

T.C.
GEBZE YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÇALIŞANLARIN ÖZYETERLİK
İNANÇLARININ ÖRGÜT SAĞLIĞI ALGISI İLE
İŞ TATMİN DÜZEYİ İLİŞKİSİNDEKİ ARACILIK
ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

Mehmet ARSLAN
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI

GEBZE

2014

T.C.
GEBZE YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÇALIŞANLARIN ÖZYETERLİK
İNANÇLARININ ÖRGÜT SAĞLIĞI ALGISI İLE
İŞ TATMİN DÜZEYİ İLİŞKİSİNDEKİ ARACILIK
ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

Mehmet ARSLAN
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Oya ERDİL

GEBZE

2014



**GEBZE YÜKSEK
TEKNOLOJİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU

G.Y.T.E. Mühendislik ve Fen Bilimleri/Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve/..... sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından/...../..... tarihinde tez savunma sınavı yapılan'ın tez çalışması Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) : Prof. Dr. Oya ERDİL

ÜYE

: Prof. Dr. Salih Zeki İMAMOĞLU

ÜYE

: Doç. Dr. Hakan KİTAPÇI

ONAY

G.Y.T.E. Mühendislik ve Fen Bilimleri/Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı çalışanların bulundukları örgütlere ilişkin geliştirmiş oldukları örgüt sağlığı algılarının iş tatmin düzeylerine etkisini ve bu ilişki üzerinde öz yeterlik inançlarının ara değişken etkisini araştırmaktır. Literatürde iş tatmini, örgüt sağlığı ve özyeterlik kavramları ile ilgili çok sayıda çalışma bulunmakla birlikte, bu türden bir aracılık etkisinin varlığını araştıran herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu durum araştırmanın özgünlüğüne işaret etmektedir.

Çalışma İstanbul ve Ankara illerinde yer alan kamuya ait ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 177 öğretmenden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları çalışanları örgüt sağlığı algıları ile iş tatmin düzeyleri arasında, örgüt sağlığı algıları ile öz yeterlik inançları arasında ve öz yeterlik inançlarıyla iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin var olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öz yeterlik inancının, örgüt sağlığı algısı ile iş tatmin düzeyi arasında kısmi ara değişken etkisine sahip olduğu ortaya konulmuştur. Bunun yanında, çalışmada demografik değişkenlerden cinsiyet ve yaş ile öz yeterlik inancı, örgüt sağlığı algısı ve iş tatmin düzeyi arasındaki ilişki de araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışanların örgüt sağlığı algıları, öz yeterlik inançları ve iş tatmin düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı ilişkiler bulgulanmıştır. Buna göre kadınların örgüt sağlığı algıları, öz yeterlik inançları ve iş tatmin düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Örgüt sağlığı algısı ve iş tatmin düzeyi yaş değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmazken, öz yeterlik inançları yaşa göre farklılık göstermektedir. Bulgulara göre en yüksek öz yeterlik inancına sahip yaş grubu 41–50 iken en düşük öz yeterlik inancı ise 20–30 yaş grubundadır.

ANAHTAR KELİMELEER: Öz yeterlik, Örgüt Sağlığı Algısı, İş Tatmini

SUMMARY

The main purpose of this study is to search the workers' perception of organizational health improved towards their organizations on their job satisfaction and to find out the mediating effect of self-efficacy belief which has a link between organizational health and job satisfaction. Although there are many studies on job satisfaction, organizational health and self-efficacy in literature, it is not possible to reach out a sufficient study on the effect of mediation. Therefore, it points out the originality of this thesis.

This study was carried out through the data collected from 177 teachers work in public high schools in İstanbul and Ankara. Results indicate that there are statistically significant relationships between workers' perception of health and job satisfaction level, the organization health perception and self-efficacy belief, and the belief of self-efficacy and job satisfaction. Moreover, it is also pointed out that self-efficacy belief has intermediary variable effect upon perception of organizational health and job satisfaction level. Besides, the relationship between two demographic variables (age, gender) and job satisfaction level, perception of organizational health and self-efficacy belief is also researched in this study. According to research results; meaningful relations between perception of health organization, self-efficacy belief and job satisfaction level and gender are found out. So; women's perception of health organization, self-efficacy belief and job satisfaction level are higher than men's. Whereas; perception of health organization and job satisfaction level don't differ as regard of age, self-efficacy belief does. According to findings; while 41-50 age group has the highest self-efficacy belief, 20-30 age group has the lowest.

KEYWORDS: Self-Efficacy, Organizational Health, Job Satisfaction

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmam boyunca emeği geçen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Oya ERDİL' e, Doç. Dr. Hakan KİTAPÇI' ya çalışmamda her zaman bana yardımcı olan kıymetli büyüğüm Doç. Dr. Ali YILMAZ' a değerli arkadaşlarım Arş. Gör. İpek KOÇOĞLU' na Yrd. Doç. Dr. Orhan ERCAN' a, Dr. Turgay ÖNTAŞ' a ve Arş. Gör. Büşra MÜCELDİLİ' ne teşekkür ederim.

Ayrıca, başta biricik annem Sultan KIRATLI olmak üzere, her fırsatta bana destek olan aileme, kardeşim Ali ARSLAN' a ve kıymetli eşim İpek ARSLAN' a en kalbi duygularımla teşekkürlerimi bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
SUMMARY	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
1. GİRİŞ	1
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Öz Yeterlik Kavramı	5
2.1.1. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları	6
2.1.2. Yüksek ve Düşük Özyeterliğe Sahip Bireylerin Özellikleri	8
2.1.3. Öğretmen Öz Yeterliği	10
2.1.4. Öğretmen Yeterlikleri ve Öğretmen Öz Yeterliği Kavramları	11
2.1.5. Öğretmenlere Yönelik Öz Yeterlik İnancının boyutları	11
2.2. Örgüt Sağlığı Kavramı	20
2.2.1. Sağlık ve Örgüt Sağlığı	21
2.2.2. İnsan Sağlığı ve Örgüt Sağlığı Arasındaki Benzerlik	22
2.2.3. Örgüt Sağlığı ile İlişkili Kavramlar	23
2.2.4. Örgüt Sağlığı Kuramları	24
2.2.5. Sağlıklı Örgütlerin Özellikleri	30
2.2.6. Okul Sağlığı, Sağlıklı ve Sağlıksız Okullar	32
2.3. İş Tatmini	36
2.3.1. İş Tatmini Kavramının Teorik Temelleri	37
2.3.2. İş Tatminini Etkileyen Faktörler	43
2.3.2. İş Tatmininin Ölçülmesi	43
2.4. Öz Yeterlik, Örgüt Sağlığı ve İş Tatmini Kavramlarının Birbirleri ile İlişki Durumları	49
2.4.1. Öz Yeterlik - İş tatmini ilişkisi	49
2.4.2. Örgüt Sağlığı - Öz Yeterlik ilişkisi	51
2.4.3. Örgüt Sağlığı – İş Tatmini ilişkisi	52
3. ARAŞTIRMA METODU VE UYGULAMASI	53

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	53
3.2. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Kapsamı	54
3.3. Araştırmanın Yöntemi	54
3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	56
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	57
3.4.2. Öz Yeterlik Ölçeği	57
3.4.3. Örgüt Sağlığı Ölçeği	57
3.4.4. İş Tatmini Ölçeği	58
4. ANALİZ VE BULGULAR	60
4.1. Örneklem Grubunun Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi	60
4.1.1. Çalışılan Örgüt Büyüklüğü	60
4.1.2. Cinsiyet	60
4.1.3. Yaş	61
4.1.4. Meslekte geçirilen hizmet süresi (Kıdem)	61
4.1.5. Çalışılmakta Olan Örgütte Ne Kadar Süredir Bulunulduğu	62
4.1.6. Branş	62
4.2. Faktör Analizi	63
4.3. Korelasyon Analizi	68
4.4. Hipotezlere Yönelik Regresyon Analizleri	69
4.5. Kavramlar Arası İlişkilerin Model üzerinde gösterimi	71
4.6 Cinsiyet ve Yaş Demografik Değişkenleri ile Öz Yeterlik İnancı, Örgüt Sağlığı Algısı ve İş Tatmini Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	72
4.6.1. Cinsiyet ile Örgüt Sağlığı Algısı Öz Yeterlik İnancı ve İş Tatmini Arasındaki ilişki	72
4.6.1. Cinsiyet ile Örgüt Sağlığı Algısı Öz Yeterlik İnancı ve İş Tatmini ilişkileri	73
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	75
KAYNAKÇA	79
EK 1: ÖZGEÇMİŞ	89
EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE ÖLÇEKLER	90
Kişisel Bilgi Formu	91
Örgüt Sağlığı Ölçeği	92
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	94
İş Tatmini Ölçeği	95

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablo:</u>	<u>Sayfa</u>
2.1: Sağlıklı ve Sağlıksız Örgütlerin Özellikleri	31
4.1: Çalışılan okul büyüklüğüne göre örneklemin dağılımı.	60
4.2: Cinsiyet değişkenine göre örneklemin dağılımı.	60
4.3: Yaş gruplarına göre örneklemin dağılımı.	61
4.4: Meslekte geçirilen hizmet sürelerine göre örneklemin dağılımı.	61
4.5: Çalışılmakta olan okulda bulunulan süreye göre örneklemin dağılımı.	62
4.6: Branşlarına göre örneklemin dağılımı.	63
4.7: KMO ve Bartlett's Küresellik Testi.	63
4.8: Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı.	64
4.9: Tüm Değişkenlere Ait Alfa, Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Katsayıları.	68
4.10: Hipotezlere Yönelik Regresyon Analizleri.	69
4.11: Hipotez Sonuç Tablosu.	71
4.12: Cinsiyet-Örgüt Sağlığı Algısı T testi sonuçları.	72
4.13: Tek Yön Anova Testi Sonuçları.	73

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil:</u>	<u>Sayfa</u>
2.1: Karşılıklı belirleyicilikte Öz yeterlik inancı ve sonuç beklentisi.	8
2 2: Örgüt Sağlığı Şeması.	30
2.3: Porter ve Lawler’e göre Başarım ve Doyum ilişkisinin modeli.	42
3.1: Araştırma Modeli ve Hipotezler.	56
4.1: Kavramlar Arası İlişkilerin Model üzerinde gösterimi.	71

1. GİRİŞ

Bu araştırma üç ana kavram temelinde ve bu kavramların birbirleri ile olan ilişkileri üzerinde şekillenmektedir. Bu kavramlar çalışanların bulundukları kurumlara ilişkin geliştirmiş oldukları “örgüt sağlığı algısı” kendi bilgi beceri ve tutumlarına yönelik “öz yeterlik inançları” ve aslında bu algı, inançlar ve çeşitli yaşantılar gibi birçok faktörün sonucunda yapmış oldukları işe ilişkin duymuş oldukları doyumu ifade eden “iş tatmini” dir.

Örgüt sağlığı örgütün, etkili liderliğe sahip olması, kendi içinde bir bütünlük taşıması, iç ve dış çevresiyle etkin bir etkileşimde bulunması, belli bir kimliğinin olması ve sağlıklı ürünler vererek zaman içerisinde büyüme ve gelişmesini sürdürmesidir (Akbaba, 1997). Örgüt sağlığı kavramı 1969 yılında Mathew Miles tarafından okulların örgüt sağlığı analizinde kullanılmıştır. Miles önerdiği modelde sağlıklı örgütü şöyle tanımlamıştır: “Sağlıklı örgüt, sadece bulunduğu ortamda yaşamını sürdürmekle kalmayan, devamlı gelişen, baş etme ve yaşama yeteneklerini geliştiren bir örgüttür.” Miles çalışmasında sağlıklı örgütün on özelliğini belirlemiştir. Bunlar amaç odakları, iletişim yeterliliği, uygun erk eşitliği, kaynakların kullanımı, bağlılık, moral, yenileşme, özerklik, uyum ve problem çözmedir. Bunlardan amaç odakları, iletişim yeterliliği ve uygun erk eşitliği görevle, kaynakların kullanımı, bağlılık ve moral yaşamını sürdürme, yenileşme, özerklik, uyum ve problem çözme büyüme ve gelişme ihtiyaçları ile ilgilidir (Tekin, İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin okullarının örgüt sağını algılama düzeyleri, 2005).

Tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da örgüt sağlığı önemli bir olgudur. Okullar toplum içerisindeki tüm bireylerin yıllarca içerisinde bulunmak durumunda oldukları toplumun temel yapılarındandır. Ekonomik, sosyal, politik alanlarda görülen önemli değişme ve gelişmelerin etkisi ile günümüz okullarının çevresi, eskiye oranla daha karmaşık ve çok değişkenli bir duruma gelmiştir. Bunun nedeni okulların toplumsal ve açık sistemler olmasıdır. Okullara bu niteliğini veren en önemli öge ise okulun girdisini içinde yaşadığı ve amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulduğu toplumdan alması ve bu girdiyi işledikten sonra yine topluma çıktı olarak

sunmasıdır. Bu süreçte ise örgütsel sağlık, vatandaşlık vb. gibi değişik faktörler okulların etkililiğinde önemli rol oynamaktadır (Buluç, 2008).

Hoy ve Woolfolk (1993)'a göre, sağlıklı okullar, kendisini farklı kılan örgütsel kültür ve değerleri geliştirip, aktaran ve okula yön veren iç ve dış ögeler arasındaki eşgüdüm ve işbirliğini sürdüren okullardır (akt. Celep, 2000). Hoy, Tarter ve Bliss (1990) 'e göre, okul sosyal bir sistemdir. Okullar, sadece bulundukları çevrede hayatlarını devam ettirmeye çalışmakla kalmaz, aynı zamanda çevre ile uğraşarak yasama ve zorluklarla bas etme becerilerini sürekli olarak geliştirir. Bu bağlamda okul, örgütsel sosyalleşmenin sağlandığı en önemli kurumdur (akt. Buluç, 2008).

Örgüt sağlığı kavramı Miles (1969)'ın örgüt sağlığı teorisi kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Hoy ve Feldman (1987) etkililiği kullanarak okul sağlığını yedi boyutta belirlemiştir. Hoy, Tarter ve Bliss (1990) örgüt sağlığı anketini örgütün etkililiğini belirlemede kullanmışlar, örgüt sağlığını ise etkililik ve etkinliğin bütünü olarak ele almışlardır. Diğer yandan Camerun (1967) etkililik anketini örgütün sağlığını ölçmek için kullanmıştır. Başaran (1991) ise örgüt sağlığını, etkililiğin bir alt boyutu olarak ele almaktadır. Bennis örgütsel başarıyı belirlemede kullanılan ölçütleri eleştirerek örgütün durumunun örgütsel sağlık kavramıyla açıklanabileceğini savunmaktadır (akt. Tekin, 2005).

Örgüt sağlığı kavramını daha çok eğitimciler okulların yönetimi, etkinliği, kültürü ve iklimi çerçevesinde kullanarak, çalışan-çalıştıran, bir diğer ifade ile öğretmen-öğrenci-yönetim arasındaki uyum ve bunun sonucunda ortaya çıkan verimlilik olarak kullanmışlardır. Örgütsel sağlığı, insanda olduğu gibi hiçbir organın birbiri ile çatışmaya, çelişkiye düşmeden, düzenli olarak işlevini yerine getirmesi, olarak ifade etmiştir. Bu benzetmeden hareket edildiğinde, örgüt sağlığı, sağlık kavramına benzetilebilir. Örgüt sağlığı, bir canlının sağlık durumunda olduğu gibi, tüm organların görevlerini düzenli olarak yerine getirmesini, büyüme ve gelişme gücüne sahip olmasını ifade etmektedir (Cemaloğlu, 2007).

Toplum için bu denli önemli örgütler olan okullar ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Araştırmada ise bu örgütlerin çalışanları tarafından algılanan sağlık düzeylerinin, İş tatminleri ve öz yeterlik inançlarını ne düzeyde etkilediğine ilişkin bulgular elde edilmeye çalışılacaktır.

Araştırmanın bir diğer önemli kavramlarından olan yeterlik, bireyin görevlerini yapabilmesi ve sorumluluklarını yerine getirmesi için ihtiyaç duyduğu yetenek ve bilgileri ifade eder. Öz yeterlik ise bireyin kendi yetenekleri hakkındaki inançlarıdır. İnsanların kendileri hakkında sahip oldukları inançlar, davranışlarını etkilemektedir. Bu nedenle insanların inanç ve yargılarının incelenmesi, onların davranışlarını açıklamak ve anlamakta yardımcı olabilmektedir (Okutan ve Kahveci, 2012).

Öz yeterlilik inancı kavramı, Bandura tarafından geliştirilen ve bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri etkin biçimde kullanabilmeleri için, öncelikle, ilgili alanda kendi yeterliliklerine güven duymaları gerektiğini öne süren sosyal öğrenme kuramına dayanır. Bandura kavramı; “kişilerin verilen görevleri gerçekleştirmek için gerekli olan eylemleri örgütleme ve yerine getirme konusundaki kapasitelerine olan inançları”, olarak tanımlamıştır. Bandura ’ya göre ise öz yeterlik, bireylerin karşılaşabileceği muhtemel durumlar ile basa çıkabilmek için gereken eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin bireysel yargılarıdır (Bolat, 2011).

Öğretmen öz yeterliğinin, öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını ne kadar etkileyebildiklerine ve mesleklerini etkili bir şekilde yerine getirmek için gerekli olan davranışlara ne kadar sahip olduklarına ilişkin algıları olduğunu ifade etmektedir (Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2008) Ayrıca, öğretmen öz yeterliği öğretmen etikliğinin bir göstergesi olduğu gibi etkili bir okulun ve programın da olmazsa olmazıdır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, okulların yeniden yapılandırılması ve verimli okulların oluşturulması sürecinde de dikkate alınması gereken bir değişken olarak kabul edilmektedir. Sosyal bilişsel kurama göre, bir okuldaki öğretmenler, öğrencileri eğitmedeki birleşik yeteneklerine inandıkları zaman, birey olarak öğretmenlerin kişisel yeteneklerine inançlarının ve öğrencilere öğretmek için gösterdikleri çabalarının da artması daha muhtemeldir (Çalık ve ark. 2012).

Bireylerin öz yeterlik inançları bir tür özgüven olarak görülebilir ve bu algılar bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları birçok olguyu farklı değerlendirmelerini sağlayabilir. Bu araştırmada da öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının görev yaptıkları örgütün sağlık düzeyini algılama biçimleri arasında ilişkinin düzeyi belirlenmeye çalışılmaktadır. Bununa birlikte bu kavramlar ile oldukça yüksek bir ilişki içerisinde olması beklenen iş tatmini düzeyi de araştırmanın içerisine dahil edilmiş ve üç ana kavramın birbirleri ile ilişki düzeyleri ele alınmıştır.

İş tatmini, “bireyin işine veya iş deneyimlerine ilişkin değerlendirmelerinden doğan, duygusal anlamda dolaylı ya da dolaysız olarak zevk veya acı hissetmesi” şeklinde ifade edilebilir. İş ile ilgili tutumu, çalışanı motive ediyorsa “iş tatmini”, engelliyorsa da “iş tatminsizliği” söz konusudur (Rutherford, 2009:akt. Demirel, 2013).

Literatürde iş tatmini ile ilgili pek çok araştırma yapılmış bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda iş tatmini etkileyen pek çok değişkenin varlığı ortaya konulmuştur. Bu çalışmada ise iş tatminini etkilediğine inanılan çalışanların “örgüt sağlığı algıları” ve “öz yeterlik inançları” üzerinde durulmaktadır. Özellikle toplumsal rolleri düşünüldüğünde eğitim- öğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin iş tatminlerinin yüksek oluşu toplumsal açıdan oldukça önemlidir. Bu çalışmayla çalışanların iş tatminini yükseltebilmek için örgüt sağlığını iyileştirici tedbirlerin önemi ile çalışanların öz yeterlik inançlarının arttırılmasına ilişkin çalışmaların iş tatminlerini etkileyip etkilemeyeceği de ortaya konulmuştur.

Araştırma dört ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm giriş, ikinci bölümde ilgili kavramlar literatür bağlamında değerlendirilmiştir. üçüncü bölümde araştırmanın amacı, kapsamı, önemi, modelinin yer aldığı araştırma metodu, uygulaması ile araştırmanın temel hipotezlerinin sınanması, son bölümde ise sonuç değerlendirmesi ve çeşitli öneriler yer almaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öz Yeterlik Kavramı

Bireylerin bir işi başarıyla yapabilmelerinde etkili olan faktörlerden biri bireylerin o işi yapabilmeye ilgili sahip oldukları öz yeterlik düzeyleridir. Öz yeterlik kavramı ilk defa Bandura tarafından vurgulanmıştır. Bu kavram Bandura'nın ortaya attığı Sosyal Bilişsel Kuramın anahtar kavramlarından biridir. (Ekici, 2005) Bandura'nın literatüre kazandırdığı öz yeterlik kavramı ilk olarak anksiyete semptomları gösteren klinik hastalar üzerinde yapılan deneyler ve çalışmalardan elde edilmişse de bugün sağlıktan, eğitim ve öğretime, egzersiz davranışından, spor psikolojisi gibi psikososyal alanların çoğuna genişletilerek uygulamaya konmuştur (Barut, 2008). Öz yeterlik literatürde kişiler arası öz yeterlik, yazma öz yeterliği, akademik öz yeterlik, mesleki öz yeterlik, çeşitli becerilerin kullanımı ile ilgili öz yeterlikler vb. gibi çok farklı alanlarda ele alınmaktadır.

Bandura öz yeterlik kavramını, davranışların oluşmasında etkili olan bir nitelik ve “bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı” olarak tanımlamaktadır. Öz yeterlik ile ilgili olarak yapılan çeşitli tanımlara değinecek olur isek; Yine Bandura tarafından yapılan bir başka tanımlamada “kişinin kendisinden beklenen durumları yönetmesini sağlayacak yeteneklere olan inanç” şeklinde ifade edilmiştir (Bandura, 1995). Bunun yanında öz yeterlilik literatürde, “kişilerin, talep edilen zor görevler ve kendi uygulamaları üzerinde kontrol tesis edebilme yeteneklerine olan inancı” olarak da ifade edilmiştir (Basım, ve ark. , 2008).

Bandura' ya göre, öz yeterlik bireyin içinde var olan davranışların ortaya çıkmasında ve yeni davranışların oluşmasında son derece önemlidir. Bireylerin tercih ettikleri davranışların özünde bir görevi yerine getirmek amaçlı davranışlar vardır ki, bunlar bireyin sahip olduğu öz yeterliğiyle ilgili durumları ifade etmektedir (Ekici, 2008). Diğer bir deyişle, öz yeterlik bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki yargısıdır. Öz yeterlik bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir. Bireyin becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir bütünüdür (Barut, 2008).

Zimmerman ise öz yeterlik inancının temel özelliklerini şöyle belirtir: Belirli bir işi gerçekleştirme konusundaki yargıları içerir. Çok boyutlu ve farklı alanlarla bağlantılıdır. Duruma bağlıdır, sabit değildir. Normlar veya diğer ölçütlerden çok beklenen performans için belirlenen ölçütler temel alınarak ölçülür. Etkinlik ya da göreve başlamadan önce ölçülmelidir (Er ve Gürkan, 2010).

2.1.1. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Bireyin davranışlarında oldukça önemli olan öz yeterlik algısı dört kaynağa bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Bandura, 1995). Öz yeterliğin gelişmesini sağlayan bu dört kaynakla ilgili deneyler yapmıştır. Yılan fobisi bulunan deneklerle yaptığı bir deneyde, başarılı uygulama deneyimi yani doğrudan tecrübe yoluyla deneklerde oluşan öz yeterlik artışının (% 44 seviye artışı), başarılı modelleme yani dolaylı deneyimlerden oluşan öz yeterlik artışına (% 9 seviye artışı) göre oldukça yüksek düzeyde gerçekleştiğini tespit etmiştir. Yine bulgulara göre doğrudan deneyimin öz yeterliğin gelişimine etkisi, sözel ikna ve fizyolojik duruma göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bandura, farklı çalışmalarında da doğrudan deneyimin bireyin öz-yeterliğinin gelişimine en önemli katkı sağlayan bilgi kaynağı olduğunu belirtmiştir (Uygur, 2010).

