2.2 Önem.....	31
2.2.3 Sayıtlar.....	32
2.2.4 Sınırlılıklar.....	32
III. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE ARAÇLARI	
3.1. Evren.....	33
3.2. Örneklem.....	33
3.3. Verilerin Toplanması.....	35
3.4. Veri Toplama Araçları.....	36
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	36
3.4.2. İş Doyumu Ölçeği.....	36
3.4.3. Benlik Tasarımı Evanteri.....	37
3.4.3.1. Benlik Tasarımı Evanterinin Geçerliği.....	39
3.4.3.2. Benlik Tasarımı Evanterinin Güvenirliği.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	40
3.6. Süre ve Olanaklar.....	42
IV. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	43
V. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	96
KAYNAKÇA.....	102
EKLER	

EK-1: MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İSTATİSTİK

BÖLÜMÜNDEN ALINAN VERİLER TABLOSU

EK-2 : ANKET UYGULANAN OKULLAR TABLOSU

EK-3 : MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN

İZİN BELGELERİNİN ÖRNEĞİ

EK-4 : KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK-5 : İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ

EK-6 : BENLİK TASARIMI ENVANTERİ



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Resmi ve Özel İlköğretim Okullarına Bağlı Anasınıflarında Görevli Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin İlçelere Göre Dağılımı.....	34
Tablo 2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	44
Tablo 3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı	44
Tablo 4. Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalışma Saatlerine Göre Dağılımı	45
Tablo 5. Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	45
Tablo 6. Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımı.....	46
Tablo 7. Ankete Katılan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	46
Tablo 8. Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Kıdeme Göre Dağılımı.....	47
Tablo 9. Benlik Düzeyine Göre İş Doyumlarına Ait Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	48
Tablo 10. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Yaş Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	52
Tablo 11. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Yaş Göre Anova Sonuçları.....	53

Tablo 12. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Okul Türüne Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	58
Tablo 13. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Anova Sonuçları.....	59
Tablo 14. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Çalışma Saatlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	65
Tablo 15. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Çalışma Saatlerine Göre Anova Sonuçları.....	66
Tablo 16. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Öğrenim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	71
Tablo 17. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Anova Sonuçları	72
Tablo 18. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Mezun Olunan Bölüme Göre Anova Sonuçları.....	77
Tablo 19. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Anova Sonuçları	78
Tablo 20. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	84
Tablo 21. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları.....	85
Tablo 22. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Çalışılan Okuldaki Kıdeme Göre Ortalama ve Standart	

Sapma Sonuçları.....	90
Tablo 23. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Çalışılan Okuldaki Kıdeme	
Göre Anova Sonuçları	91



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Benlik Tasarım Düzeyine Göre İş Doyumlarındaki

Değişim.....51



I.GİRİŞ

Sağlıklı benlik kavramına sahip olan birey, kendini ve sahip olduğu potansiyeli gerçekçi bir zeminde değerlendirebilen, kapasitesini kullanabilen, yeterli, dengeli ve mutlu olan bireydir. Her türlü örgütte kilit konumunda olan, araç-gereçler ve diğer mekanik donanımlardan çok insan gücüdür. İnsan faktörünün girdiği her ortamda, o birey ya da bireylerle her türlü faaliyet ya da olguda kişilik önemli bir yer alacaktır. Dolayısıyla iş doyumunun da kişiliklerden etkilenmesi doğal bir sonuç olarak görülmektedir.

İş doyumunu, modern yönetim anlayışının da önemli faktörlerindendir. Günümüzde iş doyumunu, sosyal bir sorumluluk, ahlaki bir gereklilik olarak algılanmaktadır.

Eğitim sistemi, hem örgütsel yapısından, hem bu yapıyı oluşturan unsurlardan, hem de sosyal işlevleri açısından her ülkede en önemli sosyal yapılardan birini oluşturmaktadır.

Bu sektör içindeki personel yapısında en büyük personel kitlesi öğretmenlerdir. Öğretmenler eğitimin temel taşlarından biridir ve öğretmen niteliklerinde meydana gelebilecek her türlü değişim doğrudan ürünlere yansımaktadır. Gerek mesleki kariyerlerine gerekse kişiliklerine ait doyum, kişilik özellikleri, değerler gibi parametreler eğitim hizmetlerinin kalitesini belirleyen temel unsurlar olarak dikkate alınmalıdır.

Ülkenin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirme sorumluluğunu yüklenen öğretmenler huzurlu ve verimli çalışabilmeleri için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Yarının yetişmiş insan gücünü yetiştiren kurumlarda istenilen standartlara ulaşabilmenin ön koşulu bu insan gücünü yetiştiren öğretmenlerin iş doyumunun sağlanmasından geçmektedir. Yapılan çalışmalarda hizmet kalitesinin yükseltilmesi, daha etkili ve verimli çalışma ortamının oluşturulması ancak karmaşık örgüt yapılarında iş doyumunu oluşması, bireysel ve örgütsel nedenlerin daha iyi anlaşılması ve gerekli önlemlerin alınmasına bağlıdır.

1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Diğer toplumsal kurumlar gibi, eğitim kurumları da toplumun bazı ihtiyaçlarını karşılamak üzere ortaya çıkmıştır. Bu kurumların temel amacı topluma yararlı, mutlu ve başarılı bireyler yetiştirmektir. Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda ihtiyaçlarını bilmeye bağlıdır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, nitelikli insan yetiştirebilmek için eğitime çok küçük yaşlarda başlanması gerektiğini ortaya koymuştur. Sıfır-altı yaş çocuklarının bakımını ve ruhsal gereksinimlerini karşılamaktan sorumlu kurumlar okul öncesi eğitim kurumları olarak adlandırılmaktadır (Aral,Kandır, Can Yaşar,2002: 14;Özer, Beler,1997: 271).

“Okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimini, planlanmış bir ortam içinde sağlayan ve onları ilköğretime hazırlayan bir eğitim kademesidir”
(Fidan, Erden, 1993: 210).

Okul öncesi dönemi kapsayan sıfır-altı yaş, çocukların bedensel, zihinsel, sosyal gelişimlerinin hızlandığı ve yüksek öğrenme potansiyeline sahip olduğu dönemlerden biridir. Ayrıca bu yıllar, çocuğun beslenme ,temizlik, dinlenme, giyinme, soyunma gibi belirli alışkanlıkları ve toplumun değer yargılarını benimsediği yıllar olması bakımından da önemlidir(Aral,Kandır, Can Yaşar, 2002:5; Özer,Beler,1997:271; Fidan, Erden,1993:210-211;).

Okul öncesi eğitim, çocuğun duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırır. Çocuğun kendini değişik yollarla ifade etmesine olanak tanır. Dış dünyayı tanımasına ve sosyal ilişkiler geliştirmesine yardımcı olur(James,1984:322).

Kişilik gelişiminin büyük bölümünün ilk beş yılda tamamlandığı dikkate alındığında, okul öncesi eğitimin çocuğun uyumlu, başarılı, dengeli bir kişilik geliştirmesi için belirleyici olduğu söylenebilir (Ergun ve başk.,1999:118-119; Özer, Beler,1997:271).

Çocukların serbestçe deneyimler kazandığı okul ortamları, çocukların birçok şey yanında dili öğrenmesi ve kullanması için uygun ortamlardır. Çocuğun zeka, kişilik ve sosyal davranışlarının şekillenmesinde en kritik dönem olan okul öncesi dönemde alınan eğitim, etkisini uzun yıllar sürdürmektedir. Yapılan pek çok araştırma böyle bir ortama katılan çocukların gelişimsel öğrenme, sosyalleşme ve fiziksel gelişimde daha uzun süreli kazançları olduğunu göstermiştir. Bu çocukların pek çoğu üniversiteye gitmişler ve okulda başarılı olmuşlardır(Myers, 1991:7, Iscoe, 1989:40).

Bloom'un yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişimin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8 yaşına, %20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Ayrıca çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri okul başarısının %33'ünün 0-6 yaş arasındaki başarı ile açıklanabildiği görülmüştür. (Fidan,Erden,1993:210-211; Büyükkaragöz ve başk.,1998:167; Ergun ve başk., 1999:118).

1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve Yararları

Çocuğun okul öncesi dönemdeki çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmek, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı imkanlarla artık yalnız başına ailenin başarabileceği bir konu olmaktan çıkmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları, günümüzde ailelere gerekli eğitim desteğini sağlayan, yol gösteren,

sorumluluklarını belirli ölçüde azaltabilecek temel kuruluşlar olarak çok önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Oktay,1999:186).

Okul öncesi eğitimin amacı nedir sorusuna verilecek cevap çok basittir. Amaç, çocuğun yeteneğini geliştirmektir. Fakat bu değişim sadece zihinsel alandaki yeteneklerle sınırlı değildir. Yetenek, benlikle ilgili tüm alanlarla bağlantılıdır. Başkalarıyla uyumlu yaşamayı öğrenmek, kendini ifade edebilmeyi ve yeni deneyimlere açık olabilmeyi öğrenmek buna birer örnektir(Hendrick,1990:3).

OMEF'in (Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü) uzun süre başkanlığını yapan, ünlü eğitimci Mialaret, okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak kabul edilebilecek görüşlerini, üç grupta toplamıştır:

1. Toplumsal amaçlar:

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,
- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,
- Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine katkıda bulunmak.

2. Eğitici amaçlar:

- Çocuğun duyularını eğitmek,
- Çocuğun çevreye olan duyarlılığını artırmak.

3. Gelişimsel amaçlar:

- Çocuğun doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek(Akt. Oktay,1999:187-188).

Okul öncesi eğitimin önemini bir kat daha arttıran bir başka unsur da, gelişmekte olan ülkemizde sanayileşmenin paralelinde, yaşam koşulları kadının çalışmasını zorunlu kılmasıdır. Okul öncesi kurumları çalışan kadının, çocuğuna güvenli bir bakım ve eğitim hizmeti sağlanmasına yardımcı olurken;büyük şehirlerin apartman tipi konutlarında, giderek daha fazla çekirdek haline dönüşen

aile ortamlarında azalan sosyal ilişki imkanlarını hem çocuğa hem de anneye sağlamak açısından çok önemli işlevler görmektedir. Bir başka deyişle bu kurumlar, çocuğun eğitimi konusunda aileye yardımcı olmanın yanı sıra, annenin veya ailenin eğitime ilişkin sorunlarına çözüm imkanlarını bulabileceği merkezler haline dönüşmektedir (Oktay,1999:186-187; Yavuzer,1999:158).

Aktaş(1995)ın yaptığı ve 163 annenin katıldığı kamu kesiminde çalışan annelerin çocuk bakımında karşılaştıkları problemleri belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, annelerin çalıştıkları saatlerde 0-6 yaş grubu çocuklarına bakan kişiler sorulmuş ve büyükannelerden (%39.39) sonra sırayı resmi okul öncesi eğitim kurumları almıştır (%33.33). Özel eğitim kurumları ise %6.06lık bir oranla bakıcı annenin (%12.88) ardından dördüncü sırada yer almıştır. Yine aynı araştırmada, annelere sorulan çalıştığınız saatte büyükanne tarafından bakılan çocuğunuz konusunda karşılaştığınız sorunlar nelerdir sorusuna %27.36lık bir oranla çocuğu çok fazla şımartması ve her istediğini yapması ile çocuk eğitimi ve disiplini konusunda aynı görüşe sahip olmamak gibi çocuğun eğitimi ile ilgili kaygı ve sorunlar büyük bir farkla belirtilirken, annenin çalıştığı saatlerde bir okul öncesi eğitim kurumuna gönderilen çocukları için annelerin en büyük problemi (%21.87) yemek ve kahvaltılarının çocukların yeterli ve dengeli beslenmelerini sağlayacak nitelikte olmaması gibi fiziksel endişeler dile getirilmiştir. Bu sonuçlar da ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarının önemini farkında olduklarının göstergesidir.

Açıkça görülmektedir ki, çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci ve araştırmacı, öz denetimini sağlayabilen, kendisinin ve başkasının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültür değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel özellikler yönünden sağlıklı bireyler yetiştirmek, ancak okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemi vermekle sağlanabilir (Aral, Kandır, Can Yaşar ,2002:15).

Okul öncesi eğitim döneminin insan hayatındaki önemine ilişkin bilgiler arttıkça, bu kurumların dünyanın çeşitli ülkelerinde giderek daha yaygınlaştığı da gözlenmektedir(Oktay,1999:186).

1.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen

Uygun fiziksel ve sosyal çevre koşullarında ve sağlıklı etkileşim ortamında yetişen çocuklar daha hızlı ve daha başarılı bir gelişim göstermektedirler. Bu nedenle evde ve kurumda verilecek okul öncesi eğitimin türü ve kalitesi oldukça önem taşımaktadır(Aral , Kandır, Can Yaşar, 2002:5).

Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim verme görevi öğretmenlere düşmektedir. Okul öncesi eğitim kurumunda çocukla sürekli iletişim halinde bulunan ve programın yürütülmesinde en büyük role sahip olan kişi öğretmendir.Kurum, çok iyi düzenlense, çok zengin araç ve oyuncığa sahip olsa bile öğretmenin kişiliği, yetenekleri, bilgisi ve meslek sevgisi oranında başarılı olur(Aral, Kandır, Can Yaşar,2002:5 ; Seçkin, Koç,1997:10-11).

Bir okul öncesi eğitim kurumunda malzeme ve program kadar, hatta daha da önemli bir öğe olan öğretmen, annesinden belki de ilk defa gün boyu ayrılmak durumunda olan çocuğun karşısına çıkan kişidir. Öğretmen, çocuğun ev dışındaki yetişkinlere güvenmesine yardımcı olur(Oktay,1991:56)

Okul öncesi eğitim döneminde çocuğun kalıtımla getirdiği özellikler, içinde bulunduğu çevrenin etkisi ile biçimlenerek çocuğun kişiliğini oluşturur. Kişiliğin oluşum sürecinde çocuk, içinde bulunduğu ortamda sürekli olarak davranışları ve kişilik özellikleri ile kopya edeceği, özdeşleşeceği bir modele ihtiyaç duyar. Bu model, okul öncesi eğitim kurumundaki çocuk için, öğretmenidir. Bir gün boyunca çocukla iletişim içinde bulunan ve annesinin yerini alan okul öncesi öğretmeni, çocuk için bir kişilik modeli oluşturmaktadır. Bu nedenle bir okul öncesi öğretmenin taşıdığı nitelikler, çocuk için çok önemlidir(Üstünoğlu,1993:8).

Okul öncesi öğretmenin kişilik özelliği; çalışmalarındaki verimliliği ve mesleki başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. İyi bir öğretmen, kendine güvenen ve sorumluluklarını yerine getirmeye hazır kişidir. Mesleğinin

önemli olduğuna ve okul öncesi eğitimin, çocukların ilerideki yaşamlarına etkisi olacağına inanır. Her şeyden önce çocukları sever, onları bir birey olarak kabul eder ve eğitimi de bu bireyin gelişmesini etkileyecek bir yol gösterme olarak düşünür(Argun,2002:21; Seçkin, Koç,1997:11).

Çocuk için öğretmen; eğiten, öğreten, seven, dostluk gösteren, kısacası günün büyük bir bölümünde kendisinin ve arkadaşlarının ihtiyaçlarını yerine getirmek için çalışan bir insandır(Oktay,1999:218-219). Onları destekleyen, gelişmesinden zevk alan ve onları önemseyen kişidir. Çocukları önemsemek, başarılı bir okul öncesi öğretmenin en önemli özelliğidir(Oktay,1991:56).

Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmen çocuklarla içten ve samimi ilişkiler kurar ve çocukların konuşmalarını dinler. Çocukların sorularını içtenlikle ve dili doğru bir şekilde kullanarak cevaplar. Çocuklara dili kullanma ve kendini ifade etme konularında örnek olur(Anderson ve Stone, 1982: 41).

Yönlendirici ve kolaylaştırıcıdır.Katılımı teşvik edip her çocuğa uygun etkinlik düzenleme beceri ve bilgisine sahiptir(Seçkin,Koç,1997:11).

Öğretmen, disiplin için olumlu bir modeldir. Çocuklardan yapmalarını istemediği şeyleri kendisi de yapmaz. Karşılıklı sevgi, saygı ve güvene dayanan demokratik bir ortam yaratır ve bu ortam içinde çocuğa gücü oranında sorumluluk vererek, kendi kendine yeten, kendine ifade eden ve oto kontrol sahibi bir kişi olmasını sağlar. Katı ve pekiştirilmiş bir disiplin uygulamadan, sınıfa hakim olabilir ve sınıf düzenini sağlar(Seçkin,Koç,1997:11 ; Üstünoğlu,1993:9).

Çocuklarla sağlıklı bir iletişim kurar. Onlarla emredici, sert ve korkutucu değil, yumuşak ve güven veren bir ses tonuyla konuşur. Onların, başka çocuklar ve yetişkinler ile iş birliğine dayalı ilişkiler kurarak, kendi benliklerini kazanmalarını sağlar (Üstünoğlu,1993:8-9).

Çeşitli öğrenim teknikleri kullanarak çocukları harekete geçirir. Eğitimde çocukları merkez alır, kendi istek ve düşüncelerini zorla kabul ettirmekten

kaçınarak, onların değişen ilgi ve isteklerine uyum gösterir Öğrencilerin öğrenebileceğine inanır. Etkili bir öğretmen çocukların seviyesine göre bilgi uyarlayabilme yeteneğine sahiptir. (Hildebrand1981:84 ; Üstünoğlu,1993:9 ; Seçkin,Koç,1997:11).

Pratik, yaratıcı, gerçekçi, sezgileri kuvvetli, sağduyu sahibi ve duyarlıdır. Düşüncelerinde bağımsız ve esnek davranır. İyi bir okul öncesi öğretmeni çocukları sever ve onlarda öğrenme isteği oluşturup bağımsız öğrenciler olmalarını sağlar. Çocukları kendilerini ifade edebilmesi için cesaretlendirir. Meraklarını artırır. Öğretmen bireysel farklılıklara saygı duyar, onlara ihtiyaçları olduğunda ilgi ve destek verir(Hildebrand,1981:83 ; Üstünoğlu,1993:8-9).

Kurumun ve malzemenin kullanımında örnektir. Akılcı ve bilimsel düşünme yeteneğine sahiptir. Mesleğinin toplum içindeki öneminin, sınıfın dışına kadar uzanan toplumsal etkisinin ve toplumsal sorumluluğunun bilincinde olarak öğretmenliğe büyük istek ve heves duyar, mesleğini severek yapar.Alanında bilgi ve beceri sahibidir, mesleki tecrübelerden ve farklı yaklaşımlardan yararlanır, farklı görüş açıları kazanır.Alanındaki gelişmelerden ve araştırmaların ortaya koyduğu yeniliklerden haberdardır, kendini sürekli olarak yetiştirmeye ilgi ve istek duyar.Toplumsal faaliyetlere katılır, okul öncesi eğitim kurumunun dışındaki dünyadan da haberdardır(Hildebrand,1981:83 ; Üstünoğlu,1993:10 ; Seçkin,Koç,1997:11-12).

Olumlu etkileşimde bulunur ve çocukların dili kullanmalarına örnektir. Tüm çocukları ön yargılardan arınmış olarak ve oldukları gibi kabul ederek, hepsine eşit, adil, mantıklı ve yansız davranır, kendi güdülerini doyurmak için, çocukları bir araç olarak görmez. Çocukların başarılarını överek ödüllendirir, onları küçük düşürmekten kaçınır. Çocuklarla emredici, sert ve korkutucu değil, yumuşak ve güven veren bir ses tonuyla konuşur. Öğretmen çocuklarla içten ve samimi ilişkiler kurabilir ve onları dinler. Çocukların sorularını içtenlikle cevaplar.Çocuklarla yakın ve içten ilişkiler kurar. Samimi ve sempatik, güler yüzlü ve coşkulu, neşeli ve mutludur. Aynı zamanda sakin, hassas, sabırlı, anlayışlı ,hoşgörülüdür ve şakadan

anlar. Ebeveynlerin ve çocukların hayatın her alanında yeni ve daha derin bir anlayışa sahip olmalarını sağlamaya adanmıştır kendini. İyi bir öğretmen kendini ebeveynlerin ve çocukların yerine koyup onlar gibi hisseder. Öğretmen hem çocukların hem de ailelerinin temelde iyi olduklarına inanarak insanlara güvenir. Her davranışın bir anlamı olduğunu düşünerek davranışların altında yatan nedenleri bulmaya çalışır. Çocukların ilerlemelerinden bahsederek aile-çocuk ilişkisini destekler,aileyi çocuğun ilerlemesini öğretmene bildirmede cesaretlendirir(Hildebrand1981:84-85 ; Üstünoğlu,1993:8-9 ; Seçkin,Koç,1997:11-12).

Değişik öğretim metotları kullanır.Müzik, dans, resim, dramatize vb. konularda yeteneklidir. Çocukların yaratıcılığını geliştirecek araç gereçlerden ve çevresindeki tüm kaynaklardan yararlanır. Öğretmen yaratıcı olduğu gibi çocukları yaratıcılığa güdüleyecek olanakları da hazırlar. Öğretmenin görevi çocuğun oyun oynama hakkını korumak, merak duygusunu canlı tutmak, hayattan zevk alması için ona yeterli zaman vermek ve dil zevkini kamçılar ve teşvik etmektir.(Cass, 1975:63; Üstünoğlu,1993:9-10 ; Seçkin,Koç,1997:11-12).

Günlük faaliyetlere uygun, çekici bir biçimde giyinir, düzenlidir (Üstünoğlu,1993:8-9).

Acil ve beklenmedik durumlarda heyecanlanmadan ve soğukkanlılıkla olayların üstesinden gelir, gayretli ve cesurdur(Üstünoğlu,1993:8).

Beden ve ruh sağlığı yerinde, canlı, hareketli, enerjik ve beceriklidir. Zaman zaman ciddi olmakla beraber hayattan zevk alır, gülüp mutlu olur ve çevresindekileri de gülmeleri için teşvik eder (Hildebrand1981:85 ; Üstünoğlu,1993:8).

Çocukların ilgisini sürekli olarak canlı tutar. Bir çocukla ilgilenirken, diğerlerinin de ne yaptıklarını izleyebilecek kadar her an dikkatli ve uyanıktır; sınıftaki her çocuğu aynı anda görür (Üstünoğlu,1993:9).

Atkins, okul öncesi eğitim öğretmeninin rolünü şu şekilde sıralamıştır:

- Planlı çalışan
- Araştıran
- Yenilikleri izleyen ve uygulayan
- Kendini geliştirmeye istekli
- Gelişmeye ve gelişmelere açık
- İnsanı seven, sayan, güvenen
- Kendini seven, sayan, güvenen
- Yaratıcı
- Girişimci
- İşbirliğine açık
- Doğru iletişim becerilerini benimseyen ve uygulayan
- Esnek düşünen
- Vizyon sahibi
- Problem çözme becerisine sahip
- Türkçe'yi doğru ve güzel kullanan
- Geniş bir genel kültür, sağlam bir alan bilgisi, yeterli ve zengin meslek bilgisine sahip
- İç ve dış görünümüne özenli
- Çocuklar ve veliler için düzgün ve doğru bir model olan

- Çocuklar ve velilere rehberlik eden (Akt.Oktay ve başk.,2003:95-96).

Görüldüğü üzere, okul öncesi öğretmeninin sahip olması gereken özelliklerin bir bölümü, öğretmenin mesleki formasyonu ile ilgili akademik bilgiler olması ile birlikte büyük bir bölümünü öğretmenin kişilik özellikleri oluşturmaktadır (Üstünoğlu,1993:8-9-10).

Öğretmenler, öğrencilerin kendi yaşamları için idealize ettikleri model kişilerdir. Çocuklar model aldıkları öğretmenlerin davranışlarını benimseyerek bunları günlük yaşamlarında da uygulamaya koyarlar. Çocukların öğretmeni en çok model aldıkları dönem ise okul öncesi eğitim dönemidir(Yaşar,1995:344).

Bu nedenle, çocukların, okul öncesi eğitim konusunda eğitim görmüş bir öğretmen tarafından, onların ilgi ve gereksinimlerine göre düzenlenmiş fiziksel ortamlarda, çağdaş eğitim programları ve güçlü bir okul aile işbirliği içinde okul öncesi eğitim kurumlarında yaşam deneyimlerinde bulunmaları son derece önemlidir(Özer, Beler,1997:272).

1.2. İş Doyumu

Her örgütün en önemli hedefi ürettiği ürünün niceliğini ve niteliğini artırmaktır. Bunun için iş görenlerin meslekten doyum almasının sağlanması gerekmektedir(Erçelebi,1997: 13).

İş doyumunun değişik tanımları vardır. Davis iş doyumunu, çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk olarak tanımlarken, Bloom ve Naylor'a göre ise, iş doyumunu, bireyin sahip olduğu çeşitli tutumların bir sonucudur. Bu tutumlar; ücret, çalışma koşulları, denetim, gelişme olanakları, iş değerlendirmesi ve işteki sosyal ilişkiler gibi değişkenler ile ilişkili genel bir tutumdur(Akt.Şahin,2002:5).

Erçelebi(1997:13) iş doyumunu, bir işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durum

olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımda da iş doyumunda işgörenin gereksinimleri esas alınır. Bu tanıma göre, iş doyumunu işgörenin işini gerçekleştirirken ya da işini gerçekleştirmesi sayesinde gereksinimlerini karşılayabilme düzeyinin bir türevidir. İş doyumunu, işgörenin işi ya da işinin farklı boyutlarıyla ilgili duygulanımı ya da duygulanımsal yanıtıdır, yani işi ile ilgili tutumudur(Cass ve başk. 2003:80; Piyal, ve başk., 2002: 47).

Rowden(2002:411)'a göre iş doyumunu, kişilerin işlerini doğal yönlerden bakınca nasıl gördükleriyle ilişkilidir. Öncelikle insani açıdan bakıldığında her insan adil ve saygılı muamele görmek ister. İş doyumunu bir dereceye kadar saygılı ve iyi muamele görmenin bir yansımasıdır. Ayrıca duygusal ve psikolojik açıdan sağlıklı olmanın da belirtisi sayılır. İş doyumunu iş verimini de etkilemektedir.

Kısaca, iş doyumunu, bireysel gereksinimlerin karşılanma dereceleri ile karşılanma isteği arasındaki fark olarak tanımlanabilir(Paknadel, 1995: 33).

İşgörenin işinde duyduğu doyumun derecesi , duyduğu hazzın ya da ulaştığı olumlu duygusal durumun derecesidir. İşgören, kendisinin örgüte verdiği inandığı emeğe karşılık, örgütten aldığını, kendine eş saydığı öteki işgörenlerin aldıklarıyla karşılaştırır. Bunun sonucunda, örgüte verdiği karşılık, örgütten aldıklarının denk olup olmadığını anlamaya çalışır(Erçelebi; 1997:13).

Bireyin, mesleğin olanaklarından, işin kapsamından doyum sağlaması hem psikolojik sağlık hem de verimlilik açısından çok önemlidir. İş, yaşamın bir parçasıdır. Meslek yaşamı, bireyin yaşamının önemli bir bölümünü oluşturur. Kişinin mesleki beceri ve uğraşları kendi özellik ve ilgileriyle bağdaşık ise kişi potansiyelini üst düzeyde kullanabilir. Meslekteki aktiviteler bireyin yaşamının yaklaşık yarısına yakın bir kısmını kapsamaktadır. Meslek sadece ekonomik yönden belli gereksinimleri karşılamak için gereken parayı kazanma yolu değil, bireyin kendini ifade etme, gizil güçlerini geliştirme ve kendini gerçekleştirme yoludur(Güçray,1995:1-2).

Davis'in belirttiği gibi, iş doyumu insanın yaşamdan elde ettiği doyumu da etkilemektedir. Bir işgörenin işten doyum sağlaması için güdülenmesi, yaptığı işi çekici bulması, yaptığı işle özdeşleşmesi ve gönül gücünün yüksek olması gerekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar bireyin bilgi ve becerisini kullanmasına, kendini geliştirmesine olanak sağlamayan iş koşullarının iş doyumsuzluğuna neden olduğunu ve çalışanların ruh sağlığını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır Kendisi için çekici olan bir işi yapan kimse, o işe karşı daha olumlu bir tutum takınarak dikkatli, planlı ve yöntemli hareket etmekte ve işinden duyduğu kişisel doyumu da o derece yüksek olmaktadır(Akt.Paknadel, 1995: 30;Tok,1998:39; Güçray, 1995:1-2;Erçelebi,1997:13).

Bireyler, örgütsel ortamda gereksinimlerini karşılama ve kendi özel amaçlarını gerçekleştirme fırsatı ararlar. Örgütler, birer sosyal sistem niteliği taşır ve teknoloji ile insanlığı birleştirir. Çağdaş toplumun varlığını sürdürebilmesi örgütlerle mümkündür. Örgüt bir üretim etkeni olarak uygarlıkla eş anlam taşıdığı gibi, bireylerin pek çok duygularının doyuma ulaşması için de gizil güç sağlamaktadır(Şahin,2002: 5).

Bireyler örgütlere bazı gereksinim ve beklentilerini gidermek için katılır. Bireyler bulundukları örgütte davranışlarını, bu gereksinim ve beklentilerinin etkisi ile ayarlarlar. Örgütün üyesi olan bireylerin gereksinimleri karşılanmaz ve beklentileri giderilmezse, bireylerin morali bozulur ve verimleri düşer. Başka bir deyişle gereksinimleri doyurulan ve beklentilerine ulaşan birey doyum elde etmiş olur (Paknadel, 1995: 30).

Örgütlerde, üst basamaklardaki gereksinimlerin doyurulması için güdülenmiş insan gücü, verimliliği artırmada önemli bir etkindir. Bu sebeple yönetimin temel sorumluluğu sistemi geliştirmektir. Yönetimin sistemi geliştirme çabasını ve zamanını büyük ölçüde insan ögesine ayırması gerekir(Şahin,2002: 5).

İşgörenlerin çalıştıkları işten doyum sağlamalarında bazı önemli etkenler vardır. Bunlardan bazıları; yaptıkları işin niteliği, ödeme miktarı ve koşulları,

yükselme olanakları, övülmek, denetim, birlikte çalışılan işgörenler, örgüt ve yönetim, işgörenin kişiliğidir(Erçelebi,1997: 13).

Örgütteki ilişkiler genellikle karşılıklı hizmet temeline dayalı işlevsel ilişkilerdir. Bu tip ilişkide, her ilişki karşılıklı yapılan hizmete, yardıma, dayanışmaya dayanır. Bu ilişkilerin iyi olması da işgörene doyum sağlar(Erçelebi ,1997: 13).

Toplumsal sistem içinde yer alan her örgütün insan yaşamında değişik bir etkisi olmaktadır. Ancak bireyler ve bireylerin gelecekleri üzerinde aile dışında hiçbir toplumsal kurum, okullar kadar etkili olamamaktadır. Okulun toplum ve insan yaşamı üzerinde bu kadar etkili olması, okulda görev yapanların önemini bir kat daha arttırmakta ve özellikle öğretmenler üzerine ilginin yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Eğitim örgütlerinin en stratejik çalışanları öğretmenlerdir. Bu yüzden eğitim örgütlerinde verimin nicelik ve nitelik olarak artması için öğretmenlerin mesleki doyumlarının sağlanması gereklidir(Şahin,2002:5; Erçelebi,1997:13).

Öğretmen, öğretme sürecini işleten kişi ve okulun verimliliği ve amaçlarına ulaşmasında rol oynayan en önemli öğedir. Bu görevleri dışında öğretmenden ,okul dışında tarafsız olması, kamu yararına uygun hareket etmesi ve etik yönden örnek olması gibi oldukça önemli ve çeşitli görevleri yerine getirmesi beklenir. Bu görev ve beklentilerin yerine getirilmesi ise öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi yanında iş doyumlarının da sağlanmasına bağlıdır. Öğretmenlerden nitelikli eğitim hizmeti bekleyebilmek için onlara uygun çalışma ortamları sağlanması gerekmektedir. Buradan hareketle, öğretmenlerin bedensel sağlıklarının yanında psikolojik ve sosyal yönden de sağlıklı olmaları çok önemlidir. Sorunlarla boğuşan bir öğretmenden verimli ders yapması beklenemez(Peker,2002:321; Şahin:2002, 5).

Günümüzde öğretmenler, genel toplumsal sorunlarla olduğu kadar, çalıştıkları okullarda sınıfların çok kalabalık olması, çalışma koşullarının olumsuzluğu, öğrenci başarısızlığı ve özlük hakları gibi örgütsel ortama ilişkin pek çok sorunla da karşı karşıya kalmaktadır. Bu tip sorunlar, onların mesleki

etkinliklerinde birer engel oluşturmakta, bu engelleri algılayış biçimleri ise iş doyumlarını etkilemektedir(Şahin,2002:5).

Öğretmenler, eğitim öğretim etkinliğini sürdürürken karşılaştıkları sorunların çözümünde okuldaki kararlara katıldıkları zaman kendilerini daha güçlü hisseder ve örgütle özdeşleşirler. Eğer kararlara katılamıyorlarsa çatışma ve doyumsuzluk da yaşayabilirler. Bu durumda performansları düşer ve yönetimle çeşitli sorunları ortaya çıkar ve iş doyumsuzluğu kendini gösterir. Doyuma ulaşmayan gereksinim ve arzular ise bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına sebep olur. Bu durumda okul değiştirmeler, işe devamsızlık, erken emekli olma ve istifalar artar. Bu da okulun etkinliğini ve verimliliğini olumsuz yönde etkiler(Şahin,2002: 5).

Gelişmiş ülkelerde, sırasıyla, fizyolojik, güvenlik ve ait olma gereksinimleri karşılanmış olduğu için, şimdi bu gereksinimlerin üstünde olanlar doyurulmak istenmektedir. Geri kalmış veya kalkınmakta olan ülkelerde karşılaşılabilecek olan fizyolojik, güvenlik ve ait olma gereksinimlerinin ülkemizde de görülmesi, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur(Tok,1998:41).

İş doyumunun artması için ekonomik, sosyal, kültürel, özlüksel iyileştirmelerin, teşvikler ve güdülemelerin yapılması gereklidir (Erçelebi,1997:16).

Bireylerin mesleklerinden doyum sağlayabilmelerinde etkin diğer bir durum ise benlik tasarımı ve kişilik özellikleridir. İş doyumı,kariyer seçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi gösteren birçok araştırma vardır. Kantak, Futrell ve Sager'in 1992 yılında yaptıkları"İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki"yi konu alan araştırma sonucunda elde edilen bulgular iş ve yaşam doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koymuştur. Benzer bir araştırmayı Judge ve Wanatable(1993) da yapmışlar ve sözü geçen diğer araştırma sonucunu destekler nitelikte bulgular elde etmişlerdir.

1.3. Benlik Tasarımı

Benlik özellikle son yıllarda üzerinde sıkça durulan bir konu olmakla beraber, literatürde bulunan tek bir karşılığı yoktur. Belirli bir çerçeve etrafında, her araştırmacıya göre değişen tanımları bulunmaktadır.

Baumeister(1997) benliği, bireyin kendisi olarak tanımlamış ve bir yerdeki benliklerin oradaki vücut sayısına eşit olduğunu belirtmiştir(Akt. Katzko,2003:83).

Purkey ise benliği, bireylerce gerçek kabul edilen ve her birinin bir değeri olan inançların karmakarışık ve dinamik bir sistemi olarak tanımlamıştır (Akt. Villa, Calvete, 2001:239).

Benlik, insanın kendi kişiliğine yönelik kanılarının toplamı, insanın kendini tanıma ve değerlendirme biçimidir. Kısacası benlik kişiliğin öznel yanı olarak tanımlanmaktadır. İnsanın özellikleri, amaç ve beklentileri, yetenek ve olanakları, değer yargıları ve inançlarından oluşan, durağan olmayıp her an değişebilen bir yapıdır(Köknel,1986:78).

Benlik kavramı “insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi”olarak da tanımlanabilir. Bir başka tanımla benlik kavramı, “kişinin kendisiyle ilgili olarak kafasında oluşturduğu görünümdür.” Bu görünüm, kişinin kendine güven duyup duymayacağını, içe ya da dışa dönük oluşunu belirlemektedir. Kişi benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmemekte bunu ana babasından, kardeş ve arkadaşlarından öğrenmekte, ve bu öğrenme süreci de doğumdan itibaren başlamaktadır (Gürsoy, 1999: 33).

Benlik kavramı, kişinin bireysel özellik ve kabiliyetlerinin baştan sona değerlendirilmesi olarak tanımlanır.Benlik ben neyim ?,Ben ne yapabilirim?,Benim için neler değerlidir?,Hayatta ne istiyorum?, sorularının cevaplarını içermektedir.Birinci ve ikinci soruların cevapları gerçek benliği, son iki sorunun cevapları ise erişilmek istenen moral düzeyi, gerçekleştirilmek istenen istek, özlem ve emelleri gösteren ideal benliği meydana getirir. Birey ideal benliğe yaklaştıkça mutluluk duyarak kendini değerli görür. İdeal benlik gerçek dışı olduğu durumlarda bunalıma düşer. Lecky, iyi bir ruh sağlığı için benlik tasarımı ile özellikle ideal

benlik ile gerçek yaşantıları arasında iyi bir ahenk ve tutarlılık olmasının önemine dikkat çekmiştir(Akt.Temel,Aksoy, Tezel Şahin,1997:597 ; Yörükoğlu,1986:89).

Shamelson, Hubner ve Staton tarafından ileri sürülen bir modele göre kişinin benliğini yaş, cinsiyet, kültürel içerik ve profesyonel istekler gibi pek çok unsur etkilemektedir. Markus ve Wurf benlikçe içerilen kişisel şemaların tamamının eş zamanlı olarak aktif olmadığını, duruma bağlı olarak benliğin bazı taraflarının aktif hale geldiğini savunmuşlardır. Onlara göre işleyen bir benlik vardır ve bu, koşullara göre şekillenmektedir(Akt. Villa, Calvete, 2001:239).

Köknal(1986:81)'e göre de çocukluktan itibaren bütün yaşam boyu bireyin çevresinde bulunan kişilerle kurduğu ilişkiler, iletişim ve etkileşim bir yandan bireyin toplumsallaşmasını, diğer yandan benliğini tanımasını sağlamaktadır. Kişinin başkaları tarafından değerlendirilişi, bu değerlendirmenin kişilik tarafından algılanıp benimsenmesi benlik kavramının değer sistemini saptar.

Benlik kavramı, bazı unsurlardan etkilenebilir. Örneğin; birey mesleğinde iyi olduğuna inandığı halde, kendinden memnuniyeti düşük ise, benlik kavramında çelişkiler oluşabilir. Diğer bir çelişki ise, bireyin kendini algılayışı ile diğer şeylerde neyi önemli bularak algıladığı arasında farklılık olduğu zaman oluşabilir. Örneğin; birey işinde iyi olduğunu düşünebilir ancak kendi değerini diğerlerinin algılamadığına inanabilir. Şüphesiz kişisel ve sosyal problemler öğretmenlerin benlik kavramında karışıklığa yol açabilir, bu da öğretmenin mesleki duygularını etkileyebilir.

Super'e göre meslek seçimi, benlik tasarımının mesleki bir terimle ifadesidir. Benlik meslek seçimini etkiler; çünkü aslında meslek seçimi bireyin kendi hakkındaki tasarımını oldukça açık bir biçimde ifade etmeyi istediği bir yaşam noktasıdır. Yani birey meslek tercihini ifade ederken “ben şu yada bu biçimde bir insanım” der. Bireyin amacı benlik tasarımını korumaktır. Mesleki davranışlar arasında da benlik tasarımı ile tutarlı olanları seçer. Öğretmenlerin mesleki davranışları öğrencilerini etkilediğinden, öğretmenlik mesleği diğer meslek dallarına oranla daha da önemli hale gelmektedir. Öğretmenlerden beklenenler diğer mesleklerde olduğundan daha fazla ve karmaşıktır. Bu nedenle öğretmenliği

meslek olarak seçmek, bireye bir çok sorumluluklar getirmektedir. Öğretmen okulöncesi eğitim kurumunun en önemli öğelerinden birisidir. Öğretmenin kişiliği, bilgisi ve yeterliliği, eğitimi etkin kılmakta büyük rol oynar.

Öğretmenin kişiliğinin başkalarının gelişimine elverişli nitelikler kazanması eğitimin temel sorunlarından bir olmak zorundadır. Öğretmenlerin benliklerinin gelişimi hem öğrenim- öğretim süreçleri açısından hem de öğrencilerin kendi benliklerini geliştirmesi açısından önemlidir. İnsana yardım etmekle görevli herkes gibi, öğretmen de bir insan olarak önce bütün tutarlı, tutarsız yanlarıyla kendini tanıyıp, kabul etmeli ve bunun yanında insan ilişkilerinde beceri geliştirmiş olmalıdır. Bu ilişkide okulöncesi öğretmeninden beklenen içtenlik ve dürüstlük, saygı, empatik anlayış, esneklik, önyargılardan uzak olma, ebeveynleri anlama becerilerine sahip olmasıdır. Okulöncesi öğretmenlerinin kişisel niteliklerinin öğrenciler üzerinde önemli derecede etkisi olmaktadır. Öğretmen güven, emniyet ve destek duyguları sergiliyorsa, öğrenci de aynı duygu ve hareketleri yansıtır. Öğretmenlerin kişilikleri bu öğrenme imkanlarının artmasına fırsat verecek özellikleri içermelidir(Temel,Aksoy, Tezel Şahin,1997:598 ; Villa, Calvete, 2001:239).

Öğretmenlerin profesyonel benlikleri; bir takım inanışları, tutumları ve öğretmenlerdeki varsayımları(mesela bireysel başarı), öğrenciler ve diğer öğretmenlerle ilişkilerini ve öğretmenlik mesleğinin değerinin arttırılmasını içermektedir. Bu tip bir benlik ise öğretmenlerin davranışlarını düzenleme fonksiyonuna bağlıdır. Eğer bir öğretmenin profesyonel benliği kuvvetli değilse bu durum onun mesleğinin çeşitli yönlerini negatif olarak değerlendirmesine yol açabilir. Bazen de işinin son derece tatminsiz olduğunu ve sağlığını tehdit ettiğini düşünebilir. Bu tip bir değerlendirme öğretmende psikolojik sorunlara yol açabilir. Kendisi hakkında olumsuz duyguları olan öğretmenler okul ortamının stresini arttırabilir. Bu durum tükenmişlik hissi oluşturarak öğretmenlerin çalışma kapasitelerini olumsuz yönde etkileyebilir (Villa, Calvete, 2001:240).

1.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

1.3.3. İş Doyumu İle İlgili Olarak Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, yurt içi ve yurt dışında yapılan, iş doyumu araştırmalarına yer verilmiştir.

Özdayı(1990), “İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırmalı Analizi” adlı araştırmasında İstanbul il sınırları içindeki resmi ve özel liselerde çalışan 1134 öğretmenin iş doyumu düzeylerini Minnesota İş Tatmin Ölçeği’nin kısaltılmış şeklini kullanarak belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, resmi liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri özel liselerde çalışan öğretmenlere göre daha düşük, stres düzeyleri ise daha yüksek bulunmuştur. Her iki grupta da en çok doyumun sağlandığı değişkenler mesleğin içsel yapısı(kişisel yönlendirme, başkaları için bir şeyler yapabilme, bağımsız çalışma) ile ilgili alanlardır. Öğretmenlerin en az iş doyumunu ise mesleğin dışsal yapısını oluşturan terfi, teftiş, çalışma koşulları, mesleki güvence ve maaş alanlarından sağladıkları saptanmıştır.

İncir(1990), “Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme” adlı araştırmasında Kamu İktisadi Teşebbüslerinin merkez örgütünde çalışan 385 işgörenin örgütsel öğelere ilişkin düşüncelerini, gereksinimlerini, iş doyumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Soru kağıdı tekniğinin kullanıldığı araştırma sonucunda, işgörenlerin takdir edildiklerinde doyum sağladıkları ve iş başarılarının arttığı saptanmıştır. Ayrıca işgörenler, en önemli gereksinimin ücret olduğunu belirtmişlerdir. İşgörenlerin büyük çoğunluğunun kararlara katılma ve sorumluluk almadan yana oldukları saptanmıştır.

Tahta(1995), “Özel Ve Kurum Anaokullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması” konulu araştırmasında 150 öğretmene anket uygulamıştır. Balcı’nın “Yöneticilerin İş Doyumu” ölçeğini kullanış ve iş doyumunun kriterlerini oluşturan yedi faktöre göre değerlendirmiştir. Araştırma sonunda, resmi ve özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin iş doyum ortalamaları

arasında önemli bir farklılık belirlenmiştir. Resmi kurumda görevli öğretmenlerin iş doyumlarının, tüm iş doyum kriterleri açısından özel okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşı ise, teftiş, ücret, çalışma şartları, örgütsel ortam faktörlerinde önemli bir etken olarak bulunmuştur. 30-39 yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek iş doyum oranına sahip oldukları bulunmuştur. İş ve niteliği, teftiş, ücret, birlikte çalışılan kimseler ve örgütsel ortam faktörlerinde, 4 yıllık yüksek okul mezunu öğretmenlerin iş doyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. İş doyumlarının kıdeme göre de değiştiği görülmüştür. 11-15 yıllık kıdemi olan öğretmenlerin çalışma şartlarından daha fazla doyum aldıkları bulunmuştur. Öte yandan, birlikte çalışılan kimseler faktöründe ise 6-10 yıl kıdemi olanların daha çok doyum sağladığı bulunmuştur.

Güçray(1995), Çukurova Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları ile aynı konularda yükseköğretim yapmış olan ve alanda çalışan meslek elemanlarının iş doyumları, sürekli kaygı düzeyleri ve psikolojik belirtileri üzerine yaptığı araştırmasında, öğretim elemanlarının iş doyumlarının alanda çalışanlara göre daha yüksek, sürekli kaygılarının daha düşük olduğunu bulmuştur.

Paknadel(1995)'in yaptığı “Örgütsel İklim Ve İş Doyumu” konulu araştırmada okul müdürleri ve öğretmenlere anket uygulanmıştır. Anket sonucunda müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Paknadel ayrıca, öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algılarını incelemiş ve eğitim düzeyi yükseldikçe, güvenlik gereksinimi alanındaki doyumsuzluğun arttığı; kıdem arttıkça, güvenlik, saygınlık, kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ilişkin doyumsuzluğun arttığı; yaş yükseldikçe saygınlık, otonomi, kendini gerçekleştirme alanlarındaki doyumsuzluğun azaldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Dalgan(1998) “Okul Öncesi Ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini Ve Öğretmen Tutumlarının Karşılaştırılması” konulu araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim okulları ile, ilköğretim

okullarının 1. kademe öğretmenlerinden 358'ine anket uygulamıştır. Dalgan iş doyumunu ölçmek için Minnesota İş Tatmin Ölçeğinin kısa formunu, tutumlarını ölçmek için ise Minnesota Öğretmen Tutum Anketini kullanmıştır. Araştırma sonucunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin iş doyumlarını belirlemek amacıyla Ankara'da araştırma yapan **Demir** (1998), Balcı'nın İş Doyum Envanterini kullandığı çalışmasında Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerindeki 122 resmi lisede görev yapan 131 rehber öğretmene ulaşmıştır. Araştırmacı, rehber öğretmenlerin işin tüm boyutlarında iş doyumsuzluğu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Ataklı(1999), "Öğretmenlerde Stresin İş Doyumunu Etkileme Düzeyi"ni araştırmış ve öğretmenlerin aşırı derece stresli olmadığı, mesleklerinden genel anlamda memnun olduğu, ancak velilerin öğretmenlere yeterince yardımcı olmamaları ve anlayışsız olmaları konusunda şikayetçi oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Şahin (1999) yaptığı 'İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri' konulu araştırmasında, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ve iş doyum boyutlarını, kişisel özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin genel iş doyumları kısmen orta düzey bulunmuştur. Ücret ve veli-öğrenci ilgisizliği boyutlarında doyum düzeyleri düşük ilen, bireyler arası ilişkiler, başarı, saygınlık boyutlarında doyum düzeyleri yüksek bulunmuşlardır. Ayrıca Öğretmen Lisesi/ Ön lisans tamamlama/ Başka fakülte mezunu öğretmenlerin Eğitim Enstitüsü/Eğitim Yüksek Okulu/ Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenirken öğretmenlerden 0-1 yıl ile 25 ve daha fazla yıl kıdemi olanların iş doyum düzeylerinin, 7-12 yıl kıdemi olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşa göre iş doyumlarına bakıldığında ise, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin 21-30 yaş grubunda olanlara göre iş doyumunun daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Günbayı(1999) Malatya’da yaptığı, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumları”adlı araştırmada Evans ve Maas,Balcı, Özdayı, Conley ve Lewinson’un ayrı ayrı hazırlamış oldukları iş doyumunu envanterlerinden ilköğretim okulu öğretmenlerine uygun olduğu düşüncesiyle araştırmacı tarafından seçilen sorular birleştirilerek yeni bir envanter oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumları yüksek bulunmuştur. Yönetim ve denetim biçimi,ödentiler ve çalışma koşulları etkenlerinde kadınların erkeklerden daha az iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Ödentiler etkeninde 30 yaş ve daha az yaş grubundaki ve 31-40 arası yaş grubundaki öğretmenlerin 41-50 arası yaş grubundaki öğretmenlerden daha az iş doyumunu sağladıkları belirlenmiştir. Çalışma koşulları etkeninde 5 yıl ve daha az süredir çalışan öğretmenlerin 16-20 ve 21 yıl ve daha üstü kıdem grubundaki öğretmenlere oranla daha düşük iş doyumunu sağladıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumları arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Varlık, 2000 yılında yaptığı “Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu” adlı araştırmasında 320 öğretmene anket uygulamış ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumlarının devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Başalp(2001), “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmasında 13 resmi, 6 özel toplam 19 ilköğretim okulundaki 240 öğretmene ilişkin verileri SPSS/PC paket programında değerlendirmiştir. Araştırmacı, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının resmi okullarda görev yapan öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Resmi ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin özellikle ücret konusunda doyumsuz oldukları, sınıfların aşırı kalabalık olmasının öğretmenleri olumsuz etkilediği de ulaşılan diğer sonuçlardır.

Piyal(2002) ve diğerleri, “Sosyal Sigortalar Kurumu Ankara Eğitim Hastanesinde Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Etmenler” konulu bir araştırma

yapmışlar ve sağlık hizmetinin öznesi olmanın ve hizmeti hasta ile birebir ilişki içinde yürütmenin iş doyumunu azalttığını bulmuşlardır.

Gençer(2002), “Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” konulu araştırmasında Bursa ili İnegöl ilçesindeki 602 ortaöğretim branş öğretmeni ve ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenini dahil ederek 382’sini değerlendirmeye almıştır. Araştırmacı öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumunu gerçekleştirme düzeyi azalmaktadır sonucuna ulaşmıştır. Bu negatif yönlü ilişkinin, ilçe merkezinde çalışan öğretmenler, sınıf ve branş öğretmenlerinde görüldüğü saptanmıştır. Araştırmacının ulaştığı diğer bir sonuç da öğretmenlerin iş doyumunu beklenti düzeyleri ile iş doyumunu gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğudur. Buna göre öğretmenlerin iş doyumunu beklenti düzeyleri yüksek iken iş doyumunu gerçekleştirme düzeylerinin beklenen düzeyde olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin hizmet süreleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmezken sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin branş öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinden daha az olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmacı mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleği isteksiz olarak seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinden daha az olduğunu saptamıştır.