Sözü edilen dört ana kaynak (Bandura 1995) ;

a. Benzer bir davranışı ilk elden tecrübe etme (tam ve doğru deneyimler)

Bu kaynaklardan en önemli olanı ‘doğrudan deneyimler’ başka bir deyişle bireyin ustalık yaşantılarıdır. Yüksek düzeyde yeterlik geliştirmenin en etkili yolu kişinin ustalık yaşantılarıdır. Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağının göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir.

b. Başkalarının aynı tür davranışlarını izleme fırsatı bulma (sosyal modeller)

Gözleyerek öğrenme, sosyal öğrenme kuramının önemli bir bileşenidir. Modelin etkinliklerini ve bu etkinliklerin sonuçlarını gözleyerek öğrenme, öz yeterlik inancının oluşumunu etkileyen faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dolaylı gözlem, geçmiş deneyimler kadar etkili olmamasına karşın, kişinin kendisine ilişkin öz yeterlik inancı düşük ya da ön bilgisi sınırlıysa, öz yeterlik inancının oluşumunda oldukça etkilidir. Gözlenen model ile kişinin kendi deneyimleri arasında benzerlik söz konusu ise olumlu veya olumsuz bir şekilde bir etkilenme olacaktır. Gözlenen modelde olumlu sonuçlar söz konusu ise kişinin kendine olan öz yeterlik inancı da artacaktır (Sapancı, 2010)

c. Bir otorite tarafından inandırılma (sözel ikna)

Öz yeterlik inançlarını güçlendirmenin bir başka yolu, bir başka kaynağı ‘sözel ikna’ durumudur. Bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşvikleri, nasihatleri Öz yeterlik inancını etkileyebilmektedir. Olumlu telkinler öz inançları güçlendirip, kişiyi cesaretlendirirken; olumsuz telkinler öz inançları zayıflatabilmektedir (Pajares, 1997: akt. Turcan, 2011)

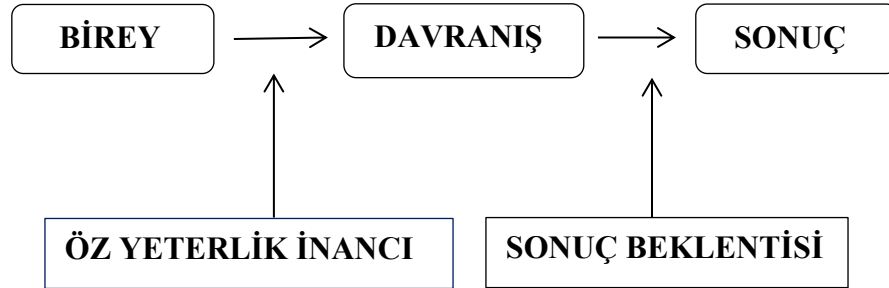
d. Bireyin kendi fizyolojik ve duygusal durumlarını algılama (fizyolojik ve duygusal durumlar)

Öz yeterlik inançlarının diğer bir kaynağı ise ‘psikolojik durumlardır’. Kaygı, stres, uykusuzluk, yorgunluk, ruh hali psikolojik durumlardandır. Bandura ’ya göre bireyler, yeterliklerini yargılamak psikolojik ve duygusal durumlarını da göz önüne alırlar.

Bireyin, bir davranışa başladığı sırada bedensel ve duygusal olarak kendini hazır hissetmesi, sonucunun başarılı olmasını etkileyecektir. Bireyler güçlülük ve dayanıklılık gerektiren etkinliklerde, bireyler, bedensel olarak hissettikleri yorgunlukları, ağrıları ve acıları fiziksel kapasite zayıflığının bir işareti olarak değerlendirirler. Bandura ‘ya göre düşük öz yeterlik algısı vücut durumlarına olan hassasiyeti artırmaktadır (Barut, 2008).

Sonuç olarak bedensel, ruhsal ve duygusal durumlar öz yeterlik üzerinde, genel etkilere sahiptir. Bunun için, öz yeterlik algısını artırmanın dördüncü temel yolu; fiziksel durumu geliştirmek, stres seviyesini azaltmak, olumsuz duygusal eğilimliliği azaltmak ve vücut durumuna ilişkin yanlış yorumlamaları düzeltmek olarak görülmektedir (Barut, 2008).

Bandura bu dört temel kaynaktan oluşan öz yeterlik inançlarını iki boyutta incelemektedir. Bunlar öz yeterlik inancı (self efficacy) ve sonuç beklentisi inancıdır (outcome expectancy).



Şekil 2. 1. Karşılıklı belirleyicilikte Öz yeterlik inancı ve sonuç beklentisi.

Sosyal bilişsel kurama göre bireylerin yaptıkları eylemlerin arkasındaki en temel güdüsel yapı öz yeterlik inançlarıdır. (Kurt, 2012) Öz yeterlik, herhangi bir iş ya da görevi etkileyen bireysel yeterlikle ilgili inançları kapsamaktadır. Sonuç beklentisi ise bireylerin belirli eylemlerinin belirli sonuçları doğuracağına ilişkin inançlarını kapsamaktadır. (Yılmaz ve Bökeoğlu, 2008) Gibson ve Dembo (1984), kişisel Öz yeterlik ve sonuç beklentisinin birbirinden farklı olduğunu belirtirken, bireylerin belirli etkinlikleri yapamayacaklarına inanmaları durumunda, gerekli olan davranışı ya hiç yapmayacaklarını ya da o davranışı gerçekleştirebilirler bile bunda ısrarcı olmayacaklarını belirtmektedirler (akt. Sapancı, 2010).

Öz yeterlik konusunda, davranışların oluşumunda etkili olan iki boyuttan ilki olan öz yeterlik inançları, öğretmenlerin olumlu değişimler yaratma yeteneklerine ilişkin değerlendirmelerini, sonuç beklentisi ise öğretmenin çevreyi ne ölçüde kontrol edebileceğine inandığını yansıtmaktadır (Gibson ve Dembo, 1984: akt. Turcan, 2011).

2.1.2. Yüksek ve Düşük Özyeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri

Bandura, bireyin içinde var olan davranışların ortaya çıkmasında ve yeni davranışların oluşmasında öz yeterlik kavramını son derece önemli görmektedir. Bandura ‘ya göre, öz yeterlik inancı bireyin:

- a) etkinliklerin seçimini,
- b) güçlükler karşısındaki sebatını,
- c) çabalarının düzeyini ve
- d) performansını etkilemektedir (Bandura,1977).

Öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar yeni karşılaştıkları ve mücadele etmek durumunda oldukları yaşantılardan kaçmazlar ve eylemlerini başarılı bir şekilde tamamlamak için oldukça kararlı davranmaktadırlar. Düşük öz yeterlik inançlarına sahip bireyler de belli görevleri yerine getirme aşamasında güçlü öz yeterlik inancına sahip olan bireylere göre daha çok gerginlik, stres ve hoşnutsuzluk duyguları yaşamaktadırlar (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Bu durum hemen hemen tüm insanlarda benzer şekillerde gözlemlenebilmektedir. Öğretmenler için ise öz yeterlik inancı, öğrencilerin öğrenmelerini etkileyebilme konusundaki yeterlik inançlarıdır. Yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenler, öğrencilerin başarılı olmasına yardım ederler ve öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere karşı daha sabırlıdırlar. Düşük öz yeterlik inancına sahip öğretmenler ise, kendi yeteneklerini astığını düşündükleri faaliyetler planlamazlar, öğrenmekte zorlanan öğrencilerle fazla zaman geçirmezler ve tüm öğrencilere ulaşmak amacıyla eğitimi çeşitlendirmek adına gayret sarf etmezler. Öğretmen yeterliği ile öğrenci başarısı, öğrenci motivasyonu ve öğrencilerin kendi yeterlik inancı arasında kuvvetli bir ilişki olduğu düşünülmektedir (Rackley, 2004; akt. Sapanıcı, 2010).

Düşük öz yeterliğe sahip olan öğretmenlerin davranışları, başarısız öğrencileri sınıfta bırakma eğilimi taşıırken öğrencilerinin akademik başarısızlıkları hakkında hiç sorumluluk almak istemezler. Bu öğretmenler, öğrencilerini güvensiz olmaya sevk ederken kendilerini otorite öğretmen rolünde güven duyarlar. Ayrıca öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin, öğretmen merkezli dersler işledikleri ve derslerini, ders kitaplarını okuyarak sürdürdükleri görülmektedir (Henson, 2001: akt. Turcan, 2011).

Literatürde öz yeterlik düzeyinin öğretmen davranışlarıyla ilişkisi ile ilgili pek çok çalışma bulunmaktadır. Allinder (1995) öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin bireysel farklılıklara uygun yöntemleri denemeye istekli olduklarını; Harrison ve Mc Guire (2006) öğrencilerin derse katılımı yanında boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik aktivitelerini de çeşitlendirebildiklerini; Gibson ve Dembo

(1984) akademik çalışmalara daha fazla zaman ayırdıklarını; Tucker ve arkadaşları (2005) öğrencilerinin akademik performanslarını arttırmak için ders boyunca yaptıklarını izleyerek onları denetlediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca Chambers ve Hardy (2005) öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin, grupla işbirliği çalışmaları düzenleyerek öğrencilerinin derse katılımını sağlamaya daha çok zaman harcadıklarını; Gibson ve Dembo (1984) öğrencilerine ders içinde daha fazla cevaplama süresi verdiklerini ve sorunlu öğrencilerini daha kolay anladıklarını tespit etmişlerdir. Bembenuddy (2006) ise öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrenci sorunlarına karşı daha kolay çözümler üretebildiklerini; Önen ve Öztuna (2005) öğrencilerine karşı daha sabırlı davrandıklarını; Milner (2002) üst düzeyde öğrenme ortamlarını daha etkili olarak düzenlediklerini ve Pajares (1992) daha etkili ders planları hazırladıklarını belirtmişlerdir. Koballa ve Crawley (1985)'de öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirebilmeleri ve karşılaştıkları sorunlara karşı daha etkili çözümler getirebilmeleri için öz yeterlik algılarının olumlu yönde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öz yeterlik algısı olumlu olduğunda mesleki sorunlar daha kolay çözülmekte, olumsuz olduğunda ise öğretmenler mesleki açıdan daha fazla yetersizlik kaygısı yaşamaktadırlar (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001: akt. Şahin, 2010).

2.1.3.Öğretmen Öz Yeterliği

Öz yeterlik inançları bir çoğunlukla özel alanlara ilişkin olmak üzere birçok alanda ortaya çıkmaktadır. Bu özel alanlardan biri de öğretmen öz-yeterliğidir. Öğretmenlerin öz yeterlilik inançları, verimli bir okulun yaratılmasında ya da okulların yeniden yapılandırılmasında önemli bir değişken olarak dikkat çekmektedir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri, eğitim ortamlarının geliştirilmesi, çeşitli zorlukların üstesinden gelinmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerinin başarısının olumlu yönde geliştirilmesi için oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının öğretim sürecine yönelik sahip oldukları öz yeterlik inançlarının; öğrencilerinin öğrenme motivasyonlarını ve başarılarını artırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili sorunları çözebilmelerini, etkili planlama, uygulama ve değerlendirme faaliyetleri gerçekleştirmelerini etkileyen önemli faktörlerden birini oluşturduğu söylenebilir (Özdemir, 2008).

Literatürde öğretmen öz yeterlik inancı ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Örneğin öğretmen öz yeterliğini, Ashton (1984) tarafından “öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları (Çapri ve Kan, 2006); Guskey ve Passaro (1994) “öğretmenin, öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusundaki kendisine güven duymasına ilişkin inancı” olarak tanımlarken; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) “öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı” olarak tanımlamışlardır (Çapri ve Çelikkaleli, 2008).

2.1.4. Öğretmen Yeterlikleri ve Öğretmen Öz Yeterliği Kavramları

Yeterlik, bireyin görevlerini yapabilmesi ve sorumluluklarını yerine getirmesi için ihtiyaç duyduğu yetenek ve bilgileri ifade eder. Öz yeterlik ise bireyin kendi yetenekleri hakkındaki inançlarıdır (Okutan ve Kahveci, 2012).

MEB (2002)’e göre, yeterlik kavramı, bir işi veya görevi yapabilme gücü demektir. Öğretmen yeterliği ise öğretmenin her bir ana görev kapsamında, işlem karakterinde, kendi içinde bütünlüğü olan, meslek içinde tekrarlanan, daha alt işlem basamaklarına ayrılabilen, başkalarıyla bir araya gelerek farklı görevlerin yapılmasını sağlayan, süresi tam olarak belirlenmese de dakikalarla sınırlı bir zaman diliminde yapılabilen, gerektiğinde bir başkasına devredilebilir nitelikte olan alt görevleri anlatacak şekilde belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirmeleri, onların iyi eğitim almalarının yanında, bu öğretmenlik görevini ve gereken sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan inançları ile doğrudan ilişkilidir (Yılmaz vd. 2004). Öz yeterlik ise öğretmenlerin çeşitli alanlara ilişkin olarak sahip oldukları ya da sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumları ne ölçüde gerçekleştirebileceklerine ilişkin inançlarını ifade etmektedir.

2.1.5. Öğretmenlere Yönelik Öz Yeterlik İnancının boyutları

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı ile öz yeterlik kavramını temellendiren Bandura (1977) öz-yeterliğin çok boyutlu bir yapı olarak çok iyi bir şekilde kavramlaştırılabileceği ve ölçülebileceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda,

araştırmacıların özel bir içerik ve aktivite boyutu (domain) üzerine odaklanarak öz-yeterlikten oldukça yarar sağlayabileceklerini ifade etmiştir. Bu noktada, araştırmacıların öz-yeterliğin genel bir değerlendirmesini yapmaktan ziyade verilen özel bir aktiviteye yönelik bir öz-yeterlik değerlendirmesinin yapmalarının daha uygun olacağı düşünülmektedir. (Çapri ve Kan, 2006) Bu doğrultuda literatürde de bu tür farklı öz yeterlik değerlendirme çalışmaları (Matematik öz yeterliği, bilgisayar kullanma becerisi öz yeterliği, müzik öğretimi öz yeterliği, genel öğretmen öz yeterliği vb.) yapılmıştır.

Çok farklı alanlarda öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi öz yeterlik kavramının farklı boyutları ile değerlendirilmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu değerlendirmelerden bazıları aşağıda yer almaktadır.

Cherniss (1993) öz-yeterlik inançları ile ilgili çalışmalar sonucunda mesleklerin 3 farklı aktivite boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bunlar; görev boyutu (the task domain), kişilerarası boyut (the interpersonal domain) ve örgütsel boyuttur (the organizational domain). (Cherniss,1993: akt. Çapri ve Kan, 2006)

Görev boyutu; mesleki rolün teknik yönleri ile ilgilidir. Öğretmenler açısından bu boyutlara örnek olarak, “ders hazırlama ve ders verme, öğrenci performansını düzeltme ve öğrenci çabasını motive etme” verilebilir.

Örgütsel boyut; mesleki rolün politik yönleri ile ilgilidir. Bunun anlamı, aktiviteler için organizasyon içinde etkili politik güçler elde etmek ve bunlarla ilgili düzenlemeler gerçekleştirmektir.

Kişilerarası boyut; örgüt üyeleri (coworker ve supervisors), alıcılar, danışanlar (müşteriler) veya öğrencilerle güzel, etkili, faydalı ilişkilere girebilmek ve sürdürmek ile ilgili aktiviteleri içerir.

Öğretmen yeterliği ile ilgili araştırmalar ise genel itibariyle birbirleriyle tutarlı bir şekilde öğretmen yeterliğinin iki ayrı boyutu olduğunu ortaya koymuştur. Fives farklılıkların, öğretmenlerin genel olarak yapabileceklerine dair inançlarıyla bireysel olarak yapabileceklerine dair inançlarını birbirinden ayırdığını belirtmiştir (Gençtürk ve Memiş, 2010).

Öğretmen yeterlik algısını Gibson ve Dembo (1984) da, kişisel öğretmen yeterlik algısı (personal teaching efficacy) ve genel öğretmen yeterlik algısı (general teaching efficacy) olarak ikiye ayırmıştır.

Kişisel öğretme yeterliği, Kişisel öğretmen yeterlik algısı, Bandura' nın öz-yeterlik teorisine dayanır ve bir öğretmenin becerileri hakkındaki inançlarını ifade eder. bireyin öğretmen olarak yeterliğine dair duygularıyla ilgilidir. (Uygur, 2010) Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998), kişisel öğretme yeterliğini bireysel olarak bir öğretmenin başarabileceklerine dair daha belirgin bireysel inanç olarak ifade etmişlerdir. Gibson & Dembo ise bir öğretmenin öğrenci öğrenmesini sağlayacak beceri ve yeteneklere sahip olduğuna dair inancı olarak tanımlamışlardır. Ayrıca kişisel yeterlik, öğretmenlerin genel olarak yapabilecekleri ya da öğretme kavramının ne olduğundan ziyade öğretmenlerin öğrencilerini etkileyebileceklerine dair inançları üzerine yoğunlaşmıştır. Böylece kişisel öğretme yeterliğinin bakış açısı, Bandura tarafından tanımlanan öz-yeterlik kavramının anlamını yansıtmaktadır ve öğretmen yeterliği ile kontrol odağı kavramlarını birbirlerine karıştırmaktan kaçınmaktadır. Bu yüzden, Tschannen-Moran, Guskey ve Passora gibi bazı araştırmacılar kişisel öğretme yeterliğinin ve ölçeklerinin genel öğretme yeterliği kavramına kıyasla, öğretmen yeterliğinin tanımını daha iyi yansıttığını öne sürmüşlerdir (Gençtürk ve Memiş, 2010). Öğretmenlerin kişisel öz-yeterlik (personal self-efficacy) inançları, öğrencinin öğrenmesine yönelik olarak öğretmenin kendi kapasitesini ve yeteneklerini değerlendirmeyi içermektedir. Öğretmenin öğretimsel öz-yeterlik (teaching self-efficacy) ise, öğretmenlerin çocuğun aile çevresi, zihinsel düzeyi, okul koşulları gibi eğitimi etkileyen olumsuz etkilere rağmen öğrenciyi ve çevresini kontrol edebildiklerine ilişkin inançlarının derecesini yansıtmaktadır (Kapıkıran, 2005)

Genel öğretme yeterliği, Ashton ve Webb tarafından öğretme eyleminin öğrenci öğrenmesini etkileyebileceğine dair öğretmenlerin beklentisi şeklinde tanımlanmıştır Gibson ve Dembo (1984) ise genel öğretme yeterliğini bir öğretmenin kendisinin öğrencide değişiklikler oluşturabilme yeteneğini önemli ölçüde kendisi dışındaki faktörlerle ilgili olduğuna dair inancı şeklinde tanımlamışlardır. Celap (2002), genel öğretme yeterliğinin temelini, öğretmenlerin algılarıyla ilgili olduğunu ve öğrencilerin motivasyon ve performanslarında dışsal faktörlerin etkilerine bağlı olduğunu ifade etmiştir (Kapıkıran, 2005). Genel öğretmen yeterlik

algısı bireyin eğitim, zeka, aileden aldığı eğitimle öğrendiği çevreyi kontrol edebilme düzeyleri ile ilgili olarak bireysel inançlarını içeren sonuç beklentisi kavramı ile ilişkilidir. (Uygur, 2010) Öğretmenlerin, öğretimsel yetkinliği sınıftaki öğretimi nasıl yapılandığı ve öğrencilerin zihinsel yeteneklerini nasıl değerlendirdiği ile belirlenmektedir (Kapıkıran, 2005). Genel öğretme yeterliği ile ilgili tanımlar, öğrenme sürecini etkileyen dışsal faktörlerin ötesinde öğrencilere yardım etmeye dair yetenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Tschannen-Moran vd., Guskey ve Passora gibi bazı araştırmacılar, genel öğretme yeterliğinin bireylerin kendi yeterliklerine dair inançları olan öz-yeterlik kavramından ziyade kontrol odağı ya da sonuç (ürün) beklentisinin değerlendirilmesi olduğunu vurgulamışlardır (Fives, 2003; akt. Gençtürk ve Memiş, 2010)

Woolfolk ve Hoy (1990) Gibson ve Dembo' nun öğretmen yeterliklerine ilişki bu iki boyutlu modelini desteklerken, Guskey ve Passaro (1994) bu ikili ayrımı içsel ve dışsal faktörler biçiminde ele almışlardır. İçsel Faktörler öğretmenlerin genel ve bireysel olarak öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi ve gücüne yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri olarak tanımlarken, dışsal faktörleri öğrencilerin öğrenmesi üzerinde etkisi ve gücü olan, öğretmenlerin bireysel kontrolü dışındaki, sınıf dışı faktörler olarak tanımlamışlardır. (Diken, 2007)

Moreno (2005)' ya göre, öğretmen yeterliklerinin tanımlanmasında araştırmalardan elde edilen veriler ve kuramsal çerçeveye uygun olacak biçimde üç boyutta toplanacak kavramsal bir çerçeve oluşturulabilir. Bu yeterlik boyutları (a) öğretmenliğin mesleki boyutu ile ilgili yeterlikler, (b) öğretim ve sınıf içi çalışmalarla ilgili yeterlikler ve (c) çalışma ortamı olarak okul ile ilgili yeterlikleri kapsamaktadır. (Akt. Uygur, 2010)

Tschannen-Moran ve Hoy (2001) ise öğretmen öz yeterliğini geliştirmiş oldukları Öğretmen öz yeterlik ölçeğinde üç boyutta değerlendirmiştir.

Öğrenci katılımını sağlama; öğretmenlerin öğrencileri okul etkinliklerini iyi yapabileceklerine ne düzeyde inandırabilecekleri ilişkin yeterlik inançları

Sınıf yönetimi; öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları ne düzeyde kontrol edebileceklerine ilişki yeterlik inançları

Öğretim stratejileri; öğretmenlerin farklı değerlendirme stratejilerini ne düzeyde kullanabileceklerine ilişkin yeterlik inançları biçiminde üç boyut ile öğretmen öz yeterlik inançlarını ölçmeye çalışmışlardır.

Öz yeterlik inancı kavramı yukarıda bahsedildiği gibi farklı alanlardaki çalışmalarda farklı açılardan değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Bu durum kavramın zamanla daha da yaygınlaşmasını ve farklı çalışmalarda konu olmasını sağlamıştır. Öğretmen öz yeterlik inancı ile ilgili araştırmalar, özellikle 3 alan üzerine odaklanmaktadır. Birinci alan, yeterlik inancı ile meslek seçim sürecine etkisi (özellikle de matematik ve fen bilgisi alanları içinde) arasındaki ilişkinin keşfedilmesidir. İkinci alan, araştırmacıların, öğrencilerin öz yeterlik inançları ile ilişkili buldukları, akademik performans, başarı ve diğer motivasyonel yapıların (hedef oluşturma, model olma, problem çözme, kaygı, ödül, öz-düzenleme, çeşitli akademik performanslar vb.) keşfedilmesidir. Üçüncü alan ise, eğitim-öğretim uygulamaları ve çeşitli öğrenci çıktıları ile ilgili elde edilen araştırma bulguları ile öğretmenlerin yeterlik inançlarının keşfedilmesidir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Bu çalışmalardan bazılarını ifade etmek gerekirse;

Meijer ve Foster (1988), çalışmalarında özel eğitim alan öğrencilerin problem davranışları ile öğretmen öz yeterlikleri arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, hem öğrenci problemlerinin tanınmasında ve derecelendirilmesinde hem de problemlili öğrencilerin danışmana gönderilmesinde öğretmen öz-yeterliğinin önemli bir etmen olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Woolfolk ve Hoy (1990), çalışmalarında 182 aday öğretmenin kontrol ve motivasyon hakkındaki inançlarının yeterlik düzeyleri ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmada, yeterliğin iki bağımsız boyutu olan “öğretim yeterlik algısı (teaching efficacy)” ve genellikle profesyonel öğretmenlerin özelliği olarak kabul edilen “kişisel yeterlik algısı (personal efficacy)” ile ilgili bulunan sonuçlar aday öğretmenler için de bulunmuştur. Çalışmada, hem kişisel yeterlik hem de öğretim yeterlik algılarının okulların bürokratik yapısıyla zıt yönlü ilişkisi olduğu, bu yeterlik algılarının bireyin güdülenme biçimiyle ilişkili olmadığı ancak sadece öğretim yeterlik algısının, öğrenci disiplinleri ile ilgili düşüncelerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak araştırmacılar öğretmen yeterlik algısı denilen şeyin öğretmenlerin okul içindeki politik gücü, öğrencilerin başarıları ya da başarısızlıkları

hakkındaki sorumluluk duyguları, akademik tatmin, genel eğitim felsefesi, öğrencileri etkileyebilme güçlerine olan inançları ya da tüm bu inançların birleşimi olabileceğini belirtmişlerdir.

Riggs (1991) çalışmasında, ilkokul öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışmada, ilköğretim aday öğretmenleri ve diğer deneyimli ilköğretim öğretmenlerinin sonuç beklentileri ile Öz yeterlik algılarını ölçmek için fen öğretimi öz yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda hem ders veren hem de aday gruplarda bulunan erkek öğretmenlerin öz yeterlik algılarının bayan öğretmenlerin öz yeterlik algılarından yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç beklentisi puanlarında ise kız ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır

Knobloch ve Whittington (2003) Amerika Ohio’da tarım eğitime yeni başlayan bir, iki ve üç yıllık öğretmenler üzerinde yürüttükleri çalışmada, kariyerlerinde yükselmek isteyen ve yükselmek istemeyen göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlilikleri arasındaki farkı araştırmışlardır.

Caprara ve arkadaşları (2006) tarafından ilköğretim öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada, öğretmenlerin Öz yeterlik algılarının kendi iş doyumları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışmada İş doyumları ve öğrencilerinin başarıları üzerinde olumlu yönde bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Skaalvik ve Skaalvik (2007) araştırmalarında, Norveçli öğretmenlere yönelik öz yeterlik ölçeği geliştirme çalışmasının yanında aynı zamanda öğretmen öz-yeterliliği, dış kontrol (eğitim boyunca başarılanlarla sınırlı olan genel öğretmen inancı), gerginlik faktörleri ve öğretmen tükenmişliği arasındaki ilişkileri de incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda öğretmen öz-yeterliliğinin öğretmen tükenmişliği ile güçlü şekilde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Keijing (2004) tarafından Amerika Birleşik Devletleri’ndeki 191 ve Çin’deki 125 öğretmen adayı üzerinde karşılaştırmalı olarak yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının, öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin öz yeterlik algıları ve öğretmen olma sebeplerine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Okech (2004) tarafından 180 İlköğretim fen bilgisi öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada, öğretmenlerin Öz yeterlik algıları, duygusal zekâları, öğretim

deneyimlerinin süresi, kültürel durumları, yaş ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiler incelemiştir.