Ostraff(1992), “İşgörenlerin Doyumu İle İşle İlgili Tutumları Ve Performans” adlı çalışmasında 352 müdür, 13808 öğretmen ve 24874 öğrenciye anket uygulanmış ve işgörenleri daha doyumlu olan örgütlerin, işgörenleri doyumsuz olan örgütlere oranla daha etkili oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Dinham ve Scott’un 1996 yılında yaptıkları “Öğretmen Doyumu;Güdülenme ve Sağlık: Öğretmen 2000 Projesinin Birinci Evresi” adlı araştırma Batı Sidney(Avustralya)’de ilk ve orta dereceli 47 okuldaki 529 öğretmen ve idareci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, mevkinin doyumdaki değişim oranını etkilediği ve belli ölçüde zihinsel sıkıntı ortaya çıkardığı yönündedir. Ayrıca öğretme görevini esas olarak benimseyenlerin genellikle

doyumlu oldukları, öğretmen ve yönetici sorunlarına karışanların ise genellikle doyumsuz olduklarını belirlemişlerdir. Ek sorumlulukların ve sosyal beklentilerin doyumsuzluğun temel nedenlerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı okulda daha fazla süre görev yapanların daha doyumsuz ve sıkıntılı olduklarını saptamışlardır.

Rowden(2002)'in Amerika'daki küçük ve orta ölçekli iş yerlerinde yaptığı, iş yerinde öğrenme ve iş doyumunu arasındaki ilişki konulu araştırmada 794 çalışana anket uygulanmış ve küçük ölçekli iş yerlerinde çalışanların, büyük ölçekli iş yerlerinde (500 ve daha fazla işçi çalıştıran yerler) çalışanlardan daha mutlu, konumlarından daha memnun oldukları ve iş doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Küçük işletmelerde işinden çok memnun olanların yüzdesi 44 iken, bu oran büyük ölçekli iş yerlerinde %28'de kalmıştır. Rowden bunun nedeninin küçük işletmelerdeki iyi iletişim, daha küçük otorite farkı, bir şeye dahil olma hissi olabileceği üzerinde durmuştur.

Proctor ve Steadman(2003) araştırmalarında, tek bir yerde çalışan öğretmenlerle geleneksel okul psikologlarının(iki ya da daha çok yerde çalışanlar) iş doyumunu, tükenmişlik durumları ve beklentilerini karşılaştırmışlardır. Toplam 63 okul psikologuna 28 maddelik bir test uygulanarak yapılan bu araştırma sonucuna göre tek bir yerde çalışanlar, geleneksel gruba göre iş doyumunu ve etkinlik açısından daha yüksek oranda puanlar alırken tükenmişlik düzeyleri de daha düşük çıkmıştır. Belli bir rutin içinde hareket eden okul psikologlarının, vaktinin çoğunu özellikle değerlendirme içerikli aktivitelerle geçiren psikologlara göre daha yüksek iş tatminine sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. İş değişkenliğine ek olarak iş doyumunu ile ilişkili olan diğer faktörleri ise, ilerleme fırsatlarının varlığı, mesleki organizasyonlarla ilişkili olma, psikologla öğrencisi arasındaki ilişki, iş geri bildiriminin oranı ve tipi, yaş olarak belirtmişlerdir.

Huang ve Viltert 2003 yılında yaptıkları araştırmada, iş karakteristiklerine (iş güvenliği,işin kendisi,başarı, işin tanınmışlığı vb.) göre iş doyumunun, ülkelerin sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak değiştiğini göstermiştir. 49 ülkede 107.292

alışan üzerinde yapılan araştırma, iş karakteristiklerinin sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan ülkelerde motive edici bir unsur olabilirken sosyo-ekonomik düzeyi kötü olan ülkelerde işe yaramadığını göstermiştir.

1.3.4. Benlik Tasarımı İle İlgili Olarak Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt içi ve yurt dışında yapılmış benlik tasarımı araştırmalarına yer verilmiştir.

Ersanlı 1988 yılında yaptığı araştırmasında “Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerini Etkileyen Faktörler”i incelemiş, Baymur’un benlik tasarımı envanterini kullandığı araştırmasında erkeklerin benlik tasarım düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğunu saptamıştır. Ekonomik durumu yüksek öğrencilerin benlik tasarım düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Ailedeki çocuk sayısının az olmasının ve anne-babanın eğitim düzeylerinin yüksek olmasının da benlik tasarım düzeyini olumlu yönde etkilediğini saptamıştır.

Benzer bir çalışmayı **Bozkurt** 1990 yılında, 60 Almanya’dan gelen, 60 yurt dışı yaşıntısı geçirmemiş lise öğrencisine anket uygulayarak gerçekleştirmiştir. Anket sonuçlarına göre Almanya’dan gelen öğrencilerin yurt dışı yaşıntısı geçirmemiş öğrencilere oranla kendilerini daha fazla baskı altında hissetmektedirler. Kendilerini eleştirmeye daha eğilimli ve güvensizdirler. Aynı sonuçlara yurt dışı yaşıntısı olan ve olmayan kız ve erkek öğrenciler karşılaştırıldığında da ulaşılmıştır. Araştırmacı bu durumu toplumumuzda erkek çocukların kız çocuklara oranla daha rahat yetiştirilmesine bağlamıştır.

Kök(1992)’ün “Psikolojik Danışmanın Dezavantajlı Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik, Benlik Tasarımı Ve Genel Kaygı Düzeylerine Etkisi” isimli çalışmasında Baymur’un Benlik Tasarımı Envanterini, Erzurum çocuk yuvasında barınan ilkokul 4. ve 5. sınıfa devam eden toplam 66 öğrenciye uygulamış ve psikolojik danışma oturumlarına katılan deneklerin benlik tasarım envanterinden

aldıkları puanların istatistiksel olarak önemli düzeyde olumlu bir değişme gösterdiği görülmüştür.

Kazaz(1993) “ Meslek Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Benlik Tasarım Düzeyleri” adlı çalışmasında öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeylerinin benlik tasarımları üzerine etkisini ölçmek amacıyla 282 öğrenciye Baymur’un benlik tasarımı envanteri uygulamıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve yaşları yükseldikçe benlik tasarım düzeylerinin de yükseldiği, öğrencilerin cinsiyet farklılığının benlik tasarım düzeylerin arasında herhangi bir farklılığa yol açmadığı ortaya çıkmıştır.

Huvaz(1994), “Almanya’dan Gelen Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Faktörler” adlı çalışmasını Almanya’dan gelen 204, yurt dışı yaşantısı olmayan 100 lise öğrencisi üzerinde yapmıştır. Baymur’un benlik tasarımı envanterini kullandığı araştırmasında, dış göç ve geri dönüş yaşantısının öğrencilerin kendilerini algılamalarını beklenildiği gibi etkilemediğini ortaya koymuştur.

Aydın(1996) “Polis Akademisi Öğrencilerinin Benlik Tasarımı” adlı çalışmasında Baymur’un benlik tasarımı envanterini 118 öğrenciye uygulamış ve erkek öğrencilerin benlik tasarım düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Hatipoğlu(1996), “Ergenlik Çağındaki Öğrencilerin Benlik Tasarım Düzeyleri İle Algılanan Anne Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında İstanbul ilindeki özel liselerin ortaokul ikinci sınıflarında okuyan 619 öğrenciye anket uygulamıştır. Daha önceki araştırma sonuçlarını destekler şekilde erkek öğrencilerinin benlik tasarım düzeylerinin kız öğrencilerin benlik tasarım düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Annelerin davranışlarının da ergenlerin cinsiyetine göre farklılaştığını saptamıştır.

Yılmaz’ın 1997 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 747 öğrenci üzerinde yaptığı “Farklı Cinsiyet Rollerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu

araştırmasında Baymur'un Benlik Tasarımı Envanterini ve Bem Cinsiyet Rolü Envanterini kullanmıştır. sonuçlarına göre; androjen cinsiyet rolüne sahip öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri, erkeksi, kadınsı cinsiyet rolüne sahip öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerinden yüksek bulunmuştur. Ayrıca erkeksi cinsiyet rolüne sahip olan kız ve erkek öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri, kadınsı cinsiyet rolüne sahip kız ve erkek öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Öngay(1998), “Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen İlkokul Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmada şu anda 4. ve 5. sınıfta okuyan öğrencilerden anaokuluna giden 150 ve anaokuluna gitmeyen 150 olmak üzere toplam 300 öğrenciye Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeğini uygulamıştır. Araştırma sonucunda elde ettiği bulgular, anaokuluna giden ve gitmeyen ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığını göstermiştir.

Yılmaz(1998)'ın “Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımları Ve Kendini Açma Davranışları İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada Baymur'un Benlik Tasarımı Envanterini 882 adet lise öğrencisine uygulanmıştır. Bu araştırma sonucunda, öğrencilerin benlik tasarımı düzeyleri ile demokratik tutum düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca benlik tasarım düzeylerinde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Ailelerin aylık gelirleri yükseldikçe öğrencilerin benlik tasarım düzeylerinin de yükseldiği saptanmıştır.

Benzer bir çalışmayı da, **Gökalan** 2000 yılında yapmıştır. “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin(12-14 Yaş) Benlik Tasarımı, Atılganlık Ve Kendini Açma Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada, Konya ilindeki ilköğretim okulu öğrencilerinden 60'ı kız, 50'si erkek toplam 110 öğrenciye Baymur tarafından geliştirilen benlik tasarımı ve Rathus atılganlık envanterini uygulamış ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Daha yüksek sosyo-ekonomik şartları olan okullarda eğitim gören öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri daha yüksektir. Yılmaz'dan farklı olarak Gökalan erkek öğrencilerin benlik tasarımı

düzeylerini kız öğrencilerden daha yüksek bulmuştur. Öğrencilerin ailelerinin gelir ve eğitim düzeyleri yükseldikçe benlik tasarım düzeyleri de yükselmektedir.

Francis, Carter ve Jones(1995)'un "Lipsitt Benlik Tasarımı Cetvelinin Cinsiyet , Sosyal Albeni, Sinirlilik Ve Çevreyle İlgilenmeyle Bağlantılı Olan Özellikleri" adlı çalışmalarında İngiltere'de devlet okullarına devam eden 16 yaşındaki 802 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Amacı şahsi görüşlerle kaygı, sosyal statü, zeka ve başarı gibi faktörler arasındaki ilişkiyi belirlemek olan araştırma sonucunda Lipsitt benlik tasarımı cetvelinin sosyal bakımdan arzu edilen özellikleri içerdiği saptanmıştır. Cetvelde yer alan maddelerin içe dönük çocuklardan çok dışa dönük olan ve çevresiyle de ilgilenen çocuklarca onaylanması dışa dönük olmanın benlik tasarımı üzerinde pozitif etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yüksek endişe de benlik tasarımı olumsuz etkileyen bir faktördür.

Wilson(1998)'un "Çok Yönlü Benlik Tasarımı Derecesi:3,4,5 Ve 6. Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Benlik Tasarımlarında Yaş,Irk Ve Cinsiyet Yönünden Farklılıklar" konulu çalışmasında 3. ve 5. sınıftan 75'er, 4. sınıftan 67, 6. sınıftan 83 olmak üzere toplam 300 öğrenciye yer vermiştir. Araştırmanın sonunda 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin benlik tasarımları arasında bir fark görülmemiş ancak 3. ve 6. sınıf öğrencilerinin arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacı bu durumu benlik tasarımının yaşla geliştiği, yaşın benlik tasarımı üzerinde etkisi olduğu şeklinde yorumlamıştır. Irk ve cinsiyetin ise benlik tasarımı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Antonelli, Rubini ve Fasone(1999)'nin yaptıkları "Düşkünler Evinde Kalan ve Kalmayan Yaşlı İnsanlardaki Benlik Tasarımı" adlı çalışma İtalya'da, düşkünler evinde kalan ve kalmayan yaşlı insanlar arasında benlik tasarımı ve öz-saygı açısından ne gibi farklar olduğunu ortaya koymak için yapılmıştır. Düşkünler evinde kalan bay-bayan 60 ve bu gibi kurumlarda kalmayan bay-bayan 60 yaşlı insana 20'şer soruluk ifade testi uygulanmıştır. Sonuçlar, düşkünler evinde kalan yaşlıların benlik kavramlarının daha olumsuz olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu

insanların öz-saygılarının daha düşük olduğu ve kısıtlanmış bir kişisel benliklerinin olduğu saptanmıştır.

Guay, Marsh ve Boivin(2003)'in akademik benlik tasarımı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmayı 10 ilkokuldan 2.,3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin akademik benlik tasarımları ile akademik başarıları arasında karşılıklı bir etkileşim olduğunu saptamışlardır. Araştırma göstermiştir ki, başarının benlik tasarımı üzerinde, benlik tasarımının da başarı üzerinde etkisi vardır. Bu bağlamda, benlik tasarımı akademik başarının belirleyicisi, akademik başarı ise benlik tasarımının sonucudur. Ayrıca çocukların yaşının büyüdükçe akademik benlik tasarım tepkilerinin daha güvenilir, daha sabit hale geldiği ve akademik başarıyla daha fazla ve yoğun etkileşim sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

II. AMAÇ VE ÖNEM

2.1. Amaç

Son yıllarda benlik tasarımı üzerine yapılan araştırmalar artmış, bu konu bireylerin çok daha fazla ilgisini çekmeye başlamıştır. Benlik tasarımı kişinin kendisini algılama ve değerlendirme sürecini oluşturur. Kişinin neler yapabileceğini, yaptığı işe uygun olup olmadığını değerlendirmesini sağlar. Bu durum da kişinin iş doyumunu etkiler.

İş doyumunu çalışanın başarılı olabilmesi için şarttır. Kendini iyi ve değerli hisseden ve hakettiğini aldığını düşünen çalışan mutlu ve verimli olacaktır. Bu verimlilik hem kendi, hem iş vereni, hem de işten fayda görenler açısından yararlıdır. Öğretmenler, tüm meslek sahiplerini yetiştiren çalışanlar olarak iş hayatında çok önemli bir yere sahiptir.

Öğretmen, eğitimin temel taşıdır. Öğretmenin kişiliği ve işinden aldığı zevk onu ve öğrencilerini etkilemektedir. İyi öğrenciler yetiştirmek için kendisiyle barışık ve işinden zevk alan öğretmenler olması bir zorunluluktur. Bu da benlik tasarımı ve iş doyumunu yüksek öğretmenler demektir.

Bu araştırmanın amacı, önemi gittikçe daha çok anlaşılan okul öncesi eğitiminin en önemli unsuru olan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin benlik tasarım düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

2.2. Temel Problem

Bu araştırmanın temel problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin benlik tasarımları ile iş doyumları arasında ilişki var mıdır sorusunu yanıtlamaktır. Bu soruyu yanıtlamak amacıyla şu sorulara yanıt aranacaktır.

2.2.1. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri;

- a. Benlik tasarım düzeyine
- b. Yaşa
- c. Çalışılan okul türüne
- d. Çalışma saatlerine
- e. Öğrenim durumuna
- f. Mezun olunan bölüme
- g. Meslekteki kıdeme
- h. Çalışılan okuldaki kıdeme

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2.2.2.Önem

Kişilerin benlik tasarımları ile yaşam şekilleri ve iş doyumları arasında ilişki olduğu araştırmalarca desteklenmektedir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin benlik tasarımlarının, henüz yeni gelişmekte olan çocuklar üzerinde daha yoğun etkisi olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bir insanın mesleğini ne kadar sever ve benimserse o kadar faydalı ve mutlu olacağından yola çıkarak okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin benlik tasarımlarının iş doyumlarını etkilediği düşünülmektedir. Bu araştırmanın öğretmenlerin benlik tasarımları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi göstereceği ve insanların meslek seçiminde benlik tasarımının önemini

kavrayacakları düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma, bu konuda yapılacak diğer araştırmalara ışık tutabilmesi açısından da önem taşımaktadır.

2.2.3. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Okul öncesi eğitimi öğretmenleri, anket sorularını içten ve doğru cevaplamışlardır.
2. Araştırmada kullanılan Benlik Tasarımı ve İş Doyumu Envanterleri amacına uygundur.

2.2.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2002-2003 Eğitim- Öğretim yılında Ankara ili Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerinde görevli okul öncesi eğitimi öğretmenlerini kapsamaktadır.
2. Araştırma özel ve resmi ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi eğitim öğretmenlerini kapsamaktadır.
3. Araştırma 6 yaş grubunda çalışan okul öncesi eğitim öğretmenlerini kapsamaktadır.

III. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE ARAÇLARI

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evrenini, Ankara İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki 7 merkez ilçedeki özel ve resmi ilköğretim okullarının anasınıflarında görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Bünyesinde anasınıfı bulunan okullar ve öğretmen sayıları Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik bölümünden sağlanmıştır(Ek-1).

3.2. Araştırmanın Örnekleme

Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik bölümünden alınan veriler tablolatırılmıştır(Ek 1). Kayıtlara göre, bünyesinde özel ilköğretim okuluna bağlı anasınıfı bulunmayan Gölbaşı ilçesi araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sayısının az olması nedeniyle bu okulların hepsi uygulamaya katılmış, resmi ilköğretim bünyesinde çalışan öğretmenler için ise örneklem büyüklüğü formülü uygulanmıştır(Çingi,1994:64).

$$n = \frac{(t^2) (pq)}{1 + \frac{1}{N} (A-1)}$$

t = Belirlenen $\alpha = .05$ anlamlılık düzeyi için tablo değeri.

N= Evren büyüklüğü

n = Örneklem büyüklüğü

p = İlgilenilen özelliğin gerçekleşme olasılığı

q = 1-p

d = Örneklem hesaplama istatistiğinin evrende olan sapma miktarı

$$n = \frac{\frac{(1,96)^2 (,25)}{,05^2} + \frac{(3,84) (,25)}{,0025} = 384}{1 + \frac{1}{825} (384-1)}$$

$$n = \frac{384}{1 + 0,47} = \frac{384}{1,46} = 261$$

Bu formül sonucunda resmi ve özel ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ilçelere göre dağılımı şöyledir:

Tablo 1. Resmi ve Özel İlköğretim Okullarına Bağlı Anasınıflarında Görevli Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin İlçelere Göre Dağılımı

İLÇELER	ÖZEL İ.Ö.O.		RESMİ İ.Ö.O.		TOPLAM	
	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Yüzdeleri (p)	Anket Uygulanacak Öğretmen Sayısı (p x n)
Altındağ	1	1	39	73	0,09	23
Çankaya	16	38	90	246	0,31	78
Etimesgut	2	1	20	44	0,05	13
Keçiören	9	9	74	161	0,20	52
Mamak	1	1	63	99	0,12	31
Sincan	1	1	31	58	0,07	19
Yenimahalle	1	4	65	136	0,17	45
Toplam	49	55	389	817	100	261

İlçelere göre öğretmen sayısı, toplam öğretmen sayısına bölünerek örneklem içindeki oranı, dağıtılması planlanan anket sayısı ile bu oran çarpılarak da ilçelere göre anket uygulanacak öğretmen sayısı belirlenmiştir.(Altındağ örneği için= $73/817=0,09$ $0,09 \times 261=23$).

Daha sonra, okul isimleri ve öğretmen sayıları yazılarak, her ilçe için kura çekme yöntemi ile örneklem sayısına ulaşılmıştır. Anket uygulanan okullar Ek 2’de belirtilmiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmanın yürütülebilmesi için T.C. Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş ve uygulamanın yapılabilmesi için gereken izin alınmıştır(Ek 3). Alınan bu izin, ölçeklerin uygulanacağı ilçelerin Milli Eğitim Müdürlüklerine ulaştırılmıştır. İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde çalışmanın uygulanacağı okullarla gerekli olan yazışmalar yapılarak izin belgesi bu okullara gönderilmiştir.

Alınan izin belgesi doğrultusunda, çalışmaya dahil edilen okulların müdürleri ile görüşülerek araştırmanın konusu ve kullanılacak ölçekler kısaca anlatılmıştır. Okullardaki okul öncesi eğitimi öğretmenlerine ulaşılarak araştırmanın amacı ve önemi hakkında bilgi verilmiştir. Ölçeklere verecekleri cevapların samimi ve tam olmasının önemi anlatılarak bu durumun desteklenmesi için isim ve soyadlarını belirtmeleri gerekmeyeceği vurgulanmıştır. Veri toplama araçları birlikte incelenmiş ve öğretmenlerin cevaplarken dikkat etmeleri gerekenler belirtilerek konu ile ilgili soruları cevaplanmıştır. Ölçekler, zamanı uygun olan öğretmenlere o anda doldurtulmuştur. Zaman açısından uygun olmayan ya da dersi olan öğretmenlere ölçekler bırakılarak geri alınacağı tarih belirtilmiştir. Belirlenen tarihte okullara gidilerek ölçekler alınmıştır.

Ölçek uygulaması, geri dönüşlerdeki olası problemler dikkate alınarak, 9 öğretmen fazla olmak üzere toplam 270 okul öncesi eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirildi. Dönen ölçeklerde 235'inin kurallara uygun doldurulduğu, 36'sının ise yönergelere uygun doldurulmadığı ya da boş bırakıldığı görüldü. Bu nedenle 235 kişilik bir örneklemle çalışma tamamlandı.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Anket formunun ilk bölümünde araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formuna yer verilmiştir. Bu formda öğretmenlerin yaşları, öğrenim durumları, mezun oldukları bölüm, çalıştıkları okul, meslekteki kıdemleri, çalıştıkları okuldaki kıdemleri ve çalışma saatlerine yönelik sorular yer almıştır.

3.4.2. İş Doyumu Ölçeği

Bu çalışmada, Balcı'nın (1985) "İş Doyumu Ölçeği", Balcı'nın da izni ve onayı alınarak okul öncesi eğitimi öğretmenlerine uyarlanmış ve kullanılmıştır.

Kullanılan ölçekte iş doyumu etkenleri ve onların göstergeleri iki kez yazılmıştır. Birincisinde deneklerin iş doyumu etkenleri ve göstergelerine ilişkin istekleri, ikincisinde ise, bunların gerçekleşmesine ilişkin algılama düzeyleri ölçülmek istenmiştir.

Ölçek iş doyumunu, bireyin işinden bekledikleri ile gerçekte işinde yaşadıkları arasındaki farkın bir işlevi olarak görür. Bu nedenle denekten olmasını istediğine ve şimdi olana olmak üzere aynı ifadeye iki kez yanıt vermesi istenir. "İstek" boyutunda bir ideal, "algılama" boyutunda ise bugünkü iş ortamında

gerçekleşmesine dönük bir ifadeye yer verilmiş, boyutların yönergelerinde de durum açıklanmıştır.

Ölçekte iş doyumu etkenleri; İş ve niteliği,

Teftiş sistemi,

Ücret,

Gelişme ve yükselme imkanları,

Çalışma koşulları,

Birlikte çalışılan kimseler,

Örgütsel ortam, olarak belirlenmiştir.

Ölçek toplam 106 sorudan oluşmaktadır. Balcı ve diğer uzmanlarla yapılan görüşmeler sonucu, Gelişme ve Yükselme İmkanları bölümündeki 24. soru(yeni bir yer imkanı için, birinin ölümünün beklenmemesini isterim) ve Birlikte Çalışılan Kimseler bölümündeki 40. soru(işgörenlerin yönetimime ilgi duymasını isterim)nun araştırmanın amacına uymadığı düşüncesiyle çıkarılması uygun görülmüştür. Böylelikle bu araştırmada ölçek, deneklere 51'er sorudan oluşan iki bölüm halinde toplam 102 soru olarak yöneltilmiştir.

Deneklerin, hem istek, hem de algılama boyutundaki tepkilerini ölçmek amacıyla beşli derecelendirme ölçeklerine yer verilmiştir. Ölçeklerde, Pek çok(5), Çok(4), Orta(3), Az(2) ve Çok az(1) seçenekleri benimsenmiştir.

3.4.3. Benlik Tasarımı Envanteri

Öğretmenlerin benlik tasarısını ölçmek için Baymur'un "Benlik Tasarım Envanteri" kullanılmıştır. Bu envanter, bireyin benlik tasarım düzeyi ile ilgili bilgi vermek amacıyla, bireyin kendi özellikleri hakkındaki olumlu ya da olumsuz

görüşlerinden hareket edilmiş ve bu çerçevede bireyin ne olup ne olmadığı, değer yargıları, idealleri gibi unsurlardan yola çıkılarak hazırlanmıştır.

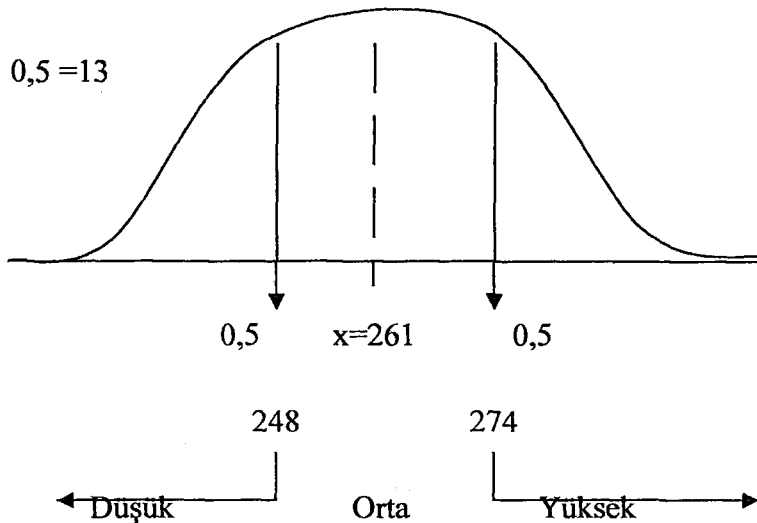
Benlik tasarımı envanteri 33'ü bireyin kendine ilişkin olumlu duygu ve düşünceleri, 33'ü de olumsuz duygu ve düşüncelerini yansıtacak toplam 66 maddeden oluşmaktadır. Olumlu ifadelerde "Tam benim gibi" seçeneğine 5, "Biraz benim gibi" seçeneğine 4, "Kararsızım" seçeneğine 3, "Benim gibi değil" seçeneğine 2 ve "hiç benim gibi değil" seçeneğine 1 puan verilmektedir. Olumsuz ifadelerde ise tam tersi uygulanmaktadır. Deneklerden ifadelere göre kendilerine en uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmektedir. Alınabilecek puanlar 66 ile 330 arasında değişmektedir. Yüksek puan olumlu, düşük puan ise olumsuz benlik tasarımının işareti sayılmaktadır (Erkan, 1986; 49-50-51).