Akkoyunlu ve Orhan (2003) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma Öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Savran ve Çakıroğlu (2003) Türkiye’de ortaöğretim fen bilgisi eğitiminde okuyan 646 stajyer öğretmen üzerinde yürüttükleri çalışmada, ortaokul ve liselerdeki stajyer fen bilgisi öğretmenlerinin eğitimdeki yeterlilikleri ve sınıf yönetim kapasiteleri arasındaki farkı değerlendirmişlerdir.

Büyükduman (2006) öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz- yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Akbaş ve Çelikkaleli (2006), çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik algılarını cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelemiştir.

Akbulut (2006) tarafından 160 müzik öğretmen adayının mesleklerine ilişkin Öz yeterlik inançlarını incelenmiştir. Araştırmada Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen öğretmen öz yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır.

Çapri ve Kan (2006), Öğretmenlerin kişilerarası öz yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla Brouwers ve Tomic (2002) tarafından geliştirilmiş olan “Kişilerarası Öz Yeterlik Ölçeği”nin (KÖYÖ) Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmışlardır.

Çapri ve Kan (2007) çalışmalarında, öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik algılarını, hizmet süresi, çalışılan okul türü, çalışılan öğretim kademesi ve unvan değişkenlerine göre incelemiştir.

Basım ve ark. (2008) Çalışanların Öz Yeterlik Algılamasının Yenilikçilik Ve Risk Alma Üzerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma adlı çalışmalarında çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan 230 kişiye bir anket uygulanarak öz yeterlilik algıları ile yenilikçi davranma ve risk alma eğilimleri ölçülmüştür. Sonuçlar, çalışanların öz yeterlilik algılarının ve risk alma eğilimlerinin ortalamasının üzerinde, yenilikçi davranışlarının ise yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca,

öz yeterlilik algısı ile hem yenilikçilik hem de risk alma davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı seviyede bir ilişki tespit edilmiştir.

Çapri ve Çelikkaleli (2008) öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelemişlerdir.

Izgar ve Dilmaç (2008) çalışmalarında, yönetici adayı öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve epistemolojik inançlarını incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda, epistemolojik inançlar ile öz yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlemlenmiştir.

Özdemir (2008) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, başlıklı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyete, öğrenim görülen üniversiteye, öğretim biçimine, mezun olunan liseye, bölümü tercih sırasına, tercih nedenine ve öğretmenliğe yönelik tutuma göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim görülen branşı tercih sırası, tercih nedeni ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini, buna karşılık öğrenim görülen üniversite, öğretim biçimi ve mezun olunan lise değişkenlerinin ise öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

Yılmaz ve Bökeoğlu (2008), İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları adlı çalışmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada Woolfolk ve Hoy (1990) tarafından geliştirilmiş ölçek, araştırmacılar tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Öğretmenlerin, "Öğretim Yeterliği" faktöründeki görüşleri arasında cinsiyet, branş, eğitim durumu, kıdem, yaş ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısına göre anlamlı bir fark bulamamışlardır. "Kişisel Yeterlik" faktöründe ise cinsiyet, branş, kıdem ve yaşa göre anlamlı fark bulunmazken, eğitim durumu ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısına göre anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Çakır ve Alıcı (2009) çalışmalarında, İngilizce öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarıyla, bu öğretmen adaylarının öğretme yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşlerini karşılaştırmışlardır.

Üstüner ve ark. (2009)'nin ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının cinsiyet, branş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve en son mezun olunan yükseköğretim programına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yürüttükleri araştırmada, Tschannen-Moran ve Hoy tarafından geliştirilen “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin Öz yeterlik algılarının cinsiyet, branş, kıdem ve en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı, okul türü değişkenine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Anadolu ve Fen Liselerinde çalışan öğretmenlerin kendilerini, diğer okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yeterli olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Gençtürk ve Memiş (2010), çalışmalarında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları ve iş doyumlarını demografik faktörler açısından incelemişlerdir. Çalışmada, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) 'un geliştirdiği “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği”nin uzun formu ve “Minnesota İş Doyum Ölçeği”nin kısa formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Öğretmenlerin öz yeterlik algılarında ve iş doyumlarında cinsiyet ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir fark bulunmazken; kıdem ve branş bakımından anlamlı fark gözlenmiştir. Bazı demografik faktörler ile öz yeterlik ve iş doyumunu arasında düşük de olsa anlamlı ilişki olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Aydın ve Boz (2010) fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik algılarını ölçmeyi hedefleyen bir çalışma gerçekleştirmişlerdir.

Cerit (2010) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Karahan (2011) , Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi adlı çalışmada özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerini ve öz yeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Öz yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, özel

eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, çalışmakta oldukları alana, meslekte çalışma sürelerine ve çalıştıkları kurum türüne göre farklılaştığı, öz yeterlik algılarının ise belirtilen değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca eğitimcilerin öz yeterlik algıları ile tükenmişliğin alt ölçekleri olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif, kişisel başarı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Kurt (2012) “Öğretmenlerin Öz yeterlikleri ve kolektif yeterlik algıları” başlıklı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmasında öz yeterlik ve kolektif yeterlik kavramları öğretmenler ve okul bağlamında ayrıntılı olarak irdelenmiştir. Bunu takiben öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algılarının önemi ve bunların nasıl geliştirilebileceği üzerinde durulmuş ve bazı çıkarımlar yapılmıştır.

Çalık ve ark. (2012) ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında, Öğretim liderliğinin kolektif öğretmen yeterliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkisinin olumlu yönde ve anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Öz yeterliğin öğretim liderliği ile kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ortaya çıkmıştır.

Okutan ve Kahveci (2012) çalışmalarında ilköğretim okulu müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarında öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi, atanma türü, aldıkları hizmetçi eğitimler ve kullandıkları güç kaynakları açısından farklılık olup olmadığının araştırmışlardır. Çalışmada Rize il genelinde yetmiş iki ilköğretim okulunun müdürlerinin genel öz yeterlik inançları belirlenmiştir. Bulgular okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca uzmanlık ve ödüllendirme güçlerinin kullanımının öz yeterliği olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

2.2. Örgüt Sağlığı Kavramı

İşletme literatüründe örgüt kültürü, örgütsel stres, örgütsel bağlılık, is ahlakı ve is tatmini vb. kavramlar üzerinde durulmuş ancak “örgüt sağlığı” kavramına gereken önem verilmemiştir. Bu durum ise örgüt sağlığı kavramının bilinen ve tanınan bir kavram olmasını engellemiştir. Tüm bunlara rağmen örgüt sağlığı kavramı

incelendiğinde, yukarıda geçen tüm kavramları içerisine aldığı ve daha bütünsel bir bakış açısı sağladığı görülmektedir (Lyden and Klingele, 2000: akt. Polatçı ve ark. , 2008)

Örgüt sağlığı kavramı, ilk olarak Matthew Miles (1965) tarafından okulların iklimi ile ilgili geliştirilmiş bir benzetmedir. Bu benzetme ile okul içerisindeki öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasındaki ilişkiler tanımlanmıştır (Ardıç ve Polatçı, 2007). Miles (1969) sağlıklı örgütü; “sadece bulunduğu çevrede yaşamını sürdürmekle kalmayan, bununla beraber uzun vadede devamlı olarak gelişen, bas etme ve yasama yeteneklerini geliştiren örgüt” olarak tanımlanmıştır (Polatçı ve ark.,2008).

Yine başka bir tanıma göre ise örgüt sağlığı kısaca, örgütte genel bir iyilik ve esenlik halini ifade etmektedir. Sağlıklı bir örgütsel yapı, örgütün fiziksel ve psikolojik (örgüt iklimi, örgüt kültürü) bakımdan genel bir iyilik halini ifade etmektedir (Tutar, 2010).

Literatürde örgüt sağlığı kavramı farklı şekillerde inceleme konusu yapılmıştır. Eğitimciler, örgüt sağlığı kavramını, okulların yönetimi, etkinliği, kültürü ve iklimi ile ilgili olarak kullanmışlardır. İşçi-işveren arasındaki ilişkiyi ise öğretmen-öğrenci-yönetici olarak incelemişlerdir. Bu üç grup arasındaki uyum sonucunda da verimliliğin arttığını savunmuşlardır. Sağlıkçılar örgüt sağlığı kavramını bireylerin işyerlerindeki fiziki ve ruhsal sağlıkları olarak tanımlamış ve işyerlerinin fiziksel, sağlık ve güvenlik koşullarının üzerinde durmuşlardır. Örgütsel davranışla ilgilenenler ise, işçi işveren arasındaki uyumun, işbirliğinin ve tarafların birbirlerine olan davranışlarının örgüt sağlığının en önemli bileşenleri olduğunu belirtmişlerdir (Ardıç ve Polatçı, 2007).

2.2.1. Sağlık ve Örgüt Sağlığı

Sağlık kavramı, biyolojik açıdan canlılarla ilgili bir kavram olup bir canlının hastalıklardan uzak olmasını, gelişimini ve yaşamını düzenli bir şekilde sürdürmesini ifade eder (Şişman, 2007: akt. Buluç, 2008). Örgüt sağlığı kavramı ise yaşamını sürdüren ve sürekli gelişen, sorunlarını çözebilme yeterliliğine sahip örgüt olarak tanımlanır (Akbaba, 2001).

Miles’e göre bu kavram sadece eğitim alanı için geçerlidir. Ancak bu kavramın endüstrideki örgütler için de kullanılabileceği açıktır. İlk başta örgütsel yaşamın süreklilik gösteren niteliğini açıklamak için kullanılan örgütsel sağlık kavramını daha sonraları Parsons, Bales ve Sils (1953); Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991); Hoy ve Miskel (1991), şu şekilde tanımladılar: “*Örgütün başarılı bir şekilde kendisini çevresine adapte edebilme, üyeleri arasında birliktelik sağlayabilme ve hedeflere ulaşabilme yeteneğidir. Sağlıklı okullar iç ve dış çevrelerinden gelen belirsizlik durumuna kendilerini adapte etme konusunda başarılıdırlar*” (Licata ve Harper, 2001: akt. Korkmaz, 2005).

İnsanlar, genelde hastalanıncaya kadar sağlıklarının kıymetini bilmezler ve sağlıklarına gereken özeni göstermezler. Örgüt yönetiminde de bir uyarı gelmeden, iş yapma biçimlerine, politikalara ve uygulamalara dikkat edilmez. Yöneticiler genellikle bir krizle karşı karşıya gelinceye kadar örgüt sağlığını ölçmezler (Nadler, 1970). Ancak örgütsel sağlığa ulaşmak ve sürekliliğini sağlamak için örgütün kurulmasından itibaren sağlıklı örgüt yapısı oluşturulmalı, çıkabilecek sorunlara karşı tedbirler alınmalı ve periyodik olarak örgüt sağlığı ölçülmelidir (Ardıç ve Polatçı, 2007).

2.2.2. İnsan Sağlığı ve Örgüt Sağlığı Arasındaki Benzerlik

Dünyadaki sistemlerin en yetkini olarak insanın sağlığı, bedenini oluşturan alt sistemlerin tümleşik olarak çalışmasına bağlıdır. Tümleşik bir sistemde alt sistemler arasındaki çatışma en alt düzeydedir; sistemin iç ve dış çevresine uyumu iyidir; alt sistemler birbirlerinin çıktılarını düzenli kullanmaktadır ve birbirlerine düzenli olarak çıktı vermektedirler. Örgüt de bir sistem olarak, iç ve dış çatışmalarını en aza indirdiğinde; işgörenlerin iç ve dış çevreye uyumunu sağladığında; işgörenlerin birleştirerek bir takım ruhu geliştirdiğinde sağlığını korur ve sürdürür (Çoban, 2007).

Bazı araştırmacılar ise örgütleri insana benzeterek çözümlemeye çalışmışlar, bu araştırmalarda bireyin sağlıklı veya hasta olabileceği gibi, örgütün de sağlıklı veya hasta olabileceği üzerinde durmuşlardır. Örneğin El-Hage (1980) grup veya örgütün de bireyler gibi sağlıklı ya da hasta olabileceğini ifade etmektedir. Childers (1985) da örgütü insana benzeterek örgütlerin, onları oluşturan insanlar gibi sağlıklı ya da hasta olabileceklerini ileri sürmektedir. Ona göre sağlıklı örgütler işlevsel

değilken, sağlıklı örgütler işlevseldir. Bedenin sağlıklı olması için vücuttaki birçok fonksiyonun birbirleriyle iyi bir uyum içinde çalışması gerekmektedir. Buna benzer olarak bir örgütün sağlıklı olması, karmaşık olan bireyler arasındaki işlerin ve yönetsel olayların bir düzen içinde olmasını gerektirir. Bunlardan herhangi birinde olacak bir düzensizlik örgütün dengesinin bozulmasına yol açabilir (Çoban, 2007).

Örgütün sağlıklı olması durumunda, düzenli işleyeceğini, ürünlerini ve hizmetlerini etkili verebileceğini savunmuşlardır. Dünya Sağlık Örgütü'nce (WHO, 2004) kabul edilen sağlık tanımına göre *“Sağlık, yalnızca hasta veya sakat olmamak değil beden, ruhen ve sosyal yönlerden tam bir iyilik halidir.”* Bruhn (2001) bu tanımı örgütlere uyarlamış ve sağlıklı örgüt tanımını insan ve örgüt arasındaki benzerliğe göre şekillendirmiştir (Ardıç ve Polatçı, 2007):

✓ Vücut; örgüt yapısını, örgüt içerisindeki düzeni, gücün kullanımını, iletişim sistemini ve işbölümünü ifade etmektedir.

✓ Akıl; inançları, hedef ve politikaları ifade etmektedir. Çatışmanın nasıl yönetileceği, değişimin nasıl gerçekleştirilebileceği, işgörenlere nasıl davranılacağı ve örgütün nasıl öğreneceği akılla karar verilecek konulardır.

✓ Ruh ise örgütün var olma sebebi olan misyonu ifade etmektedir.

Örgütü canlı tutan ve ona enerji veren ruhtur. Bedenin sağlıklı olabilmesi için vücut, akıl ve ruhun uyum içerisinde çalışması gerekir. Benzer olarak bir örgütün sağlıklı olması da; örgüt yapısı, hedef ve politikalar ve örgüt misyonunun belirli bir düzen içerisinde olmasını gerektirir. Bunların herhangi birinde oluşacak bir yetersizlik, diğerini denge dışı bırakabilir ve örgütün baştan sona tüm faaliyetlerini bozabilir (Neugebauer, 1990: akt. Ardıç ve Polatçı, 2007).

2.2.3. Örgüt Sağlığı ile İlişkili Kavramlar

Örgütsel Etkinlik: Etkinlik; örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmek için kaynaklarını, sinerjik güçlerini değerlendirmesi, dış çevreyle ilişkilerini dikkate alarak yapılarını bu doğrultuda biçimlendirmesidir. Başka bir ifade ile planlanan amaçlar ile uygulama sonuçları arasındaki oransal ilişkidir (Emhan, 2005). Etkinlik şu şekilde formüleleştirilebilir:

$$\text{Etkinlik} = \text{Gerçekleşen Çıktı} / \text{Planlanan Amaçlar}$$

Örgüt İklimi: 1950’lerde örgüt psikologları tarafından ortaya atılan bu kavramı Ertekin (1977) “örgüte kimliğini kazandıran, üyelerin davranışlarını etkileyen ve üyeler tarafından algılanan, örgütün tümüne yaygın, egemen uygulama ve koşullar dizisi”, Güçlüol (1979) güven, doyum, planlılık ve demokratiklik, Hoy ve Michel (1982) “örgütün kişiliği”, Başaran (1985) “örgütteki kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir sonucu”, Gordon (1988) “iş görenlerin iş çevresinin çeşitli görünümüleriyle olan doyum düzeylerinin ölçüsü”, Varol (1989) “örgüt kültürünün örgütte yarattığı hava” , Bilgen (1990) “örgüte kişilik veren, üyelerini etkileyen, üyelerin farklı algıları”, Altun (2001) ise “örgütün insanlara hissettirdikleri duygular ve algılar olarak” tanımlamaktadırlar (Yıldırım, 2006).

Örgüt Kültürü: 1938 yılında Bernard ve 1945 Mayo tarafından ilk olarak ortaya çıkarılan örgüt kültürü; örgüt üyelerini ortak inançlar, normlar, değerler, gelenekler etrafında birleştiren ve örgütün dış çevreye uyum sağlamasında etkili olan bir kavramdır. Schein (1981,30–31) ise daha bütüncül bir yaklaşım benimseyerek örgüt kültürünü, "bir grubun kendi içinde bütünleşme ve dış çevreye uyum sorunlarını çözerken yarattığı ve geliştirdiği; yeni üyelerine algılama, düşünme ve hissetme yolu olarak aktardığı varsayımlar ve inançlar bütünü" olarak tanımlamıştır (Yıldırım, 2006).

2.2.4. Örgüt Sağlığı Kuramları

Örgütsel sağlık kavramı, ilk kez 1950’li yıllarda Argyris tarafından kullanılmıştır. Argyris, örgüt sağlığına ilişkin “Plant 5” adını verdiği bir imalat örgütünde iki yıl boyunca çeşitli araştırma ve gözlemler yapmış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Bu sonuçlara göre; sağlıklı bir örgüt hakkındaki düşüncelerin çok basit ve bazen de yanlış olduğu vurgulanarak, sağlıklı örgütler ile ilgili geleneksel ölçütlere eleştiriler getirmiştir.

Argyris’ e göre Sağlıklı örgütler için düşük personel devir oranı, şikâyetlerin azlığı, yüksek üretim miktarı gibi kriterler, bir örgütün sağlıklı olması hakkında her zaman doğru göstergeler değildir. Sağlıksız örgütlerde bulunan çalışanlar çoğu zaman meydana gelen olaylar karşısında yabancılaşma, gönülsüzlük ve ilgisizlik eğilimindedirler. Fakat yabancılaşan, gönülsüzleşen ve ilgisizleşen bu personel olgun kişilik özelliklerini kaybetmekte ve yöneticiler bu olgun olmayan davranışlara karşı

parayı ön plana çıkarıp, insani değerlere önem vermeyen olgun olmayan yönetim tarzı sergilerler. Buna bağlı olarak bu örgüt sağlığını ve hayatiyetini kaybetme eğilimi içine girer. Bu olumsuz durumların devam etmesi durumunda ise, ulusal riskler meydana gelir. Olgun olmayan yönetici ve çalışanların davranışlarının kontrolüne girmesi sonucunda toplumda sağlıklı temeller meydana gelecek, bu toplum çok geçmeden hasta bir toplum olacaktır (Ordu, 2011).

Örgüt sağlığı kavramı ilk defa Argyris tarafından kullanılmakla birlikte, bu kavramın etkenleri ile birlikte açıklanarak geliştirilmesi 1960'lı yıllarda Miles tarafından yapılmıştır. Miles'in modeli Hoy ve arkadaşları (Hoy et. al. 1991) tarafından eleştirilmiş ve örgütsel sağlık analizi için yeni bir kuramsal çerçeve önerilmiştir (Tutar, 2010).

2.2.4.1. A. Miles'in Geliştirdiği Örgüt Sağlığı Boyutları

Miles (1969) sağlıklı örgütlerin özelliklerini; Görev, Sürdürme ve Gelişme olmak üzere üç başlık altında betimlemiştir. Görev; amaçlara odaklanma, iletişim yeteneği ve uygun güç dengesi oluşturma. Sürdürme; kaynakların kullanımı, kaynaşma ve moral. Gelişme ise; özerklik, yenileşme, uyum ve problem çözme yeterliği boyutlarından oluşmaktadır (Henderson et al. , 2005: akt. Buluç, 2008).

İlk olarak Miles (1969) tarafından eğitim kurumlarının sağlıklarını ölçmek için geliştirilmiş bir model olan örgüt sağlığı kavramı, daha sonra eğitim haricindeki örgütlerde de başarı ile uygulanmıştır. Bu modele göre örgüt sağlığının boyutları şu şekilde özetlenebilir (Hoy and Feldman, 1987: akt. Polatçı ve ark. , 2008)

a. Görev ihtiyaçları Boyutu

1. Amaç Odaklılık: Amaçlar, örgüt üyeleri tarafından kolayca anlaşılabilir nitelikte, kabul edilebilir ve ulaşılabilir.

2. İletişim Yeterliliği: Yanlış anlamaların önleniği açık bir örgüt içi iletişim sistemi mevcuttur. Bu sayede İşgörenler doğru bilgiye ulaşırlar ve örgüt verimliliğini artırır.

3. Uygun Güç Eşitliği: Gücün örgüt içerisindeki dağılımı nispeten eşittir. Her zaman alt kademedekilerin bir üst kademedekileri etkileyebileceklerini düşünürler.

b. Yaşamı Sürdürme İhtiyaçları Boyutu

4. Kaynakların Kullanımı: Örgüt içerisinde en etkin şekilde –ne gereğinden az, ne de gereğinden fazla- görev dağılımı yapılır. Talep ve ihtiyaçlar arasında uyum vardır.

5. Örgütsel Bağlılık: İşgörenler örgütü severler ve orada kalmak isterler. Örgütten etkilenirler ve tüm güçlerini örgütün birlikteliği için harcarlar.

6. Moral: Örgütte genel olarak İşgören refahı ve takım memnuniyeti mevcuttur.

c. Büyüme ve Gelişme İhtiyaçları Boyutu

7. Yenilikçilik: Örgüt yeni prosedürler geliştirir, yeni hedefler belirler ve sürekli gelişir.

8. Özerklik: Örgüt çevreye karşı proaktiftir. Dış etkenlere karşı bazı bağımsız özellikler gösterir.

9. Uyum: Örgüt kendi içerisinde, büyüme ve gelişme için gerekli değişiklikleri yapabilme becerisine sahiptir.

10. Sorun Çözme Yeterliliği: Sorunlar en az enerji ile çözülür. Sorun çözme mekanizması sürekli desteklenir ve güçlendirilir.

Miles, bu on boyuttan birisinin tam olarak yerine getirilmediği takdirde, bu durumun diğer boyutları da etkileyeceğini ve tüm sistemi ilgilendiren bir problemin ortaya çıkacağını ifade etmektedir

2.2.4.2. Parsons' un Örgütsel Sağlık Çalışmaları

Örgütsel sağlık konusunda çalışan diğer önemli bir araştırmacı ise Parsons'dır. Parsons'a (1967) göre, okulun da içinde bulunduğu tüm sosyal sistemler, eğer büyümek, gelişmek ve yaşamak istiyorlarsa dört temel probleme çözüm üretmek zorundadırlar. Bunlar;

1. Uyum,
2. Amaçları gerçekleştirme,
3. Bütünleşme,

4. Ortak bir değer sistemi oluşturma ve koruma (Henderson et al. ,2005: akt Buluç, 2008)

Parsons (1967), bu problemleri ozmek için sosyal sistemin teknik, yönetsel ve kurumsal boyutta gerçekleştirilen aktiviteleri kontrol etmesi gerektiğini söylemektedir. Bu üç boyutun ahenkli bir şekilde çalışması sağlıklı bir okulun oluşmasını sağlamaktadır (Hoy and Hannum, 1997: akt. Buluç, 2008)

Bu üç boyut ise araştırmacılar tarafından şöyle açıklanmaktadır;

Teknik boyut: Okulun temel misyonu ile ilişkili olup öğrenme ve öğretme sürecine yöneliktir. Öğretmen ve yöneticilerin temel sorumluluğu öğretme ve öğrenme süreci ile ilgili problemleri ozmektir. Okulun birincil görevi, eğitilmiş öğrenciler yetiştirmektir.

Yönetsel boyut: Örgütün i yönetsel fonksiyonları ve koordinasyon ile ilgilidir. Müdürler, okulun yöneticileridir ve kaynak tahsisi, is ve çalışanların koordinasyonundan sorumludurlar. Müdürler, ğretmenlerin güven, sadakat ve bağlılıklarını artırma yollarını bulmalı ve onların motivasyonunu yükseltmelidir.

Kurumsal boyut: Okul ve toplum arasında bağlantı kurmayla ilgilidir. Okulun ihtiyaçları, içinde bulunduğu toplum tarafından desteklenmelidir. Öğretmen ve yöneticiler, okulun dışındaki birey ve gruplar tarafından gereksiz istekler vasıtasıyla baskı altına alındığında, görevlerini etkili bir şekilde yerine getiremezler. Bu durumda yardıma ihtiyaç duyarlar. Sağlıklı okullar, çevrelerine başarılı şekilde uyum sağlar, amaçlarına ulaşır ve okuldaki ğretmen grubuna ortak değerleri ve yardımlaşma duygularını aşılayarak, öğretmenlere dayanışma ve ortak değerlere sahip çıkma duygusunu telkin eder (Buluç, 2008).

2.2.4.3. Hoy'un Geliştirdiği rgt Sağlığı Boyutları

Yukarıda açıklandığı üzere Miles'in örgüt sağlığının on boyutunu açıklama girişimini başarısız bulan Parsons (1953) ve Etzioni (1975), farklı teknik analizlere dikkat çekmişlerdir. Hoy ve Feldman (1987) ise Miles (1969)'ın sağlıklı örgütle ilgili belirlediği zellikleri Parsons (1967)'ın çalışmasıyla birleştirmişlerdir (oban, 2007).

Hoy ve Feldman (1987)'a göre sağlıklı örgütler, teknik, yönetsel ve kurumsal seviyelerin birbiriyle uyum içinde olan örgütlerdir. Bu tür örgütler her tür entropiyi, negatif entropiyle gidermek için fiziksel ve duygusal araçlara sahiptirler. Kurumsal sinerji, örgütsel amaçlara ve kurumsal vizyona yönlendirilmiştir. Üzerinde yaptıkları araştırmalarla desteklenen yedi adet Örgüt Sağlığı Boyutu tespit edilmiştir (Hoy et. al. ,1991: akt: Tutar, 2010).

Çalışmaları çalışmalar ile Hoy ve Feldman'ın, "Örgüt Sağlığı: İçeriği ve Ölçütü" isimli araştırmalarının amacı, okul sağlığını tanımlamak, okul sağlığının boyutlarını belirlemek, yöntemlerini açıklayarak sonuçlarını değerlendirmektir. Hoy ve Feldman nihayetinde, okul sağlığını ölçmeyi amaçlayan yedi boyuttan oluşan örgüt sağlığı ölçeğini geliştirmişlerdir. Bunlar aşağıda yer almaktadır:

Örgütsel bütünlük: Örgütün yönetsel ve örgütsel süreçlerinde çevresi ile uyum içinde olmasıdır.

Yönetici etkisi: Örgüt yöneticileri açık iletişim ve katılımcı yönetim sayesinde örgütsel üst sisteminin kararlarını etkileyebilirler.

Saygı: Örgüt yöneticileri çalışanların temel hak ve özgürlükleri konusunda duyarlıdır. İş görenlerinin algıladığı "güç mesafesi" düşüktür.

Çalışma düzeni: Örgüt yöneticisinin görev ve sorumlulukları ile ilgili davranışlarını kapsar. İş görenlerden beklentiler, performans standartları ve politikalar çalışanlara açıkça ifade edilir.

Kaynak Desteği: İyi işlerin iyi araçlarla ve yöntemlerle yapılacağına inanılır. Örgütlerde işleri yapmak için yeterli makine ve teçhizat vardır. İşgörenler bunları kullanma konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahiptirler.

Moral: İşgörenler arasında arkadaşlık, açıklık, destek ve sinerji yaratmaya dönük bir isteklilik ve ekip ruhu vardır. İşgörenler birbirlerine karşı saygılı ve hoşgörülü davranırlar, birbirlerini destekler ve çalıştıkları örgütten gurur duyarlar.

İşin önemi: Örgütlerde mükemmellik bir arayıştır. Ulaşılan her hedef bir ufuk çizgisi olarak görülür. Yeni vizyon olduğuna dair işgörenlerin derin bir inancı vardır (Tutar, 2010).

2.2.4.4. Dünya Sağlık Örgütü'ne Göre Örgüt Sağlığı Boyutlar

Dünya Sağlık Örgütü'nün örgüt sağlığının boyutlarını şöyle sıralamıştır (Cooper, 1994: akt. Tekin, 2005):

Çevresel Faktörler: İşyerlerinin bütün yönlerini kapsar. Örgütün gürültü seviyesi, tehlikeli maddeler, ısı, fiziksel çalışma alanı, makine koruyucuları ve işyerinin desenidir.

Fiziksel Sağlık: Fiziksel olarak sağlıklı olmak, diyet, hastalıklar, yaralanma, ilaçla tedaviyi kapsar. Örgütte çalışan bireylerin fiziksel sağlıklarını kapsar.

Psikolojik Sağlık: Kendine güven, stres, depresyon, kaygı ve davranış stilleri ile ilgilidir.

Sosyal Sağlık: Evlilik problemleri, sosyal destek, işteki ilişkiler ve iş dışındaki ilgilerle ilgilidir.

Bu faktörler arasındaki sınır kesin çizgilerle ayrılmaz. Örgütler çalışanlarının sağlığının yönetimine yaklaşımlarında bütünsel bakma ihtiyacını duyarlar ve bu boyutlar arasında ilişkiler vardır. Yukarıdaki görüşte örgütte çalışanların sadece sağlıkları ile ilgilenmekte, yönetsel ve örgütsel çıktı boyutlarına yer verilmektedir (Cooper, 1994: akt. Tekin, 2005).

Cooper ve Williams (1994) Dünya Sağlık Örgütü'nün sağlıklı örgüt için koyduğu boyutları biçimsel yapıya dönüştürerek örgüt sağlığı şeması oluşturdular. Bu biçimsel yapı elementler arasındaki iletişimi ve temel çevresel faktörlerden sosyal faktörlere kadar ilerlemeyi gösterir. Bu yapı Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisine benzerlik göstermektedir. Bu şemada çevresel ve fiziksel elementler Maslow'un bireyin temel fizyolojik ve güven ihtiyaçlarına karşılık gelir. Yani önce çevresel etkenlerin düzeltilmesi, daha sonrada diğer ihtiyaçların giderilmesi gerekir (Cooper ve Williams, 1994).

			Sosyal
		Psikolojik	Psikolojik-Sosyal
	Fiziksel	Fiziksel-Psiko.	Fiziksel-Sosyal
Çevresel	Çevresel-Fiziksel	Çevresel- Psiko.	Çevresel-Sosyal

Şekil 2. 2. Örgüt Sağlığı Şeması.

2.2.5. Sağlıklı Örgütlerin Özellikleri

Nasow (1984)'e göre sağlıklı bir örgütün özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Amaçlar büyük oranda paylaşılmıştır, kişisel ve örgütsel amaçlar bütünleşmiştir.
2. Çalışanlar örgütün sorunlarını açıkça dile getirebilir ve bu sorunların çözüleceği yolunda bir beklentiye sahiptirler.
3. İnformellik ve pragmatik problem çözmeye önem verilir.
4. Kararlar bilginin olduğu yere devredilir.
5. Sorumluluk takım tarafından paylaşılır.
6. Çalışanların fikirleri saygı görür ve kullanılır.
7. İhtiyaç ve duygular, görev içeriğini oluşturan bireyler arası bir süreç olarak görülür.
8. İşbirliği örgütün her yerinde hâkimdir, yardım serbestçe istenir ve kullanılır.
9. Kriz durumunda yöneticiler takım oluşturur ve kriz giderilinceye kadar işbirliği içinde çalışılır.
10. Çatışma açıkça planlanır ve geliştirici olarak çözülür (Ordu, 2011).

Owens (1992) ve DeRoche (1981)'e göre etkili ve sağlıklı bir örgütün bazı özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Üyeler amaçlar etrafında toplanmış olmalıdır.
2. İyi bir iletişim sistemi olmalıdır.
3. Örgütte güç, rasyonel olarak dağıtılmalıdır.
4. Örgütün kaynakları etkili olarak kullanılmalıdır.
5. Örgüt üyelerinin moraline önem verilmelidir.
6. Örgütte yenilik ve yenileşme olumlu bir değer olarak yer almalıdır.
7. Örgütün çeşitli birimleri belli bir oranda bağımsız olmalıdır.
8. Örgütün problem çözme kapasitesi geliştirilmelidir (Ordu, 2011).

Bu bilgilere göre sağlıklı ve sağlıklı olmayan örgütlerin özellikleri aşağıda özetlenmektedir.

Tablo 2. 1. Sağlıklı ve Sağlıklı Örgütlerin Özellikleri

SAĞLIKLI ÖRGÜT	SAĞLIKSIZ ÖRGÜT
Uzun vadede etkinliği yüksektir.	Uzun vadede etkinliği düşüktür.
Yenilik ve gelişime açıktır.	Yenilik ve gelişime açık değildir.
İşgörenlerin kararlara katılmaları sağlanır.	İşgörenler tepe yönetim tarafından alınan kararları uygularlar.
Örgütsel bağlılık gelişmiştir.	Örgütsel bağlılık gelişmemiştir.
Çevreye ve işgörelere karşı sorumludur.	Çevreye ve işgörelere karşı sorumlu değildir.
Proaktif, önleyici tedbirler alınır.	Reaktif, düzeltici uygulamalar yapılır.
İş stresi düşüktür.	İş stresi yüksektir.
İş tatmini ve işyeri huzuru yüksektir.	İş tatmini ve işyeri huzuru düşüktür.
İşgörelere önem verilir.	İşgörelere önem verilmez.
İşe gelmeme ve işten ayrılmalar azdır.	İşe gelmeme ve işten ayrılmalar çoktur.

Bireyler arası ve üst yönetimle iletişim güçlüdür.	Bireyler arası ve üst yönetimle iletişim zayıftır.
İşçi güvenliği vardır, iş kazalarına pek rastlanmaz.	İşçi güvenliği yoktur, iş kazalarına sık rastlanır.
İşgörenler yüksek motivasyonla çalışır ve yüksek performans sergiler.	İşgörenler düşük motivasyonla çalışır düşük performans sergiler.
Olumsuz iç ve dış çevre şartları örgüte zarar veremez.	Olumsuz iç ve dış çevre şartları örgüte zarar verir.
Takım ruhu gelişmiştir. İşgörenler “biz” duygusuyla hareket ederler.	Takım ruhu gelişmemiştir. İşgörenler bireysel çıkarları doğrultusunda hareket ederler.
İşgörenler örgütte kendilerini güvende hissederler.	İşgörenler örgütte kendilerini güvende hissetmezler.
Bilgi akışı sağlam ve zamanındadır.	Sağlam ve zamanında bir bilgi akışı yoktur.
Stratejiler uygulamaya başarı ile geçirilir.	Stratejileri uygulamaya geçirecek güçleri yoktur.
Açık, güven odaklı ve teşvik edici bir örgüt kültürü mevcuttur.	Kapalı, cezalandırıcı ve adil olmayan bir örgüt kültürü mevcuttur.
Sorunların kaynaklarına inilerek müdahale edilir.	Sorunun belirtileri ile ilgilenilir, asıl kaynak tespit edilemez.
Örgüt verimli ve etkindir.	Örgüt verimli ve etkin değildir.

2.2.6. Okul Sağlığı, Sağlıklı ve Sağlıksız Okullar

Örgüt sağlığı kavramını daha çok eğitimciler, okulların yönetimi, etkinliği, kültürü ve iklimi çerçevesinde kullanarak, çalışan-çalıştıran, bir diğer ifade ile öğretmen-öğrenci-yönetim arasındaki uyum ve bunun sonucunda ortaya çıkan verimlilik olarak kullanmışlardır (Cemaloğlu, 2007).

Örgüt olarak okul sosyal bir sistemdir. Okul bütünü ile açık sistem olmalı, okulun genel sistemi alt sistemleri ile uyumlu olmalı, çevredeki yenilik ve

gelişmelere ayak uydurabilmeli, girdileri iyi bir şekilde isleyebilmeli, çevrenin yıpratıcı etkilerinden kendini korumalı ve amaçlarına ulaşabilmesi için kontrol ve değerlendirme mekanizmasına sahip olmalıdır (Çoban, 2007).

Hoy ve Feldman (1987) örgüt sağlığı envanterini geliştirdikten sonra sağlıklı ve sağlıklı olmayan okullar için kriterler koydular. Aşağıda bu kriterler yer almaktadır:

Sağlıklı Okul: Sağlıklı okul toplumun ve velilerin gereksiz baskısından korunur. Okulların yönetim kurulları, okulun politikasını etkileyecek ilgi gruplarının küçük çabalarına başarıyla karşı koyarlar. Sağlıklı okul müdürü dinamik liderdir. Görev-yönelimli ve ilişki-yönelimli liderlik davranışını bütünleştirir. Bu davranış, öğretmenleri destekler ve performans için yüksek standartlar sağlar. Bunun ötesinde, okul müdürü üstlerine karşı etki gücüne sahiptir. Bu etki gücü, okulun uygulamalarının etkili olması ve ihtiyacın elde edilmesi yeteneğinin gösterilmesidir. Sağlıklı okulda öğretmenler, öğretme ve öğrenme ile yükümlüdürler. Onlar, öğrenciler için yüksek fakat başarılabılır hedefler koyarlar, yüksek performans standardını sürdürürler, ciddi ve düzenli öğrenme çevresi geliştirirler. Öğrenciler, okulda verilen ödevlere çok çalışırlar, güdülenmeleri yüksektir ve akademik alanda başarılı olan diğer öğrencilere saygı duyarlar. Sınıf araç gereçleri, eğitim materyalleri her zaman elde edilebilir. Son olarak sağlıklı okullarda, öğretmenler birbirlerinden hoşlanırlar, birbirlerine güvenirler, işlerinden heyecan duyarlar, okullarına karşı olumlu duygular besler ve okullarıyla gurur duyarlar (Tekin, 2005).

Sağlıksız Okul: Sağlıksız okullar dışarıdan gelen olumsuz etkilerle incinebilirler. Öğretmen ve öğrenciler sebepsiz veli istemleriyle bombardıman edilir, okul örselenir. Okulda etkili müdür yoktur veya çok az etkilidir. Müdürler, öğretmenler için düşük cesaret ve destek sergiler. Onların üzerindeki etkileri azdır. Öğretmenler işleri ve meslektaşları hakkında iyi duygular hissetmezler, onlar birbirlerinden ayrı hareket ederler, şüpheli ve savunmacıdırlar. Eğitim malzemeleri, araç-gereç ve ek materyaller ise ihtiyaca cevap vermediği gibi gerektiğinde de temin edilemez. Sonuç olarak, akademik mükemmellik için çok az bir etki vardır. Ne öğretmenler ne de öğrenciler akademik yaşamı ciddiye almazlar, akademik alanda başarılı olan öğrenciler arkadaşları tarafından alaya alınırlar, öğretmenler de bu başarılı öğrencileri tehdit unsuru olarak görürler (Tekin, 2005).

Sonuç olarak Kurumların varlığını sürdürebilmeleri ve işlevlerini yerine getire bilmeleri için son derece önemli olan Örgüt sağlığı kavramı literatürde gittikçe daha fazla yer edinmektedir. Son yıllarda bu alanda yapılan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bunlara örnek vermek gerekir ise;

Ash (1992) yaptığı çalışmada, örgüt sağlığı ve yenilik hakkındaki öğretmenlerin ilgi basamakları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ash (1992)'e göre eğitim yönetimi ile ilgili yazılarda öğretmenin performansının, yalnız bireysel ihtiyaçlarla değil aynı zamanda okul örgütünün formel ve informal özelliğine bağlı olduğu da görülür. Ash' in çalışması öğretmenin yenileşmeye ilişkin ilgi durumunun açıklanmasının yalnızca evrensel olmadığı ama bazı çevresel güçlere de bağlı olduğu görüşünü başlatmıştır.

Hoy ve Woolfolk (1993) New Jersey'deki 37 ilkokuldan tesadüfi olarak seçilmiş 179 öğretmen ile yaptıkları çalışmada, öğretmen yeterliliğinin iki boyutu olan genel ve kişisel öğretme yeterliği ile sağlıklı bir okulun altı boyutu olan kurumsal bütünlük, müdür etkisi, anlayış, kaynak desteği, moral ve akademik vurgu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmacılar okul başarısı için okul yöneticilerinin, öğretmen yeterliliğinde örgütsel sağlık ölçütlerini kullanmalarını önermiştir.

Tsui ve Cheng (1999)'in Hong-Kong'daki tesadüfi olarak seçilmiş 20 ilkokuldaki 423 öğretmenle yaptıkları çoklu seviye analizi (multi-level analysis) ile öğretmen adanmışlığının okul örgütsel sağlığıyla ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada Hoy ve Feldman 'ın geliştirdiği örgütsel sağlık envanteri kullanılmıştır. Sonuçlarda moral, saygı ve kurumsal bütünlük gibi üç örgütsel sağlık faktörünün, konum, medeni hal ve okuldaki hizmetlerin süresi gibi öğretmen kişisel özellikleriyle arasındaki etkileşiminin öğretmen adanmışlığıyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Michael Adeniyi Omoyemiju (2011); "A Study of Teachers' Perception of Schools' Organizational Health in Osun State" isimli çalışmasında kamu okullarında çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı algılarının özel okullarda çalışanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak algının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı gözlemlenmiştir.

Akbaba (1997) tarafından yapılan "Ortaöğretim Okullarının Örgüt Sağlığı" konulu çalışma Bolu ilinde bulunan 33 okuldaki 493 öğretmen ve yöneticinin örneklem olarak alındığı bu çalışmada amaç örgüt sağlığına ilişkin boyutlara göre

ortaöğretim okullarının örgüt sağlığını belirlemektir. Bu araştırmada örgüt sağlığı boyutları Örgütsel Liderlik, Örgütsel Bütünlük, Çevresel Etkileşim, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Ürün olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda okullar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Genel liselerin örgüt sağlığı puanları, Meslek liseleri, Anadolu Meslek liseleri ve Anadolu liselerinden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca Örgütsel Liderlik, Örgütsel Bütünlük, Çevresel Etkileşim ve Örgütsel Ürün boyutlarında yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamış. Ancak örgütsel kimlik boyutuna ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark yöneticilerin lehine bulunmuştur.

Uras (2000) Lise öğretmenlerinin örgüt sağlığının, moral, yenilikçilik, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliği boyutlarına ilişkin algıları isimli çalışması. Bu çalışmada, Malatya İl Merkezindeki liselerin örgütsel sağlık düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının saptanmasına çalışılmıştır. Ayrıca, öğretmen algılarının okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın temel bulguları; okul türlerinin orta düzeyde bir sağlık gösterdikleri ve sadece uyum boyutunda fark gösterdikleridir.

Cemaloğlu (2006) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı çalışmada; Cinsiyetle Örgütsel Bütünlük, medeni durumla moral, yaşla inisiyatif yapısı ve akademik önem, branşla kaynak desteği, akademik önem arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Karaman ve Akıl (2006) Bürokrasi ve İlköğretimde Örgütsel Sağlık, isimli çalışmalarında bürokrasinin örgütsel sağlık üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bürokrasi örgütsel sağlığın bütün boyutlarını etkilemektedir. Öğretmen görüşlerine göre bürokratik okul sağlıklı okul olduğu ortaya konmaktadır.

Korkmaz (2007) Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillerinin Etkisi isimli araştırmasında, müdürün liderlik biçiminin “dönüşümsel liderlik, etkileşimci liderlik” ve öğretmenlerin iş doyumunun okulun örgütsel sağlığı üzerindeki etkilerini incelemektedir. Araştırmada Okul müdürlerinin okul içerisinde gösterdikleri dönüşümsel liderlik stili güçlü bir şekilde öğretmenlerin iş doyumunu etkilediğidir. Dönüşümsel liderlik biçimi aynı zamanda okulun örgütsel sağlığını

direkt ve öğretmenlerin iş doyumu etkisiyle de endirekt olarak etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Polatçı ve ark. (2008) Akademik Kurumlarda Örgüt Sağlığı ve Örgüt Sağlığını Etkileyen Değişkenlerin Analizi adlı çalışmalarında, Özetle öğretim elemanlarının örgüt sağlığı ile ilgili algıları cinsiyet, akademik unvan ve mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği, görev yapılan yüksekokula göre farklılık gösterdiği. Stres, iş tatmini, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, tükenmişlik, gibi pek çok kavram aynı sürede, aynı kıdem ve görevde çalışan kişilerde bile bireylerin sahip oldukları farklı özelliklerden dolayı, farklı düzeylerde tespit edildiği bulgularına ulaşılmıştır.

Korkmaz (2011) İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ve Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi adlı çalışmada, okul iklimi ve okul sağlığının okul çalışanlarının örgütsel bağlılıkları üzerinde etkili bir faktör olup olmadığı araştırmıştır. Örgütsel bağlılık ile örgütsel sağlık arasında güçlü bir ilişkinin var olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

2.3. İş Tatmini

Literatürde iş doyumuna ilişkin çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların çoğunda farklı yaklaşımlarla farklı tanımlar yapılmıştır. Fakat araştırmacıların büyük çoğunluğunun üzerinde birleştikleri ortak tanıma göre; “iş doyumu veya doyumsuzluğu; bireyin işine, çalışma ortamına, karşılaştığı davranışlara ve aldığı hizmetlere ilişkin gösterdiği olumlu veya olumsuz duygusal tepkilerdir.” Diğer bir ifade ile iş doyumu; bireyin işini ya da işiyle ilgili yaşantısını, memnuniyet verici duygular ile sonuçlanan bir durum olarak algılamasıdır (Testa, 1999: akt. Koç ve ark. , 2009).

Genel olarak iş tatmini yukarıdaki gibi tanımlansa da aşağıda farklı tanımlardan bazı örnekler verilmiştir.

“İş doyumu iş görenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluk olarak tanımlanabilir (Davis, 1988: akt. Göktaş, 2007).

İş tatmini, bir bireyin işinin özelliklerinin, kendisi için önemli olan nitelikleri taşıması ve doldurması halinde ortaya çıkan bir doyumdur (Fisher, 2001: akt Ceylan ve Ulutürk, 2006).

İş tatmini, en basit bir ifadeyle bir çalışanın işi ile ne kadar mutlu olduğunun belirlenmesidir (Erdil ve ark. , 2004).

İş tatmini işgörenlerin işi ile ilgili olumlu tutuma sahip olma derecesidir (Bingöl, 2006).

İş tatmini, kişilerin yaptıkları işe yönelik; düşünceleri, hisleri, tutumları, tüm olumlu duygusal tepkileri veya sevmeye ya da sevmeme dereceleri biçiminde tanımlanmaktadır (Çetin ve ark. , 2011).

İş doyumu ilk kez 1920'lerde ortaya atılmış, asıl önemi 1930'lu ve 1940'lı yıllarda anlaşılmıştır. O yıllardan bu yana ilgili alandaki literatürün en fazla çalışılan konusu haline geldiği görülmektedir (Yıldırım, 2007). İş tatmininin örgüt performansı ve verimliliğine olan etkisinin anlaşılması ile birlikte, iş tatmini ve iş tatminini etkileyen faktörler üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Özellikle iş tatmininin, çalışan duyguları ve tecrübeleri ile doğrudan ilgili olması; çalışanların işi hakkındaki düşüncelerini etkileyen faktörlerin neler olduğu ve işleri hakkında neden farklı duygular besledikleri konuları araştırılmaya başlanmıştır (Toker, 2007). Hangi nedenle olursa olsun iş tatminini sağlayamayan kurumlar birçok sorunla karşı karşıya kalabilmektedir. Örneğin; İşgören devrinin hızı, yüksek devamsızlık, düşük kurum sadakati, yabancılaşma, stres, çatışma ve kırgınlıkların artmasını bunlar arasında sayılabilir. Bu sonuçların kurumun dolaylı ve dolaysız maliyet kalemlerini artıracığı söylenebilir (Karaman ve Altunoğlu, 2007). Bu durum hiç şüphesiz yalnızca alinyazında değil iş çevrelerinde de konuya olan ilgiyi arttırmıştır.

2.3.1. İş Tatmini Kavramının Teorik Temelleri

2.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

İnsan gereksinimlerini ilk defa bilimsel bir biçimde ele alıp inceleyen ve motivasyon konusundaki gelişmelere ışık tutan düşünür Amerikalı Abraham Maslow 'dur. İnsanların neden bir takım kişisel fedakârlıklarda bulunarak örgütlerde çalışmayı kabul ettiklerini ve başka insanlardan gelen düşünce ve emirler doğrultusunda hareket ederek onlara itaat ettiklerini araştırmıştır. Bu araştırmalar sonucunda, insanların biyolojik, sosyal ve psikolojik birer varlık olarak bir takım

gereksinmelere (ihtiyaçlara) sahip bulunduklarını ve davranışlarında da bu gereksinimlerini tatmin etme arzusunun yer aldığını saptamıştır (Eren, 2000).

Maslow'un göre bireyin motivasyonunun temelinde ihtiyaçlar yatar ve birey bu ihtiyaçlarını karşılamak için harekete geçer. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir unsurdur. Maslow'un kuramının özünde, ihtiyaçların beş grupta toplanan bir sıra izlediği ve doyurulan bir ihtiyacın motive edici etkisini yitireceği yaklaşımı bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlar önemlerine göre şöyle sıralanmıştır: fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sosyal ihtiyaçlar, saygı ve statü ihtiyacı ile kendini gerçekleştirme ihtiyacı. Maslow, bu beş ihtiyacı daha üstteki ve daha alttaki ihtiyaçlar olarak ayırmıştır. Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları aşağı sıradaki ihtiyaçlar olarak tanımlanırken; sosyal, saygı ve statü ile kendini gerçekleştirme ihtiyaçları da yüksek düzeydeki ihtiyaçlar olarak sınıflandırılmaktadır. İki sıra arasındaki fark ise yüksek düzeydeki ihtiyaçların içsel olarak, düşük düzeydeki ihtiyaçların da dışsal olarak tatmin edilmesidir (Toker, 2007).

2.3.1.2. ERG Kuramı

Clayton Alderfer'in, Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi kuramını basitleştirerek geliştirmiş olduğu motivasyon kuramıdır. Bu kuramda gereksinimlerin sıralaması daha basittir, ancak Maslow'un sınıflandırdığı gibi bir gereksinim sıralaması esastır. İlke yine aynıdır. Önce alt düzeydeki gereksinimler tatmin edilmeli, daha sonra üst düzeydeki gereksinimler tatmin edilmelidir (Örencik, 2007).

ERG teorisinde Alderfer üç çeşit gereksinimden bahsetmektedir.

✓ Varolma gereksinimi: Var olmak için gereken temel gereksinimleri ifade eder. Yeme, içme, giyinme, barınma, çalışma koşulları gibi gereksinimlerdir.

✓ Aidiyet-ilişki kurma gereksinimi: Kişisel gereksinimler kapsamındadır. Kişiler arası önemli ilişkileri sürdürmek anlamına gelmektedir. Maslow'un sevgi ve saygı gereksiniminin dışsal ögesine karşılık gelmektedir. İnsanın is dışında ve isteki tatminini sağlar.

✓ Gelişme gereksinimi: İnsanın kişisel gelişimi için önemli olan yetenek ve kapasite gelişme gereksinimini oluşturur. Bu Maslow'un saygı gereksiniminin içsel

ögesini içermektedir. Özellikleri itibari ile Maslow'un kendini gerçekleştirme gereksinimine karşılık gelmektedir.