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerini benlik tasarım düzeylerine göre gruplandırmak için, "Benlik Tasarım Envanteri" puanlarının dağılımı esas alınmıştır. Puanlar $x = 261$ ve $s = 26$ ile normal dağıldığı varsayılarak, çan eğrisinden de faydalanılmak suretiyle, katılımcılar üç farklı benlik tasarım düzeyine ayrılmıştır. Gruplandırmada $x = 261$ 'in $\pm 0,5 s$ sınırları hesaplanmıştır.

$$X = 261$$

$$S = 26$$

$$0,5 = 13$$



Benlik Ölçeği Puanı , 248 ve altı = 1 (Düşük)

249-273 = 2 (Orta)

274 ve üstü = 3 (Yüksek)

Öğretmenlerin benlik tasarımları ile iş doyumları karşılaştırılırken, benlik derecelendirmesinde bu değerler dikkate alınmıştır.

Bu ölçekteki 66 sorudan , 9. (bulunduğum okuldan memnunum), 45. (büyüklere isyan duygusu içindeyim), 46. (diploma almak zorunda olmasam tahsili hemen bıraktırdım), 62. (okulda başarısız olsam ailem tarafından destekleneceğime eminim) soruları öğretmenlere uygun olmadığı gerekçesiyle çıkarılmıştır. Böylece bu araştırmada ölçek 62 soru olarak uygulanmıştır.

Envanter, “Tam benim gibi”, “Biraz benim gibi”, “Kararsızım”, “Benim gibi değil”, “Hiç benim gibi değil” şıklarının yer aldığı beşli derecelendirme ölçeği ile değerlendirilmektedir. Olumlu bir ifadede “tam benim gibi” seçeneğinin işaretlenmesi olumlu bir benlik tasarımı yansıtırken, Olumsuz bir ifadede “asla” seçeneğinin işaretlenmesi olumlu bir benlik tasarımı yansıtmaktadır.

3.4.3.1. Benlik Tasarımı Envanterinin Geçerliği

Baymur ve arkadaşları(1978) tarafından, üniversitede okuyan Tübitak bursiyerlerinin başarılarını etkileyen etmenleri saptamak amacıyla yapılan bir araştırmada H.Ü. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü’nün kullandığı Problem Envanteri ile Benlik Tasarımı Envanterinin puanları arasındaki ilişki karşılaştırılmış ve aralarında 0.50’lik bir korelasyon bulunmuştur. Bu sonuç, Baymur ve arkadaşları tarafından araştırmada aracın geçerliğinin bir kanıtı olarak kabul edilmiştir.

Öner ve Le Compte(1983) tarafından, Benlik Tasarımı Envanteri ile Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri arasındaki korelasyonu ölçmek amacıyla Ankara Kurtuluş Lisesi son sınıf öğrencilerinden 48'i üzerinde başka bir araştırma yapılmıştır. Alınan sonuçlara göre, Benlik Tasarımı Envanteri sonuçları ile Durumluk Kaygı Envanteri arasında 0.51'lik, Sürekli Kaygı Envanteri arasında ise 0.43'lük bir korelasyon ölçülmüştür. Durumluk Kaygı Envanterinin bazı maddeleri bireyin benlik tasarımı yansıtmaktadır. Kaygı yükseldikçe benlik tasarımı düzeyinin düşmesi, kaygı düştükçe benlik tasarımı düzeyinin yükselmesi Benlik Tasarımı Envanteri için bir geçerlik ölçütü olarak kabul edilmektedir.

3.4.3.2. Benlik Tasarımı Envanterinin Güvenirliği

Testin tekrarı yönteminden yararlanılarak üniversite öğrencilerinden oluşturulan örneklem grubuna üç hafta ara ile yapılan iki ayrı uygulamadan sağlanan güvenirliliği 0.93 bulunmuştur:(Baymur ve ark., 1978:21).

Ören(1981:27), 30 kişilik bir üniversite öğrencisi grubuna üç hafta ara ile envanteri uygulamış ve alınan puanlar arasındaki korelasyon 0.83 olarak bulunmuştur.

Erkan(1986:57), 38 öğrenciye iki hafta ara ile envanteri vermiş ve yaptığı iki uygulamanın sonuçları arasında 0.89 ilişki bulmuştur.

3.5.Verilerin Analizi

Belirlenen okullara, dönüşlerdeki kayıplar da düşünülerek, toplam 270 ölçek dağıtılmıştır. Eksik doldurulan ölçekler, araştırmanın daha sağlıklı olabilmesi için elenmiş ve böylece 235 adet ölçek istatistiki analize dahil edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından bilgisayara girilmiş ve istatistikçi tarafından istatistiksel değerlendirmeye alınmıştır.

Katılımcıların iş doyum faktör puanları hesaplanırken ilk olarak her bir faktöre ilişkin olması istenen(beklenen) algıya ait faktör puanı madde puanları toplanarak elde edildi. İkinci aşamada, anılan faktörlerin gerçekleşme düzeyine ait faktör puanı madde puanları toplanarak elde edildi. Son aşamada beklenen algı ile gerçekleşme durumuna ilişkin algı puanları arasındaki farklar her bir faktör için alındı. Bulunan bu faktör değer, iş doyum düzeyini gösterdi. Fark puan azlığı iş doyum düzeyinin yüksek olduğunun göstergesi olarak kabul edildi.

Balcı'nın İş Doyum Ölçeği, Baymur'un Benlik Tasarımı Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanana kişisel bilgi formu kullanılarak toplanan veriler, SPSS İstatistik Programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde grupların ölçek puanını betimlemede, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler çapraz tablo üzerinde frekans ve yüzdelik değerler kullanılarak ifade edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin iş doyumlarının, benlik tasarımına, öğretmenlerin yaşına, çalıştıkları okul türüne, çalışma saatlerine, öğrenim durumlarına, mezun oldukları bölüme, meslekteki kıdemlerine ve çalıştıkları okuldaki kıdemlerine göre anlamlı fark olup olmadığı iki yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Bu analizde, analize alınan değişkenlerin ölçek puanları üzerindeki temel etkilerinin yanı sıra analize alınan iki değişkenin ortak etkilerinin de test edilmesi mümkün olmaktadır(Büyüköztürk, 2003:51-56-57).

Temel etki testlerinde, karşılaştırılan grup sayısının üç veya daha fazla olması durumunda, sonuç anlamlı çıkmışsa grup ortalama puanları arasındaki farklılıkları belirlemek için Scheffe Testi uygulanmıştır.

Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler sayısal ve yüzde olarak betimsel tablolarda verilmiştir.

3.6. Süre ve Olanaklar

Bu araştırmanın kaynak taraması 15.12.2002-30.06.2004 tarihleri arasında sürdürülmüştür. 02.04.2003-30.06.2003 tarihleri arasında öğretmenlere ulaşarak anket formu uygulanmıştır. Verilerin araştırmacı tarafından puanlandırılması 12.07.2003- 25.09.2003 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin bilgisayarla değerlendirilmesi ise 30.09.2003-12.11.2003 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Tezin yazımı ve bulguların yorumlanması ise 15.11.2003-25.07.2004 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir.



V. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulguları ve yorumlarına yer verilmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili veriler tablo 2-8’de sayı ve yüzde olarak gösterilmiştir. Benlik düzeyine göre iş doyumlarına ait ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 9’da verilmiştir. Benlik düzeyine göre iş doyumlarındaki değişim Şekil 1’de gösterilmiştir. İş doyum ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve yaşa, okul türüne, çalışma saatlerine, öğrenim durumuna, mezun olunan bölüme, mesleki kıdeme, çalışılan okuldaki kıdeme göre ortalama ve standart sapma sonuçları ile Anova sonuçları 10-23 numaralı tablolarda gösterilmiştir.



Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

YAŞ	35 Yaş ve Altı		36-45 Yaş		46 Yaş ve Üstü		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
	105	44,68	100	42,55	30	12,77	235	100,0

Tablo 2’ye göre öğretmenlerin % 44,68’ini 35 yaş ve altı, %42,55’ini 36-45 yaş arası, %12,77’sini de 46 yaş ve üstü oluşturmaktadır. Bu oranlara bakılarak okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin genç bir grup olduğu söylenebilir.

Tablo 3’te araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı

OKUL TÜRÜ	Resmi Okul		Özel Okul		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
	207	88,08	28	11,92	235	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %88,08’i resmi okul bünyesindeki anasınıflarında, %11,92’si de özel okul bünyesindeki anasınıflarında çalışmaktadır.

Tablo 4’te örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin çalışma saatlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalışma Saatlerine Göre Dağılımı

ÇALIŞMA SAATLERİ	Tam Gün		Yarım Gün		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
	82	34,89	153	65,11	235	100,0

Tablo 4 incelendiğinde yarım gün çalışan öğretmenlerin oranının %65,11, tam gün çalışan öğretmenlerin oranının ise % 34,89 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

ÖĞRENİM DURUMU	Lise ve Önlisans		Lisans ve Yüksek Lisans, Doktora		Cevapsız		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
	87	37,02	147	62,56	1	0,42	235	100,0

Tablo 5’e göre öğretmenlerin %62,56’sı lisans, yüksek lisans veya doktora, %37,02’si ise lise veya önlisans öğrenimi görmüştür. Tablo incelendiğinde 1 öğretmenin bu soruya cevap vermediği görülmektedir.

Tablo 6’da araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımı

MEZUN OLUNAN BÖLÜM	Çocuk Gelişimi		Diğer		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
	194	82,56	41	17,44	235	100,0

Tablo 6'ya bakıldığında çocuk gelişimi bölümü mezunu öğretmenlerin oranının %82,56, diğer bölüm mezunu öğretmenlerin oranının ise %17,44 olduğu görülmektedir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımı

MESLEKTE Kİ KIDEM	10 Yıl ve Alt		11-15 Yıl		16 Yıl ve Üstü		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
	93	39,57	45	19,15	97	41,27	235	100,0

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin % 41,27'si 16 yıl ve daha fazla, %39,57'si 10 yıl ve daha az, %19,15'i de 11-15 yıl arası kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki
Kıdemin Dağılımı**

OKULDAKİ KIDEM	5 Yıldan Az		5-9 Yıl		10 Yıl ve üzeri		Cevapsız		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	91	38,72	91	38,72	47	20,0	6	2,56	235	100,0

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin % 38,72'sinin 5 yıldan az, yine %38,72'sinin 5-9 yıl arası, %20'sinin ise 10 yıl ve daha uzun süredir şu anda çalıştıkları okulda görev yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin %2,56'sı ise bu soruya cevap vermemiştir.

Anova değerlendirmelerinde cevapsızlar göz önüne alınmamış, toplamlar cevap veren öğretmen sayısı olarak kabul edilmiştir.

Tablo 9'da benlik düzeyine göre iş doyumlarına ait ortalama ve standart sapma sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. Benlik Düzeyine Göre İş Doyumlarına Ait Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	TOPLAM		
		$\bar{x}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.73	0.69	77
	Orta	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.29	0.58	84
	Toplam	0.52	0.68	235
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	1.94	1.10	77
	Orta	2.12	0.96	74
	Yüksek	1.67	1.26	84
	Toplam	1.90	1.13	235
ÜCRET	Düşük	2.24	1.07	77
	Orta	2.43	0.88	74
	Yüksek	2.03	1.22	84
	Toplam	2.22	1.08	235
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	2.09	1.07	77
	Orta	2.02	1.06	74
	Yüksek	1.70	1.13	84
	Toplam	1.93	1.10	235
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.69	0.94	77
	Orta	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.55	1.04	84
	Toplam	1.66	0.97	235
BİRLİKTEÇALIŞILAN KİMSELER	Düşük	0.83	0.65	77
	Orta	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.49	0.50	84
	Toplam	0.68	0.62	235
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	0.94	0.74	77
	Orta	0.92	0.95	74
	Yüksek	0.74	0.89	84
	Toplam	0.86	0.86	235
GENEL SONUÇ	Düşük	1.50	0.59	77
	Orta	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.21	0.64	84
	Toplam	1.40	0.61	235

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin benlik düzeylerine göre iş doyumları incelendiğinde iş ve niteliği kriterinde yüksek benlik düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.29 ve standart sapma puanları 0.58 iken, orta benlik düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 0.58 ve standart sapma puanlarının da 0.69 olduğu görülmektedir. Düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.73, standart sapmaları da 0.69'dur.

Teftiş sistemi kriterine bakıldığında yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 1.67, standart sapma puanları 1.26'dır. Aynı kriter için düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 1.94, standart sapma puanları ise 1.10'dur. Orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 2.12 ve standart sapma puanları 0.96'dır.

Ücret kriterine göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 2.03 ve standart sapma puanları 1.22'dir. Aynı kriter için düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 2.24, standart sapma puanları ise 1.07'dir. Orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 2.43 ve standart sapma puanları 0.88'dir.

Gelişme ve yükselme imkanları kriteri incelendiğinde yüksek benlik düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanları 1.70 ve standart sapma puanları 1.13 iken, orta benlik düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 2.02 ve standart sapma puanlarının da 1.06 olduğu görülmektedir. Düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 2.09, standart sapmaları da 1.07'dir.

Çalışma şartları kriterine bakıldığında yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 1.55, standart sapma puanları 1.04'tür. Aynı kriter için düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 1.69, standart sapma puanları ise 0.94'tür. Orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 1.76 ve standart sapma puanları 0.93'tür.

Birlikte çalışılan kimseler kriterine göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.49 ve standart sapma puanları 0.50'dir. Aynı

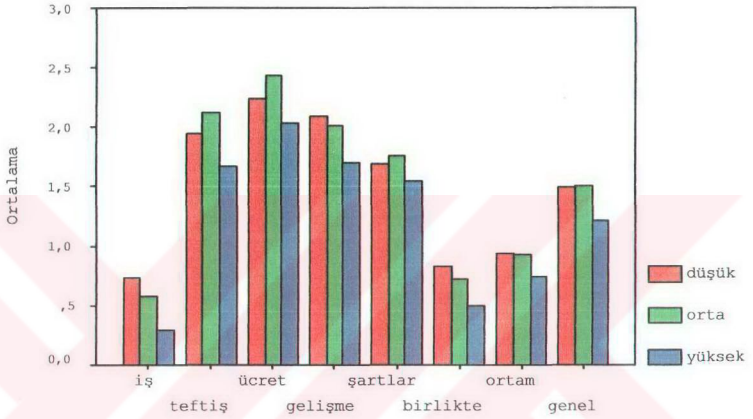
kriter için orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.72, standart sapma puanları ise 0.66'dır. Orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.83 ve standart sapma puanları 0.65'dir.

Örgütsel ortam açısından incelendiğinde ise, yüksek benlik düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.74 ve standart sapma puanları 0.89 iken, orta benlik düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 0.92 ve standart sapma puanlarının da 0.95 olduğu görülmektedir. Düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 0.94, standart sapmaları da 0.74'tür.

İş doyumu ve benlik tasarımı arasındaki ilişki kriterlerin genel sonucuna göre incelendiğinde iş ve niteliği($\bar{x}= 0.52$, $s=0.68$) iş doyumu açısından öğretmenlerin en doyumlu oldukları ilk kriter olarak görülmekte, birlikte çalışılan kimseler kriteri ise($\bar{x}= 0.68$, $s=0.62$) ikinci sırada yer almaktadır. Örgütsel ortam da puanlara bakıldığında($\bar{x}=0.86$, $s= 0.86$) öğretmenlerin en çok iş doyumu sağladıkları kriterler arasında yer almaktadır. Daha sonra sırasıyla çalışma şartları($\bar{x}=1.66$, $s=0.97$) ve teftiş sistemi($\bar{x}=1.90$, $s=1.13$) kriterleri gelmektedir. Ücret($\bar{x}=2.22$, $s=1.08$) öğretmenlerin en az iş doyumu sağladıkları kriter olarak görülmektedir.

Şekil 1'de benlik düzeyine göre iş doyumlarındaki değişim verilmiştir.

Şekil 1. Benlik Düzeyine Göre İş Doyumlarındaki Değişim



İş doyumu değerlendirilirken işin olması istenilen kriterleri ile bu kriterlerin gerçekleşme düzeyi arasındaki fark esas alınmış, bu fark ne kadar düşük ise iş doyumunun o kadar yüksek olacağı kabul edilmiştir. Buradan hareketle, şekil incelendiğinde iş doyumunun en yüksek olduğu kriterin iş ve niteliği olduğu, buna karşın iş doyumunun en düşük kriterinin ise ücret olduğu görülmektedir. Ayrıca, benlik tasarımı yüksek olan öğretmenlerin iş doyumlarının tüm kriterlerde benlik tasarım düzeyi orta ve düşük düzeyde olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

İş doyumu ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve yaşa göre ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 10'da, Yaşa Göre Anova Sonuçları ise Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 10. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	YAŞ											
		35 ve altı			36-45			46 ve üstü			Toplam		
		$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.85	0.74	40	0.67	0.65	28	0.39	0.48	9	0.73	0.69	77
	Orta	0.65	0.66	30	0.67	0.73	34	0.04	0.36	10	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.54	0.62	35	0.14	0.49	38	-0.01	0.49	11	0.29	0.58	84
	Toplam	0.69	0.68	105	0.47	0.67	100	0.13	0.47	30	0.52	0.68	235
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	2.21	1.06	40	1.83	0.96	28	1.11	1.32	9	1.94	1.10	77
	Orta	2.39	1.04	30	1.91	0.86	34	2.00	0.95	10	2.12	0.96	74
	Yüksek	1.65	1.34	35	1.63	1.23	38	1.89	1.19	11	1.67	1.26	84
	Toplam	2.07	1.19	105	1.78	1.04	100	1.69	1.19	30	1.90	1.13	235
ÜCRET	Düşük	2.37	1.13	40	2.18	0.86	28	1.84	1.36	9	2.24	1.07	77
	Orta	2.62	0.81	30	2.41	0.86	34	1.91	1.03	10	2.43	0.88	74
	Yüksek	2.00	1.45	35	2.18	1.06	38	1.61	0.88	11	2.03	1.22	84
	Toplam	2.32	1.19	105	2.26	0.94	100	1.78	1.06	30	2.22	1.08	235
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	2.17	1.03	40	2.15	1.11	28	1.58	1.14	9	2.10	1.07	77
	Orta	2.04	1.12	30	1.92	0.98	34	2.26	1.20	10	2.03	1.06	74
	Yüksek	1.59	1.31	35	1.94	1.00	38	1.20	0.77	11	1.71	1.13	84
	Toplam	1.94	1.17	105	1.99	1.02	100	1.67	1.10	30	1.93	1.10	235
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.82	1.02	40	1.63	0.88	28	1.26	0.62	9	1.69	0.94	77
	Orta	2.08	0.80	30	1.55	0.99	34	1.50	0.88	10	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.60	1.20	35	1.49	0.94	38	1.54	0.89	11	1.55	1.04	84
	Toplam	1.82	1.04	105	1.55	0.93	100	1.44	0.80	30	1.66	0.97	235
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Düşük	0.91	0.63	40	0.87	0.69	28	0.36	0.42	9	0.83	0.65	77
	Orta	0.88	0.69	30	0.59	0.59	34	0.67	0.73	10	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.50	0.49	35	0.51	0.52	38	0.41	0.57	11	0.49	0.50	84
	Toplam	0.77	0.63	105	0.64	0.60	100	0.48	0.59	30	0.68	0.62	235
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	1.14	0.82	40	0.75	0.60	28	0.51	0.49	9	0.95	0.74	77
	Orta	1.14	0.82	30	0.85	0.92	34	0.52	1.29	10	0.93	0.95	74
	Yüksek	0.86	0.95	35	0.69	0.80	38	0.53	1.00	11	0.75	0.89	84
	Toplam	1.05	0.87	105	0.77	0.79	100	0.53	0.96	30	0.86	0.86	235
GENEL SONUÇ	Düşük	1.64	0.56	40	1.45	0.55	28	1.01	0.56	9	1.50	0.59	77
	Orta	1.69	0.52	30	1.41	0.57	34	1.27	0.50	10	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.25	0.79	35	1.23	0.52	38	1.03	0.51	11	1.21	0.64	84
	Toplam	1.52	0.66	105	1.35	0.55	100	1.10	0.52	30	1.40	0.61	235

Tablo 11. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	4,896	2	2,448	6,145	0,003**
	Yaş	6,969	2	3,484	8,747	0,000**
	Benlik+Yaş	1,878	4	0,469	1,178	0,321
	Hata	90,030	226	0,398	-	
	Toplam	107,173	234	-	-	
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	5,361	2	2,680	2,181	0,115
	Yaş	6,328	2	3,164	2,575	0,078
	Benlik+Yaş	8,050	4	2,012	1,638	0,166
	Hata	277,695	226	1,229		
	Toplam	299,647	234			
ÜCRET	Ben.Grup	4,362	2	2,181	1,903	0,151
	Yaş	6,970	2	3,485	3,041	0,050*
	Benlik+Yaş	1,750	4	0,438	0,382	0,822
	Hata	259,034	226	1,146		
	Toplam	274,152	234			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	8,028	2	4,014	3,386	0,036
	Yaş	2,379	2	1,189	1,003	0,368
	Benlik+Yaş	6,429	4	1,607	1,356	0,250
	Hata	267,902	226	1,185		
	Toplam	283,941	234			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	0,868	2	0,434	0,460	0,632
	Yaş	5,681	2	2,841	3,013	0,051
	Benlik+Yaş	2,539	4	0,635	0,673	0,611
	Hata	213,085	226	0,943		
	Toplam	222,796	234			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMSELER	Ben.Grup	2,245	2	1,122	3,128	0,046*
	Yaş	1,927	2	0,963	2,685	0,070
	Benlik+Yaş	1,940	4	0,485	1,352	0,252
	Hata	81,096	226	0,359		
	Toplam	89,585	234			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	0,704	2	0,352	0,481	0,619
	Yaş	7,590	2	3,795	5,188	0,006**
	Benlik+Yaş	0,624	4	0,156	0,213	0,931
	Hata	165,317	226	0,731		
	Toplam	175,444	234			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	2,586	2	1,293	3,742	0,025*
	Yaş	4,400	2	2,200	6,369	0,002**
	Benlik+Yaş	1,054	4	0,264	0,763	0,550
	Hata	78,070	226	0,345		
	Toplam	87,904	234			

Not: .01 anlamlılık düzeyi için **, .05 anlamlılık düzeyi için * kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=6.14$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{x}=0.29$), orta($\bar{x}=0.58$) ve düşük($\bar{x}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında yaşa göre anlamlı fark bulunmuştur($F_{(2,226)}=8.74$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 46 yaş ve üstü öğretmenlerin($\bar{x}=0.13$), 36-45 yaş grubu öğretmenlere($\bar{x}=0.47$) ve 35 ve altı yaş grubundaki öğretmenlere($\bar{x}=0.69$) göre iş doyumları daha yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.17$, $p>.05$).

Tablo 10 ve 11’de de görüldüğü üzere öğretmenlerin teftiş sistemlerine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=2.18$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.67$ iken, düşük $\bar{\chi}=1.94$ ve orta $\bar{\chi}=2.12$ ’dir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=2.57$, $p>.05$). 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin ortalama puanı 1.69 iken, 36-45 yaş arası öğretmenlerde $\bar{\chi}=1.78$ ve 35 yaş ve altı öğretmenlerde $\bar{\chi}=2.07$, olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşın ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.63$, $p>.05$).

Tablolarda da görüldüğü üzere öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=1.90$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.03$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.24$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.43$ ’tür. Öğretmenlerin ücrete ilişkin iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=3.04$, $p>.05$). 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.78$ iken, 36-45 yaş arası öğretmenlerde $\bar{\chi}=2.26$ ve 35 yaş ve altı öğretmenlerde 2.32 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş

doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşı'n ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=0.38$, $p>.05$).

Tablolar incelendiğinde öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=3.38$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanları($\bar{x}=1.70$), orta ($\bar{x}=2.02$) ve düşük($\bar{x}=2.09$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir..Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=1.00$, $p>.05$). 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{x}=1.67$ iken, 35yaş ve altı öğretmenlerde $\bar{x}=1.94$ ve 36-45 yaş arası öğretmenlerde $\bar{x}=1.99$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşı'n ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.35$, $p>.05$).

Tablo 10 ve 11'e göre öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=0.46$, $p>.05$). Tablo 8'e bakıldığında yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{x}=1.55$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{x}=1.69$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{x}=1.76$ 'dır.Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=3.01$, $p>.05$). 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{x}=1.44$ iken, 36-45 yaş arası öğretmenlerde $\bar{x}=1.55$ ve 35yaş ve altı öğretmenlerde $\bar{x}=1.82$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşı'n ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=0.67$, $p>.05$).

Söz konusu tablolar incelendiğinde öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=3.12$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{x}=0.49$), orta ($\bar{x}=0.72$) ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha

yüksektir.Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=2.68$, $p>.05$). 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.48$ iken, 36-45 yaş arası öğretmenlerde $\bar{\chi}=0.64$ ve 35yaş ve altı öğretmenlerde $\bar{\chi}=0.77$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşı'nın ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.35$, $p>.05$).