Bu kuramda gereksinimler hiyerarşik değil, somutluk durumuna göre sıraya konulmuştur. Böylece Alderfer, Maslow'un en büyük problemlerinden bir tanesini bertaraf etmiştir. Dolayısı ile bir üst sıradaki gereksinimi karşılamak güç olduğunda, bir alt düzeydeki gereksinim kümesi daha çok istenecektir. Çünkü kurama göre, daha az somut amaçları elde edemeyenler, daha somut amaçlara yönelirler (Örencik, 2007).

2.3.1.3. Çift Etmen (İkili Etmen) Kuramı

Herzberg iş tatmini ve iş tatminsizliği kavramlarının birbirlerinin tam zıttı kavramlar olmadığını temel alarak teorisini bu fikrinin üzerine inşa etmiştir (Sönmezler, 2007).

Herzberg çalışmaları sonucunda motivasyon faktörlerini, iste doyum sağlayanlar ve doyumsuzluk yaratanlar olmak üzere iki bölümde incelemiştir. İşte doyum yaratan beş önemli faktör şunlardır:

- ✓ İş başarıma (kişisel eylemlerde etkinlik)
- ✓ Tanınma
- ✓ Çalışma
- ✓ Sorumluluk
- ✓ İlerleme.

Bu faktörlerin varlığı, kişiye kişisel başarı hissi verdiği için, kişiyi motive edecektir. Bunların yokluğu ise kişinin motive olmaması ile sonuçlanacaktır. İşte doyumsuzluk yaratan faktörler ise yine önem sırasına göre;

- ✓ İşletme yönetimi ve politikasından hoşnutsuzluk
- ✓ Teknik gözetimden hoşnutsuzluk
- ✓ Ücret yetersizliği
- ✓ Kişilerarası ilişkilerden kaynaklanan hoşnutsuzluk
- ✓ Çalışma koşullarından kaynaklanan hoşnutsuzluk

Bu faktörlerin kişiyi motive etme özelliği yoktur. Ancak eğer bu faktörler mevcut değilse kişi motive olmayacaktır. Hijyen faktörleri bulunması gereken asgari faktörlerdir. Varlıkları motivasyon için gerekli ortamı yaratır (Sönmezler, 2007).

2.3.1.4. Mc Clelland Başarma Güdüsü Kuramı

McClelland iş ortamıyla ilgili üç ihtiyaç üzerinde durmuştur. Üç ayrı çizgi üzerinde yer alan bu ihtiyaçlar, başarma ihtiyacı (gerçekleştirme, verimli, etkili olma ihtiyacı), bağlanma ihtiyacı (sosyal ilişkiler kurma, sosyal onay, bütünleşme ihtiyacı) ve güç ihtiyacı (diğerlerini etkileme ihtiyacı) olarak ifade edilebilir. McClelland, bu ihtiyaçların iş ortamında davranışları nasıl etkilediğini ortaya koymaya çalışmıştır. Ona göre, her bireyde bu ihtiyaçlardan biri daha belirgindir, ama koşullara göre diğer iki ihtiyaç da etkide bulunabilir. İhtiyaçların kaynağında kültür, sosyal normlar ve kişisel deneyimler bulunur ve bu anlamda motivasyon, bağımlı değişken durumundadır (Kumaş, 2008).

Mc Clelland bu güdülerin her birinin farklı tatmin duygusu doğuracağını söyler. Bu teorinin yönetici açısından anlamı şudur, Eğer personelin hissettiği ihtiyaçlar belirlenebilirse, personel seçim ve yerleştirme sistemleri ona göre düzenlenebilir. Başarı gösterme ihtiyacı yüksek olan kişi, bunu elde edebileceği bir görev yapacağından dolayı sahip olduğu beceri ve bilgiyi tam olarak uygulamaya koyma fırsatını bulabilir (Kumaş, 2008).

2.3.1.5. Vroom'un Beklenti Kuramı

Vroom modelini dört varsayım üzerine kurmuştur:

1. Davranış bireyin içindeki ve çevredeki güçlerin birleşmesi tarafından kararlaştırılır.
2. İnsanlar örgütlerde kendi davranışları hakkında kararlar almaktadır.
3. İnsanların farklı gereksinim, arzu ve amaçları vardır.
4. İnsanlar belirlenen davranışın istenen sonuca götürmesinin derecesi ile ilgili algılarına dayanarak çeşitli davranış planları arasında karar verirler (Kumaş, 2008).

Vroom'a göre bir kişinin belirli bir iş için gayret sarf etmesi iki faktöre bağlıdır. Kişinin ödülü arzulama derecesi ve bekleyiş. Dolayısıyla:

Motivasyon=Valens X Bekleyiş olarak gösterilebilir.

Bu modelin üç temel kavramı bulunmaktadır: Valens, bekleyiş ve araçsallık (Koçel, 2001).

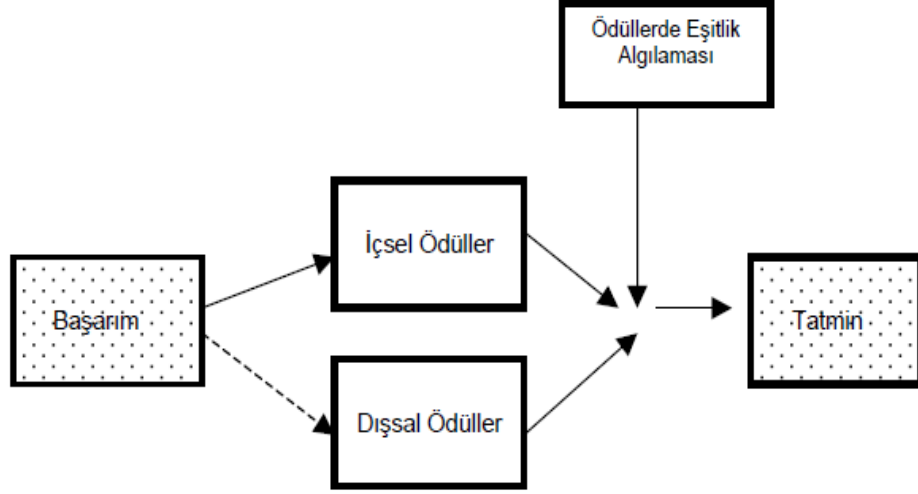
Valens (Birleşme Değeri): Belirli bir ödülü elde etme arzusunu ifade etmektedir.

Bekleyiş: İşgörenin belirli bir çaba gösterilmesi sonucunda belirli bir sonuca ulaşılacağına olan inancını ifade eder. Zihinsel veya bedensel çabanın beklenen pozitif sonuçlara ulaştıracağına inancın yüksek olması durumunda birey daha çok çaba sarf eder.

Araçsallık: İşgörenin performansının belli bir ödüle ya da doyurucu bir valens'e ulaşabileceğine inanmasıdır.

2.3.1.6. Porter-Lawler Geliştirilmiş Beklenti-Değer Kuramı

Bu model Vroom'un güdü kuramı üzerine kurulan yaygınlaştırılmış ve genişletilmiş şeklidir. Bu kurama göre güdüleme, tatmin ve performans üç ayrı değişkendir ve birbirleriyle düşünülenlerden çok farklı biçimde birbirleriyle ilişkilidir. Porter-Lawler içsel ve dışsal ödüllerden söz etmektedirler. Ödüllerin bireyce değerlendirilmesi, ödülün başkalarının durumuna kıyasla adil olup olmadığına ilişkin bireyin algılamalarına dayanır. Birey kendisine verilen ödülü başkalarıyla mukayese etmekte ve başarısına uygun olmayan bir değerlendirilmeye maruz kaldığını algıladığı zaman bu bireyin doyumluluğunu önemli ölçüde olumsuz bir biçimde etkilenmektedir. Bu kuram Vroom' dan farklı olarak örgütlere işgörenin beklenen davranış gücünü azaltan rol çatışmalarının olduğunu bunun da çaba ve başarıları olumsuz biçimde etkilediğini ileri sürmektedir ((Kumaş, 2008).



Şekil 2. 3. Porter ve Lawler’e göre Başarımlar ve Doyum ilişkisinin modeli.

Şekilde, başarımlarla dışsal ödüller arasında kesik çizgi görülmektedir. Dışsal ödüller, işletme tarafından kontrol edilen ödüllerdir ve bu ödüllerin başarımlarla ilişkisi daha azdır. Ödemeler, terfiler, statü ve güvenlik dışsal ödüller olarak tanımlanabilmektedir. Bağlantının zayıf olmasının nedeni başarımlar ile doğrudan ilgili olmamasıdır. Bu ödüller daha çok orta derece ihtiyaçları tatmin etmektedir. İçsel ödüllendirme, daha dengeli ve uzun süreli ve başarımlarla doğrudan ilişkisi bulunmaktadır. İçsel ödüllenenmenin en iyi örneği, bir işi başarmaktan dolayı duyulan hazdır. Bu nedenle, kendini gerçekleştirme ihtiyacını veya daha üst ihtiyaçları karşılayan her ödül, içsel ödül olmaktadır (Tarlan ve Tütüncü,2001).

2.3.1.7. Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Şartlandırma) Kuramı

Davranışların karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımına dayanır. Kişi şu veya bu nedenle (ihtiyaçlar, amaçlar, daha önceki şartlanma vb.) bir davranış gösterir. Bu davranışın karşılaşıacağı sonuç önemlidir. Sonuca göre kişi aynı davranışı tekrarlar veya tekrarlamaz.

2.3.1.8. Eşitlik ve Adalet Teorisi

Stacy Adams tarafından tanımlanan modele göre, performans ve doyum kişilerin çalışma ortamında algıladıkları eşitlik derecesi ile ilgilidir. Çalışma

ortamında kişiler kendilerini diğerleriyle kıyaslarlar. Kişinin algıladığı girdileri ve ödülleriyle arasındaki oran diğer bir kişinin girdileriyle ve ödülleri arasındaki oranla karşılaştırıldığında farklılık varsa, eşitsizlik söz konusudur (Ceylan, 1998). Burada girdilere örnek olarak, eğitim durumu, çalışma saati vd. gösterilebilir. Ödüller ise yüksek maaş, araba tahsisi, özel sağlık sigortası vd. olabilir.

2.3.1.9. Amaç Teorisi

Evdin Locke göre kişilerin belirlediği amaçlar onların motivasyon dereceleri de belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır (Kumaş, 2008).

2.3.2. İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş tatminini etkileyen faktörler özetle kategorize edilecek olursa;

1. Bireysel Faktörler; Kişilik, eğitim, zekâ ve yetenekler, yaş, medeni durum ve iş yönelimidir.
2. Sosyal Faktörler; Çalışanların iş arkadaşlarıyla ilişkileri, biçimsel olmayan gruptaki etkileşimleri ve normlardır.
3. Kültürel Faktörler; Tutumlar, inançlar ve değerlerin altında yatan unsurlardır.
4. Örgütsel Faktörler; Resmi yapı, örgütün tipi, büyüklük, personel politika ve süreçleri, çalışanlarla ilişkiler, iş ve teknoloji tipi, liderlik şartları, çalışma şartları, ücret ve ödemeler, terfi ve ilerleme imkânları, değer çeşitli sosyal haklar ve getiriler,
5. Çevresel Faktörler; Ekonomik, sosyal, teknik ve yasal etkilerdir (Ceylan, 1998).

2.3.2. İş Tatmininin Ölçülmesi

İş tatmini ilk kez 1920'lerde ortaya atılmış, asıl önemi 1930'lu ve 1940'lı yıllarda anlaşılmıştır. O yıllardan bu yana ilgili alandaki literatürün en fazla çalışılan konusu haline geldiği görülmektedir (Yıldırım, 2007). İş tatmini konusundaki araştırmalar Hawthorne araştırmalarına ya da Hoppock'un iş tatminini

ölçme çabalarına kadar götürülebilir (Şeşen & Basım, 2010). Nihayetinde iş tatminin ölçülebilmesi adına çok farklı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları alanyazında geniş kabul görerek iş tatmini ile ilgili araştırmalarda günümüze değin sıklıkla kullanılmışlardır.

Tarlan ve Tütüncü (2001) çalışmalarında bugüne değin yapılan iş doyumu araştırmaları sonucunda geliştirilmiş olan ölçüm modellerden birkaçını özetlemişlerdir. Bu modeller kısaca şu şekilde sıralanabilir:

a. Porter Gereksinim ve Doyum Anketi (Porter Need and Satisfaction Questionnaire- NSQ):

Porter'ın geliştirmiş olduğu ölçek Maslow'un gereksinimler hiyerarşisine dayanmaktadır. Maslow'un teorisi insanın öncelikle birincil gereksinimlerinin karşılanması (fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri), daha sonra da ikincil gereksinimlerinin (sevme-sevilme, sayma-sayılma ve kendini kanıtlama gereksinimleri) karşılanması gerektiği üzerine dayanmaktadır. Porter buradan hareketle işgörenin algıladığı mevcut koşullar ile ideal kabul ettiği koşullar arasında ilişki kurmaktadır (Tarlan ve Tütüncü (2001).

b. Minnesota Doyum Anketi (Minnesota Satisfaction Questionnaire):

Bu ölçek 1967 yılında Weiss, Davis ve England tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçekte iş koşulları ile iş tatmini ilişkilendirilmektedir. Koşullar; yönetim, yaratıcılık, insan ilişkileri, bağımsızlık, teknik denetim ve çalışma şartları başlıkları altında toplanmaktadır. Yöntem, iş değerlemesi yapılırken, betimleyici olmaktan çok, kişinin işle ilgili duygularını sorgulamaktadır. Diğer taraftan, kişinin var olan ile beklentileri arasındaki farkı ortaya koymamaktadır. Minnesota doyum anketi uzun ve zaman alıcı bir yöntemdir (Tarlan ve Tütüncü, 2001).

c. İş Tanımlama Endeksi (Job Descriptive Index):

Yöntem, en çok kullanılan analitik yöntemlerden birisidir. Bu ölçek 1969 yılında Smith, Kendal ve Hulin (1969) tarafından ortaya konmuş ve yöntem 1985 yılında JDI Araştırma Grubu tarafından geliştirilmiştir. Bu endekste işin özellikleri, ücret, yükselme olanakları, kişiler ile iletişim, gözetim gibi alt ölçekler yer almaktadır (Tarlan ve Tütüncü (2001).

d. Genel Kıyaslama (Job In General- JIG) ve Yüz Çizelgesi:

Genel Kıyaslama yöntemi, iş tanımlama endeksini geliştiren araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. Yine iş tanımlama endeksinde olduğu gibi, bu yöntemde de evet-hayır ve soru işaretinden oluşan üçlü cevap formatı kullanılmaktadır ve kişi işini değerlendirirken bazı ifade ve sıfatların kullanılmasına olanak vermektedir. Fakat iş tanımlama endeksinden farklı olarak, genel kıyaslama yönteminde bireyin işiyle ilgili tanımlamaları değil işiyle ilgili duyguları temel alınmaktadır. Diğer tüm yöntemler de göz önüne alındığında, Scarpello ve Campell (2001) en uygun evrensel değerlemenin yine bir soru ve beş seçenekten oluşan ve genel olarak işe karşı duyulan memnuniyeti sorgulayan yöntem olduğunu vurgulamışlardır (Tarlan ve Tütüncü, 2001).

İş Tatmin düzeyinin ölçülmesine yönelik araçların çok çeşitli olması ve kavrama gerek işletme ve yönetim literatüründe gerekse çok çeşitli alanlarda oldukça önem atfedilmesi iş tatminini literatürde en çok çalışılan kavramların biri haline getirmiştir. Bu çalışmalara birkaç örnek vermek gerekirse;

Ma ve MacMillan (1999) Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction isimli çalışmalarında 2202 kişi ilköğretmeni ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında kadın öğretmenlerin mesleklerinden ötürü erkeklere göre daha yüksek bir tatmin düzeyine sahip oldukları, ayrıca meslekte daha uzun süre kalan öğretmenlerin ise daha kısa süre öğretmenlik yapmış olanlara göre daha düşük düzeyde iş tatminine sahip oldukları bulgulanmıştır. Ayrıca çalışma şartları, yönetim biçimi de son iş tatminini üzerinde son derece etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Shann (1998) Professional Commitment and Satisfaction Among Teachers in Urban Middle Schools, adlı çalışmasını dört kent ortaokulundan 92 öğretmen üzerinde anket ve mülakat yolu ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Öğretmenlerin iş tatminleri üzerinde öğretmen öğrenci ilişkileri en çok etkili olan faktör olarak dikkati çekmektedir.

Shirley v.d. (2001) ise yapmış oldukları çalışmada, okul nüfusunun büyüklüğü iş tatminini etkileyen bir faktör olduğunu, ancak yaş değişkeninin ve çalışma yılının iş tatmin düzeyine etkisinin bulunmadığını tespit etmiştir.

Tye ve O'Brien (2002) yapmış oldukları çalışmalarda, öğretmenlerin iş tatmininde görülen farklılıkların her ne kadar eğitim düzeyi, cinsiyet, etnisite, yaş, sosyo-ekonomik durum gibi bireysel farklılıklarla bağlantısı bulunuyor olsa da, bu farklılıkları daha da karmaşık ve özel yapan faktörün öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılık düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Sönmezler, 2007).

Ololube (2006) Nijerya'da gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin iş doyumları ve motivasyonlarının okul etkililiği üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin iş doyumları üzerinde ülkenin eğitim politikaları, ücret ve yan hakların önemli ölçüde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca iş doyumunu ve motivasyonun öğretmenlerin iş performansı üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Rutherford ve ark. (2009) çalışmalarında, iş tatmini, duygusal tükenme, örgütsel bağlılık ve isten ayrılma eğilimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; duygusal tükenmenin iş tatminin bazı boyutları ile ilişkili olduğu, iş tatminin örgütsel bağlılık ve isten ayrılma niyeti ile olan ilişkisinin aynı anlamlılıkta olmadığı belirlenmiştir.

Ranjdoust ve Mirzaei (2012) Investigation of the Relationship between Organizational Health and Job Satisfaction of School Teacher adlı çalışmalarında öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamışlardır. 159 öğretmen üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, örgüt sağlığı ve onun alt boyutlarının iş tatmin düzeyleri ile doğrudan ilişkili olduğu bulgusuna erişilmiştir.

Ağan (2002) devlet okulu, özel okul ve dershanelerde çalışan lise öğretmenlerinin iş tatminlerinin karşılaştırıldığı çalışmada) İstanbul ilinde görev yapan 282 öğretmenden elde ettiği verileri değerlendirmiş, özel okullarda ve dershanelerde çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Devlet okullarında olanakların kısıtlı olması ve bu okullarda çalışanların hayat şartlarının düşük olmasını bu sonucun çıkmasında belirleyici görmektedir.

Tan (2003) Ankara ilinde görev yapan 166 öğretmenin örneklem grubunu oluşturduğu ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenleri inceleyen bir başka çalışmada) cinsiyet ve branşın iş doyumunda önemli bir farklılık oluşturmadığını, fakat mezun olunan okul, kıdem ve yaşı iş doyumunu etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Erdil ve ark. (2004) Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı Ve Takdir Edilme Duygusu İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama başlıklı çalışmalarında yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasında olumlu bir ilişkinin olduğu ve iş tatminini en fazla arkadaşlık ortamının etkilediği bulgusuna ulaşmıştır.

Bilge, Kelecioğlu ve Akman (2006) Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri ile ilgili çalışmalarında öğretim elemanlarının iş, doyumlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinin ortaya konmasını amaçlanmışlar ve araştırma evrenini, anketlerinin dönüşüne göre 24 üniversiteden 488 öğretim elemanı ile oluşturmuşlardır. Bulgulara göre, öğretim elemanlarını anket maddelerinin çoğunluğunu dört (önemli) ve beş (çok önemli) olarak derecelendirmişlerdir. Akademisyenlerin iş, doyumlarına ilişkin bazı görüşleri cinsiyetlerine, kıdemlerine ve akademik statülerine göre önemli farklılıklar göstermiştir.

Ceylan ve Ulutürk (2006) Rol Belirsizliği, Rol Çatışması, İş Tatmini Ve Performans Arasındaki İlişkiler isimli çalışmalarında istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde, rol çatışmasının iş tatmini ile negatif yönlü, iş tatmininin performans ile pozitif yönlü, rol çatışması ve rol belirsizliğinin birbirleri ile pozitif yönlü bir ilişki içinde oldukları belirlemişlerdir. Ancak, rol çatışması ile performans arasında ve rol belirsizliği ile performans ve iş tatmini arasında beklenen ilişkiler bulgulanamamıştır. İlginç bir şekilde rol çatışmasının, rol belirsizliğinin hem iş tatmini hem de performans üzerindeki etkilerini yok ettiği gözlemlenmiştir.

Yıldırım (2006) İş Doyumu İle Örgütsel Adalet İlişkisi, adlı çalışmada, adil dağıtım, adil işlem, adil etkileşim, çalışma yılı, yapılan işin eğitime uygunluğu, yapılan işin yeteneğe uygunluğu, bu işyerinde kendi konumlarında çocuğunun çalışmasını isteme, işe alınma sırasında kendilerine ve başkalarına adil davranıldığı algısı ile iş doyumunu arasında pozitif yönde; örgütle kendilerine ve başkalarına

haksızlık yapıldığı algısı ile iş doyumunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Yaş ve eğitim ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Göktaş (2007) tarafından Balıkesir ilinde görev yapmakta olan Beden Eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, ücret ve okuldaki araç-gereç değişkenleri arasında doyum ilişkisinin olup olmadığını tespit etmek amacı ile yapılan bir başka çalışmada, öğretmenlerinin iş doyumlarına içsel ve dışsal faktörler olarak bakıldığında her iki faktör genel itibarı ile "Memnunum" aralığında görülmüştür. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen maaş yeterliliği, yaş ve araç-gereç yeterliliği değişkenlerinde farklılık tespit edilmiştir.

Toker (2007) demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama isimli çalışmada, konaklama işletmelerindeki çalışanların yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim gibi demografik değişkenlerinin iş tatmini üzerindeki etkilerinin incelemiştir. Çalışma sonucunda, iş tatmininin yaş, eğitim, turizm eğitimi değişkenleri bakımından farklılaşma gösterdiği saptanmıştır.

Koç ve ark. (2007), Öğretmenlerin İş Doyum Algıları İle Performansları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, isimli çalışmalarında iş doyumunu veya doyumsuzluğunun işgörenlerin performansı üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan 432 öğretmen üzerinde anket tekniği kullanılarak bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumunu ve doyumsuzluğu ile performansları arasında kuvvetli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Karaman ve Altınoğlu (2007) Kamu Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının İş Tatmini Düzeyini Etkileyen Faktörler isimli çalışmalarını sekiz kamu üniversitesinden 138 öğretim elemanı ile gerçekleştirmişler ve uygulanan analiz sonucunda iş tatmini düzeyinin; özgürce karar verebilme, yeni programlar uygulamak için şartların uygun olması, diğer çalışanlarla işbirliği ve ücret faktörlerinden etkilendiği bulgularına ulaşmışlardır.

Bozkurt ve Bozkurt (2008)'un çalışmalarında eğitim sektöründe iş tatminini etkilediği düşünülen işletme içi faktörlerden iletişimin açıklığı, arkadaşlık ilişkileri, terfi olanakları, yönetim tarzı ve adil ücret sistemi şeklinde unsurların incelenmesi

amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre eğitimciler, ücretlerinden tatmin olmadıklarını belirtirken arkadaşlık ilişkilerinden de tatmin olduklarını belirtmişlerdir. Yönetim tarzından ve iletişimden tatmin olma konusunda ise kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında örnek kitlenin kariyer gelişiminden tatmin olma, ücret artışı ve yönetim tarzından tatmin olma unsurları arasında güçlü bir ilişki kurduğu belirlenmiştir. İş tatmini ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı, mesleki kıdem ile iş tatmini arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirtilmiştir.

Aksu (2012) İş Tatmininin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, adlı çalışmada, Bursa Polis Kolejinde çalışan toplam 114 personele. Minnesota İş Tatmin ölçeğini uygulamış ve iş tatmini ile öğrenim durumu ve statü değişkenleri ile genel tatmin ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, taltif, şube değişkenleri ile genel tatmin ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çalışkan (2010) Kurumsal Sosyal Sorumluluk Algılama Boyutunun Personelin İş Tatminine Ve İşte Kalma Niyetine Etkisi: Antalya Bölgesinde Yer Alan Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Çalışanlar Üzerinde Bir Araştırma, adlı çalışmada 415 personelden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, personelin kurumsal sosyal sorumluluğu algılama faktörleri; ekonomik, yasal, etik ve gönüllülük olarak belirlenmiştir.

2.4. Öz Yeterlik, Örgüt Sağlığı ve İş Tatmini Kavramlarının Birbirleri ile İlişki Durumları

2.4.1.Öz Yeterlik - İş tatmini ilişkisi

Bandura'nın sosyal bilişsel teorisine göre öz yeterlik inancı kişinin yapabileceklerine ilişkin beklentileri olarak ifade edilebilir (Gilbert, Adesope ve Schroeder, 2013). Öğretmen öz yeterlik inancı, Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy (2001) tarafından “bir öğretmenin öğrencilerini beklenen sonuçlara ulaştırma konusunda kendi yeteneğine ilişkin inancı” olarak tanımlanmıştır. Öğretmen yeterliği ile ilgili araştırmalar, ilk olarak Rotter'in sosyal öğrenme teorisini temel alan Rand

araştırmacılarının, öğretmenlerin kendi hareketlerini kontrol edebileceklerine inanıp inanmadıklarını değerlendirmeleriyle başlamıştır (Gençtürk ve Memiş, 2010).

Öğretmen öz yeterlik inancı psikososyal etkenlerden bağımsız düşünülemez. Bunlarda en az onların mesleki istekleri kadar öz yeterlilik üzerinde etkilidir. Önceki bulgular öğretmenin öz yeterlilik inancının performansları ve motivasyonları üzerinde kritik bir etkiye sahip olduğunu kanıtlar (Bandura, 1997; Ross,1998; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, & Hoy,1998;Woolfolk & Hoy,1990;Woolfolk, Rosoff, & Hoy, 1990; Woolfolk Hoy & Davis, 2006). Öğretmenlerdeki güçlü öz yeterlilik hissi öğretmenlerin mesleki, aile ve iş arkadaşları ile ilişkilerini güçlü bir şekilde arttırır, zengin ve uyarıcı öğrenim ortamını yükselmesini verimli etkiler. Yeterlilik kaygısı yaşayan iki öğretmen karşılaştırıldığında öz yeterliliği fazla olan öğretmen okulun işleyişine katkısı olan diğer bileşenlerini müdür, iş arkadaşları personeli takdir etmeye öğrenci ve ailelerine sorumluluklarına göre davranmaya ve okulu misyonunu gerçekleştiren bir sistem olarak görmeye daha eğimlidir (Caprara et. al. , 2006). Bu durum öğretmenlerin iş tatminlerini de etkiler.

İş tatmini, işgörenlerin işlerinden duydukları hoşnutluktur (Tor, 2011). İş tatmini kuramları incelendiğinde, iş tatmininin örgüt içinde birçok faktörden etkilenerak arttığı ya da azaldığı; bunun sonucu olarak da birçok örgütsel değişkeni etkilediği görülmektedir (Meydan, 2011). İş doyumuna etki eden birçok faktörün belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda; ücret, güvenlik, terfi, liderlik, kararlara katılma, yönetim tarzı, rol açıklığı, farkına varılma, çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı, takdir edilme ve işin kendisi gibi faktörlerin iş doyumunu üzerinde önemli etkileri olduğu ortaya çıkmıştır (Turcan, 2011). Bu faktörlerin içerisine bireyin kendine ilişkin öz yeterlik inancını dâhil etmek mümkündür.

İş doyumunu ve yeterlik, öğretmenin profesyonelliğini sürdürmede önemli değişkenlerdir. Brouwers, Evers ve Tomic (2001) iş performansından tatmin olmayan öğretmenlerin, okul personelinden destek almaya yönelik yeteneklerinden şüphe duymaya başlayabileceklerini belirtmişlerdir. Hodges (2005) kişinin eylemleri ile ilgili yargıların tatmine ya da tatminsizliğe sebep olabileceğini ifade etmiştir. Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone (2006)'e göre yüksek öz yeterlik inançlarına sahip öğretmenlerin, iş tatminini güçlendiren ve besleyen kişiler arası ağları

geliştirmeleri ve uygun koşulları oluşturmaları daha olasıdır (Telef, 2011). Bu duruma uygun olarak birçok araştırma öz yeterlik ile iş tatmini arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu ortaya koymuştur (Tojjari et al. 2013; Gilbert et al. 2013; Çapri ve ark.2012; Telef,2011; Turcan,2011; Meydan,2011; Klassen and Chiu 2010; Wank et al. 2010; Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Caprara et al. 2003).

2.4.2. Örgüt Sağlığı - Öz Yeterlik İlişkisi

Örgütsel sağlık, okulların amaçlarını gerçekleştirme, uyum sağlama ve değişme çabalarında önemli bir kavramdır. Örgüt sağlığı kavramı çok boyutlu ve kompleks bir kavramdır. Örgüt sağlığı, okulun psiko-sosyal durumunu gösterir (Buluç, 2008). Sağlıklı okullar öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmeleri ve yapabileceklerine ilişki tutum ve değerleri olumlu yönde gözden geçirmelerine olanak verip, cesur adımlar atabilecekleri kurumlardır. Ayrıca sağlıklı okullarda yönetim yapısı da demokratik ve katılımcıdır. Baskıcı ve buyurgan yönetim yapılarına sahip olan tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da çalışanların öz güvenleri azalmakta, öğretmenler çeşitli girişimlerde bulunmaktan kaçınmaktadırlar. Bu durum belirli bir süre sonra öğrenilmiş çaresizlik sendromuna neden olabilmekte ya da kişilerin kendi başarabileceklerine dair inançlarını yeniden gözden geçirmelerine sebep olabilmektedir. Bunun sonucunda öz yeterlik inançlar düzeylerinde bir azalma görülmeye söz konusu olabilmektedir. Tüm bu yakın ilişkiye rağmen bu iki kavram literatürde bu iki kavram tek başlarına ya da ilgili diğer kavramlarla birlikte sıklıkla araştırılmasına ve yeni bulgular üretilmesine karşın, öz yeterlik inancı ve örgüt sağlığı kavramlarının birbirleriyle ilişki düzeyi ihmal edilmiştir. Bu anlamda en önemli çalışma Hoy ve Woolfolk tarafından 1993 yılında gerçekleştirilen “Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve okulların örgüt sağlığı” dır. Çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile bulundukları ortamın karşılıklı ilişki içerisinde olduklarından şüphe edilmiş ve sonuç olarak Örgüt sağlığı algısının tüm boyutları itibariyle öğretmenlerin öz yeterlik inancıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Hoy and Woolfolk, 1993). Bu yönü ile gerçekleştirilen bu çalışmada hipotezler belirlenirken Hoy ve Woolfolk’ un ilgili çalışmalarından referans alınmıştır.

2.4.3.Örgüt Sağlığı – İş Tatmini İlişkisi

İş tatmini duygusal ve bilişsel içerik birbiriyle yoğun biçimde ilişkilidir. Duygusal içerik, bireyin hâlihazır duygu durumunu gösterirken; bilişsel içerik mevcut durumların değerlendirilmesi ile beklentiler ve standartların karşılaştırılması anlamına gelmektedir (Çetin, Basım ve Karataş, 2011). Kimi araştırmacılara göre çalışanların iş doyumlarını kendi özel rollerinden çok örgütsel çevre etkiler (Özer ve Urtekin, 2007).

Örgüt sağlığı kavramı yalın bir şekilde ele alınabilecek ve düşünülecek bir kavram değildir. Örgüt sağlığının iş stresi ile ilişkili olduğu, iş stresinin de örgüt içi iletişimi ve örgütün etkinliğini belirlediği bilinmektedir.

Örgütsel sağlık etkenlerini iyileştirerek işgörenin iş edimini etkilemek kuşkusuz tüm örgütler için önemlidir, gereklidir. Ancak, eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran, farklı kılan bir özellik nedeniyle örgüt sağlığı eğitim örgütleri için diğer tüm örgütler için olduğundan çok daha fazla anlam ve önem taşımaktadır. İnsan makine gibi programlanamayacağından, çevresinde olup bitenler, iş ortamının çalışmaya uygunluğu, örgüte, işine, yönetici ve iş arkadaşlarına ilişkin algıları kaçınılmaz olarak işindeki başarısını etkileyecektir (Uras, 2000). Bu türden değişkenler her şeyden önce kişinin işin işi ile ilgili hissiyatını etkileyecektir. Bu durum göstermektedir ki, Çalışanların bulundukları kurumların sağlıklı yapıları ya da bunun bir sonucu olan bu örgütlerin sağlığına dair algılarının iş tatmin düzeylerini etkilemesi olası bir durumdur. Bu duruma paralel bir sonuç olarak her ne kadar örgüt sağlığı ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi ölçmek adına doğrudan yapılan çalışmalar sınırlı olsa da örgüt sağlığı kavramı çok çeşitli kavramları etkilemekte olduğu gibi birçok alt boyutu ile birlikte iş tatminini de etkilediği literatürde değerlendirilmektedir (Ranjdoust ve Mirzaei, 2012; Mohammadisadr,2012; Savaş ve Toprak, 2013; Arıkan, 2011, Polatçı ve ark. 2008). Bu çalışma da hipotezler belirlenirken örgüt sağlığı algısı ile iş tatmini arasındaki bu türden ilişkiler göz önünde bulundurulmuştur.

3. ARAŞTIRMA METODU VE UYGULAMASI

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmada çalışanların, istihdam edilmekte oldukları örgütlerin sağlığına ilişkin örgüt sağlığı algılarının iş tatmin düzeylerini ve öz yeterlik inançlarını ne ölçüde etkilediği bununla birlikte çalışanların öz yeterlik inançlarının örgüt sağlığı algıları ile iş tatmini arasındaki ilişkiye aracılık etkisine sahip olup olmadığı konusunda bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra cinsiyet ile yaş değişkenlerinin örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inancı ve iş tatmin düzeyleri üzerinde herhangi bir ilişkiye sahip olup olmadığı konularında da veri elde edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada “Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, öz yeterlik inançları, örgüt sağlığı algıları ve iş tatmini arasında nasıl bir ilişki vardır?” temel problemine yanıt aranmaktadır.

Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt verilmek istenmektedir.

1. Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları ile iş tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki mevcut mudur?
2. Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki mevcut mudur?
3. Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları ile öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki mevcut mudur?
4. Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inancı, Örgüt sağlığı algısı ile İş tatmini arasında ara değişken etkisine sahip midir?
5. Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetleri ve yaşları ile örgüt sağlığı algısı ve öz yeterlik inancı ilişkili midir?

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak toplumda kilit rolü olan eğitim öğretim kurumlarında, bu kurumların çalışanları olan öğretmenler tarafından algılanan örgüt sağlığının ve öğretmenlerin öz yeterlik algılarının iş tatminlerine olan etkileri incelenecek, araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin iş tatminlerini arttırmak için yapılması gerekenler ile ilgili olarak eğitim yöneticilerine ipuçları verilebilecektir. Ayrıca örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inancı ve iş tatmini

kavramlarının literatürde bir arada değerlendirildiği çalışmaya rastlanılamamış olmasının yanısıra bu türden bir aracılık etkisinin de literatürde bulunmaması neticesinde literatürdeki bu boşluğun giderilmesi bağlamında araştırma önem arz etmektedir.

3.2. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Kapsamı

Araştırma Ankara ve İstanbul illerindeki kamu ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 177 öğretmen ile sınırlıdır. Araştırmada rastgele örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırma için toplanan veriler 2012–2013 eğitim-öğretim yılında elde edilmiştir. Anket toplama yolu ile veri toplama yönteminin sınırlılıkları bu araştırma için de geçerlidir.

Bu çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracı olarak kullanılan anket formunu içtenlikle ve objektif olarak cevapladıkları, ayrıca çalışmış oldukları kurumları fikir sahibi olacak kadar tanımış oldukları, araştırma verilerinin toplanması için seçilen örneklem evreni temsil ettiği, araştırmada kullanılan örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inancı ve iş tatmini ölçekleri, çalışanların ölçülmesi amaçlanan algılarını ölçer nitelikte olduğu varsayımları ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

3.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle anlatmayı amaçlayan bir araştırma biçimidir. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür düzenlemelerde aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 1991).

Araştırma yöntemi olarak, öncelikle literatür araştırmaya yer verilmiştir. Literatürden elde edilen kuramsal bilgilerin ışığında birincil verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada anket metodu ile veri toplama yoluna gidilmiştir.

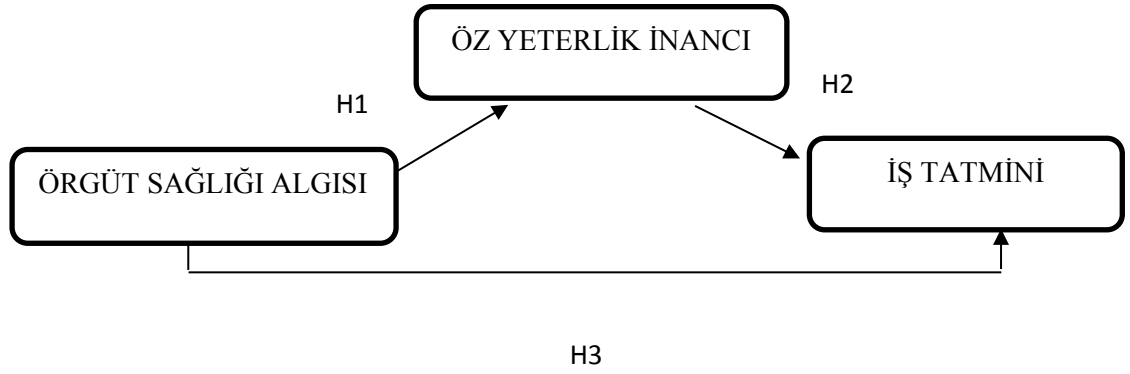
Çalışmada elde edilen veriler sosyal bilimler için geliştirilmiş olan SPSS 20,0 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. İstatistiksel olarak veriler tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistik bazında ele alınmıştır. Verilerin öncelikle güvenilirliği (Cronbach alpha) test edilmiştir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meğer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik (sphericity) testiyle incelenmiştir. Değişkenleri geçerli biçimde ölçebilmek için ölçme araçlarına açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Araştırmada öz yeterlik inancının, örgüt sağlığı ile iş tatmini arasındaki aracılık etkisinin ortaya konulabilmesi için Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen aracı değişken analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle göre bir değişkenin aracı rolü üstlenebilmesi için şu koşulların var olması gerekmektedir:

- ✓ Bağımsız (öncül) değişken aracı değişkenle anlamlı bir ilişki içerisinde olmalıdır (H1),
- ✓ Bağımsız (öncül) değişken bağımlı değişkenle anlamlı bir ilişki içerisinde olmalıdır (H2),
- ✓ Aracı değişken bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmalıdır (H3),
- ✓ Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi, aracı değişken devreye girdiğinde azalmalı ya da tamamen ortadan kalkmalıdır.

Bu etkinin tamamen ortadan kalkması tam aracılık ilişkisinin; tamamen ortadan kalkmaması ise kısmi aracılık ilişkisinin yani başka aracı değişkenlerin de varlığına işaret etmektedir. Belirtilen değişkenler arasındaki ilişki regresyon analizleri ile test edilmiştir.

Araştırmanın modeli şekilde görülmektedir. Şekle göre çalışmada orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “Örgüt Sağlığı Algıları” ile “İş Tatmin” düzeyleri arasındaki ilişki üzerinde “Öz Yeterlik İnancı”nın Aracılık Etkisi araştırılmaktadır.



Şekil 3. 1. Araştırma Modeli ve Hipotezler.

Araştırmanın hipotezleri aşağıda ifade edilmiştir:

H.1. Çalışanların örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inançlarını anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.

H.2. Çalışanların öz yeterlik İnançları, iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.

H.3. Çalışanların örgüt sağlığı algıları iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.

H.4. Çalışanların öz yeterlik inançları, örgüt sağlığı algıları ve iş tatmin düzeyleri ilişkisinde ara değişken etkisine sahiptir.

3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, katılımcıların öz yeterlik inançlarını ölçebilmek için Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Teachers’ Sense of Efficacy Scale” (TSES-Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği)’nin Yrd. Doç. Dr. Yeşim Çapa Aydın tarafından Türkçeye adapte edilen formu, çalışanların örgüt sağlığı algılarını ölçmek için Sadegül Akbaba Altun (1997) tarafından geliştirilmiş olan. “Örgüt Sağlığı Ölçeği”, ve çalışanların iş tatmin düzeylerini ölçebilmek için ise R. V. Dawis, D. J. Weiss, G. W. England, L. H. Lofquist (1967) tarafından Minnesota Tatmin Ölçeği’nin uyarlanmış 20 maddelik biçimi kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının geliştirmiş olduğu “Kişisel Bilgi Formunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin yas, cinsiyet, öğretmenlikteki toplam hizmet süresi (Kıdem), okuldaki hizmet yılı ve branşlarına ilişkin kişisel sorular yanında okullarında çalışan öğretmenlerin sayıları da sorulmuştur.

3.4.2. Öz Yeterlik Ölçeği

Araştırmada Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Teachers’ Sense of Efficacy Scale” (TSES-Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği)’nin Yrd. Doç. Dr. Yeşim Çapa Aydın tarafından Türkçeye adapte edilen formu kullanılmıştır. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir boyut 8 soru içermekte ve toplam 24 soru bulunmaktadır. Alt boyutlar; öğrencilerle iletişimde öz yeterlik (Öİ), öğretim stratejilerinde öz yeterlik (ÖS), sınıf yönetiminde öz yeterlik (SY). Ölçekte değerler 1-2 kesinlikle katılmıyorum, 3-4 katılmıyorum, 5-6 emin değilim, 7-8 katılıyorum ve 9 kesinlikle katılıyorum anlamına gelmektedir. Bu çalışmada da ölçek beşli olarak derecelendirilmiş ancak aralık sayısı 5’e indirilmiştir. Ölçekte seçenekler, (1) “yetersiz”, (2) “çok az yeterli”, (3) “biraz yeterli”, (4) “oldukça yeterli” ve (5) “çok yeterli” olarak düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’dir.

Araştırmada ölçek alt boyutları açısından değerlendirilmeksizin bir bütün olarak “Öğretmen Öz yeterlik İnancı” biçiminde ele alınmıştır.

3.4.3. Örgüt Sağlığı Ölçeği

Araştırmada çalışanların örgüt sağlığı algılarını ölçmek için Akbaba (1997) tarafından geliştirilmiş olan “Örgüt Sağlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal hali 4’lü Likert olup, araştırmamız için beşli Likert tipine çevrilmiştir. 12, 19, 39 ve 40 numaralı maddeler tersten kodlanmıştır. Ölçekte 1 kesinlikle katılmıyorum, 2 katılmıyorum, 3 emin değilim, 4 katılıyorum ve 5 kesinlikle katılıyorum anlamına gelmektedir. Akbaba (1997)’nin çalışmasında Cronbach-Alpha değerini .96 olarak bulmuştur. Bu araştırmada da benzer şekilde Cronbach-Alpha değeri .961 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin alt boyutları;

1. Örgütsel liderlik: Örgütün yönetimini, amaçlarını ve hedeflerini belirleme, amacın nasıl gerçekleşeceğini veya sürecin nasıl olacağını planlama, eldeki kaynakları amaçlara göre kullanma, süreci kontrol etme, örgütsel standartları hazırlama geliştirmedir.

2. Örgütsel bütünlük: Örgütün çevresel baskılara karşı korunması, kendi içinde öğretmen-yönetici-öğrenciler arasında dinamik bir ilişkiyi sağlaması ve sürdürmesidir.

3. Çevresel etkileşim: Örgütün iç ve dış çevresiyle etkili bir etkileşimde ve iletişimde bulunması, teknolojiye uyum sağlaması, toplumsal gereksinmeyi karşılaması, örgüt içinde etkili dağılımın bulunması ve çatışmanın en alt düzeyde olmasıdır.

4. Örgütsel kimlik: Okulu bir örgüt olarak diğer örgütlerden ayıran, okulun gücünü gösteren, okula ilişkin kestirimlerde bulunmayı sağlayan ve okulun moral yapısını gösteren durumdur.

5. Örgütsel ürün: Örgütün dönüt alması, kaynak sağlaması ve kullanması, okulu etkili kılarak sağlıklı ürünler vermesidir. Olmak üzere beş boyuttan oluşan ölçekte 53 madde yer almaktadır.

Araştırmada ölçek alt boyutları açısından değerlendirilmeksizin bir bütün olarak “ Örgüt sağlığı algısı” biçiminde ele alınmıştır.

3.4.4. İş Tatmini Ölçeği

Araştırmada çalışanların iş tatmin düzeylerinin belirlenebilmesi için Minnesota Tatmin Ölçeğinin (Msq) Kısa Formu olarak bilinen ölçek kullanılmıştır. R. V. Dawis, D. J. Weiss, G. W. England, L. H. Lofquist (1967) Minnesota Tatmin Ölçeği’nin uzun formundan (100 madde) iç ve dış tatmin faktörlerinden oluşan tatmin durumları ile ilgili maddeleri birleştirerek 20 madde halinde bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeğin Türkçe tercümesi Deniz ve Güliz Gökçora tarafından yapılmış ve Baycan (1985), Oran (1989), Görgün (1995) ve Bayraktar (1996) tarafından araştırmalarında kullanılmıştır.

Minnesota Tatmin Ölçeği daha önce pek çok araştırmacı tarafından kullanılmış olup öğretmenlere de uygulanmıştır. Bu form sorular anlaşılır olduğu, iş tatminini iç ve dış faktörler olarak sınıflandırdığı ve değerlendirmesi kolay olduğu için tercih

edilmiştir. Ayrıca bu ölçeğin cevaplanmasında zaman limiti de önemlidir. Bu ölçek birkaç dakika gibi oldukça kısa zamanda tamamlanmaktadır.

Minnesota Tatmin Ölçeği 1- 5 arasında puanlanan beşli Likert tipi bir ölçektir.

Ölçek puanlamasında;

- ✓ Hiç memnun değilim; 1 puan,
- ✓ Memnun değilim; 2 puan,
- ✓ Kararsızım; 3 puan,
- ✓ Memnunum; 4 puan,
- ✓ Çok memnunum; 5 puan olarak değerlendirilmektedir.

Minnesota İş Tatmin Ölçeği içsel, dışsal ve genel tatmin düzeyini belirleyici özelliklere sahip 20 maddeden oluşmaktadır.

1. Alt Boyut (İçsel Tatmin): 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16 ve 20. maddelerden oluşmuştur. Başarı, tanınma, takdir edilme, işin kendisi, işin sorumluluğu, yaratıcılık, otorite, yeteneklerini kullanma, ahlaki değer (vicdan) gibi işin içsel niteliğine ilişkin tatminkârlıkla ilgili öğelerden oluşmaktadır.

2. Alt Boyut (Dışsal Tatmin): 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19. maddelerinden oluşmuştur. İşletme politikası ve yönetimi, yükselme ve terfiye bağlı görev değişikliği, denetim şekli, ücret, çalışma ve arkadaşlarla ilişkiler gibi işin çevresine ait öğelerden oluşmaktadır.

3. Alt Boyut (Genel İş Tatmini): Ölçekte bulunan tüm maddeler genel tatmini ifade etmektedir. Genel iş tatmini içsel ve dışsal tatminin birleşiminden oluşur.

Araştırmada ölçek tüm maddelerin dahil olduğu tek boyutuyla bir bütün olarak “Genel iş tatmini” biçiminde ele alınmıştır.

4. ANALİZ VE BULGULAR

4.1. Örneklem Grubunun Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi

4.1.1. Çalışılan Örgüt Büyüklüğü

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bulundukları okullar çalışan öğretmen sayılarına göre iki farklı kategoride değerlendirilmiştir. Çalışan öğretmen sayısı 50 ve bunun altında ise bu okullar küçük ve orta ölçekli okullar 50 öğretmenden fazlasının çalıştığı okullar ise Büyük ölçekli okullar olarak değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tabloda da görülebileceği üzere küçük ve orta ölçekli okullarda çalışan sayısı 38dir. (%21,5). 139 kişi ise (%78,5) büyük ölçekli okullarda çalışmaktadır.

Tablo 4. 1. Çalışılan okul büyüklüğüne göre örneklemin dağılımı.

	Öğretmen Sayısı	Örneklem Sayısı	Temsil Oranı %
Küçük ve Orta Ölçekli Okullar	0-50	38	21,5
Büyük Ölçekli Okullar	50-+	139	78,5
Toplam	-----	177	100,0

4.1.2. Cinsiyet

Tabloda da görülebildiği gibi, toplam 177 kişinin yer aldığı örneklemin %63,3'ü (112 kişi) kadınlardan %36,7 (65 kişi) si ise erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 4. 2. Cinsiyet değişkenine göre örneklemin dağılımı.

<i>Cinsiyet</i>		
Cinsiyet	Kişi Sayısı	Oranı %
Kadın	112	63,3
Erkek	65	36,7
Toplam	177	100,0

4.1.3. Yaş

Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin yaş dağılımları aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %16,4'ü (29 kişi) 21–30 yaş arasında yer alırken en büyük kitleyi oluşturanlar %42,4 ile (75 kişi) 31–40 yaş arasındakilerdir. 41–50 yaş arasındakiler %27,7 (49 kişi), 51 ve üzeri yaşa sahip olanların oranı ise % 13,5 tir. (24 kişi),

Tablo 4. 3. Yaş gruplarına göre örneklemin dağılımı.

Yaş		
Yaş Grupları	Kişi Sayısı	Yüzde %
21–30	29	16,4
31–40	75	42,4
41–50	49	27,7
51+	24	13,5
Toplam	177	100,0

4.1.4. Meslekte geçirilen hizmet süresi (Kıdem)

Öğretmenlerin toplam hizmet süreleri de “kıdem” olarak değerlendirilmiş ve tablodaki biçimiyle gruplandırılmıştır. Buna göre öğretmenlerin hizmet süreleri açısından % 13'ü (23 kişi) 0- ile 5 yıllık çalışma deneyimine sahiptir. %20,3'ü (36 kişi) 6 ile 10 yıl, %24,9'u (44 kişi) 11 ile 15 yıl, %21,5'i (38 kişi) 16 ile 20 yıl, %20'si ise (36 kişi) 21 yıl ve daha üstü süre ile hizmet etmişlerdir.

Tablo 4. 4. Meslekte geçirilen hizmet sürelerine göre örneklemin dağılımı.