Tablo 10 ve 11’de görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=0.48$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.74$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.92$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.94$ ’tür.Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark vardır ($F_{(2,226)}=5.18$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin iş doyumuna($\bar{\chi}=0.53$), 36-45 yaş($\bar{\chi}=0.77$) ve 35yaş ve altı öğretmenlerin iş doyumundan($\bar{\chi}=1.05$) daha yüksektir.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşı'nın ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=0.21$, $p>.05$).

Tablo 10 ve 11’in genel sonucuna göre,öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=3.74$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.21$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.50$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.51$ ’dir.Öğretmenlerin , iş doyumları arasında, yaşa göre anlamlı fark vardır ($F_{(0,226)}=6.36$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin iş doyumuna($\bar{\chi}=1.10$), 36-45 yaş($\bar{\chi}=1.35$) ve 35yaş ve altı öğretmenlerin iş doyumundan($\bar{\chi}=1.52$) daha yüksektir.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşı'nın ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=0.76$, $p>.05$).

Şahin (1999)'in araştırması da bu sonucu destekler niteliktedir. Araştırmacı anket sonucunda, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin 21-30 yaşta olanlara göre iş doyumunun daha yüksek olduğu bulmuştur.

Tahta'nın(1995) araştırma sonuçlarına göre yaş; teftiş, ücret, çalışma şartları, örgütsel ortam faktörlerinde önemli bir etken olarak saptanırken tablo 10 incelendiğinde bu araştırma sonuçlarına göre yaşın örgütsel ortam kriterinde etkili olduğu görülmektedir. Tahta'nın araştırma sonuçlarına göre 30-39 yaş grubundaki öğretmenler diğer yaş gruplarına göre daha yüksek iş doyumuna sahiptir.

Gilmer(1966)'in araştırma sonucuna göre yaş bir doyum etkeni olarak görülmüştür. İş doyumunu genellikle genç işgörenlerde daha yüksek iken birkaç yıl içinde düşüş eğilimi göstermekte, ancak orta yaşlarla ve kıdemle birlikte artış göstermektedir.

İş doyum ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve okul türüne göre ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 12'de, anova sonuçları da Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 12. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Okul Türüne Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	OKUL TÜRÜ								
		Resmi			Özel			Toplam		
		$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.73	0.68	68	0.72	0.78	9	0.73	0.69	77
	Orta	0.55	0.68	65	0.75	0.76	9	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.35	0.58	74	0.18	0.42	10	0.29	0.58	84
	Toplam	0.54	0.66	207	0.41	0.78	28	0.52	0.68	235
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	2.0	1.02	68	1.56	1.60	9	1.95	1.10	77
	Orta	2.12	0.97	65	2.09	0.99	9	2.12	0.97	74
	Yüksek	1.80	1.28	74	0.77	0.58	10	1.67	1.26	84
	Toplam	1.97	1.11	207	1.45	1.22	28	1.90	1.13	235
ÜCRET	Düşük	2.25	1.00	68	2.14	1.59	9	2.24	1.07	77
	Orta	2.44	0.90	65	2.35	0.73	9	2.43	0.88	74
	Yüksek	2.28	1.07	74	0.21	0.47	10	2.03	1.22	84
	Toplam	2.32	1.00	207	1.52	1.40	28	2.22	1.08	235
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	2.17	1.03	68	1.53	1.32	9	2.09	1.07	77
	Orta	2.06	1.07	65	1.69	0.99	9	2.01	1.06	74
	Yüksek	1.85	1.11	74	0.58	0.61	10	1.70	1.14	84
	Toplam	2.02	1.07	207	1.24	1.09	28	1.93	1.10	235
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.76	0.89	68	1.15	1.17	9	1.69	0.94	77
	Orta	1.68	0.93	65	2.31	0.79	9	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.68	1.03	74	0.53	0.50	10	1.55	1.05	84
	Toplam	1.71	0.95	207	1.30	1.11	28	1.66	0.98	235
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Düşük	0.91	0.62	68	0.27	0.59	9	0.83	0.65	77
	Orta	0.65	0.58	65	1.25	0.94	9	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.54	0.52	74	0.19	0.23	10	0.49	0.51	84
	Toplam	0.69	0.59	207	0.56	0.79	28	0.68	0.62	235
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	0.99	0.75	68	0.55	0.54	9	0.94	0.74	77
	Orta	0.89	0.95	65	1.15	0.97	9	0.92	0.95	74
	Yüksek	0.82	0.92	74	0.17	0.34	10	0.74	0.89	84
	Toplam	0.90	0.88	207	0.61	0.76	28	0.86	0.87	235
GENEL SONUÇ	Düşük	1.54	0.55	68	1.13	0.74	9	1.50	0.59	77
	Orta	1.49	0.55	65	1.66	0.65	9	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.33	0.59	74	0.33	0.05	10	1.21	0.64	84
	Toplam	1.45	0.60	207	1.01	0.78	28	1.40	0.61	235

Tablo 13. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	8,272	2	4,136	9,852	0,000**
	Okul Türü	0,330	1	0,330	0,785	0,377
	Benlik+OkulTürü	2,380	2	1,190	2,832	0,061
	Hata	96,236	229	0,420		
	Toplam	107,173	234			
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	11,600	2	5,800	4,731	0,010*
	Okul Türü	6,176	1	6,176	5,038	0,026*
	Benlik+OkulTürü	4,240	2	2,120	1,729	0,180
	Hata	280,742	229	1,226		
	Toplam	299,647	234			
ÜCRET	Ben.Grup	25,644	2	12,822	12,754	0,000**
	Okul Türü	14,006	1	14,006	13,931	0,000**
	Benlik+OkulTürü	21,774	2	10,887	10,829	0,000**
	Hata	230,226	229	1,005		
	Toplam	274,152	234			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	9,512	2	4,756	4,215	0,016*
	Okul Türü	14,117	1	14,117	12,512	0,000**
	Benlik+OkulTürü	3,603	2	1,802	1,597	0,205
	Hata	258,376	229	1,128		
	Toplam	283,941	234			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	13,308	2	6,654	7,501	0,001**
	Okul Türü	3,492	1	3,492	3,937	0,048*
	Benlik+OkulTürü	13,760	2	6,880	7,756	0,001**
	Hata	203,131	229	0,887		
	Toplam	222,796	234			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMSELER	Ben.Grup	5,835	2	2,918	8,616	0,000**
	Okul Türü	0,397	1	0,397	1,171	0,280
	Benlik+OkulTürü	6,782	2	3,391	10,013	0,000**
	Hata	77,549	229	0,339		
	Toplam	89,585	234			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	4,667	2	2,334	3,188	0,043*
	Okul Türü	1,903	1	1,903	2,600	0,108
	Benlik+OkulTürü	3,671	2	1,836	2,508	0,084
	Hata	167,618	229	0,732		
	Toplam	175,444	234			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	9,760	2	4,880	15,343	0,000**
	Okul Türü	4,254	1	4,254	13,373	0,000**
	Benlik+OkulTürü	5,785	2	2,892	9,093	0,000**
	Hata	72,839	229	0,318		
	Toplam	87,904	234			

Not: .01 anlamlılık düzeyi için **, .05 anlamlılık düzeyi için * kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=9.85$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$) iş doyumları, orta($\bar{\chi}=0.58$) ve düşük($\bar{\chi}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında, okul türüne göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=0.78$, $p>.05$). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.41$ iken, resmi okullarda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.54$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=2.83$, $p>.05$).

Tablo 12 ve 13'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=4.73$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{\chi}=1.67$), düşük ($\bar{\chi}=1.95$) ve orta ($\bar{\chi}=2.12$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumları arasında, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=5.03$, $p<.05$). Özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{\chi}=1.45$), resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ($\bar{\chi}=1.97$) ortalamasından yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=1.72$, $p>.05$).

Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=12.75$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=2.03$) iş doyumları, düşük($\bar{\chi}=2.24$) ve orta($\bar{\chi}=2.43$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin ücrete ilişkin iş doyumları arasında, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=13.93$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre,

özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu($\bar{\chi}=1.52$), resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ($\bar{\chi}=2.32$) iş doyumundan yüksektir.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=10.82$, $p<.01$).

Tablo 12 ve 13'e göre, öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=4.21$, $p<.05$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{\chi}=1.70$), orta ($\bar{\chi}=2.01$) ve düşük ($\bar{\chi}=2.09$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir.Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumları arasında, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=12.51$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu($\bar{\chi}=1.24$), resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ($\bar{\chi}=2.02$) ş doyumundan yüksektir.Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=1.59$, $p>.05$).

Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=7.50$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumu($\bar{\chi}=1.55$) , düşük($\bar{\chi}=1.69$) ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumundan($\bar{\chi}=1.76$) yüksektir.Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumları arasında, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=3.93$, $p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=1.30$), resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanından ($\bar{\chi}=1.71$) daha yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=7.75$, $p<.01$).

Tablolarda görüldüğü üzere, öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=8.61$, $p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=0.49$), orta($\bar{\chi}=0.72$) ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=0.83$)daha yüksektir.Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumları arasında, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=1.17$, $p>.05$). Özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.56$, resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=0.69$ 'dur.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=10.01$, $p<.01$).

Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=3.18$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=0.74$), orta ($\bar{\chi}=0.92$) ve düşük ($\bar{\chi}=0.94$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumları arasında, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=2.60$, $p>.05$). Özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.61$, resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=0.90$ 'dır.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=2.50$, $p>.05$).

Tablo 12 ve 13'ün genel sonucuna göre,öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=15.34$, $p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.21$), düşük ($\bar{\chi}=1.50$) ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=1.51$)daha yüksektir.Öğretmenlerin iş doyumları ile çalıştıkları okul türüne göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=13.37$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.01$), resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş

doyumlarından($\bar{\chi}=1.45$)daha yüksektir.Öğretmenlerin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okul türünün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=9.09$, $p<.01$).

Varlık, 2000 yılında yaptığı “Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu” adlı araştırmasında özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumlarının devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında yirmi alt boyutun on altısında fark olduğunu saptamıştır. Devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin tespit edilen bu farklar arasında sadece “mesleklerinin kendilerine garantili bir gelecek sağlaması”nı ifade eden güvence alt boyutunda iş doyum düzeylerinin, özel okulda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer tüm alt boyutlarda ise özel okulda çalışan öğretmenlerin iş doyumları daha yüksek bulunmuştur.

Ağan(2002), Özel Okullarda, Devlet Okullarında Ve Dershanelerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması adlı araştırmasında özel okul ve dershanelerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ağan, ücret değişkenine göre yaptığı istatistiksel analizlerde, iş tatmini düzeyleri en yüksek olanların en yüksek ücreti alan öğretmenler olduğunu saptamıştır.

Kılıç(2002), yaptığı çalışmada özel ve devlet üniversitelerinde çalışan araştırma görevlilerinin iş doyum düzeylerini karşılaştırmıştır. Bilgi ve Yıldız Teknik Üniversitelerinde yapılan bu araştırma sonucunda, devlet üniversitelerinde çalışan araştırma görevlilerinin işlerinden memnun olduğu sonucuna ulaşmakla birlikte, özel üniversitelerde çalışan araştırma görevlilerinin genel iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonucunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının resmi okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Varlık, Ağan ve Kılıç’ın araştırmaları da bu sonucu destekler

niteliktedir. Özel okulların beğenilmek ve tercih edilmek gibi bir zorunlulukları olması nedeniyle devamlı bir itici güç konumunda olmaları, fiziksel koşullarının ve maddi şartlarının daha iyi durumda olması bu sonucun nedenleri olarak gösterilebilir. Ayrıca ücretin iş doyumunda önemli ve belirleyici bir faktör olduğu bilinen bir gerçektir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin ücret açısından resmi okullarda çalışan öğretmenlerden daha iyi durumda olmalarının da bu sonuca etki ettiği düşünülmektedir.

Tablo 14'te iş doyum ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve çalışma saatlerine göre ortalama ve standart sapma sonuçları, Tablo 15'te anova sonuçları verilmiştir.

TABLO 14. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Çalışma Saatlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	ÇALIŞMA SAATLERİ								
		Tam Gün			Yarım Gün			Toplam		
		$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.74	0.63	27	0.73	0.73	50	0.73	0.69	77
	Orta	0.68	0.75	26	0.52	0.65	48	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.07	0.47	29	0.40	0.61	55	0.29	0.58	84
	Toplam	0.48	0.68	82	0.55	0.67	153	0.52	0.68	235
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	2.08	1.19	27	1.87	1.05	50	1.94	1.10	77
	Orta	2.25	1.08	26	2.04	0.90	48	2.11	0.96	74
	Yüksek	1.05	1.28	29	2.00	1.13	55	1.67	1.26	84
	Toplam	1.77	1.29	82	1.97	1.03	153	1.90	1.13	235
ÜCRET	Düşük	2.05	1.10	27	2.34	1.05	50	2.24	1.07	77
	Orta	2.31	0.82	26	2.50	0.91	48	2.43	0.88	74
	Yüksek	1.31	1.49	29	2.41	0.84	55	2.03	1.22	84
	Toplam	1.87	1.24	82	2.41	0.93	153	2.22	1.08	235
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	2.19	1.28	27	2.04	0.96	50	2.09	1.07	77
	Orta	1.98	1.25	26	2.03	0.96	48	2.01	1.06	74
	Yüksek	1.27	1.08	29	1.92	1.11	55	1.70	1.13	84
	Toplam	1.80	1.25	82	1.99	1.01	153	1.93	1.10	235
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.38	0.79	27	1.86	0.97	50	1.69	0.94	77
	Orta	1.58	0.89	26	1.86	0.95	48	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.21	1.28	29	1.72	0.86	55	1.55	1.04	84
	Toplam	1.38	1.02	82	1.81	0.92	153	1.66	0.97	235
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMSELER	Düşük	0.62	0.60	27	0.95	0.65	50	0.83	0.65	77
	Orta	0.79	0.84	26	0.68	0.54	48	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.31	0.46	29	0.59	0.51	55	0.49	0.51	84
	Toplam	0.56	0.67	82	0.74	0.58	153	0.68	0.62	235
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	0.99	0.85	27	0.91	0.68	50	0.94	0.74	77
	Orta	1.10	1.04	26	0.83	0.89	48	0.92	0.94	74
	Yüksek	0.47	0.76	29	0.88	0.93	55	0.74	0.89	84
	Toplam	0.84	0.92	82	0.87	0.84	153	0.86	0.86	235
GENEL SONUÇ	Düşük	1.44	0.64	27	1.53	0.56	50	1.50	0.59	77
	Orta	1.53	0.64	26	1.49	0.51	48	1.51	0.56	74
	Yüksek	0.81	0.71	29	1.42	0.49	55	1.21	0.64	84
	Toplam	1.24	0.73	82	1.48	0.52	153	1.40	0.61	235

Tablo 15. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Çalışma Saatlerine Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	9,654	2	4,827	11,451	0,000**
	Çalışma Saati	0,149	1	0,149	0,353	0,553
	Benlik+Çalışma Saati	2,299	2	1,150	2,727	0,068
	Hata	96,527	229	0,422		
	Toplam	107,173	234			
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	15,033	2	7,517	6,306	0,002**
	Çalışma Saati	1,682	1	1,682	1,411	0,236
	Benlik+Çalışma Saati	16,473	2	8,236	6,910	0,001**
	Hata	272,972	229	1,192		
	Toplam	299,647	234			
ÜCRET	Ben.Grup	10,805	2	5,403	5,095	0,007**
	Çalışma Saati	14,706	1	14,706	13,869	0,000**
	Benlik+Çalışma Saati	9,149	2	4,575	4,314	0,014**
	Hata	242,810	229	1,060		
	Toplam	274,152	234			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	10,955	2	5,477	4,672	0,010**
	Çalışma Saati	1,777	1	1,777	1,515	0,220
	Benlik+Çalışma Saati	6,272	2	3,136	2,675	0,071
	Hata	268,492	229	1,172		
	Toplam	283,941	234			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	2,258	2	1,129	1,228	0,295
	Okul Türü	9,581	1	9,581	10,417	0,001**
	Benlik+Çalışma Saati	0,546	2	0,273	0,297	0,743
	Hata	210,608	229	0,920		
	Toplam	222,796	234			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Ben.Grup	4,758	2	2,379	6,712	0,001**
	Çalışma Saati	1,490	1	1,490	4,202	0,042**
	Benlik+Çalışma Saati	2,002	2	1,001	2,824	0,061
	Hata	81,172	229	0,354		
	Toplam	89,585	234			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	3,962	2	1,981	2,688	0,070
	Çalışma Saati	1,78	1	1,778	0,024	0,877
	Benlik+Çalışma Saati	4,552	2	2,276	3,088	0,047
	Hata	168,780	229	0,737		
	Toplam	175,444	234			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	7,077	2	3,538	10,628	0,000**
	Çalışma Saati	2,606	1	2,606	7,826	0,006**
	Benlik+Çalışma Saati	4,160	2	2,080	6,248	0,002**
	Hata	76,239	229	0,333		
	Toplam	87,904	234			

Not: .01 anlamlılık düzeyi için **, .05 anlamlılık düzeyi için * kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=11.45$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$) iş doyumları, orta($\bar{\chi}=0.58$) ve düşük($\bar{\chi}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=0.35$, $p>.05$). Tam gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.48$ iken, yarım gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.55$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=2.72$, $p>.05$).

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=6.30$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ($\bar{\chi}=1.67$) iş doyumları, düşük($\bar{\chi}=1.94$) ve orta($\bar{\chi}=2.11$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=1.41$, $p>.05$). Tam gün çalışan öğretmenlerin ortalaması $\bar{\chi}=1.77$ iken, yarım gün çalışan öğretmenlerin ortalaması $\bar{\chi}=1.97$ 'dir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=6.91$, $p<.01$).

Tablo 14 ve 15'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=5.09$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=2.03$) iş doyumları, düşük($\bar{\chi}=2.24$) ve orta($\bar{\chi}=2.43$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin ücrete ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=13.86$, $p>.01$). Tukey test sonuçlarına göre, tam gün çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=1.87$) iş

doyumları, yarım gün çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=2.41$) iş doyumlarından daha yüksektir.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=4.31$, $p<.05$).

Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=4.67$, $p<.05$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.70$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.01$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.09$ 'dur.Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=1.51$, $p>.05$). Tam gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=1.80$ iken, yarım gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=1.99$ olarak bulunmuştur.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=2.67$, $p>.05$).

Tablo 14 ve 15'e göre öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,229)}=1,22$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.55$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.69$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.76$ 'dır.Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=10.41$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, tam gün çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=1.38$)iş doyumları, yarım gün çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=1.81$) iş doyumlarından daha yüksektir.Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=0,29$, $p>.05$).

Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=6.71, p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=0.49$), orta($\bar{\chi}=0.72$) ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=0.83$)daha yüksektir. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=4.20, p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, tam gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanları($\bar{\chi}=0.56$), yarım gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarından($\bar{\chi}=0.74$) daha yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=2.82, p>.05$).

Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,229)}=2.68, p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.74$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.92$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.94$ 'tür. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumları arasında, çalışma saatlerine göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=0.02, p>.05$). Tam gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=0.84$ iken, yarım gün çalışan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=0.87$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=3.08, p>.05$).

Tablo 14 ve 15'in genel sonucuna göre, öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=10.62, p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.21$), düşük($\bar{\chi}=1.50$) ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=1.51$)daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumları ile çalışma saatlerine göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=7.82, p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, tam gün çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=1.24$) iş doyumları, yarım gün çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=1.48$) iş doyumlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile

Çalışma saatlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(2,229)}=6.24$, $p<.01$).

Araştırma sonucunda tam gün çalışan öğretmenlerin iş doyumları yarım gün çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek bulunmuştur. Özel okulların çoğunun tam gün çalıştığı ve yarım gün çalışan okulların resmi okullar olduğu düşünüldüğünde , tablo 14 ve 15'in sonucuna göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

İş doyum leği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve öğrenim durumuna göre ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 16'da, anova sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 16. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Öğrenim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	ÖĞRENİM DURUMU								
		Lise+Önlisans			Lisans,yüksek lisans,doktora			Toplam		
		$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.54	0.70	22	0.81	0.67	55	0.73	0.69	77
	Orta	0.46	0.70	30	0.66	0.67	44	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.10	0.48	35	0.40	0.62	48	0.29	0.58	83
	Toplam	0.34	0.65	87	0.63	0.67	147	0.52	0.68	234
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	1.61	1.01	22	2.08	1.12	55	1.94	1.10	77
	Orta	2.14	1.17	30	2.10	0.80	44	2.12	0.96	74
	Yüksek	1.54	1.20	35	1.76	1.31	48	1.67	1.26	83
	Toplam	1.76	1.17	87	1.98	1.11	147	1.90	1.13	234
ÜCRET	Düşük	1.75	0.92	22	2.43	1.07	55	2.24	1.07	77
	Orta	2.37	0.92	30	2.47	0.87	44	2.43	0.88	74
	Yüksek	1.86	1.24	35	2.16	1.21	48	2.04	1.23	83
	Toplam	2.01	1.08	87	2.36	1.07	147	2.23	1.08	234
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	1.61	1.16	22	2.29	0.98	55	2.09	1.07	77
	Orta	1.93	1.19	30	2.07	0.97	44	2.01	1.06	74
	Yüksek	1.84	1.08	35	1.59	1.19	48	1.70	1.14	83
	Toplam	1.82	1.13	87	1.99	1.08	147	1.93	1.10	234
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.73	0.78	22	1.67	1.00	55	1.69	0.94	77
	Orta	1.58	0.91	30	1.88	0.94	44	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.45	0.88	35	1.63	1.15	48	1.56	1.05	83
	Toplam	1.57	0.86	87	1.72	1.03	147	1.66	0.98	234
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Düşük	0.90	0.70	22	0.81	0.63	55	0.83	0.65	77
	Orta	0.72	0.66	30	0.72	0.66	44	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.49	0.44	35	0.49	0.56	48	0.49	0.51	83
	Toplam	0.67	0.61	87	0.68	0.63	147	0.68	0.62	234
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	0.95	0.66	22	0.94	0.78	55	0.94	0.74	77
	Orta	0.87	0.90	30	0.96	0.99	44	0.92	0.94	74
	Yüksek	0.56	0.71	35	0.85	0.99	48	0.73	0.89	83
	Toplam	0.76	0.78	87	0.91	0.91	147	0.86	0.86	234
GENEL SONUÇ	Düşük	1.30	0.61	22	1.57	0.56	55	1.50	0.59	77
	Orta	1.44	0.61	30	1.55	0.52	44	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.12	0.59	35	1.27	0.68	48	1.21	0.65	83
	Toplam	1.28	0.61	87	1.47	0.61	147	1.40	0.61	234

Tablo 17. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	6,943	2	3,471	8,369	0,000**
	Öğr.Dur.	3,400	1	3,400	8,197	0,005**
	Benlik+Öğr.Dur.	0,101	2	5,073	0,122	0,885
	Hata	94,571	228	0,415		
	Toplam	106,685	233			
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	8,558	2	4,279	3,404	0,035*
	Öğr.Dur.	2,544	1	2,544	2,024	0,156
	Benlik+Öğr.Dur.	2,247	2	1,124	0,894	0,411
	Hata	286,631	228	1,257		
	Toplam	299,432	233			
ÜCRET	Ben.Grup	6,849	2	3,424	3,023	0,051
	Öğr.Dur.	7,030	1	7,030	6,206	0,013*
	Benlik+Öğr.Dur.	2,812	2	1,406	1,241	0,291
	Hata	258,289	228	1,133		
	Toplam	273,723	233			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	3,385	2	1,693	1,440	0,239
	Öğr.Dur.	1,875	1	1,875	1,596	0,208
	Benlik+Öğr.Dur.	7,625	2	3,812	3,244	0,041*
	Hata	267,927	228	1,175		
	Toplam	283,662	233			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	1,593	2	0,797	0,833	0,436
	Öğr.Dur.	1,034	1	1,034	1,081	0,300
	Benlik+Öğr.Dur.	1,134	2	0,567	0,593	0,554
	Hata	218,094	228	0,657		
	Toplam	222,109	233			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Ben.Grup	4,830	2	2,415	6,507	0,002**
	Öğr.Dur.	4,83	1	4,826	0,130	0,719
	Benlik+Öğr.Dur.	8,65	2	4,324	0,117	0,890
	Hata	84,615	228	0,371		
	Toplam	89,583	233			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	2,611	2	1,305	1,747	0,177
	Öğr.Dur.	0,794	1	0,794	1,062	0,304
	Benlik+Öğr.Dur.	0,848	2	0,424	0,567	0,568
	Hata	170,384	228	0,747		
	Toplam	174,530	233			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	3,850	2	1,925	5,389	0,005**
	Öğr.Dur.	1,708	1	1,708	4,782	0,030*
	Benlik+Öğr.Dur.	0,240	2	0,120	0,335	0,715
	Hata	81,432	228	0,357		
	Toplam	87,904	233			

Not: .01 anlamlılık düzeyi için **, .05 anlamlılık düzeyi için * kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,228)}=8.36$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$) iş doyumları, orta($\bar{\chi}=0.58$) ve düşük($\bar{\chi}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında öğrenim durumuna göre anlamlı fark bulunmuştur($F_{(1,228)}=8.19$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.34$), lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlere($\bar{\chi}=0.63$) göre iş doyumları daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=0.12$, $p>.05$).

Tablolarda görüldüğü üzere öğretmenlerin teftiş sistemlerine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,228)}=3.40$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=1.67$), düşük ($\bar{\chi}=1.94$) ve orta($\bar{\chi}=2.12$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,228)}=2.02$, $p>.05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.76$ iken, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerde $\bar{\chi}=1.98$ 'dir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=0.89$, $p>.05$).

Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında ise benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,228)}=3.02$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.04$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.24$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.43$ 'tür. Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark vardır($F_{(1,228)}=6.20$, $p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, lise ve

önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{\chi}=2.01$), lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalama puanından($\bar{\chi}=2.36$)daha yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarımı düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=1.24$, $p>.05$).

Tablo 16 ve 17'ye göre öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımı göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,228)}=1.44$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.70$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.01$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.09$ 'dur. Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark yoktur($F_{(0,208)}=1.59$, $p>.05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.82$ iken, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerde $\bar{\chi}=1.99$ 'dur. Öğretmenlerin gelişme ve yükselme iş doyumlarının, benlik tasarımı düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur($F_{(0,041)}=3.24$, $p<.05$).

Söz konusu tablolar incelendiğinde öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımı göre anlamlı fark görülmemektedir($F_{(2,228)}=0.83$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.56$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.69$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.76$ 'dır. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,228)}=1.08$, $p>.05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.57$ iken, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerde $\bar{\chi}=1.72$ 'dir. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarımı düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=0.59$, $p>.05$).

Tablolarda görüldüğü üzere öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,228)}=6.50, p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=0.49$), orta($\bar{\chi}=0.72$) ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=0.83$)daha yüksektir.Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,228)}=0.13, p>.05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.67$ iken, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerinki $\bar{\chi}=0.68$ 'dir. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=0.11, p>.05$).

Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,228)}=1.74, p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.73$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.92$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.94$ 'tür. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,228)}=1.06, p>.05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.76$ iken, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerinki $\bar{\chi}=0.91$ 'dir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=0.56, p>.05$).

Tablo 16 ve 17'nin genel sonucuna göre,öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,228)}=5.38, p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.21$), düşük ($\bar{\chi}=1.50$) ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=1.51$)daha yüksektir.Öğretmenlerin iş doyumlarında öğrenim durumuna göre anlamlı fark vardır($F_{(1,228)}= 4.78, p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{\chi}=1.28$), lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerinkinden($\bar{\chi}=1.47$) daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile

öğrenim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,228)}=0.33$, $p>.05$).

Özarslan(2002), “Çalışan Kişiliği İle İş Tatminin ve Performans Etkinliği Üzerine Bir Sağlık Kurumunda Araştırma” adlı araştırmasında, yapılan analizler sonucunda, çalışanın iş doyumu düzeyi ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu saptamıştır. Özarslan’ın araştırma sonuçlarına göre çalışanın eğitim düzeyi yükseldikçe iş doyumu düzeyi de yükselmektedir.

Endüstri işçilerinin iş doyumu ve verimine depresyon, kaygı ve diğer değişkenlerin etkisini ölçtüğü araştırmasında Güler(1990), eğitim düzeyi düşük çalışanların iş doyum düzeylerinin düşük, buna karşılık iş verimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin öğrenim durumları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yükselme olanaklarının çok fazla olmamasıyla açıklanabilir. Resmi okullarda ilköğretim müdürünün başka branşlardan olması, özel okullarda ise genellikle okul sahibinin idareci durumunda olması okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ne olursa olsun yalnızca öğretmen olabileceklerini, ülkemizde müdür, idareci v.b. konumlara çok fazla yükselmeyeceklerini düşünmelerine ve bunun doğrultusunda eğitim durumu ile ilgili konulara daha kayıtsız kalmalarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 18’de iş doyum ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve mezun olunan bölüme göre ortalama ve standart sapma sonuçları, Tablo 19’da ise anova sonuçları verilmiştir.

Tablo 18. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Mezun Olunan Bölüme Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	MEZUN OLUNAN BÖLÜM								
		Çocuk Gelişimi			Diğer			Toplam		
		$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.68	0.70	61	0.92	0.64	16	0.73	0.69	77
	Orta	0.54	0.69	65	0.80	0.63	9	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.34	0.58	68	0.69	0.57	16	0.29	0.58	84
	Toplam	0.52	0.67	194	0.56	0.72	41	0.52	0.68	235
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	1.76	1.06	61	2.67	0.96	16	1.94	1.10	77
	Orta	2.07	0.97	65	2.46	0.87	9	2.12	0.96	74
	Yüksek	1.57	1.29	68	2.11	1.04	16	1.67	1.26	84
	Toplam	1.80	1.13	194	2.41	0.98	41	1.90	1.13	235
ÜCRET	Düşük	2.26	1.09	61	2.15	1.00	16	2.24	1.07	77
	Orta	2.46	0.89	65	2.24	0.84	9	2.43	0.88	74
	Yüksek	1.95	1.27	68	2.35	0.94	16	2.03	1.22	84
	Toplam	2.22	1.11	194	2.25	0.92	41	2.22	1.08	235
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	1.87	1.04	61	2.94	0.73	16	2.09	1.07	77
	Orta	1.89	1.03	65	2.87	0.94	9	2.01	1.06	74
	Yüksek	1.58	1.20	68	2.21	0.60	16	1.70	1.13	84
	Toplam	1.78	1.10	194	2.64	0.79	41	1.93	1.10	235
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.74	0.99	61	1.50	0.69	16	1.69	0.94	77
	Orta	1.75	0.96	65	1.80	0.78	9	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.56	1.11	68	1.48	0.69	16	1.55	1.04	84
	Toplam	1.68	1.02	194	1.56	0.70	41	1.66	0.97	235
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Düşük	0.84	0.67	61	0.78	0.57	16	0.83	0.65	77
	Orta	0.74	0.69	65	0.59	0.31	9	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.47	0.54	68	0.60	0.34	16	0.49	0.51	84
	Toplam	0.68	0.65	194	0.67	0.44	41	0.68	0.62	235
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	0.89	0.75	61	1.12	0.69	16	0.94	0.74	77
	Orta	0.90	0.95	65	1.13	0.93	9	0.92	0.95	74
	Yüksek	0.75	0.92	68	0.69	0.79	16	0.74	0.89	84
	Toplam	0.84	0.88	194	0.95	0.80	41	0.86	0.86	235
GENEL DOYUM	Düşük	1.43	0.62	61	1.73	0.37	16	1.50	0.59	77
	Orta	1.48	0.57	65	1.70	0.45	9	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.17	0.68	68	1.36	0.42	16	1.21	0.64	84
	Toplam	1.36	0.64	194	1.58	0.44	41	1.40	0.61	235

Tablo 19. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Mezun Olunan Bölüme Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	9,856	2	4,928	11,657	0,000**
	Mez.Ol.Böl.	0,185	1	0,183	0,433	0,511
	BenlikxMez.Ol.Böl.	2,152	2	1,076	2,545	0,081
	Hata	96,812	229	0,423		
	Toplam	107,173	234			
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	4,904	2	2,452	2,033	0,133
	Mez.Ol.Böl.	12,039	1	12,039	9,984	0,002**
	BenlikxMez.Ol.Böl.	1,532	2	0,766	0,635	0,532
	Hata	276,131	229	1,206		
	Toplam	299,647	234			
ÜCRET	Ben.Grup	,763	2	,381	0,329	0,720
	Mez.Ol.Böl.	0,013	1	0,013	0,012	0,913
	BenlikxMez.Ol.Böl.	2,414	2	1,207	1,042	0,324
	Hata	265,309	229	1,159		
	Toplam	274,152	234			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	3,199	2	1,599	4,496	0,012*
	Mez.Ol.Böl.	1,696	1	1,696	4,768	0,030
	BenlikxMez.Ol.Böl.	7,785	2	3,892	0,109	0,896
	Hata	81,458	229	0,356		
	Toplam	87,904	234			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	1,263	2	0,632	0,657	0,519
	Mez.Ol.Böl.	0,277	1	0,277	0,288	0,592
	BenlikxMez.Ol.Böl.	0,399	2	0,199	0,207	0,813
	Hata	220,125	229	0,961		
	Toplam	222,796	234			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Ben.Grup	2,029	2	1,014	2,754	0,066
	Mez.Ol.Böl.	0,024	1	0,024	0,067	0,797
	BenlikxMez.Ol.Böl.	0,434	2	0,217	0,589	0,556
	Hata	84,350	229	0,368		
	Toplam	89,585	234			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	2,708	2	1,354	1,801	0,168
	Mez.Ol.Böl.	0,571	1	0,571	0,760	0,384
	BenlikxMez.Ol.Böl.	0,697	2	0,349	0,464	0,630
	Hata	172,225	229	0,752		
	Toplam	175,444	234			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	7,998	2	3,999	3,667	0,027*
	Mez.Ol.Böl.	25,277	1	25,277	23,177	0,000**
	BenlikxMez.Ol.Böl.	1,272	2	0,636	0,583	0,559
	Hata	249,749	229	1,091		
	Toplam	283,941	234			

Not: .01 anlamlılık düzeyi için **, .05 anlamlılık düzeyi için * kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=11.65$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$) iş doyumları, orta($\bar{\chi}=0.58$) ve düşük($\bar{\chi}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=0.43$, $p>.05$). Çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.52$ iken, diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.56$ olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=2.54$, $p>.05$).

Tablo 18 ve 19 da görüldüğü üzere öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,229)}=2.03$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.67$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.94$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.12$ 'dir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumları arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=9.98$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.80$), diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerden($\bar{\chi}=2.41$) daha yüksektir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=0.63$, $p>.05$).

Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,229)}=0.32$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.03$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.24$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.43$ 'tür. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=0.01$, $p>.05$). Çocuk gelişimi bölümü mezunu olan

öğretmenlerin iş doyumu ortalaması $\bar{\chi}=2.22$ iken, diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ortalaması $\bar{\chi}=2.25$ 'tir. Öğretmenlerin ücrete ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=1.04$, $p>.05$).

Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,229)}=4.49$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=1.70$), orta ($\bar{\chi}=2.01$) ve düşük ($\bar{\chi}=2.09$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark vardır($F_{(1,229)}=4.76$, $p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{\chi}=1.78$), diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin iş doyum ortalamalarından($\bar{\chi}=2.64$)daha yüksektir. Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=0.10$, $p>.05$).

Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,229)}=0.65$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.55$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.69$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.76$ 'dır. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark yoktur($F_{(1,229)}=0.28$, $p>.05$). Çocuk gelişimi dışındaki diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=1.56$ iken, çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=1.68$ 'dir. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=0.20$, $p>.05$).

Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,229)}=2.75$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına

sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.49$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.72$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.83$ 'tür. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(1,229)}=0.06$, $p>.05$). Çocuk gelişimi dışındaki diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=0.67$ iken, çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=0.68$ 'dir. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{(2,229)}=0.58$, $p>.05$).

Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,229)}=1.80$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.74$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.92$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.94$ 'tür. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(1,229)}=0.76$, $p>.05$). Çocuk gelişimi dışındaki diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=0.84$ iken, çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{\chi}=0.95$ 'tir. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{(2,229)}=0.46$, $p>.05$).

Tablo 18 ve 19'un genel sonucuna göre, öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır ($F_{(2,229)}=3.66$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{\chi}=1.21$), düşük ($\bar{\chi}=1.50$) ve orta ($\bar{\chi}=1.51$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumları arasında, mezun olunan bölüme göre anlamlı fark vardır ($F_{(1,229)}=23.17$, $p<.01$). Çocuk gelişimi dışındaki diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin iş doyumları ($\bar{\chi}=1.36$), çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin iş doyumlarından ($\bar{\chi}=1.58$) daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumlarının, benlik

tasarım düzeyleri ile mezun olunan bölümün ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(2,229)}=0.58$, $p>.05$).

Birlik(1999), öğretmen okullarından mezun olan öğretmenlerin iş doyumlarının, fen- edebiyat bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmacı öğretmenlerin mesleklerindeki kıdemleri arttıkça iş doyum düzeylerinin de arttığını saptamıştır.

Gençer'in 2002 yılında öğretmenlerin iş doyumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri ölçmek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumunu gerçekleştirme düzeyinin azalmakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleği isteksiz olarak seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinden daha az olduğunu saptamıştır. Bu iki yargıdan hareketle araştırmanın mesleği isteyerek tercih edip bu konu üzerinde eğitim gören öğretmenlerin, yani çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin, iş doyumlarının daha yüksek olduğu düşünülebilir. Ancak bu sonuç araştırma sonucuyla çelişmektedir. Araştırma sonucu, çocuk gelişimi bölümü dışındaki bölümlerden mezun olan öğretmenlerin iş doyumlarının alanlardan mezun olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu yönündedir. İş doyumunu beklenti ile beklentilerin gerçekleştirme derecesi arasındaki fark olarak ölçüldüğüne göre, bu durum, alan dışından mezun olan öğretmenlerin beklenti düzeylerinin düşük olmasıyla da açıklanabilir.

King ve Hautaluoma(1987), yaptıkları araştırmada personel seçiminde artık yüksek öğrenim görmüş işgörenlerin alınıp alınmama durumuyla daha çok karşı karşıya oldukları belirtilmektedir. Eğer yüksek öğrenim görmüş kişiler daha az eğitim görmüş kişilerle aynı ücret, statü ve diğer sosyal haklara sahipse, bu durumun çalışanlarda bir eşitsizlik duygusu yaratmakta olduğu saptanmıştır(Akt. Özdayı,1990:90). Bu araştırma sonucundan hareketle, çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin bu konuda eğitim almamış öğretmenlerle aynı imkanlar ve şartlar içinde çalıştıklarında iş doyumlarının düştüğü düşünülebilir.

İş doyum ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve kıdeme göre ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 20’de, anova sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.



Tablo 20. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	KIDEM											
		10 ve altı			11-15			16 ve üstü			Toplam		
		$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.91	0.75	34	0.67	0.60	14	0.55	0.62	29	0.73	0.69	77
	Orta	0.60	0.65	31	0.85	0.56	14	0.41	0.75	29	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.40	0.46	28	0.61	0.70	17	0.07	0.53	39	0.29	0.58	84
	Toplam	0.65	0.67	93	0.70	0.62	45	0.32	0.66	97	0.52	0.68	235
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	2.17	1.14	34	2.06	0.65	14	1.63	1.18	29	1.94	1.10	77
	Orta	2.09	0.96	31	2.69	0.77	14	1.87	0.96	29	2.12	0.96	74
	Yüksek	1.61	1.33	28	1.89	0.99	17	1.63	1.32	39	1.67	1.26	84
	Toplam	1.97	1.16	93	2.19	0.88	45	1.70	1.18	97	1.90	1.13	235
ÜCRET	Düşük	2.36	1.19	34	2.46	0.87	14	1.99	0.99	29	2.24	1.07	77
	Orta	2.41	0.87	31	2.60	0.90	14	2.37	0.91	29	2.43	0.88	74
	Yüksek	1.73	1.45	28	2.51	0.81	17	2.03	1.15	39	2.03	1.22	84
	Toplam	2.19	1.21	93	2.52	0.84	45	2.12	1.04	97	2.22	1.08	235
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	2.25	1.03	34	1.80	0.93	14	2.05	1.19	29	2.09	1.07	77
	Orta	1.88	0.93	31	2.36	1.13	14	1.99	1.12	29	2.01	1.06	74
	Yüksek	1.42	1.12	28	2.33	1.26	17	1.62	1.00	39	1.70	1.13	84
	Toplam	1.88	1.08	93	2.17	1.13	45	1.86	1.10	97	1.93	1.10	235
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.93	1.03	34	1.82	0.96	14	1.34	0.71	29	1.69	0.94	77
	Orta	2.04	0.87	31	2.00	1.01	14	1.34	0.82	29	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.34	1.28	28	1.98	0.75	17	1.50	0.93	39	1.55	1.04	84
	Toplam	1.79	1.09	93	1.94	0.89	45	1.41	0.83	97	1.66	0.97	235
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMSELER	Düşük	0.91	0.63	34	0.83	0.43	14	0.74	0.75	29	0.83	0.65	77
	Orta	0.81	0.69	31	0.83	0.73	14	0.58	0.57	29	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.48	0.44	28	0.65	0.52	17	0.43	0.55	39	0.49	0.51	84
	Toplam	0.75	0.62	93	0.76	0.56	45	0.57	0.63	97	0.68	0.62	235
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	1.10	0.85	34	0.91	0.61	14	0.77	0.64	29	0.94	0.74	77
	Orta	0.96	0.85	31	1.53	0.72	14	0.59	0.02	29	0.92	0.95	74
	Yüksek	0.79	0.79	28	0.85	0.99	17	0.65	0.93	39	0.74	0.89	84
	Toplam	0.96	0.83	93	1.08	0.84	45	0.67	0.88	97	0.86	0.86	235
GENEL DOYUM	Düşük	1.66	0.57	34	1.51	0.47	14	1.30	0.61	29	1.50	0.59	77
	Orta	1.54	0.50	31	1.84	0.55	14	1.31	0.55	29	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.11	0.76	28	1.55	0.46	17	1.13	0.58	39	1.21	0.64	84
	Toplam	1.46	0.65	93	1.62	0.50	45	1.23	0.58	97	1.40	0.61	235

Tablo 21. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	4,712	2	2,356	5,848	0,003**
	Mes.Kıdem	5,822	2	2,911	7,225	0,001**
	Benlik+Mes.Kıdem	1,717	4	0,429	1,065	0,374
	Hata	91,054	226	0,403		
	Toplam	107,173	234			
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	9,038	2	4,519	3,655	0,027*
	Mes.Kıdem	8,149	2	4,074	3,295	0,039*
	Benlik+Mes.Kıdem	4,620	4	1,155	0,934	0,445
	Hata	279,429	226	1,236		
	Toplam	299,647	234			
ÜCRET	Ben.Grup	4,697	2	2,348	2,058	0,130
	Mes.Kıdem	5,139	2	2,569	2,251	0,108
	Benlik+Mes.Kıdem	4,701	4	1,175	1,030	0,393
	Hata	257,919	226	1,141		
	Toplam	274,152	234			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	3,389	2	1,694	1,454	0,236
	Mes.Kıdem	3,157	2	1,579	1,355	0,260
	Benlik+Mes.Kıdem	9,903	4	2,476	2,125	0,079
	Hata	263,310	226	1,165		
	Toplam	283,941	234			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	1,180	2	0,590	0,659	0,519
	Mes.Kıdem	11,098	2	5,549	6,192	0,002**
	Benlik+Mes.Kıdem	7,654	4	1,913	2,135	0,077
	Hata	202,519	226	0,896		
	Toplam	222,796	234			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Ben.Grup	3,456	2	1,728	4,718	0,010*
	Mes.Kıdem	1,504	2	0,752	2,054	0,131
	Benlik+Mes.Kıdem	0,491	4	0,123	0,335	0,854
	Hata	82,762	226	0,366		
	Toplam	89,585	234			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	2,487	2	1,244	1,727	0,180
	Mes.Kıdem	6,695	2	3,347	4,650	0,010*
	Benlik+Mes.Kıdem	4,404	4	1,101	1,529	0,194
	Hata	162,696	226	0,720		
	Toplam	175,444	234			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	3,413	2	1,707	5,068	0,007**
	Mes.Kıdem	4,759	2	2,380	7,067	0,001**
	Benlik+Mes.Kıdem	2,434	4	0,609	1,807	0,128
	Hata	76,097	226	0,337		
	Toplam	87,904	234			

Not: .01 anlamlılık düzeyi için **, .05 anlamlılık düzeyi için * kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=5.84$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$) iş doyumları, orta($\bar{\chi}=0.58$) ve düşük($\bar{\chi}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında, kıdeme göre anlamlı fark bulunmuştur($F_{(2,226)}=7.22$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 16 yıl ve daha fazla zamandır çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.32$), 10 yıl ve daha az süredir($\bar{\chi}=0.65$) ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlere($\bar{\chi}=0.70$) göre iş doyumları daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.06$, $p>.05$).

Tablo 20 ve 21’de görüldüğü üzere öğretmenlerin teftiş sistemlerine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=3.65$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=1.67$), düşük($\chi=1.94$) ve orta($\bar{\chi}=2.12$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=3.29$, $p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=1.70$), 10 yıl ve daha az($\bar{\chi}=1.97$) ve 11-15 yıl arası($\bar{\chi}=2.19$) çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=0.93$, $p>.05$).

Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=2.05$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.03$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.24$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.43$ ’tür. Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark

yoktur($F_{(2,226)}=2.25, p>.05$). 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.12$ iken, 10 yıl ve daha az zamandır çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.19$ ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=2.52$ 'dir. Öğretmenlerin ücrete ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarımı düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.03, p>.05$).

Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=1.45, p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.70$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.01$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.09$ 'dur. Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=1.35, p>.05$). 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.86$ iken, 10 yıl ve daha az zamandır çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.88$ ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=2.17$ 'dir. Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarımı düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=2.12, p>.05$).

Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=0.65, p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.55$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.69$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.76$ 'dır. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=6.19, p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.41$), 10 yıl ve daha az zamandır($\bar{\chi}=1.79$) ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin iş doyumundan($\bar{\chi}=1.94$) daha yüksektir. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş

doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=2.13$, $p>.05$).

Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=4.71$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=0.49$), orta($\bar{\chi}=0.72$) ve düşük($\bar{\chi}=0.83$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark bulunmamıştır($F_{(2,226)}=2.05$, $p>.05$). 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.57$ iken, 10 yıl ve daha az zamandır çalışan öğretmenlerinki $\bar{\chi}=0.75$ ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.76$ 'dır. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=0.33$, $p>.05$).

Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,226)}=1.72$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.74$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.92$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.94$ 'tür. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark bulunmuştur($F_{(2,226)}=4.65$, $p<.05$). Tukey test sonuçlarına göre, 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=0.67$), 10 yıl ve daha az($\bar{\chi}=0.96$) ve 11-15 yıl arası($\bar{\chi}=1.08$) çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.52$, $p>.05$).

Tablo 20 ve 21'in genel sonucuna göre, öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=5.06$, $p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları($\bar{\chi}=1.21$), düşük ($\bar{\chi}=1.50$) ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{\chi}=1.51$) daha yüksektir. Öğretmenlerin iş

doyumlarında kıdeme göre anlamlı fark vardır($F_{(2,226)}=7.06, p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin iş doyumları($\bar{x}=1.23$), 10 yıl ve daha az zamandır çalışan ($\bar{x}=1.46$) ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından($\bar{x}=1.62$)daha fazladır.Öğretmenlerin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,226)}=1.80, p>.05$).

Uyan(2002), yaptığı araştırmada kıdemi 21 yıl ve daha üstü olan öğretmenlerin iş tatminlerinin, kıdemi 1-5, 6-10, 11-20 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Öğretmenlerin yaşamlarında geçirdikleri süre arttıkça iş tatminleri de artış göstermiştir.

Günbayı'nın 1999 yılında ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumlarını ölçmek için yaptığı araştırma sonucuna göre;çalışma koşulları etkeninde 5 yıl ve daha az süredir çalışan öğretmenlerin 16-20 ve 21 yıl ve daha üstü kıdem grubundaki öğretmenlere oranla daha düşük iş doyumunu sağladıkları saptanmıştır

Bu araştırma sonucuna göre de iş doyumunu ile kıdem arasındaki ilişki anlamlıdır. 16 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin iş doyumları diğer öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Bu sonuç, diğer araştırma sonuçlarıyla örtüşür niteliktedir. Öğretmenlerin iş yaşamlarında gerçekleşmesini istedikleri ideal ve beklentilere zaman içerisinde ulaştıkları düşünülebileceği gibi, öğretmenlerin kıdemleri arttıkça yaşlarıyla da birlikte istekleri ve başka işler bulabilme ihtimallerinin azalmasının da bu sonuca neden olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 22'de iş doyum ölçeği puanlarının benlik tasarım düzeyi ve çalışılan okuldaki kıdeme göre ortalama ve standart sapma sonuçları, Tablo 23'te anova sonuçları verilmiştir.

Tablo 22. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Benlik Tasarım Düzeyi ve Çalışılan Okuldaki Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	BENLİK TASARIM DÜZEYLERİ	ÇALIŞILAN OKULDAKİ KIDEM											
		5 yıldan az			5-9			10 yıl ve üstü			Toplam		
		$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S	N
İŞ VE NİTELİĞİ	Düşük	0.85	0.66	33	0.76	0.71	26	0.46	0.66	18	0.73	0.69	77
	Orta	0.88	0.81	28	0.44	0.53	33	0.27	0.55	13	0.58	0.69	74
	Yüksek	0.26	0.56	30	0.39	0.69	32	0.12	0.45	16	0.29	0.60	78
	Toplam	0.66	0.73	91	0.52	0.66	91	0.29	0.57	47	0.53	0.68	229
TEFTİŞ SİSTEMİ	Düşük	2.03	1.05	33	1.83	1.17	26	1.95	1.13	18	1.94	1.10	77
	Orta	2.46	0.90	28	1.82	0.99	33	2.14	0.85	13	2.12	0.96	74
	Yüksek	1.56	1.10	30	1.66	1.51	32	1.88	0.93	16	1.67	1.25	78
	Toplam	2.00	1.07	91	1.77	1.23	91	1.98	0.98	47	1.91	1.12	229
ÜCRET	Düşük	2.16	1.11	33	2.49	1.12	26	2.01	0.89	18	2.24	1.07	77
	Orta	2.62	0.58	28	2.33	1.05	33	2.26	0.95	13	2.43	0.88	74
	Yüksek	2.04	1.46	30	1.94	1.18	32	2.24	0.94	16	2.04	1.24	78
	Toplam	2.26	1.13	91	2.24	1.13	91	2.16	0.91	47	2.23	1.09	229
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Düşük	2.22	1.04	33	2.08	0.94	26	1.89	1.32	18	2.09	1.07	77
	Orta	2.24	0.89	28	1.99	1.17	33	1.58	1.05	13	2.01	1.06	74
	Yüksek	1.75	1.04	30	1.65	1.33	32	1.81	1.02	16	1.72	1.15	78
	Toplam	2.07	1.01	91	1.89	1.17	91	1.78	1.14	47	1.94	1.10	229
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Düşük	1.79	0.93	33	1.76	1.13	26	1.40	0.56	18	1.69	0.94	77
	Orta	2.14	0.74	28	1.67	0.98	33	1.18	0.87	13	1.76	0.93	74
	Yüksek	1.53	1.06	30	1.41	1.13	32	1.72	0.86	16	1.52	1.04	78
	Toplam	1.81	0.94	91	1.60	1.08	91	1.45	0.77	47	1.65	0.97	229
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Düşük	0.99	0.60	33	0.63	0.52	26	0.85	0.83	18	0.83	0.65	77
	Orta	0.85	0.82	28	0.66	0.56	33	0.59	0.46	13	0.72	0.66	74
	Yüksek	0.34	0.37	30	0.53	0.57	32	0.55	0.49	16	0.46	0.49	78
	Toplam	0.73	0.67	91	0.61	0.55	91	0.68	0.64	47	0.67	0.62	229
ÖRGÜTSEL ORTAM	Düşük	1.10	0.79	33	0.75	0.79	26	0.93	0.52	18	0.94	0.74	77
	Orta	1.17	0.95	28	0.90	0.98	33	0.45	0.70	13	0.92	0.95	74
	Yüksek	0.50	0.80	30	1.01	0.97	32	0.54	0.76	16	0.72	0.89	78
	Toplam	0.92	0.89	91	0.90	0.92	91	0.66	0.68	47	0.86	0.86	229
GENEL SONUÇ	Düşük	1.59	0.56	33	1.47	0.61	26	1.35	0.59	18	1.50	0.59	77
	Orta	1.76	0.53	28	1.40	0.54	33	1.21	0.46	13	1.51	0.56	74
	Yüksek	1.14	0.66	30	1.23	0.76	32	1.27	0.39	16	1.20	0.66	78
	Toplam	1.50	0.64	91	1.36	0.64	91	1.29	0.49	47	1.40	0.62	229

Tablo 23. İş Doyum Ölçeği Puanlarının Çalışılan Okuldaki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

İŞ DOYUMU KRİTERLERİ	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İŞ VE NİTELİĞİ	Ben.Grup	6,832	2	3,416	8,202	0,000**
	Okul.Kıdem	4,342	2	2,171	5,212	0,006**
	Benlik+Okul.Kıdem	2,678	4	0,670	1,608	0,173
	Hata	91,630	220	0,417		
	Toplam	106,422	228			
TEFTİŞ SİSTEMİ	Ben.Grup	6,443	2	3,222	2,597	0,077
	Okul.Kıdem	3,041	2	1,521	1,226	0,295
	Benlik+Okul.Kıdem	4,699	4	1,175	0,947	0,438
	Hata	272,853	220	1,240		
	Toplam	288,516	228			
ÜCRET	Ben.Grup	3,694	2	1,847	1,578	0,209
	Okul.Kıdem	0,347	2	0,173	0,148	0,863
	Benlik+Okul.Kıdem	5,204	4	1,301	1,111	0,352
	Hata	257,594	220	1,171		
	Toplam	268,881	228			
GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI	Ben.Grup	3,787	2	1,894	1,565	0,212
	Okul.Kıdem	3,137	2	1,569	1,269	0,276
	Benlik+Okul.Kıdem	2,599	4	0,650	0,537	0,709
	Hata	266,286	220	1,210		
	Toplam	277,656	228			
ÇALIŞMA ŞARTLARI	Ben.Grup	0,489	2	0,244	0,265	0,767
	Okul.Kıdem	4,903	2	2,452	2,662	0,072
	Benlik+Okul.Kıdem	7,217	4	1,804	1,959	0,102
	Hata	202,595	220	0,921		
	Toplam	216,572	228			
BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER	Ben.Grup	4,332	2	2,166	6,084	0,003**
	Okul.Kıdem	0,623	2	0,311	0,875	0,418
	Benlik+Okul.Kıdem	2,849	4	0,712	2,000	0,095
	Hata	78,329	220	0,356		
	Toplam	87,229	228			
ÖRGÜTSEL ORTAM	Ben.Grup	2,190	2	1,095	1,532	0,218
	Okul.Kıdem	2,621	2	1,310	1,833	0,162
	Benlik+Okul.Kıdem	8,812	4	2,203	3,082	0,017
	Hata	157,258	220	0,715		
	Toplam	170,784	228			
GENEL SONUÇ	Ben.Grup	3,019	2	1,510	4,260	0,015*
	Okul.Kıdem	1,661	2	0,831	2,344	0,098
	Benlik+Okul.Kıdem	2,721	4	0,630	1,919	0,108
	Hata	77,964	220	0,354		
	Toplam	86,774	228			

Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,220)}=8.20$, $p<.01$). Grup ortalama puanları arasında yapılan Tukey çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$) iş doyumları, orta($\bar{\chi}=0.58$) ve düşük($\bar{\chi}=0.73$) benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumları arasında, çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark bulunmuştur($F_{(2,220)}=5.21$, $p<.01$). Tukey test sonuçlarına göre, 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin($\bar{\chi}=0.29$), 5-9 yıl($\bar{\chi}=0.52$) ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlere($\bar{\chi}=0.66$) göre iş doyumları daha yüksektir. Öğretmenlerin iş ve niteliğine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,220)}=1.60$, $p>.05$).

Tablo 22 ve 23'te görüldüğü üzere öğretmenlerin teftiş sistemlerine ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,220)}=2.59$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.67$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.94$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.12$ 'dir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,220)}=1.22$, $p>.05$). 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.77$ iken, 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.98$ ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=2.00$ 'dir. Öğretmenlerin teftiş sistemine ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,220)}=0.94$, $p>.05$).

Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,220)}=1.57$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.04$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı

$\bar{\chi}=2.24$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.43$ 'tür. Öğretmenlerin ücrete ilişkin doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=0.14$, $p>.05$). 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.16$ iken, 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.24$ ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=2.26$ 'dır. Öğretmenlerin ücrete ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{(4,220)}=1.11$, $p>.05$).

Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=1.56$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.72$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.01$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=2.09$ 'dur. Öğretmenlerin gelişme ve yükselme imkanlarına ilişkin iş doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=1.26$, $p>.05$). 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.78$ iken, 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.89$ ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=2.07$ 'dir. Öğretmenlerin anılan iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{(4,220)}=0.53$, $p>.05$).

Tablo 22 ve 23'e göre öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=0.26$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.52$ iken, düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.69$ ve orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.76$ 'dır. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=2.66$, $p>.05$). 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan

öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.45$ iken, 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.60$ ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=1.81$ 'dir. Öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{(4,220)}=1.95$, $p>.05$).

Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin doyumlarında ise benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır ($F_{(2,220)}=6.08$, $p<.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları ($\bar{\chi}=0.46$), orta ($\bar{\chi}=0.72$) ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından ($\bar{\chi}=0.83$) daha yüksektir. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere ilişkin iş doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=0.87$, $p>.05$). 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.61$ iken, 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.68$ ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=0.73$ 'tür. Öğretmenlerin birlikte çalışılan kimselere iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{(4,220)}=2.00$, $p>.05$).

Tablolarda görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=1.53$, $p>.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.72$ iken, orta benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.92$ ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.94$ 'tür. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin iş doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur ($F_{(2,220)}=1.83$, $p>.05$). 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.66$ iken, 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=0.90$, 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=0.92$ 'dir. Öğretmenlerin örgütsel ortama ilişkin

iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,220)}=3.08$, $p>.05$).

Tablo 22 ve 23'ün genel sonucuna göre, öğretmenlerin iş doyumlarında benlik tasarımına göre anlamlı fark vardır($F_{(2,220)}=4.26$, $p<.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanı($\bar{\chi}=1.20$), düşük($\bar{\chi}=1.50$) ve orta($\bar{\chi}=1.51$) benlik algısına sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumlarında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı fark yoktur($F_{(2,220)}=2.34$, $p>.05$). 10 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.29$ iken, 5-9 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{\chi}=1.36$ ve 5 yıldan daha az süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanı ise $\bar{\chi}=1.50$ 'dir. Öğretmenlerin iş doyumlarının, benlik tasarım düzeyleri ile çalışılan okuldaki kıdemin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur($F_{(4,220)}=1.91$, $p>.05$).

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin iş doyumları ile çalıştıkları okuldaki kıdemleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Özellikle resmi okul bünyesinde çalışan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yönetmelik gereği teneffüslerinin olmayışı, müfredat ve uygulamadaki farklılıklar nedeniyle okul öncesi eğitimi öğretmenleri okul ortamına fazla katılamamaktadırlar. Çalışılan okuldaki kıdemin okul öncesi eğitimi öğretmenlerini diğer meslek grupları ve başka branş öğretmenlerine göre daha az etkileyeceği varsayılmaktadır.

V. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin benlik tasarımları ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi için Baymur'un Benlik Tasarım Envanteri, Balcı'nın İş Doyumu Envanteri ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formundan elde edilen bilgilerin yüzde olarak dağılımına bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin % 44,68'ini 35 yaş ve altı, %42,55'ini 36-45 yaş arası, %12,77'sini de 46 yaş ve üstü oluşturmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımlarına bakıldığında %88,08'inin resmi okul bünyesindeki anasınıflarında, %11,92'sinin de özel okul bünyesindeki anasınıflarında çalışmakta olduğu görülmektedir. Ayrıca, yarım gün çalışan öğretmenlerin oranının %65,11, tam gün çalışan öğretmenlerin oranının ise % 34,89 olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,56'sı lisans, yüksek lisans veya doktora, %37,02'si ise lise veya önlisans öğrenimi görmüştür. Mezun olunan bölüm açısından incelendiğinde, çocuk gelişimi bölümü mezunu öğretmenlerin oranının %82,56, diğer bölüm mezunu öğretmenlerin oranının ise %17,44 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin % 41,27'si 16 yıl ve daha fazla, %39,57'si 10 yıl ve daha az, %19,14'ü de 11-15 yıl arası kıdeme sahiptir. Bu öğretmenlerin % 38,72'sinin 5 yıldan az, yine %38,72'sinin 5-9 yıl arası, %20'sinin ise 10 yıl ve daha uzun süredir şu anda çalıştıkları okulda görev yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin iş doyumlarında yaşa göre anlamlı fark bulunmuştur ($p<0.01$). 46 ve üstü yaş grubu öğretmenlerin iş doyumları diğer yaş gruplarına göre daha yüksek bulunmuştur. Benlik tasarımı ile iş doyumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Okul türü incelendiğinde benlik tasarımı ile iş doyumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin

iş doyumları, orta ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumları ile çalıştıkları okul türü arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). Özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin iş doyumları resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir.

Çalışma saatlerine göre öğretmenlerin benlik tasarımları ile iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları orta ve düşük benlik tasarımına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumları ile çalışma saatleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.01$). Tam gün çalışan öğretmenlerin iş doyumları yarım gün çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde, iş doyumları ile benlik tasarımları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<0.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları, orta ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumları ile öğrenim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin iş doyumları, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin benlik tasarımları ve iş doyumları arasında mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları, orta ve düşük benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Mezun olunan bölüm ile öğretmenlerin iş doyumları arasında da anlamlı fark vardır ($p<0.01$). çocuk gelişimi dışındaki diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin iş doyumları, çocuk gelişimi bölümünden mezun olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemleri ile iş doyumları ve benlik tasarımları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin

iş doyumları, orta ve düşük benlik tasarımına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin iş doyumlarında kıdeme göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur($p<0.01$). 16 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının, 10 yıl ve daha az ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin benlik tasarımları ve iş doyumları arasında çalışılan okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur($p<0.05$). Yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin iş doyumları, orta ve düşük benlik tasarımına sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir.Çalışılan okuldaki kıdem ile öğretmenlerin iş doyumları arasında da anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>0.05$).



ÖNERİLER

Okul öncesi eğitimin önemi günümüzde çok daha iyi anlaşılmaktadır. Önemi gittikçe daha çok farkedilen ve artık ihtiyaç haline gelen okul öncesi eğitiminin temel taşı okul öncesi eğitimi öğretmenidir. Öğretmen çocuk için her alanda ve anlamda bir örnek, ailesinden sonra karşılaşılacak bir şeyler paylaştığı ilk yetişkindir. Çocukların en iyi eğitimi alabilmesinin yolu şüphesiz ki iyi öğretmenlerden geçmektedir. İyi ve başarılı bir öğretmen çocuk için vazgeçilmez bir değerdir. Öğretmenin başarılı olabilmesi onun istekle çalışmasına ve kişiliğine bağlıdır. Kişiliğine uygun mesleği seçtiğine inanan, mesleğinde doyum sağlayabilen öğretmenin başarılı olma şansı daha fazladır. Öğretmenin mesleğinde doyum sağlayabilmesi için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Aşağıda bu koşullara ilişkin bazı önerilere yer verilmiştir.

-Öğretmenlerin mesleği benimsemeleri ve sevmeleri için etkinlikler düzenlenebilir. Hizmet içi eğitim çalışmaları, kaynaşma toplantıları bu etkinliklerden bazıları olabilir.

- İyi yaşam koşullarına sahip olan öğretmenler daha verimli ve istekli çalışabilirler. Bunun için, öğretmenlerin ücretleri onları tatmin edebilecek seviyeye çıkarılabilir

-Okulların fiziki koşulları eğitim-öğretimi ve öğretmeni etkiler. Ne kadar iyi koşullar olursa eğitim kalitesinin de o kadar artabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, okulların fiziki koşulları iyileştirilebilir.

-Öğretmenlere zaman zaman önemli oldukları ve yaptıkları işin önemsendiği ile ilgili dönütler verilebilir. Bireyler önemsendiklerini bildiklerinde daha istekli ve verimli çalışacaklardır.

- Yönetici okulu idare eden, öğretmenleri yönlendirip etkileyen kişidir. Eğer yönetici- öğretmen ikilisinin daha rahat iletişim kurabileceği ve beraber

çalışabileceği ortamlar oluşturulabilirse öğretmenler daha verimli olabilir. Yöneticiler öğretmenlerin fikirlerine önem vererek hem okulu geliştirebilirler hem de öğretmenleri çalışmaya teşvik edebilirler.

-Öğretmenleri güdüleyecek gelişme ve yükselme imkanları sağlanabilir. İnsanlar ilgilendikleri işte hakettikleri yere gelmek isterler. Eğer öğretmenlere yükselme imkanları tanınırsa daha istekli çalışabilirler.

-Anasınıflarında genellikle okuldan yadsınmış olan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle iletişim haline geçebilmesi sağlanabilir.

-Göreve büyük istekle başlayan öğretmenlere daha fazla imkan sağlanılmaya çalışılabilir. Anasınıflarına yalnızca bir sınıftan değil okulun tüm imkanlarından(spor salonu, gösteri salonu v.b.) yararlanabilme olanağı sağlanabilir.

- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okul kararlarına katılımı için çeşitli önlemler alınarak diğer öğretmenlerle kaynaşmaları sağlanabilir. Bu, okulun ve öğretmenlerin yerel ve kendilerine özel çözüm yollarıyla olabileceği gibi, okulda anasınıfı öğretmenlerine işlerini aksatmayacak şekilde genel sorumluluklar, kutlamalarda görevler verilerek de yapılabilir. Böylece okulda olmayan birçok imkana sahip olan anasınıfının bu imkan ve materyallerinden diğer sınıfların da yararlanması sağlanabilir.

Bu Konuda Araştırma Yapmak İsteyen Araştırmacılar İçin Öneriler

-Yalnızca anasınıfı öğretmenlerini kapsayan bu araştırma anaokulu öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleri üzerinde yapılabilir.

-Gelecekte artabilecek erkek okul öncesi öğretmenlerine ulaşılarak cinsiyet de değişkenler içine katılabilir.

-İş doyumu ile kişiliğin başka yönleri arasındaki ilişki de inceleme konusu olabilir.

-Araştırma farklı illerde ve kırsal kesim ile şehir merkezinde çalışan öğretmenlerin karşılaştırılması yoluyla yapılabilir.



KAYNAKÇA

AĞAN, Fatih (2002). **Özel Okullarda, Devlet Okullarında ve Dershanelerde Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması.** İstanbul:Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKTAŞ, Yaşare (1995). *Çalışan Annelerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Önemi. 10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*(Ankara). İstanbul: YA-PA Yayınları.

ANDERSON N. , K.STONE(1982). **Policy and Education Standarts: Guidelines for Child Care Providers, Preschool Programs and Parents.** Utah State Board and Education. Apr.

ANTONELLİ, Elena, V. RUBİNİ, C. FASSONE (1999). *The Self-Concept in Institutionalized and Non-Institutionalized Elderly . Journal of Environmental Psychology.* 20,151-164.

ARAL, Neriman, A.KANDIR ve M.CAN YAŞAR (2002). **Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı.** İstanbul:YA-PA Yayınları.

ARGUN, Yasemin (2002). *Kıbrıs Türk Cumhuriyeti İle İzmir İlinde Çalışan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sürekli Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Yönünden İncelenmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi.* (291), 21-28.

AYDIN, Süleyman (1996). **Polis Akademisi Öğrencilerinin Benlik Tasarımı.** Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BALCI, Ali (1985). **Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BAŞALP, Nihat. (2001). **İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması**. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BAYMUR, Feriha ve ark. (1978). **Üniversitede Okuyan Tübitak Bursiyelerinin Başarılarını Etkileyen Faktörler**. Proje No: BAGYE 32. Ankara.

BİRLİK, Münire Arslan (1999). **Öğretmenlerin Mesleki Doyum ve Eğitim Anlayışları**. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BOZKURT, Nergüz (1990). **Almanya'dan Gelen Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramı Düzeyleri**. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş, M.C.MUŞTA, H.YILMAZ, Ö.PİLTEN. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Konya.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2003). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pagem Yayıncılık.

CASS, Joan E. (1975). **The Role Of The Teacher In The Nursery School**. Pergaman Press.

CASS, Monica H. , O.L.SUI , E.B.FARAGNER , C.L. COOPER(2003). *A Meta-analysis of the Relationship Between Job Satisfaction and Employee Healty in Hong Kong. Sterss and Health.* (19), 79-95.

ÇINGİ, Hülya. (1994). **Örnekleme Kuramı**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

DALGAN, Zuhale. (1998). **Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Öğretmen Tutumlarının Karşılaştırılması**. İstanbul:Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DEMİR, Çelik. (1998). **Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ERÇELEBİ, Hasan. (1997). *İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. (50), 13-17.

ERGÜN, Mustafa, B.ERGEZER, İ.ÇEVİK,A.ÖZDAŞ. (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Ocak Yayınları.

ERKAN, Gönül (1986). **Boşanmanın Çocukların Benlik Tasarımı Düzeyine Etkisi**. Ankara: Hacettepe Ü.(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ERSANLI, Kurtman (1988). **Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerini Etkileyen Faktörler**. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

FİDAN, Nurettin ve M.ERDEN (1993). **Eğitime Giriş**. Ankara: Meteksan Matbaacılık.

FRANCIS Leslie, M.CARTER, S.JONES (1995). *The Properties of the Lipsitt Self-Concept Scale in Relationship to Sex, Social Desirability, Neuroticism and Extraversion*. **Person Individ. Diff.** 19(5),319-624.

GENÇER, Ali. (2002). **Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GİLMER, V. Haller. **Industrial Psychology**. New York, Mc Grow-Hill Book. Comp. 1966.

GÖKALAN, Zeynep Burcu (2000). **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin (12-14 Yaş) Benlik Tasarımı, Atılganlık ve Kendini Açma Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki**. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GUAY, Frederic, H. W. MARSH, M. BOIVIN (2003). *Academic Self-Concept and Academic Achievement: Developmental Perspectives on Their Casual Ordering*. **Journal of Educational Psychology**. 95(1), 124-136.

GÜÇRAY, Sonay (1995). *Öğretim Elemanları Ve Alanda Çalışanlarda İş Doyumu, Sürekli Kaygı Ve Psikolojik Belirtiler*. **Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**.

GÜLER, Müzeyen (1990). **Endüstri İşçilerinin İş Doyumu Ve İş Verimine Depresyon, Kaygı Ve Diğer Değişkenlerin Etkisi**. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

GÜNBAYI, İlhan.(1999). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

HATİPOĞLU, Zeynep Tezcan (1996). **Ergenlik Çağındaki Öğrencilerin Benlik Tasarım Düzeyleri İle Algılanan Anne Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

HENDRICK, Joanne (1990). **Total Learning Development Curriculum For The Young Children.** New-York: Maxwell Macmillan Publishiry Com.

HICKMAN I. Ve M. Lynn(1995). *An Investigation of the Relotionship Between Career States and Teacher Satisfaction.* Dissertation Abstracts International-A 56/07, p. 2505, Jan.

HILDEBRAND, Verna(1981). **Early Childhood Education.** Newyork, London: Macmillian Publishing

HORNEY, Douglas L(1982). *The Relationship of Job Satisfaction to Values Consensus of an Organization and Its Members.* Dissertation Abstracts International- A42/10 p. 4228, April.

HUANG, Xu, E.V.VLIERT. (2003). *Where İntrinsic Job Satisfaction Fails to Work:National Moderators of İntrinsic Motivation.* **Journal of Organizational Behavior.** (24), 159-179.

HUVAZ, Setenay (1994). **Almanya'dan Gelen Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Faktörler.** Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

İNCİR, Gülten (1990). **Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme.** Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları:401. Ankara:Yeniçağ Basın-Yayın Sanayi.

ISCOE, Louise K. (1989). *Who Cares for Our Children? The Status of Child Care in Texas!* Texas Univ. Austin, ED 317292.

JAMES, Cyntia (1984). *Why Nursery Education.* **Early Child Development and Care.** (17), 319-336.

JUDGE, T.A., WATANABLE (1993). *Enother Look at the Job Satisfaction-Life Satisfaction Relationship.* **Journal of Applied Psychology.** Vol:78.

KANTAK, D.M., C.M.FUTRELL,J.K.SAGER (1992). *Job Satisfaction and Life Satisfaction in a Sales Force.* **Journal of Personal Selling and Sales Management.** Vol: 12.

KATZKO, Michael W. (2003). *Unity Versus Multiplicity: A Conceptual Analysis of the Term "Self" and Its Use in Personality Theories.* **Journal of Personality.** 71(1). 83-113.

KAZAZ, Aynur (1993). **Meslek Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Benlik Tasarım Düzeyleri.** Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KILIÇ, Bilge (2002). **Özel ve Devlet Üniversitelerinde Çalışan Araştırma Görevlilerinin İş Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması**. İstanbul:Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KÖK, Mehmet (1992). **Psikolojik Danışmanın Dezavantajlı Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik, Benlik Tasarımı Ve Genel Kaygı Düzeylerine Etkisi**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KÖKNEL, Özcan (1986). **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. İstanbul:Altın Yayınlar Kitabevi.

MYRES, G.R.(1991). **Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller**. Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller Bildirileri. Unicef Yayınları. Ed.Sevda Bekman. 10-14 Eylül.

OKTAY, Ayla (1991). **Okul Öncesi Öğretmen Özellikleri ve Öğretmen Yetiştirme**. **Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri(Eskişehir)**. İstanbul: YA-PA Yayınları.

OKTAY, Ayla (1999). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul: Eplison Yayıncılık.

OKTAY, Ayla, Ö.P.UNUTKAN, T.GÜRKAN, R.ZAMBAT. (2003). **Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?** İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

OSTROFF, Cheri (1992). *The Relationship Between Satisfaction, Attitudes and Performance:An Organizational Analysis*. **Journal of Applied Psychology**. Vol: 77.

ÖNER, Necla, A.Le Compte(1983). **Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

ÖNGAY, Ece Ayça (1998). **Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen İlkokul Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Karşılaştırılması**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÖREN, Nihal. (1981). **İnsan İlişkileri Dersinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerine Etkisi**. Ankara: H.Ü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÖZARSLAN, Gülşen. (2002). **Çalışan Kişiliği ile İş Tatmini ve Performans Etkinliği Üzerine Bir Sağlık Kurumunda Araştırma**. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

ÖZDAYI, Nurhayat (1990). **Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi**. İ.Ü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÖZER, Dilara ve F. BELER (1997). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 0-6 Yaş Çocuklarının Eğitim Olanaklarının Araştırılması*. **10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri(Ankara)**. İstanbul: YA-PA Yayınları.

PAKNADEL, Canan (1995). *Örgütsel İklim ve İş Doyumu. Çağdaş Eğitim. 20* (206), 29-33.

PEKER, Reşat (2002). *Anaokulu, İlköğretim Ve Lise Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (1), 319-331.*

PİYAL, Bülent, B.PİYAL,İ.YAVUZ, A.YAVUZ. (2002). *Sosyal Sigortalar Kurumu Ankara Eğitim Hastanesinde Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Etmenler. Kriz Dergisi. 10 (1), 45-56.*

PROCTOR, Briley E. , T.STEADMAN. (2003). *Job Satisfaction, Burnout and Perceived Effectiveness of "In House" Versus Traditional School Psychologists. Psychology in the Schools. 40(2). 237-243.*

ROWDEN, Robert W. (2002). *The Relationship Between Workplace Learning and Job Satisfaction in U.S. Small to Midsize Businesses. Human Resource Development Quarterly. (13). 407-425.*

SEÇKİN, Nezahat ve G. KOÇ (1997). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Personel. Yaşadıkça Eğitim Dergisi. (53), 10-15.*

ŞAHİN, İdris. (1999). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).*

ŞAHİN, İdris. (2002). *Öğretmenler Meslekte Kısmen Doyumlu. Öğretmen Dünyası.*

TAHTA, Fatma. (1995). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TEMEL Fulya, A.B.AKSOY, F. TEZEL ŞAHİN(1997). *Anaokulu Öğretmenlerinin İdeal Benlik ve Mesleki Benlikleri Arasındaki Tutarlılığın İncelenmesi*. **I.Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi**. Hacettepe Üniversitesi Merkez Kampüsü. 596-623.

TOK, Türkay (1998). *Öğretmenlik Mesleğinin Öğretmenlerin Gereksinimlerini Karşılama Düzeyi*. **Öğretmen Dünyası**. (227), 39-41.

UYAN, Gül (2002). **Öğretmenlerin İş Değerleri, Kişilik Özellikleri ve İş Tatminleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: MEB'na Bağlı Resmi ve Özel Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Bir Araştırma**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÜSTÜNOĞLU, Ülkü (1993). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikleri*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 18 (184), 8-11.

VARLIK, Türkan. (2000). **Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

VİLLA, Aurelio, E.CALVETE (2001). *Development of the Teacher Self-Concept Evaluation Scale and its Relation to Burnout*. **Studies in Educational Evaluation**. 27,239-255.

WILSON, Patti L. (1998). *Multidimensional Self Concept Scale: An Examination of Grade, Race and Gender Differences in Third Through Sixth Grade Students' Self-Concepts*. **Psychology in the Schools**. 35(4), 317-324.

YAŞAR, Şefik (1995). *Demokratik Tutum ve Davranışların Gelişmesinde Okul Öncesi Eğitimin Rolü*. **10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri(Ankara)**. İstanbul: YA-PA Yayınları

YAVUZER, Haluk (1999). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

YILMAZ, Asuman (1997). **Farklı Cinsiyet Rollerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YILMAZ, Ali (1998). **Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımları Ve Kendini Açma Davranışları İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki**. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YÖRÜKOĞLU, Atalay(1986). **Gençlik Çağı**. Ankara:İş Bankası Kültür Yayınları.

EKLER

EK-1**Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümünden Alınan Veriler Tablosu.**

İLÇELER	ÖZEL İ.Ö.O.		RESMİ İ.Ö.O.	
	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı
Altındağ	1	1	39	73
Çankaya	16	38	90	246
Etimesgut	2	1	20	44
Keçiören	9	9	74	161
Mamak	1	1	63	99
Sincan	1	1	31	58
Yenimahalle	1	4	65	136
Gölbaşı	-	-	7	8
Toplam	49	55	389	817

EK-2**Anket Uygulanan Okullar Tablosu.**

İLÇELER	ANKET UYGULANAN OKUL İSİMLERİ
ALTINDAĞ	Ahiler, Aydınlıkevler, Telsizler, 24 Kasım, ATO 65. Yıl, Atıfbey, Hacıbayram, Uluğbey, Tandoğan, Karapürçek, Ulus, Özel Yavuz Sultan Selim İ.Ö. Okulları
ÇANKAYA	Ahmet Vefik Paşa, Ertuğrul Gazi, Halide Edip Adıvar, Hamdullah Suphi, Nurçin Sayan, Salih Alptekin, Teğmen Kalmaz, Tevfik İleri, Turhan Fevzioğlu, Ulubatlı Hasan, Çankaya, H.Hüsnü Tekişik, Yüce-tepe, Ahmet Andıçen, Ahmet Bahadır İlhan, Ahmet Yesevi, Akşemsettin, Ayten Şaban Diri, Büyükhanlı Kardeşler, Türkan Yamantürk, Yasemin Karakaya, Yeşilkent, Seyranbağları, Dr. Reşit Galip, Emlakbankası, Erdoğan Şahinoğlu, Özel Ayşe Abla, Özel Arı, Özel Bilim, Özel Bilkent, Özel Büyük, Özel Emek, Özel Emre, Özel Jale Tezer, Özel Neşe, Özel Pınar, Özel Samanyolu, Özel Sevgi, Özel Yüce, Özel Evrensel, Özel Fatoş Abla İ.Ö.Okulları
ETİMESGUT	Ağa Ceylan, Etimesgut, Hasan Ali Yücel, İstiklal, Güneşevler, Toplu Konut, Özel Altun, Özel Ferda İ.Ö.Okulları
KEÇİÖREN	Atatürk, Çizme-ci, Faik Erbağı, Hacı Mustafa Tarman, İbni Sina, Kamil Ocak, Melek Özen, Nuh Eski-yapan, Mehmet Akif, Şenlik, Yalçın Eski-yapan, Tarhuncu Ahmet Paşa, Toygar Börekçi, Mustafa Necati, Aşık Veysel, Kalaba, Atapark, Halit Fahri Ozansoy, Necip Fazıl, Özel Ahmet Yesevi, Özel Alp, Özel Ceceli, Özel Çağrı Özel Nene Hatun, Özel Öncü, Özel Sevinç, Özel Türkav, Özel Türkyurdu İ.Ö.Okulları
MAMAK	Abidinpaşa, Ahmet Hızal, Demir-libahçe, Şehitlik, 29 Ekim, Atlıoğlu, Demir-libahçe Ata, Kayaş, Kazım Karabekir, Açık-alın, Çiğil-tepe, Mamak, Çağdaş, Metehan, Coşkun, Erte-pınar, Süleyman Nazif, 30 Ağustos, Nedim İnal, Oğuz Kağan, Özel Hafsa Sultan İ.Ö.Okulları
SİNCAN	Altınordu, Adnan Menderes, Atıf Benderlioğlu, Fevzi Çakmak, Fatih, Gazneliler, Hacı Bektaş Veli, Yenikent, Koç, Melikşah, Mehmet Akif Ersoy, Nedret Arif, Osman Ünyazıcı, 100. Yıl, Melikşah, Özel Samanyolu İ.Ö.Okulları
YENİMAHALLE	Fatih, Şirinevler, Şüküfe Nihal, Oğuzlar, Yeşilevler, Yunus Emre Gazi Osman Paşa, Abdi İpekçi Afşinbey, Ahmet Hamdi Tanpınar, Atakent, Barbaros, Gazi, Kardelen, Kent-Koop, Kooperatifler, Harzemşahlar, Refika Aksoy, Yunus Emre, Necdet Şeçkinörs, Ostim, Kürşatbey, M. Emin Yurdakul, Özel Kardelen İ.Ö.Okulları

EK-3

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

ÖLÜM : Kültür
AYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11-070/ 1298
KONU : Test Uygulaması

02.04.2003

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

LGİ: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 02.04.2003 tarih ve 1915 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitim Bilimleri Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Aysun AYRAK " Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Benlik Tasarımları ve İş Doyumları Arasındaki İlişki" isimli tezi ile ilgili olarak dilekçede belirtilen ilimiz Okullarında görev yapan öğretmenlere ekte sunulan anketi uygulayabilmeleri için ilgi yazı ile izin istenmektedir.

Kamü kurum ve kuruluşlarında uygulanan Devlet Memurları Kılık Kıyafet Yönetmeliği ve Okullarda uyulması gereken usul ve esaslara özen gösterilmesi, sonucundan Müdürlüğümüze bilgi verilmesi kaydıyla söz konusu istek uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Murat Bay BALTA
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
02.04/2003
M. Vedat MÜFTÜOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı



EK-4
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın okul öncesi eğitimi öğretmeni, bu bölümde bazı kişisel özellikleriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneğe ‘ X ’ işareti koyunuz.

1. Yaşınız

- a- 18-25
- b- 26-35
- c- 36-45
- d- 46-55
- e- 55 den üstü

2. Öğrenim durumunuz

- a- Lise
- b- İki yıllık yüksek okul enstitüsü
- c- Lisans
- d- Yüksek lisans
- e- Doktora

3. Mezun olduğunuz bölüm

- a- Çocuk gelişimi
- b- Sınıf öğretmenliği
- c- Branş öğretmenliği

- d- Psikoloji
- e- Sosyal çalışmacı
- f- Diğer (Lütfen belirtiniz.....)

4. Çalıştığınız okul

- a- Resmi ilköğretim okulu bünyesinde anasınıfı
- b- Özel ilköğretim okulu bünyesinde anasınıfı

5. Öğretmenlik meleğindeki kıdeminiz

- a- 1-5 yıl
- b- 6-10 yıl
- c- 11- 15 yıl
- d- 16- 20 yıl
- e- 21- daha fazla

6. Şu anda çalıştığınız okulda kaçınıcı yılınız? Lütfen belirtiniz (.....)

7. Çalışma saatleriniz

- a- Tam gün
- b- Yarım gün

	TK	OÇOK	ORT	ORAZ	HKM
14. Müfettişlerle gerekli ilişki ve iletişimi kurmamızı dilerim.	()	()	()	()	()
15. Benim için önemli olan, müfettişlerin teftişlerinde, yapıcı eleştirilerde bulunmasıdır.	()	()	()	()	()
III- ÜCRET(MAAŞ VE DİĞER ÖDEMELER)					
16. Benim için önemli olan, maaşımın geçimime yetmesidir.	()	()	()	()	()
17. Hakettiğim maaşı almak isterim.	()	()	()	()	()
18. Benim için önemli olan, eğitim düzeyime denk bir maaşımın olmasıdır.	()	()	()	()	()
19. Maaş artışının, fiyat artışlarının gerisinde olmamasını isterim.	()	()	()	()	()
20. Hastalık, doğum, ölüm, tedavi gibi sosyal yardımların yeterli olmasını dilerim.	()	()	()	()	()
21. Maaşımın ve yan ödemelerimin yeterli olmasını dilerim.	()	()	()	()	()
22. Emekli ikramiyemin az olmamasını dilerim.	()	()	()	()	()
IV-GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI					
23. Bir örgütte yükselebilmek için, mesleki bakımdan yeterli olmak gerekir.	()	()	()	()	()
24. Bir örgütte, yükselme politikasının adil olması gerekir.	()	()	()	()	()
25. İyi çalışanların yükselmesini isterim.	()	()	()	()	()
26. Bir örgütte, yetenek ve becerilerin geliştirilmesi için, herşeyin seferber edilmesini dilerim.	()	()	()	()	()
27. Zaman zaman bize, sonunda bir yarar getiren hizmet içi eğitim imkanının sağlanmasını isterim.	()	()	()	()	()
V-ÇALIŞMA ŞARTLARI					
28. Okulumda, dinlenme ve eğlence tesislerinin olmasını arzu ederim.	()	()	()	()	()
29. Eğitim ortamına ilişkin araç, gereç, laboratuvar, ışık, atölye, müzik odası gibi donatımın yeterli olmasına önem veririm.	()	()	()	()	()
30. Sınıfımın temiz ve kullanışlı olmasını dilerim.	()	()	()	()	()
31. Sınıfımın ısı, ışık ve havalandırma bakımlarından uygun olmasını dilerim.	()	()	()	()	()
32. Okul binamızın, iyi bir çevrede olmasını dilerim.	()	()	()	()	()
33. Okul bina ve tesislerimizin, emniyet içinde olmasını dilerim.	()	()	()	()	()

VI- BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 34. Okulumdaki öğretmenlerin birbirleri ile iyi geçinmelerini isterim. | () | () | () | () | () |
| 35. Okul yönetimiyle iyi bir ekip oluşturmayı arzu ederim | () | () | () | () | () |
| 36. Diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler içinde olmaya önem veririm | () | () | () | () | () |
| 37. Öğretmenlerin dışındaki diğer işgörenlerle, karşılıklı saygı ve güven duymamızı isterim. | () | () | () | () | () |
| 38. Yardımcı öğretmenlerimin, mesleki bakımdan yeterli olmalarını isterim. | () | () | () | () | () |
| 39. Sınıfımdaki çocuklarımla, sevgiye ve saygıya dayalı bir ilişki içinde olmayı dilerim. | () | () | () | () | () |
| 40. Sınıfımdaki çocuklar arasında devamsızlığın ve olumsuz davranışların yaygınlaşmasını arzu etmem. | () | () | () | () | () |

VII- ÖRGÜTSEL ORTAM

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 41. Örgütümde, beni ilgilendiren kararlara katılma imkanının verilmesini isterim. | () | () | () | () | () |
| 42. Üstlerimin, usulen de olsa, görüşümü almasına önem veririm. | () | () | () | () | () |
| 43. Bu örgütte, yöneten ve yönetilenler arasında, dostça ilişkilerin egemen olmasını dilerim. | () | () | () | () | () |
| 44. Üstlerimin benim önemimi anlamasına değer veririm. | () | () | () | () | () |
| 45. Örgütümde, örgütün amaçları ile işgörenlerin ihtiyaçları arasında denge gözetilmesini dilerim. | () | () | () | () | () |
| 46. Örgütümde hakettiğim saygıyı görmek isterim. | () | () | () | () | () |
| 47. Üstlerimin bana güvenmesini ve gerektiğinde bazı yetkilerini devretmesini isterim. | () | () | () | () | () |
| 48. Üstlerimin liderlik niteliklerine sahip olmasını dilerim. | () | () | () | () | () |
| 49. Üstlerimle, iyi ilişkiler kurmayı arzu ederim. | () | () | () | () | () |
| 50. Örgütümde çok yönlü bir bilgi akışı olmasını isterim. | () | () | () | () | () |
| 51. Örgütümde, iletişim kanallarının sürekli açık olmasını isterim. | () | () | () | () | () |

BÖLÜM II

Bu bölümde sizin, şimdiki işinizin(görevinizin) değişik boyutlarına ilişkin isteklerinizin GERÇEKLEŞMESİ derecesi bulunmaya çalışılacaktır. Burada da sizden, maddelerin ifade ettikleri görüşlere katılma derecenizi, maddelerin karşısındaki seçeneklerden, size uygun gelenin altındaki ayracın içine (), “ X “ işareti koyarak işaretlemeniz istenmektedir.

Örnek :

	TK	OÇOK	ORT	ORAZ	HKM
Gerçek mutluluğu işimde buluyorum	()	()	()	(X)	()

Eğer sizin, bu maddenin ifade ettiği görüşe katılmanız, orta düzeyden az ise, ORAZ seçeneğinin altındaki ayracın içine, örnekte görüldüğü gibi, “ X “ işareti koymanız gerekecektir.

I- İŞ VE NİTELİĞİ

	TK	OÇOK	ORT	ORAZ	HKM
1. İşim, yeni şeyler öğrenme ve becerilerimi geliştirme imkanı vermektedir.	()	()	()	()	()
2. İşim bana, okulumun içinde ve dışında prestij ve saygınlık kazandırmaktadır.	()	()	()	()	()
3. İşimde yetki ve sorumluluklarım arasında bir denge vardır()	()	()	()	()	()
4. Yaratıcılık ve dikkat geliştiren bir işim var.	()	()	()	()	()
5. Gerçek mutluluğu işimde buluyorum.	()	()	()	()	()
6. Tekdüze (monoton) ve sıkıcı olmayan bir işim var.	()	()	()	()	()
7. Bir okul öncesi eğitimi öğretmenini olarak işten atılma korkusu duymuyorum.	()	()	()	()	()
8. İşimde özgürce çalışabiliyorum.	()	()	()	()	()
9. Başarı duygusu veren bir işim var.	()	()	()	()	()

II-TEFTİŞ SİSTEMİ

10. Müfettişler yakınmalarımızı dinlerler.	()	()	()	()	()
11. Müfettişler, bizi değerlendirirken, değerlendirmeyi bizimle birlikte yaparlar.	()	()	()	()	()
12. Müfettişler,teftiş bilgisi bakımından yeterlidirler.	()	()	()	()	()
13. Müfettişlerimiz teftişlerinde,zayıf yönlerimiz yanında, iyi yönlerimizi de bulmaya çalışmaktadırlar.	()	()	()	()	()
14. Müfettişlerimizle, gerekli ilişki ve iletişimi kurabiliyoruz()	()	()	()	()	()
15. Müfettişlerimiz teftişlerinde, yapıcı eleştirilerde bulunurlar.	()	()	()	()	()

III- ÜCRET(MAAŞ VE DİĞER ÖDEMELER)

16. Aldığım maaşla geçinmekte zorluk çekmiyorum.	()	()	()	()	()
17. Hakettiğim maaşı alıyorum.	()	()	()	()	()
18. Eğitim düzeyime denk bir maaş alıyorum.	()	()	()	()	()

	TK	OÇOK	ORT	ORAZ	HKM
19. Maaş artışı, fiyat artışlarının gerisinde seyretmektedir.	()	()	()	()	()
20. Hastalık, doğum, ölüm, tedavi gibi sosyal yardımları yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
21. Maaşımı ve yan ödemelerimi yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
22. Emekli ikramiyemin az olmadığına inanıyorum.	()	()	()	()	()
IV-GELİŞME VE YÜKSELME İMKANLARI					
23. Bizim örgütte yükselebilmek için, mesleki bakımdan yeterli olmak gerekmektedir.	()	()	()	()	()
24. Bu örgütte, adil bir yükselme politikası vardır.	()	()	()	()	()
25. Bizim örgütte, iyi çalışanlara yükselme imkanı tanınmaktadır.	()	()	()	()	()
26. Bu örgütte, yetenek ve becerilerimizi geliştirmemiz için, her şey seferber edilmektedir.	()	()	()	()	()
27. Zaman zaman bize, sonunda bir yarar getiren hizmet içi eğitim imkanı sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()
V-ÇALIŞMA ŞARTLARI					
28. Okulumda, dinlenme ve eğlence tesisleri yeterlidir.	()	()	()	()	()
29. Eğitim ortamına ilişkin araç, gereç, laboratuvar, işlik, atölye, müzik odası gibi donatım yeterlidir.	()	()	()	()	()
30. Sınıfım temiz ve kullanışlıdır.	()	()	()	()	()
31. Sınıfım ısı, ışık ve havalandırma bakımlarından uygundur.	()	()	()	()	()
32. Okul binamız, iyi bir çevrededir.	()	()	()	()	()
33. Okul bina ve tesislerimiz, emniyetlidir.	()	()	()	()	()
VI-BİRLİKTE ÇALIŞILAN KİMLER					
34. Okulumdaki öğretmenler birbirleri ile iyi geçinirler.	()	()	()	()	()
35. Okul yönetimiyle başarılı bir ekip oluşturuyoruz.	()	()	()	()	()
36. Diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler içindeyim.	()	()	()	()	()
37. Öğretmenlerin dışındaki diğer işgörenlerle, birbirimize karşılıklı saygı ve güven duyuyoruz.	()	()	()	()	()
38. Yardımcı öğretmenlerim, mesleki bakımdan yeterlidirler.	()	()	()	()	()
39. Sınıfımdaki çocuklarımla, sevgiye ve saygıya dayalı bir ilişki içindeyim.	()	()	()	()	()

TK OÇOK ORT ORAZ HKM

40. Sınıftındaki çocuklar arasında devamsızlık ve olumsuz davranışların yaygınlaşması durumuna fazla rastlanmaz. () () () () ()

VII- ÖRGÜTSEL ORTAM

41. Örgütümde, beni ilgilendiren kararlara katılma imkanım vardır. () () () () ()
42. Üstlerim, usulen de olsa, görüşümü alırlar. () () () () ()
43. Örgütümde, yöneten ve yönetilenler arasında, dostça ilişkiler egemendir. () () () () ()
44. Üstlerim, benim önemimi anlıyor. () () () () ()
45. Örgütümde, örgütün amaçları ile işgörenlerin ihtiyaçları arasında denge gözetilmektedir. () () () () ()
46. Örgütümde, hakettiğim saygıyı görüyorum. () () () () ()
47. Üstlerim, bana güvenir ve gerektiğinde bazı yetkilerini bana devrederler. () () () () ()
48. Üstlerim, liderlik niteliklerine sahiptirler. () () () () ()
49. Üstlerimle, iyi ilişkiler kurabiliyorum. () () () () ()
50. Örgütümde çok yönlü bir bilgi akışı vardır. () () () () ()
51. Örgütümde, iletişim kanalları sürekli açıktır. () () () () ()

Anket hakkında belirtmek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK-6
BENLİK TASARIMI ENVANTERİ

Bu bölümde karakter özellikleriniz ile ilgili bazı sorular yer almaktadır. Bu cümleler, tam benim gibi, biraz benim gibi, kararsızım, benim gibi değil ve hiç benim gibi değil şeklinde derecelendirmeli olarak cevaplanacak şekilde düzenlenmiştir. Lütfen cümleleri dikkatle okuyup sizin durumunuzu yansıtan kutuya çarpı (X) işareti koyunuz.

CÜMLELER	TAM BENİM GİBİ	BİRAZ BENİM GİBİ	KARAR- SIZIM	BENİM GİBİ DEĞİL	HİÇ BENİM GİBİ DEĞİL
1. Sıkılğan ve utangacıım.	1	2	3	4	5
2. Kırgınlıklarımın çöküntüsü içindeyim.	1	2	3	4	5
3. İçine kapanık bir insanım.	1	2	3	4	5
4. Kötü yola sapmaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
5. Sinirliyim.	1	2	3	4	5
6. Günlük işlerimi zevkle yapıyorum.	5	4	3	2	1
7. Şanslı bir insanım.	5	4	3	2	1
8. Okumak ve çalışmak benim için zevkli bir uğraşı.	5	4	3	2	1
9.Yurdumu seviyor ve ilerlemesine katkıda bulunmaya çalışıyorum.	5	4	3	2	1
10. Ölümünden çok korkuyorum.	1	2	3	4	5
11. Çabuk tesir altında kalıyorum.	1	2	3	4	5
12. Cinsiyetimden (Kız/Erkek) olmaktan şikayetçiyim.	1	2	3	4	5
13. Sevilmediğim kanısındayım.	1	2	3	4	5
14. Yakınlarımdan baskısına tahammül edemiyorum.	1	2	3	4	5
15. Ülke sorunlarının er geç çözülebileceği kanısındayım.	5	4	3	2	1
16. İnsanlara yardımdan zevk alıyorum.	5	4	3	2	1
17. Problemleri çözmek ve işleri yoluna koymaktan hoşlanıyorum.	5	4	3	2	1
18. Geleceğe umutla bakıyorum.	5	4	3	2	1
19. Yeni denemelere girmekten hoşlanıyorum.	5	4	3	2	1
20. Kimsenin bana önem vermemesine üzüldüyorum.	1	2	3	4	5
21. Flört anlamında bir ilişki kurmaktan kaçınıyorum.	1	2	3	4	5
22. İnsanlarla yakın ilişki kurmak, samimi olmak bana zor geliyor.	1	2	3	4	5
23. Yaşamakla ölmek benim için aynıdır.	1	2	3	4	5

CÜMLELER	TAM BENİM GİBİ	BİRAZ BENİM GİBİ	KARAR- SIZIM	BENİM GİBİ DEĞİL	HİÇ BENİM GİBİ DEĞİL
24. Kendimi yalnız ve yabancı hissediyorum.	1	2	3	4	5
25. Üzerime sorumluluklar almaktan zevk alıyorum.	5	4	3	2	1
26. Çalışmalarımın topluma yararlı olacağı kanısındayım.	5	4	3	2	1
27. Yaşamaktan zevk alıyorum, moralim yüksek.	5	4	3	2	1
28. Güçlüklerimi yenebilmekteyim.	5	4	3	2	1
29. İnsanların çoğuna güvenim var.	5	4	3	2	1
30. Aşırı derecede alttan alıyorum.	1	2	3	4	5
31. Güç karşısında çabuk pes ediyorum.	1	2	3	4	5
32. Hakkımı korumakta güçlük çekiyorum.	1	2	3	4	5
33. Her şeyi anlamsız buluyorum.	1	2	3	4	5
34. Çoğu zaman kendimi hüznümlü hissediyorum.	1	2	3	4	5
35. Kendimi boş ve gayesiz hissediyorum.	1	2	3	4	5
36. Hiçbir şeyle devamlı ilgilenemiyorum.	1	2	3	4	5
37. Kendimi değersiz ve işe yaramaz hissediyorum.	1	2	3	4	5
38. Rahat konuşurum.	5	4	3	2	1
39. Canlı ve neşeliyim.	5	4	3	2	1
40. İçimi rahatça dökebilen rahat ve samimi bir insanım.	5	4	3	2	1
41. Sağlıklı ve güçlüyüm.	5	4	3	2	1
42. İyi bir insanım.	5	4	3	2	1
43. Hayatta bütün değer sistemlerine kuşku ile bakıyorum.	1	2	3	4	5
44. Mutsuzum.	1	2	3	4	5
45. İçimde sürekli bir gerilimin sıkıntısını duymaktayım.	1	2	3	4	5
46. Başkaları ile işbirliği yapmaktan hoşlanıyorum.	5	4	3	2	1
47. Geçirdiğim hayattan memnunum.	5	4	3	2	1
48. Yapacağım işlerin kıvancını duyuyorum.	5	4	3	2	1
49. Geçirdiğim tecrübeler bana çok şey kazandırdı.	5	4	3	2	1

CÜMLELER	TAM BENİM GİBİ	BİRAZ BENİM GİBİ	KARAR- SIZIM	BENİM GİBİ DEĞİL	HİÇ BENİM GİBİ DEĞİL
50. Bütün günlük çatışmalara rağmen evrende bir ahenk ve anlam olduğuna inanıyorum.	5	4	3	2	1
51. Gerektiği zaman hakkımı arayabilirim.	5	4	3	2	1
52. Sevgimi ve saygımı açıkça anlatırım.	5	4	3	2	1
53. Başkalarının uygun bulmadığım isteklerine 'hayır' diyebiliyorum.	5	4	3	2	1
54. Kalabalık içinde olmak huzurumu kaçıırır.	1	2	3	4	5
55. Sık sık kendimi endişe ve kaygı içinde bulurum.	1	2	3	4	5
56. Bazı insanlara rastlamamak için yolumu değiştiririm.	1	2	3	4	5
57. Kendimden utanıyorum.	1	2	3	4	5
58. Başkaları seyrederken iş yapmak bana zor geliyor.	1	2	3	4	5
59. Arkadaşlarımla iyi vakit geçiriyorum.	5	4	3	2	1
60. Duygu ve düşüncelerimi kolaylıkla ifade edebiliyorum.	5	4	3	2	1
61. Evim yaşanılması hoş bir yer.	5	4	3	2	1
62. Bana yapılan şakaları hoş karşılıyorum.	5	4	3	2	1