Kıdem		
Kıdem Grupları	Kişi Sayısı	Oranı %
0–5	23	13,0
6–10	36	20,3
11–15	44	24,9
16–20	38	21,5
21-+	36	20,3
Toplam	177	100,0

4.1.5. Çalışılmakta Olan Örgütte Ne Kadar Süredir Bulunulduğu

Örneklemin bulundukları kurumlardaki hizmet sürelerini gösteren tablo incelendiğinde, Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün hâlihazırda çalıştıkları okullarda 5 yıldan az süreli olarak bulundukları gözlemlenmektedir. Buna göre öğretmenlerin %52,5'i (93 kişi) bulunduğu kurumda 5 yılından daha düşük bir süredir hizmet etmektedir. %24,9'u (44 kişi) 6 ile 10 yıl arasında, %12,4'ü 11–15 yıl arasında, hizmet etmekte iken 16 yıl ve daha fazla sürelerde aynı okulda bulunanların oranı %10,2'dir.(18 kişi)

Tablo 4. 5. Çalışılmakta olan okulda bulunulan süreye göre örneklemin dağılımı.

Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi		
Okuldaki Süre	Kişi Sayısı	Oran %
0–5	93	52,5
6–10	44	24,9
11–15	22	12,4
16 -20	18	10,1
Toplam	177	100,0

4.1.6. Branş

Araştırma örnekleminin branş değişkeni açısından dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Öğretmenlik atama alanı olarak çok sayıda branşın olması sebebiyle bu çalışmada öğretmenlerin branşları benzer nitelikte olanları bir arada toplanarak değerlendirilmiştir. Buna göre Tarih, Coğrafya, Felsefe, Sosyoloji vd. alanların yer aldığı Sosyal bilimler branşı örneklemin %15,8'ini (28 kişi), Fizik, kimya, biyoloji vd. alanların yer aldığı Fen bilimleri branşı %12,4'ünü (22 kişi), Matematik %10,7'sini (19 kişi), Türk dili/Türkçe branşı %15,3'ünü (27 kişi), Mesleki teknik eğitime kaynaklık eden alan derslerinin bir arada olduğu meslek dersleri branşı %17,5'ini (31 kişi), İngilizce, Fransızca, Almanca, Arapça derslerin bir arada olduğu Yabancı Dil branşı ve Beden eğitimi, Müzik vd. derslerin yer aldığı Güzel sanatlar ve Spor branşı %16,5 (29 kişi) oluşturmaktadır. Ayrıca Örneklemin %11,7'si ise (21 kişi) bu alanlar içerisinde yer almayan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul

Öncesi öğretmenliği, anasınıfı öğretmenliği ve çeşitli alanların bir arada toplandığı “diğer” branşlar grubunda yer almaktadır.

Tablo 4. 6. Branşlarına göre örneklemin dağılımı.

Branş Gruplarına Göre Dağılım		
Branş Grupları	Kişi Sayısı	Oranı
Sosyal Bilimler	28	15,8
Fen Bilimleri	22	12,4
Matematik	19	10,7
Türk Dili/Türkçe	27	15,3
Meslek Dersleri	31	17,5
Yabancı Dil Güzel San. Spor	29	16,5
Diğer	21	11,7
Toplam	177	100,0

4.2. Faktör Analizi

Ölçüm araçlarıyla ilgili olarak elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için Kaiser- Meyer -Olkin (KMO) ve Barlett değerleri incelenmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO değerinin minimum ,60 olması; Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Araştırmada Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) değeri ,901 bulunmuştur. Barlett testi sonucu ise 8178,729 (sig ,000 $p < 0.01$) olarak hesaplanmıştır. Bu iki bulgu verilerin faktör analizi yapabilmek için uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 7. KMO ve Bartlett's Küresellik Testi.

Örneklem Yeterliliğine İlişkin Kaiser-Meyer-Olkin Ölçümü		,901
Bartlett's Küresellik Testi	Approx. Chi-Square	8178,729
	Df	2016
	Sig.	,000

Ölçek Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ile sınanmıştır. Ölçekteki faktörler incelenirken Varimax dik döndürme tekniği

uygulanmıştır. Faktörlerin oluşturulmasında maddelerin faktör yükü için alt sınır 0.40 olarak alınmıştır. Buna göre ölçeğin faktör dağılımları açısından uyumlu olmayıp farklı faktörlere dağılım gösterenler ile faktör yükleri 0,40'nin altına olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Kalan maddelerin ise faktörlere göre dağılımı ve faktör yük değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir. Tabloda yer alan en küçük faktör yükü ,402 olup bu durum ölçeğin boyutları itibariyle bütünlük teşkil ettiğini göstermektedir.

Faktör analizinde; açıklanan varyansın ve KMO değerinin yüksekliği, geliştirilen ölçeğin faktör yapısının gücü ile doğru orantılıdır. Çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli olarak kabul edilir (Çokluk, ve ark. 2010). Faktör analizi sonucunda açıklanan varyans % 48 olarak bulunmuştur.

Tablo 4. 8. Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı.

ANKET SORULARI	Örgüt Sağlığı	Öz Yeterlik	İş Tatmini
Bu okulda öğrenci-öğretmen ve müdür arasındaki iletişim iyidir.	,739		
Yöneticiler aldıkları kararları okulda etkilenecek bütün üyelere iletirler.	,563		
Müdür, yetkisini öğretmenlerle paylaşır.	,626		
Öğretmenler, görevlerini zevkle yaparlar.	,634		
Müdür, öğretmenlerin ders yükünü yeterliklerine göre ayarlar.	,450		
Müdür, öğretmenlerin meslekteki güçlü yönlerini bilir.	,719		
Müdür, öğretmenlerin başarılarını görmezlikten gelir.	,578		
Müdür, eğitim-öğretim çalışmalarını değerlendirir.	,611		
Öğretmenlerin eğitsel konularda değişik görüşler üretmesine izin verilir.	,680		
Okul, kendi sorunlarını çözmede başarılıdır.	,761		

Müdür, işlerini planlı yapar.	,726
Müdür, öğretmenlerin çalışmasını destekler.	,777
Müdür, yönetimde deneyimlidir.	,720
Müdür, eğitimle ilgili çalışmalarda öğretmenleri cesaretlendirir.	,861
Yöneticiler okula ek ödenek sağlamada etkilidirler.	,495
Okulun sağladığı kaynaklar etkili kullanılır.	,545
Öğretmenler birbirlerinin çalışmalarını beğenirler.	,610
Yöneticiler, okulun geleneklerine bağlıdırlar.	,657
Bu okul eğitimle ilgili sorunlara duyarlıdır.	,764
Müdür, her öğretmen ile etkili iletişim kurar.	,789
Yöneticiler, öğretmenleri dış baskılara karşı Korurlar.	,725
Yöneticiler, yönetim ve eğitimle ilgili sorunları İçtenlikle dinlerler.	,813
Müdür, astları ile iyi ilişkiler kurar.	,723
Müdür, üstleri ile iyi ilişkiler kurar.	,568
Müdür, öğretmenlere dostça davranır.	,698
Müdür, öğretmenleri dinlemek için gönüllüdür.	,815
Müdür, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretmenlerle işbirliği yapar.	,778
Öğretmenler, okulun amaçlarını bilirler.	,608
Müdür, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için bütün olanakları kullanır.	,764
Toplumsal eğitime ilişkin olumlu istekleri yöneticilerce benimsenir.	,723
Öğrencilerin başarısı okul tarafından tanınır ve onaylanır.	,500
Çalışması zor öğrencilere ulaşabilirim.	,631

Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlarım.	,570
Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol ederim.	,733
Derslere az ilgi gösteren öğrencilerin motivasyonunu sağlarım.	,718
Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentimi ortaya koyarım.	,655
Öğrencileri okulda başarılı olabilecekleri konusunda ikna ederim.	,724
Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini sağlarım.	,602
Öğrettiklerimizin öğrenci tarafından kavranıp kavranmadığı konusunda duyarlıyım.	,624
Öğrencilerin değerlendirilmesinde hazırlanan sorular temsil gücü yüksektir ve kapsamlıdır.	,469
Öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesi hususunda çaba gösteririm.	,587
Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlaması için çaba gösteririm.	,696
Dersi olumsuz yönde etkileyen öğrencileri kısa sürede kontrol altına alırım.	,800
Farklı öğrenci gruplarına ilişkin uygun yönetim sistemini oluşturabilirim.	,736
Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini en uygun şekilde engellerim.	,745
Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif birçok açıklama ve örnek olay sunarım.	,573
Öğretmene gerekli saygıyı göstermeyen öğrencilerle başa çıkabilirim.	,786
Çocukların okulda başarılı olabilmeleri için ailelere yeterli desteği sağlarım.	,619
Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini iyi bir şekilde uygulayırım.	,728

Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamı sağlarım.	,689
Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	,425
Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından	,460
Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından	,532
Toplumda “saygın bir kişi” olma şansını bana vermesi bakımından	,506
Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden	,540
Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden	,652
Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden	,748
İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünde	,547
Terfi imkânının olması yönünden	,492
Kendi fikir/ kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden	,631
Çalışma şartları yönünden	,402
Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	,611
Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından	,648
Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden	,640
Ekstrasyon Metodu:	Temel Bileşenler Analizi
Rotasyon Metodu:	Kaiser Normalizasyon ile Varimaks
Açıklanan Toplam Varyans:	%48

4.3.Korelasyon Analizi

Tablo 4. 9.' da modeldeki değişkenlere ait Alfa, ortalama, standart sapma ve korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Tabloya göre çalışanların örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inancı ve iş tatmin düzeyleri arasında %0,01 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler söz konusudur. Güvenilirlik kısaca; bir değişken içindeki sorular arasındaki ortalama ilişkiyi göz önüne alır bir diğer ifade ile ölçümün içsel tutarlılığını göstermektedir (Sincich, 2003; akt. Kitapçı, 2013) Güvenilirlik ölçütü olan cronbach alpha katsayısı ise 1'e ne kadar yakınsa ölçeğin güvenilirliği de o kadar yüksektir (Demirel, 2013). İlgili faktör analizi sonucunda cronbach Örgüt sağlığı algısının alpha değeri ,97; Öz yeterlik inancının alpha değeri ,94; İş tatmininin alpha değeri ise ,87 bulunmuştur. Bu oranlar faktör yapısının güçlü olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 4. 9. Tüm Değişkenlere Ait Alfa, Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Katsayıları.

		Ortalama	Standart Sapma	Cronbach Alpha	1	2
	Örgüt Sağlığı Algısı	3,51	,67	,97		
	Öz Yeterlik İnancı	3,97	,51	,94	,326**	
	İş Tatmini	3,67	,56	,87	,497**	,447**

**P<0.01

4.4. Hipotezlere Yönelik Regresyon Analizleri

Hipotezlerin sınanması için gerçekleştirilen regresyon analizleri tek bir tabloda bütün olarak aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4. 10. Hipotezlere Yönelik Regresyon Analizleri.

	Model 1			Model 2			Model 2			Model 2		
	Öz Yeterlilik			İş Tatmini			İş Tatmini			İş Tatmini		
	Beta	t	Sig.	Beta	t	Sig.	Beta	t	Sig.	Beta	t	Sig.
Örgüt Sağlığı	,326	4,569	,000**	-	-	-	,497	7,573	,000**	,393	6,016	,000**
Öz Yeterlilik	-	-	-	,447	6,615	,000**	-	-	-	,319	4,888	,000**
R ²	,107			,200			,247			,338		
F	20.880			43.752			57.356			44.374		
Sig	.000			.000			.000			.000		

**P<0.01

H.1. Çalışanların örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inançlarını anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.

Bağımsız değişken olan Örgüt sağlığı algısının öz yeterlik inancı üzerindeki etkisini araştırmak için gerçekleştirilen Regresyon analizi sonucu Tablo 4. 10.' da Model 1'de görülebileceği üzere istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Sig ,000). Analiz sonucunda Örgüt sağlığı algısının, çalışanların Öz yeterlik inançlarının %10'luk bir bölümünü ($R^2=0,107$) açıkladığı görülmektedir. Ayrıca Örgüt sağlığı algısı ve Öz yeterlik inancı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki söz konusudur.($\beta=326$) Bu sonuçlara göre H1 hipotezi desteklenmektedir.

H.2. Çalışanların öz yeterlik İnançları, iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.

Öz yeterlik inancının Çalışanların iş tatmin düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmak için gerçekleştirilen Regresyon analizi sonucu Tablo 4. 10.' da Model 2'de görülebileceği üzere istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Sig ,000). Analiz sonucunda Öz yeterlik inancının Çalışanların iş tatmin düzeylerinin %20'luk bir

bölümünü ($R^2=0,200$) açıkladığı görülmektedir. Öz yeterlik inancı ve İş tatmini arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki söz konusudur. ($\beta=447$) Bu sonuçlara göre H2 hipotezi desteklenmektedir.

H.3. Çalışanların örgüt sağlığı algıları iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.

Bağımsız değişken olan Örgüt sağlığı algısının İş tatmin düzeyi üzerindeki etkisini araştırmak için gerçekleştirilen Regresyon analizi sonucu Tablo 4. 10.' da Model 3'de görülebileceği üzere istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Sig ,000). Analiz sonucunda Örgüt sağlığı algısının, çalışanların İş tatmin düzeylerinin yaklaşık olarak %25'lik bir bölümünü ($R^2=0,247$) açıkladığı görülmektedir. Ayrıca Örgüt sağlığı algısı ve İş tatmini arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki söz konusudur. ($\beta=497$) Bu sonuçlara göre H3 hipotezi desteklenmektedir.

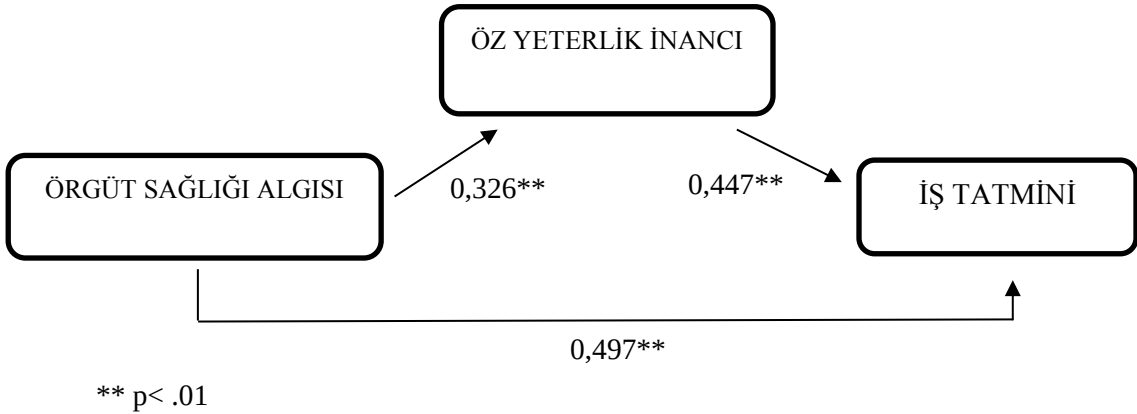
H.4. Çalışanların öz yeterlik inançları, örgüt sağlığı algıları ve iş tatmin düzeyleri ilişkisinde ara değişken etkisine sahiptir.

Hiyerarşik regresyon analizi sonucunda Tablo 4. 10.' da da görüleceği gibi 3. modelde modelde Örgüt sağlığı algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır. (sig ,000) Öz yeterlik inancı ara değişken olarak modele dahil edildiğinde de (model 4) (Sig. 0,00) istatistiki olarak modelin anlamlı olduğu görülmektedir. dördüncü modelde öz yeterlik inancı modele dahil edildiğinde Bağımsız değişken olan örgüt sağlığı ile bağımlı değişken olan iş tatmini arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ilişki (,000) devam etmektedir. Buna karşın “Örgüt sağlığı algısı” ile “İş tatmini arasındaki ilişkinin düzeyini ifade eden Beta katsayısında (,497) öz yeterlik inancı modele dahil edildiğinde anlamı bir azalma gözükmemektedir (Beta katsayısı ,497 den ,393' gerilemiştir). Bu durumun sonucunda Öz yeterlik inancının Örgüt sağlığı algısı ile iş tatmini arasında kısmı bir ara değişken etkisininim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu verilerin sonucunda “Çalışanların Öz yeterlik inançları örgüt sağlığı algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkide aracılık etkisine sahiptir” hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 4. 11. Hipotez Sonuç Tablosu.

Hipotez Sonuç Tablosu		
H.1.	Çalışanların örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inançlarını anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.	KABUL
H.2.	Çalışanların öz yeterlik İnançları, iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.	KABUL
H.3.	Çalışanların örgüt sağlığı algıları iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler.	KABUL
H.4.	Çalışanların öz yeterlik inançları, örgüt sağlığı algıları ve iş tatmin düzeyleri ilişkisinde ara değişken etkisine sahiptir.	KABUL

4.5. Kavramlar Arası İlişkilerin Model üzerinde gösterimi



Şekil 4. 1. Kavramlar Arası İlişkilerin Model üzerinde gösterimi.

Örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik ve iş tatmini kavramlarının ilişkisini düzeyinin gösterildiği şekil incelendiğinde; Örgüt sağlığı kavramı ile öz yeterlik arasındaki ilişki düzeyini ifade eden Beta katsayısının 0,326 olduğu, yine örgüt sağlığı ile iş tatmini arasındaki Beta katsayısının ise 0,497 ile orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öz yeterlik ile iş tatmini arsında ise bu değer 0,447 olarak gözükmemektedir. Büyüköztürk (2006) korelasyon katsayısını, mutlak değer olarak 0.70–1.00 arasında olmasını yüksek; 0.70–0.30 arasında olmasını orta; 0.30–0.00 arasında olmasını düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlamıştır. (Gençtürk & Memiş, 2010) Bu

tanımlardan yola çıkarak kavramların birbirleri ile aralarındaki ilişkilerin orta düzeyli ve pozitif yönlü ilişkiler olduğu söylenebilir.

4.6 Cinsiyet ve Yaş Demografik Değişkenleri ile Öz Yeterlik İnancı, Örgüt Sağlığı Algısı ve İş Tatmini Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

4.6.1.Cinsiyet ile Örgüt Sağlığı Algısı Öz Yeterlik İnancı ve İş Tatmini Arasındaki ilişki

Cinsiyet ile Örgüt Sağlığı Algısı Öz Yeterlik İnancı ve İş Tatmini arasındaki ilişkinin analizi için, puan dağılımının normal olması sebebiyle parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tabloda bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 12. Cinsiyet-Örgüt Sağlığı Algısı T testi sonuçları.

	Cinsiyet	N	X	SS	t	df	p
Örgüt Sağlığı Algısı	Kadın	112	3,5915	,64313	1,988*	175	,048
	Erkek	65	3,3846	,70818			
Öz Yeterlik İnancı	Kadın	112	4,0675	,40819	2,796*	95,468	,006
	Erkek	65	3,8231	,63244			
İş Tatmini	Kadın	12	3,7765	,52232	3,271**	175	,001
	Erkek	65	3,4977	,58649			

* p<0.01, **p<0.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde gerek örgüt sağlığı algısı, gerek öz yeterlik inancı gerekse de iş tatmin düzeyleri açısından cinsiyet değişkenine göre sonuçlar istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Buna göre kadın öğretmenlerin çalışmış oldukları okullara ilişkin örgüt sağlığı algılarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Benzer biçimde kadın öğretmenlerin öz yeterlik inançları erkek öğretmenlere göre belirgin biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunlara paralel olarak tablodan kadın öğretmenlerin iş tatmin

düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durum kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin beklenti, algı ve tutumları ile çocuklara karşı olan yaklaşımlarının yanında öğretmenlik mesleğinin çalışma şartları ile açıklanabilir.

4.6.1.Cinsiyet ile Örgüt Sağlığı Algısı Öz Yeterlik İnancı ve İş Tatmini Arasındaki ilişki

Cinsiyet ile Örgüt Sağlığı Algısı Öz Yeterlik İnancı ve İş Tatmini arasındaki ilişkinin analizi için, puan dağılımının normal olması ve ikiden yaş kategorisi olması sebebiyle parametrik testlerden Tek Yön Anova testi uygulanmıştır. Ayrıca birbirlerinden farklılaşan grupların tespiti için Tukey testi uygulanmıştır. Aşağıdaki Tek Yön Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 13. Tek Yön Anova Testi Sonuçları.

	Yaş	N	X	SS	ANOVA		TUKEY Testi (Farklılaşan Gruplar)
					F	P	
Örgüt Sağlığı Algısı	21-30	29	3,3628	,79771	1,004	,393	-
	31-40	75	3,5917	,60047			
	41-50	49	3,5373	,68966			
	51 +	24	3,4177	,69397			
	Toplam	177	3,5155	,67323			
Öz Yeterlik İnancı	21-30**	29	3,8045	,61629	2,795*	,042	21-30 ile 41-50
	31-40	75	3,9567	,48047			
	41-50**	49	4,1343	,43229			
	51 +	24	3,9332	,57901			
	Toplam	177	3,9777	,51429			
İş Tatmini	21-30	29	3,6355	,55471	,135	,939	-
	31-40	75	3,6699	,59221			
	41-50	49	3,7134	,48809			
	51 +	24	3,6541	,63794			
	Toplam	177	3,6741	,56152			

* p< .05; ** Grup ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır.

Anova testi sonuçlarına yaş değişkeni ile örgüt sağlığı algısı ve iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki ortaya konulamamıştır. Buna karşın öz yeterlik inancı yaşa göre farklılık arzı etmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre 21–30 yaş grubu ile 41–50 yaş grubu arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı seviyededir. 21–30 yaş grubunda en düşük olan öz yeterlik inancı düzeyi 41–50 yaş grubu arasında en yüksek seviyeye ulaşmaktadır. 51 ve üzeri yaş seviyesinde ise öz yeterlik inancı görece daha düşüktür

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışma orta öğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin öz yeterliklerinin, örgüt sağlığı algılarının ve iş tatmin düzeylerinin birbirleri ile ilişki durumunu irdelemiştir. Özellikle öz yeterlik inancının örgüt sağlığı algısı ile iş tatmini arasında bir aracılık etkisinin var olma durumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu etkinin ortaya konulabilmesi için çalışmada Baron ve Kenny (1986) tarafından ortaya konulan model temel alınmıştır. Bu modele paralel olarak öncelikle bağımsız değişken olan örgüt sağlığı algısının iş tatminini etkilediği ve ara değişken etkisi araştırılan çalışanların öz yeterlik inançlarının örgüt sağlığı algısından etkilendiği ve iş tatminini de etkilediği istatistiksel olarak ortaya konulmuştur. Ara değişken etkisinin istatistiksel olarak varlığının ortaya konulabilmesi için ilgili model uyarınca gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizi sonucunda öz yeterlik inancının, örgüt sağlığı algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide kısmi ara değişken etkisine sahip olduğu istatistiki olarak ortaya konulmuştur.

Yukarıda ifade edilen bulgulara ilişkin sonuçlar detaylandırılacak olur ise; öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları ile öz yeterlik inançları arasında pozitif yönlü ve anlamlı, orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuç Hoy ve Woolfolk (1993) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile uyumluluk göstermektedir. Buna göre çalışan kurumların örgütlerinin sağlıklı olup olmadıklarına yönelik algıları, kendi yapabileceklerine yönelik inançlarını ifade eden öz yeterlik inançlarını etkilemektedir. Kurumsal iletişimin, yönetim yapısının ve kurum içi ilişkilerin sağlıklı olduğu ve güven ortamının var olduğu okullarda bireyin öz yeterliklerine ilişkin inancının da yükselmesi beklenen bir sonuçtur.

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş tatminlerine arasında pozitif yönlü ve anlamlı, orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuç Tojjari ve ark. (2013), Gilbert ve ark. (2013), Çapri ve ark.(2012), Telef (2011), Turcan (2011),Meydan (2011), Klassen ve Chiu (2010),Wank ve ark. (2010), Skaalvik ve Skaalvik (2007), Caprara ve ark. (2003) çalışmalarındaki bulgularla uyumludur. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin kendilerine başarabileceklerine olan inancı olarak da düşünülebilecek olarn öz yeterlik inançları arttıkça, işlerinden duygukları memnuniyet düzeyi de artmaktadır. Bu durumun öz yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin çeşitli sorunları

daha olgunlukla karşılayıp üstesinden gelebileceklerine ilişkin inançlar geliştirmesiyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu da öğretmenlerin örgüt sağlığı algıları ile iş tatminleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Bu bulgu, Ranjdoust ve Mirzaei (2012), Mohammadisadr (2012), Savaş ve Toprak (2013), Arıkan (2011), Polatçı ve ark. (2008)'ın çalışmaları ile uyumludur. Çalışanların bulundukları örgütlerin örgütsel yapılarının sağlık oluşu ve çalışanların buna dair algıları, iş tatminleri üzerinde oldukça etkilidir. Sağlıklı örgütlerde gerek çalışanların lider ile ve birbirleriyle etkileşimleri, gerek örgütün olumlu iklimi gibi bir çok olumlu etken çalışanların işleri ile ilgili memnuniyetlerini büyük ölçüde etkilemektedir.

Çalışmada yukarıda sözü edilen hipotezlere ilişkin bulguların yanısıra demografik değişkenlerden cinsiyet ve yaş ile öz yeterlik inancı, örgüt sağlığı algısı ve iş tatmin düzeyi arasındaki ilişki de araştırılmıştır.

İş tatmini, öz yeterlik inancı ve örgüt sağlığı algıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Buna göre tüm bu değişkenlerde genel olarak kadınların ortalama puanları erkeklere göre daha yüksektir. Bu durum öğretmenlerin çalışma saatlerinin diğer meslek gruplarına göre nispeten daha rahat oluşu, kadınların doğaları gereği çocuklar ile daha yakından ilgili olmalar gibi faktörlerle ilgili olabilir. Bu çalışmanın aksine Göktaş (2007), Eğinli (2009), Telef (2011), Turcan, (2011), Gençtürk ve Memiş (2011) anlamlı bir ilişki bulgusu elde edememişlerdir. Özer ve Urtekin ise Erkeklerin iş tatmin düzeyinin daha yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Örgüt sağlığı algıları ve iş tatmini ile yaş arasında bir ilişki kurulamamıştır. Bu durum Telef (2011), Gençtürk (2008), Polatçı ve ark.(2008), (Arıkan 2011) ün bulguları ile uyumludur. Tor (2011) , Göktaş (2007) ise çalışmalarında iş tatmininin yaşa göre farklılaştığı bulgusuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bu durumun yaş ilerledikçe iş tatmini ve örgüt sağlığı algısı üzerinde etkili olduğu birçok çalışmada ortaya konulan, ücret, çalışma saatleri, çalışılan fiziki ortamın şartları gibi çok çeşitli faktörlerde herhangi bir değişim olmaması sonucunda ortaya çıktığı söylenebilir. Bu bulgulara karşın Öz yeterlik algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bulgulara göre en yüksek öz yeterlik inancına sahip

yaş grubu 41–50 iken en düşük öz yeterlik inancı ise 20–30 yaş grubundadır. Bu durum öğretmenlerin yaşlandıkça zamanla daha fazla saygı ve takdir kazanmaları, iş arkadaşlarıyla bilgi ve tecrübelerini paylaşma olanaklarının artması, öğrenciler karşısında zamanla otoritelerinin artması gibi nedenlerden kaynaklanmış olabilir.

Araştırma sonucunda ortaya konulan bulguları kısaca özetlemek gerekirse

1. "Çalışanların örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inançlarını anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler." hipotezi bulgularla desteklenmiştir.
2. "Çalışanların öz yeterlik İnançları, iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler." hipotezi bulgularla desteklenmiştir
3. "Çalışanların örgüt sağlığı algıları iş tatmin düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkiler" hipotezi bulgularla desteklenmiştir.
4. "Çalışanların öz yeterlik inançları, örgüt sağlığı algıları ve iş tatmin düzeyleri ilişkisinde ara değişken etkisine sahiptir." Hipotezi desteklenmiştir.
5. Örgüt sağlığı algısı, öz yeterlik inancı ve iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulgulanmıştır. Buna göre her üç değişken açısından da kadınların ortalama puanları erkeklerden önemli ölçüde daha yüksektir.
6. Örgüt sağlığı algısı ve iş tatmini değişkenleri ile yaş arasında bir ilişki kurulamazken Öz yeterlik inancının yaşa göre farklılaştığı bulgulanmıştır. Bulgulara göre en yüksek öz yeterlik inancına sahip yaş grubu 41-50 iken en düşük öz yeterlik inancı ise 20-30 yaş grubundadır.

Araştırma Sonucunda ortaya konulan öneriler aşağıda ifade edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı, bir yandan okullarda örgüt sağlığını geliştirici tedbirler alırken bir yandan da öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını arttıracak hizmet içi eğitim, seminer, panel vb. etkinliklerde bulunmalıdır. Burada alınacak olumlu sonuçlar iş tatminini olumlu yönde etkileyecektir.

Eğitim yöneticileri örgüt sağlığı ve öz yeterlik konularında bilinçlendirilmelidir. Bu durum öğretmenlerin iş tatminlerini etkilemektedir.

Toplum için hayati öneme sahip olan okullar üzerinde özellikle örgüt sağlığı ve öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile ilgili daha çok araştırmalar yapılmalı ve bu durumun eğitimin kalitesi ile olan ilişkisi ortaya konulmalıdır.

Öğretmenlerin iş tatminleri ve performansları etkileyen faktörler üzerinde sorumlu kurum ve kuruluşlar da araştırmalar gerçekleştirip araştırma sonuçlarına göre motivasyonu, iş tatminini, performansı ve nihai olarak milli eğitimin kalitesini arttırıcı politikalar ortaya koymalıdır.

Her sektörden kurumlarında çalışan personelin motivasyonunu arttırmak isteyen yöneticiler öz yeterlik inançları ve örgüt sağlığı algıları iş tatmin düzeyini etkilemesi sebebiyle örgüt sağlığını geliştirmeye önem verdiği gibi, personelin öz yeterlik inancını arttıracak çalışmalarda da bulunmalıdırlar.

Araştırmacılar için öneriler ise;

Çalışma kamuya ait orta öğretim kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Ancak benzeri bir çalışma tüm özel eğitim öğretim kurumları ve her kademedeki eğitim öğretim kurumları üzerinde gerçekleştirilebilir. Literatürde bu türdeki yayın sayısının artması milli eğitimin kalitesinin artması noktasında önemli bir katkı sağlayacaktır.

Araştırma yalnızca İstanbul ve Ankara illerinde görev yapmakta olan oldukça sınırlı bir öğretmen kitlesi ile gerçekleştirilmiş olup çok farklı iller ve hatta coğrafi bölgeler ya da kırsal ve kentsel bölgelerde yer alan okullar karşılaştırılarak yeni ve önemli bulgular elde edilebilir.

KAYNAKÇA

Akbaba, S. (1997). Ortaöğretim Okullarının Örgüt Sağlığı (Bolu İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akbaba, S. (2001). *Örgüt Sağlığı*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Aksu, N. (2012). İş Tatmininin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 14/1, 59-79.

Ardıç, K., & Polatçı, S. (2007). İşgören refahı ve örgütsel etkinlik kavramlarına bütüncül bir bakış: örgüt sağlığı. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 137-154.

Arıkan, E. (2011). Örgüt Sağlığı Algısının İş tatminine Etkisi ; Afyon Karahisardaki Beş Yıldızlı Oteller Üzerine Bir Uygulama. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Arslan, M. (2013). *Kamu Yönetimi*. İstanbul: İstanbul Kariyer Yayıncılık .

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

Bandura, A. (1980). Gauging the Relationship Between Self-Efficacy Judgment and Action. *Cognitive Therapy and Research*, vol.4, No:2, 263-268.

Bandura, A. (1995). Self-Efficacy in Changing Societies. *Cambridge University Press*.

Bandura, A. (2002). Social Cognitive Teory in Cultural Context. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (2), 269-290.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Consideration. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 51, No:6 1173-1182.

Barut, A. İ. (2008). Sporda Batıl Davranış ve Özyeterlik İlişkisi. Yük. Lis. Tezi, Mersin Üniversitesi SBE.

Basım, N., Korkmazyürek, H., & Tokat, O. (2008). Çalışanların Özyeterlik Algılamasının Yenilikçilik ve Risk Alma Üzerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 19, 121-130.

Bingöl, D. (2006). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Arıkan Yayınları.

Bolat, O. İ. (2011). Öz Yeterlilik ve Tükenmişlik İlişkisi:Lider- Üye Etkileşiminin arabuluculuk Etkisi. *Ege Akademik Bakış*,11 (2), 255-266.

Brown, C. G. (2012). A Systematic Review of the Relationship Between Self-Efficacy and Burnout in Teachers. *Educational & Child Psychology , The British Psychological Society*. Vol. 29 No. 4, 47-63

Buluç, B. (2008). Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Sağlık ile Örgütsel Vatandaşlık Davanışları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6) 4, 571-602.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' Self-efficacy Beliefs as Determinants of Job Satisfaction and Students' Academic Achievement: A study at the School Level. *Journal of School Psychology*, Vol. 44 No:6, 473-490

Cemaloğlu, N. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 63-72.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Örgüt Sağlığı Üzerindeki Etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (2), 165-195.

Ceylan, A. (1998). *Örgütsel Davranış*. Kocaeli: G.Y.T.E. Yayınları.

Ceylan, A., & Ulutürk, Y. H. (2006). Rol Belirsizliği, Rol Çatışması, İş Tatmini Ve Performans Arasındaki İlişkiler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7 (1), 48-58.

Cooper, C. L. (1994). Creating healthy work organizations. *John Wiley and Sons.*, Vol. 11 no:1, 1-272

Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kollektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *EDAM, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,12 (4), 2487-2504.

Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:9 Sayı:15*, 33-53.

Çapri, B., & Kan, A. (2006). Öğretmen kişiler arası özyeterlik ölçeğinin Türkçe forumunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fak. Dergisi*, 8 (2), 48-61.

Çetin, F., Basım, N. H., & Karataş, M. (2011). Çalışanların Problem Çözme Becerilerinde Örgütsel Adalet Algısı ve İş Tatmininin Rolü. *Yönetim ve Ekonomi*, 18 (1), 71-85

Çoban, N. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algıları. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Yüksek Lisans Tezi.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, E. T. (2013). Mesleki Stresin İş Tatminine Etkisi: Örgütsel Desteğin Aracılık Rolü. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi* , 6 (1), 220-241

Diken, İ. H. (2007). Öğretmen Yeterlik Ölçeği Türkçe Uyarlaması, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eurasian Journal of Education Research*, 16, s. 102-112.

Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu Ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (3), 35-52.

Ekici, G. (2005). Biyoloji Öz Yeterlik Ölçeğinin Güvenirliği ve Geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29, 85-94.

Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35, 98-110.

Emhan, A. (2005). Organizasyon Sağlığı ve İş Örgütlerinde Bir Uygulama. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Er, K. O., & Gürkan, O. (2011). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ile Kopya Çekmeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.*, 14 (26), 1-18

Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., & Erat, S. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5 (1), 17-26.

Eren, E. (2008). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta.

Gençtürk, A., & Memiş, A. (2010). An Investigation of Primary School Teachers' Teacher Efficacy and Job Satisfaction in Terms of Demographic Factors. *Elementary Education Online*, 9 (3), 1037-1054.

Gilbert, R. B., Adesope, O., & Schroeder, N. L. (2013). Efficacy Beliefs, Job Satisfaction, Stress And Their Influence On The Occupational Commitment Of English-Medium Content Teachers In The Dominican Republic. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology.*, 10 (1), 1-24

Göktaş, Z. (2007). Balıkesir İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Bazı Değişkenlerle Olan İlişkinin İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 13-26.

Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' Sense of Efficacy and the Organizational Health of School. *The Elementary School Journal*, Vol. 93, No:4, 355,372

Kapıkıran, N. A. (2005). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinde Denetim Odağının Yordayıcısı Olarak Öğretmenlerin Öz Yeterliklerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Ef Dergi*, 18, 50-56

Karahan, Ş., & Uyanık Balat, G. (2011). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-14.

Karaman, F., & Altunoğlu, A. E. (2007). Kamu Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının İş Tatmini Düzeyini Etkileyen Faktörler. *Yönetim ve Ekonomi*, 14-1, 109-120.

Karaman, M. K., & Akıl, Ü. G. (2006). Bürokrasi ve İlköğretimde Örgütsel Sağlık. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 15-38.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, H., & Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (2), 61-74.

Karataş, S., & Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 74-89.

Kitapçı, H. (2013). Güçlendirmenin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi: Kamu ve Özel Sektörde Mukayeseli Bir Araştırma. *International Review of Economics and Management*, (1), 1, s. 49-73.

Koç, H., Yazıcıoğlu, İ., & Hatipoğlu, H. (2009). Öğretmenlerin İş Doyum Algıları İle Performansları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 13-22.

Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organşasyon, Organşasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.

Korkmaz, M. (2005). İlköğretim Okullarında Örgütsel Sağlık İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11 (44), 527-548.

Korkmaz, M. (2007). Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillerinin Etkisi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 13 (49), 57-91.

Korkmaz, M. (2011). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ve Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 1, 117-139.

Kumaş, V. (2008). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri İle Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin özyeterlik ve kollektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 195-227.

Lawler, E, & Porter, L. (1967). The Effect of Performance on Job Satisfaction Industrial Relations: A journal of Economy and Society,, Vol. 7, No: 1, 20-28

Ma , X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of Workplace Conditionson Teachers' Job Satisfaction. *The Journal of Educational Research* 93:1, 39-47.

Meydan, C. H. (2011). İş Tatmini ve Öz Yeterliğin Örgüt İçi Girişimciliğe Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (1), 25-40.

Okutan, M., & Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 27-42.

Ololube, N. P. (2006). Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment. *University of Helsinki Finland*.

Omoyemiju, M. A. (2011). A Study of Teachers' Perception of Schools' Organizational Health in Osun State. *World Journal of Education*,1 (1), 165-170.

Ordu, A. (2011). İlköğretim Okullarında Örgütsel Yapı ve Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiler. Denizli: Pamukkale Üniversitesi SBE. Doktora Tezi.

Örencik, İ. (2007). 360 Derece Performans Sisteminin İş Tamini Üzerine Etkisi: Kütahya Ortaöğretim Kurumlarında Bir Uygulama. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Özdemir, A. (2006). Öğretmenlerin Okullarını Örgüt Sağlığı açısından değerlendirmeleri; Bornova İlçesi Örneği. Pamukkale Üniversitesi SBE. Yüksek Lisans Tezi.

Özdemir, S. M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*,54, 277-306.

Özer, P. S., & Urtekin, G. E. (2007). Örgütsel Adalet Algısı Boyutlar ve İş Doyumu İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *ERciyes Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28, 107-125.

Polatçı, S., Ardıç, K., & Kaya, A. (2008). Akademik Kurumlarda Örgüt Sağlığı ve Örgüt Sağlığını Etkileyen Değişkenlerin Analizi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15 (2), 145-161.

Ranjdoust, S., & Mirzaei, L. (2012). Investigation of the Relationship between Organizational Health and Job Satisfaction of School Teacher. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2 (9), 9104-9111.

Sabuncuoğlu, Z. (2008). İnsan Kaynakları Yönetimi. Bursa : Alfa Aktuel.

Sapancı, M. (2010). Güzel Sanatlar Eğitimi Öğretncilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniv.S.B.E., Yüksek Lisans Tezi

Savaş, A. C., & Toprak, M. (2013). Mediation Effect Of Job Stress In The Relationship Between Organizational Health And Job Satisfaction. *Ozean Journal of Social Sciences.*, 6 (1), 1-15

Shahram, R., & Mirzaei, L. (2012). Investigation of the Relationship between Organizational Health and Job Satisfaction of School Teacher. *Journal of Basic and Applied Scientific Research.*, 2 (9), 9104-9111

Shann, M. H. (1998). Professional Commitment and Satisfaction Among Teachers in Urban Middle Schools. *The Journal of Educational Research*, 92 (2), 67-73.

Sönmezler, M. G. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı’Nda Çalışan Öğretmenler ile Milli Eğitim Bakanlığı’Ndan Emeklilik Veya İstifa Nedeniyle Özel Eğitim Kurumlarında Çalışanların İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırmalı Analizi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Şahin, E. (2010). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, öz yeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi. Yıldız Tek. Üniv.Doktora Tezi.

Şeşen, H., & Basım, N. (2010). Çalışanların Adalet Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi: İş Tatmininin Aracılık Etkisi. *ODTÜ Geliştirme Dergisi*, 37, 171-193.

Tarlan, D., & Tütüncü, Ö. (2001). Konaklama İşletmelerinde Başarım Değerlemesi ve İş doyumu Analizi *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (2), 141-163.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17 (7), 783-805.

Tekin, M. A. (2005). İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Okullarının Örgüt Sağını Algılama Düzeyleri. *Aban İ. B. Üniv. S.B.E.*

Telef, B. B. (2011). The Study of Teachers' Self-Efficacy, Job Satisfaction, Life Satisfaction and Burnout. *Elementary Education Online*.10 (1), 91-108

Toker, B. (2007). Demografik değişkenlerin iş tatminine etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1), 92-107.

Tor, S. S. (2011). Örgütlerde İş Tatminini Etkileyen Demografik Faktörler Ve Verimlilik:. *Karamanolu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*.

Turcan, H. G. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri Ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*.

Turcan, H. G. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yük. Lis. Tez.

Tutar, H. (2010). İşgören Yabancılaşması ve Örgütsel Sağlık İlişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi S.B.F. Dergisi*, 56 (1), 175-204.

Uras, M. (2000). Lise öğretmenlerinin örgüt sağlığının, moral, yenilikçilik, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliği boyutlarına ilişkin algıları. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*,7, 1-8.

Uygur, M. (2010). İngiliz dili eğitimi anabilimdalı lisans öğrencilerinin özyeterlik algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. Mersin: Mersin Üniversitesi, S.B.E., Yüksek Lisans Tezi.

Yıldırım, C. (2006). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Örgütsel Sağlık Üzerindeki Etkisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bölümleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Yıldırım, F. (2007). İş doyumunu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi* 62 (1), 253-268.

Yılmaz, K., & Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 41/2, 143-167.

Yılmaz, K., & Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 41 (2), 143-167.

EK 1: ÖZGEÇMİŞ

Mehmet ARSLAN 1985 doğumludur. Marmara Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği, Anadolu Üniversitesi İşletme Lisans Programları ile Anadolu Üniversitesi Adalet Ön Lisans programını tamamlamıştır. 2007–2012 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda Coğrafya Öğretmenliği ve Okul Müdür Yardımcılığı görevlerinde bulunmuştur. 2012 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünde Millî Eğitim Uzman Yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE ÖLÇEKLER

Çok kıymetli meslektaşım, gerçekleştirmiş olduğumuz bu çalışma öğretmenlerin görevlerini icra ederken bulundukları ortamın önemini bilimsel veriler ile ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu doğrultuda tüm soruları samimiyetle yanıtlayacağınıza inanıyor, bu çalışmaya destek olduğunuz için yürekten teşekkür ediyorum.

Mehmet ARSLAN

marslan@meb.gov.tr

Araştırmamız üç ana anketten oluşmaktadır, bunlar: Okullarımızın ne ölçüde sağlıklı örgütler olduğunu ortaya koymak adına yapılan “**Örgüt sağlığı**” anketi, öğretmenlerin Öz yeterlik inançlarını ölçebilmek için “**Öz yeterlik**” anketi ve son olarak da iş tatmin düzeyini ölçebilmek için “**İç tatmini**” anketidir.

Doldurulan anketlerde kesinlikle kişisel gizlilik şartlarına uyulacaktır. Bu sebep ile **isim yazmamanızı** rica ederim.

- ***Lütfen tüm soruları yanıtlandırmayı unutmayınız.***
- ***Soruları yanıtlandırırken her soru için yalnızca tek bir kutucuğu işaretleyiniz.***
- ***Öz yeterlik ölçeğinde her soru için yalnızca bir puan değerini işaretleyiniz.***

Kişisel Bilgi Formu

Okul Adı:.....

Okulunuzda çalışan öğretmen sayısı.....

<u>Cinsiyetiniz</u>	<i>Kadın () Erkek ()</i>
<u>Yaşınız:</u>	20-30 31-40 41-50 51-60 61+ () () () () ()
<u>Öğretmenlikte toplam hizmet yılınız(Kıdeminiz):</u>	0-5 6-10 11-15 16-20 21+ () () () () ()
<u>Şu an bulunduğunuz okulda görev yaptığınız süre(yıl):</u>	0-5 6-10 11-15 16-20 21+ () () () () ()
<u>Branşınız:</u> () Sosyal Bilimler (Tarih, coğrafya, felsefe grubu, din kültürü vb.) () Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji, Fen ve Tek. , Bilgisayar vb.) () Matematik () Türk Dili/Türkçe () Meslek Dersleri (Meslek Liselerine kaynaklık eden alan dersleri) () Yabancı Dil () Güzel Sanatlar ve Spor (Resim, müzik, beden eğitimi, teknoloji tasarımı vb.) () Diğer Branşlar (Lütfen belirtiniz)	

Örgüt Sağlığı Ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.Okul yöneticileri, öğretmenleri yeni araç-gereçleri kullanmaya teşvik ederler.					
2.Eğitimle ilgili kararların alınmasında öğretmenler etkili olarak rol alırlar.					
3.Eğitimle ilgili kararların alınmasında öğretmenler sorumluluk alırlar.					
4.Bu okulda öğrenci-öğretmen ve müdür arasındaki iletişim iyidir.					
5.Yöneticiler aldıkları kararları okulda etkilenecek bütün üyelere iletirler.					
6.Müdür, yetkisini öğretmenlerle paylaşır.					
7. Öğretmenler, okulun havasının olumlu olduğu kanısındadırlar.					
8. Öğretmenler, görevlerini zevkle yaparlar.					
9.Müdür, öğretmenlerin ders yükünü yeterliklerine göre ayarlar.					
10.Öğretmenler, görevlerinden doyum sağlarlar.					
11.Müdür, öğretmenlerin meslekteki güçlü yönlerini bilir.					
12.Müdür, öğretmenlerin başarılarını görmezlikten gelir.					
13.Öğretmenler, eğitim-öğretim çalışmalarında kendi kendilerini denetlemede yeterlidirler.					
14.Müdür, eğitim-öğretim çalışmalarını değerlendirir.					
15.Öğretmenler birbirlerine yardımcı olurlar.					
16.Öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar.					
17.Bu okul toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitsel faaliyetler düzenler.					
18.Öğrencilerle ilgili kararların alınmasında velilerin görüşleri alınır.					
19.Okulun sağladığı kaynaklar savurganca kullanılır.					
20. Öğretmenler, velileri sınıfa davet ederler.					
21.Öğretmenler arasında çıkan görüş ayrılıkları yöneticilerce çözülür.					
22.Eğitim yöntemlerinin uygulanmasındaki yöntem farklılıkları yöneticilerce olumlu karşılanır					
23.Öğretmenlerin eğitsel konularda değişik görüşler üretmesine izin verilir.					
24. Okul, kendi sorunlarını çözmede başarılıdır.					
25.Müdür, işlerini planlı yapar.					
26. Müdür, öğretmenlerin çalışmasını destekler.					
27.Müdür, yönetimde deneyimlidir.					
28.Müdür, eğitimle ilgili çalışmalarda öğretmenleri cesaretlendirir.					
29. Yöneticiler okula ek ödenek sağlamada etkilidirler.					

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
30. Okulun sağladığı kaynaklar etkili kullanılır.					
31.Öğretmenler, velilerle toplantı yapar.					
32.Öğretmenler, sorunlarını çözmek için grup oluştururlar.					
33.Öğretmenler, birbirlerine karşılıklı bağlıdırlar					
34.Öğretmenler, yeniliklere uyum sağlayabilirler.					
35.Öğretmenler birbirlerinin çalışmalarını beğenirler.					
36.Yöneticiler, okulun geleneklerine bağlıdırlar.					
37.Bu okul eğitimle ilgili sorunlara duyarlıdır.					
38.Müdür, her öğretmen ile etkili iletişim kurar.					
39.Toplumsal baskı grupları okul yönetiminde etkilidir.					
40.Toplumsal baskısı öğretmenleri rahatsız edici düzeydedir.					
41.Yöneticiler, öğretmenleri dış baskılara karşı korurlar.					
42. Yöneticiler, yönetim ve eğitimle ilgili sorunları içtenlikle dinlerler.					
43. Müdür, astları ile iyi ilişkiler kurar.					
44.Öğretmenler, okulun sorunlarını zamanında yöneticilere duyururlar.					
45. Müdür, üstleri ile iyi ilişkiler kurar.					
46.Müdür, öğretmenlere dostça davranır.					
47.Müdür, öğretmenleri dinlemek için gönüllüdür.					
48. Müdür, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretmenlerle işbirliği yapar.					
49.Öğretmenler, okulun amaçlarını bilirler.					
50. Müdür, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için bütün olanakları kullanır.					
51.Toplumsal eğitime ilişkin olumlu istekleri yöneticilerce benimsenir.					
52.Öğretmenler birbirlerine dostça davranır.					
53. Öğrencilerin başarısı okul tarafından tanınır ve onaylanır.					

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Çalışması zor öğrencilere ulaşabilirim.					
2.Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlarım.					
3.Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol ederim.					
4.Derslere az ilgi gösteren öğrencilerin motivasyonunu sağlarım.					
5.Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentimi ortaya koyarım.					
6.Öğrencileri okulda başarılı olabilecekleri konusunda ikna ederim.					
7. Öğrenciler tarafından sorulan zor soruları cevaplandırırım.					
8.Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesinde aktif rol üstlenirim.					
9.Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini sağlarım.					
10.Öğrettiklerimizin öğrenci tarafından kavranıp kavranmadığı konusunda duyarlıyım.					
11.Öğrencilerin değerlendirilmesinde hazırlanan sorular temsil gücü yüksektir ve kapsamlıdır.					
12.Öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesi hususunda çaba gösteririm.					
13.Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlarım.					
14.Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlaması için çaba gösteririm.					
15.Dersi olumsuz yönde etkileyen öğrencileri kısa sürede kontrol altına alırım.					
16.Farklı öğrenci gruplarına ilişkin uygun yönetim sistemini oluşturabilirim.					
17.Dersleri her bir öğrencinin seviyesine uygun olarak hazırlarım.					
18.Farklı değerlendirme yöntemleri kullanırım.					
19.Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini en uygun şekilde engellerim.					
20. Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif birçok açıklama ve örnek olay sunarım.					
21. Öğretmene gerekli saygıyı göstermeyen öğrencilerle başa çıkabilirim.					
22.Çocukların okulda başarılı olabilmeleri için ailelere yeterli desteği sağlarım.					
23.Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini iyi bir şekilde uygulayırım.					
24. Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamı sağlarım.					

İş Tatmini Ölçeği		Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
Mesleğimden;						
1	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2	Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından					
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından					
4	Toplumda “saygın bir kişi” olma şansını bana vermesi bakımından					
5	Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
6	Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından					
7	Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi bakımından					
8	Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden					
9	Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden					
10	Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
11	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden					
12	İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünde					
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden					
14	Terfi imkânının olması yönünden					
15	Kendi fikir/ kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden					
16	Çalışma şartları yönünden					
17	Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden					
18	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden					
19	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden					
20	Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından					