

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞME
ALGILARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**SEMA BOSTANCI
14705010**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Erkan TABANCAI**

**İSTANBUL
2019**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞME
ALGILARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

**SEMA BOSTANCI
14705010**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Erkan TABANCALI**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞME
ALGILARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

SEMA BOSTANCI
14705010

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 13.05.2019

Tezin Savunulduğu Tarih: 12.06.2019

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad

Tez Danışmanı

: Doç. Dr. Erkan TABANCAI

Jüri Üyeleri

: Dr. Öğr. Üyesi Emre ER

Dr. Öğr. Üyesi Muharrem KÖKLÜ

İmza

İSTANBUL
HAZİRAN 2019

ÖZ

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞME ALGILARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sema Bostancı

Temmuz, 2019

Öğretmenlerin iş doyumları kurumlar için önem taşıyan unsurlardan biridir. Bu konu, üzerinde birçok araştırmanın yapıldığı ancak hala net ve kesin etkenlerin saptanamadığı gizemini koruyan konulardan biri olarak alanyazında uzun yıllardır yerini korumaktadır. Psikolojik sözleşme ise yönetim bilimi alanında yeni yeni yer almaya başlayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada, öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik sözleşme algılarının ve iş doyumları düzeylerinin belirlenmesi, öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik sözleşme algıları ve iş doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelendiği ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Örneklem grubu, İstanbul ilinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 391 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada Demirkasımoğlu (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Psikolojik Sözleşme Envanteri" ve Gündüz (2008) tarafından geliştirilen "İş Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla kurumlarıyla arasında geliştirdikleri psikolojik sözleşme türünün ilişkisel sözleşme olduğu bulunmuştur. İlişkisel sözleşmeden sonra sırasıyla dengeli sözleşme, geçişsel sözleşme ve işlemsel sözleşme türleri gelmektedir. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ortalamanın biraz üzerinde bulunmuştur. İş doyumları ile olumlu yönde yüksek düzeyde ilişki olan sözleşme türü ise dengeli sözleşmedir. Öğretmenlerin iş doyumlarının artması amaçlandığında ilişkisel sözleşmenin yanında işlemsel sözleşmenin özellikleri de revize edilerek geliştirilmeli ve denge kurulmalıdır. Ayrıca yöneticilerin öğretmenlerin gelişimine destek olması ve sahip oldukları performansı gerçekleştirme konusunda da imkanlar sunması gerekmektedir. Öğretmenlerin iş doyumları ile geçişsel sözleşme arasında ise negatif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yöneticilerin öğretmenlerde geçişsel sözleşmenin oluşmaması için önlemler alması gerekmektedir. Bu sözleşme türü, öğretmenlerde kuruma dair güvensizlik ve kayıtsızlık geliştirecek dolayısıyla iş doyumlarını da olumsuz yönde etkileyecektir.

Anahtar Kelimeler: psikolojik sözleşme, dengeli sözleşme, ilişkisel sözleşme, işlemsel sözleşme, geçişsel sözleşme, öğretmenlerin iş doyumları.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PSYCHOLOGICAL CONTRACT PERCEPTIONS AND JOB SATISFACTION LEVELS

Sema Bostancı

July, 2019

Teachers' job satisfaction is an important component for schools. This subject has been maintaining its place in the literature for many years as one of the subjects that maintains the mystery in which many researches have been carried out but still no clear and certain factors can be determined. Psychological contract is a new concept in the field of management science. In this study, it was aimed to determine the relationship between teachers' psychological contract perceptions and job satisfaction levels, the psychological contract perceptions and job satisfaction of teachers. This research is a quantitative study using the relational screening model in which the relationship between the psychological contracting levels and job satisfaction of the teachers working in the public secondary education institutions is examined. The sample group consists of 391 teachers working in public secondary schools in Istanbul. "Psychological Contract Inventory" which was adapted to Turkish by Demirkasımoğlu (2012) and "Job Satisfaction Scale" developed by Gündüz (2008) were used in the study. As a result of the research, it was found that the type of psychological contract developed by the teachers mostly with their institutions was a relational contract. The type of relational contract is followed by balanced contract type, transitional contract type and transactional contract type, respectively. It is found that teachers' job satisfaction levels were slightly above average. Balanced contract type is found that has a positive relationship with teachers' job satisfaction levels. In addition to the relational contract, the characteristics of the transactional contract should be revised and developed and a balance should be established. Moreover, managers need to support teachers' development and provide opportunities to perform their potential. It was found that there was a negative relationship between teachers' job satisfaction levels and transitive contract type. Managers should take measures to prevent the occurrence of a transitional contract among teachers. This type of contract will create insecurity and apathy about the institution in teachers and thus affect job satisfaction negatively.

Key Words: Psychological contract, balanced contract, relational contract, transitional contract, transactional contract, teachers' job satisfaction.

ÖN SÖZ

Öncelikle, bu alanda eğitim hayatına adım atmamı sağlayan bu süreç boyunca da her zaman anlayışlı ve sabırlı davranıp beni hep destekleyen tez danışmanım sayın Doç. Dr. Erkan Tabancalı'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi hocalarıma, geliştirmek ve yeni bakış açıları kazandırmak için sarf ettikleri çaba ve bu yıldızın ışığı altında beni de aydınlattıkları için teşekkür ederim.

Bugün geldiğim noktada en az benim kadar emeği olan, hayatımın her anında en büyük destekçim eşim Ufuk'a ve benimle birlikte doğmadan da doğduktan sonra da okul yollarında gidip gelen Ayşe Gülden'ime teşekkür ederim. İyi ki...

İstanbul; Temmuz, 2019

Sema BOSTANCI

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Tanımlar	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	7
2.1. Psikolojik Sözleşme	7
2.1.1. Psikolojik Sözleşme Kavramı	7
2.1.2. Psikolojik Sözleşme Kavramının Tarihsel Gelişimi	10
2.1.3. Psikolojik Sözleşme Kavramının Kuramsal Temelleri	11
2.1.3.1. Sosyal Takas Kuramı.....	12
2.1.3.2. Eşitlik Kuramı	13
2.1.3.3. Beklenti Kuramı	15
2.1.3.4. Karşılıklılık Normu.....	16
2.1.4. Psikolojik Sözleşmenin Oluşturulması.....	17
2.1.5. Psikolojik Sözleşme Türleri.....	18
2.1.5.1. İşlemsel Sözleşme.....	19

2.1.5.2. İlişkisel Sözleşme	20
2.1.5.3. Dengeli Sözleşme	21
2.1.5.4. Geçişsel Sözleşme	22
2.2. İş Doyumu Kavramı	22
2.2.1. İş Doyumu Kavramının Kuramsal Temelleri	27
2.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	27
2.2.1.2. Alderfer'in ERG Kuramı	28
2.2.1.3. Herzberg'in İkili Etmen (Hijyen-Güdülenme) Kuramı	29
2.2.1.4. Başarı Güdüsü Kuramı.....	30
2.2.1.5. Porter-Lowler Modeli	31
2.2.1.6. Hedef Oluşturma Kuramı.....	32
2.2.2. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	33
2.2.2.1. Bireysel Faktörler	33
2.2.2.2. Örgütsel Faktörler.....	39
2.3. İş Doyumu ve Psikolojik Sözleşme İlişkisi	42
3. YÖNTEM	43
3.1. Araştırma Modeli	43
3.2. Evren ve Örneklem	43
3.3. Verilerin Toplanması.....	44
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	44
3.3.1.1. Psikolojik Sözleşme Envanteri.....	44
3.3.1.2. İş Doyumu Ölçeği.....	47
3.4. Verilerin Analizi	48
4. BULGULAR VE YORUM	50
4.1. Katılımcılara İlişkin Genel Bilgiler.....	50
4.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Algılarına İlişkin Bulgular	55
4.2.1. İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Bulgular	56

4.2.1.1. İşlemsel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular	57
4.2.1.2. İşlemsel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular	58
4.2.1.3. İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	60
4.2.2. İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Bulgular	72
4.2.2.1. İlişkisel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular	72
4.2.2.2. İlişkisel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular	74
4.2.2.3. İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	76
4.2.3. Dengeli Sözleşmeye İlişkin Bulgular	89
4.2.3.1. Dengeli Sözleşmenin Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular	89
4.2.3.2. Dengeli Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular	91
4.2.3.3. Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	93
4.2.4. Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Bulgular	105
4.2.4.1. Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	106
4.3. İş Doyumu Ölçeğine İlişkin Bulgular	114
4.3.1. İş Doyumu Ölçeğinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	117
4.4. Psikolojik Sözleşme ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiye Dair Analizler ve Sonuçlar	134
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	136
5.1. Sonuçlar	136
5.1.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Türlerine İlişkin Sonuçlar	136

5.1.2. Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyine İlişkin Sonuçlar	138
5.1.3. Öğretmenlerin Sahip Olduğu Psikolojik Sözleşme Türünün İş Doyumlarına Etkisine İlişkin Sonuçlar	140
5.2. Öneriler.....	141
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	141
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	141
KAYNAKÇA	142
EKLER.....	155
ÖZ GEÇMİŞ	167

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Psikolojik Sözleşme Envanteri 5'li Likert Ölçek Puan ve Sınırları	46
Tablo 2: Psikolojik Sözleşme Normal Dağılım Analizleri	46
Tablo 3: İş Doyumu Ölçeği 5'li Likert Ölçek Puan ve Sınırları.....	47
Tablo 4: İş Doyumu Verileri Normal Dağılım Analizleri.....	48
Tablo 5: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	50
Tablo 6: Öğretmenlerin Çalışma Şekline Göre Dağılımları.....	50
Tablo 7: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımları.....	51
Tablo 8: Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları	51
Tablo 9: Öğretmenlerin Bulundukları Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları	52
Tablo 10: Öğretmenlerin Haftalık Ders Saati Yüküne Göre Dağılımları	52
Tablo 11: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullarda Görev Yapan Öğretmen Sayısına Göre Dağılımları.....	53
Tablo 12: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	54
Tablo 13: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	54
Tablo 14: Öğretmenlerin Sendika Üyeliğine Göre Dağılımları	54
Tablo 15: Öğretmenlerin Mesleği Seçme Nedenlerine Göre Dağılımları	55
Tablo 16: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri.....	55
Tablo 17: İşlemsel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	57
Tablo 18: İşlemsel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	58

Tablo 19: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 20: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	61
Tablo 21: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 22: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	63
Tablo 23: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	64
Tablo 24: İşlemsel Sözleşme Boyutunun Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	65
Tablo 25: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	66
Tablo 26: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	67
Tablo 27: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	68
Tablo 28: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	69
Tablo 29: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	70
Tablo 30: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 31: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 32: İlişkisel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	73
Tablo 33: İlişkisel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	74

Tablo 34: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	76
Tablo 35: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	77
Tablo 36: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	78
Tablo 37: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	79
Tablo 38: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 39: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	82
Tablo 40: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	83
Tablo 41: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	84
Tablo 42: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	85
Tablo 43: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	86
Tablo 44: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	87
Tablo 45: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	88
Tablo 46: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	89
Tablo 47: Dengeli Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	89
Tablo 48: Dengeli Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	91

Tablo 49: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 50: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	94
Tablo 51: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	95
Tablo 52: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	95
Tablo 53: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 54: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	98
Tablo 55: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	99
Tablo 56: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	100
Tablo 57: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	101
Tablo 58: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	102
Tablo 59: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	103
Tablo 60: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	103
Tablo 61: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	104
Tablo 62: Geçişsel Sözleşme Ölçeğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	105
Tablo 63: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	106

Tablo 64: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	107
Tablo 65: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	107
Tablo 66: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	108
Tablo 67: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	108
Tablo 68: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	109
Tablo 69: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	110
Tablo 70: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	110
Tablo 71: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	111
Tablo 72: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 73: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	112
Tablo 74: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	113
Tablo 75: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	113
Tablo 76: İş Doyumu Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Betimsel İstatistikler	114
Tablo 77: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	117
Tablo 78: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	118

Tablo 79: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	119
Tablo 80: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	120
Tablo 81: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	122
Tablo 82: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	123
Tablo 83: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	125
Tablo 84: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	126
Tablo 85: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	127
Tablo 86: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 87: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	130
Tablo 88: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	131
Tablo 89: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	133
Tablo 90: Psikolojik Sözleşme ve İş Doyumu Üzerinde Yapılan Çoklu Regresyon Analizi.....	134

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Eşitlik kuramı.....	14
Şekil 2: Psikolojik Sözleşmenin Oluşumu.....	17
Şekil 3: Psikolojik Sözleşme Türleri.....	18
Şekil 4: İhtiyaçlar Hiyerarşisi	28
Şekil 5: Psikolojik Sözleşme Envanteri Alt Boyutları	45
Şekil 6: İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutlar	47

1. GİRİŞ

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın problem durumu, amaç ve alt amaçları ile araştırmayla ilişkin araştırmanın önemi yer almaktadır. Sonrasında ise araştırmaya dair sayıltılar, sınırlılıklar ve bazı tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin kavramı, ülkemizde artık hem milli kalkınmanın hem de evrensel piyasalarda önderlik edebilmenin en temel koşulu olarak görülmektedir. Kaliteli ve etkin bir eğitimin temel sağlayıcısı ise kuşkusuz öğretmenlerdir. Okulların varlıklarını sürdürebilmek, gelişmek ve ilerlemek adına oluşturdukları hedeflere taşımada en önemli unsur yine öğretmenlerdir. Bu noktada öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri, üzerinde önemle durulması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkar. Çünkü öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek ya da düşük olmasının okulların hedeflerine ulaşmada ve kaliteli eğitim hizmetinde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Küreselleşen günümüz dünyasında, gelişen teknolojiyle birlikte değişimler hızlı ve ani bir şekilde olmaktadır. Yaşanan bu değişimler bilimden ekonomiye, kültürden insan ilişkilerine kadar toplumu her yönden etkileyebilecek kadar kapsamlı olabilmektedir. Bilgi çağı olarak adlandırılan şu dönemde, insanların bilgiye kolaylıkla erişebiliyor olması, ülkeler arasındaki sınırları kaldırmış ve toplumsal olarak yeni gereksinimleri getirmiştir.

Değişen her şey gibi yönetim anlayışları da klasik anlayıştan modern yaklaşımlara doğru ilerlemiştir. Değişimin son derece hızlı ve rekabetin yoğun olduğu günümüzde, örgütlerin bu değişime ve rekabete ayak uydurabilmesi adına farklı adımlar atması gerekmiştir (Erdoğan , 2015). Klasik yönetim yaklaşımlarında insan unsuru güvenilirmez, maddi odaklı, sürekli denetlenmesi gereken ve herhangi bir makinenin herhangi bir parçası olarak görülmüştür. Örgütlerde ön planda tutulan yalnızca örgüt yapısı ve iş bölümü olmuştur. Sanayi Devri'nde yeterli görülen bu yaklaşım, bilgi çağına gelindiğinde yetersiz kalmıştır (Şişman, 2013). Etkinliği ve verimi artırmak amacıyla yapılan Hawthorne araştırmaları sonucunda, insan

unsurunun örgütlerde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğu görülmüştür. Araştırmaya göre, insanın var olduğu her yerde insan ilişkileri de vardır ve örgütlerde göz ardı edilen insan ilişkileri kavramı örgütsel verimi en çok etkileyen etmenlerden biridir (Eren, 2006). Bu sonuç yönetim biliminde yeni yaklaşımların öncüsü olmuş ve alanyazına insan ilişkileri yaklaşımını kazandırmıştır.

İnsan ilişkileri yaklaşımının alanyazında yer almasıyla birlikte, örgüt bilminde de farklı değişkenler incelenmeye başlanmıştır. İncelenen bu değişkenlerden biri de iş doyumu kavramıdır. İş doyumu kavramı kısaca, iş görenin işi ile ilgili geliştirdiği öznel bir değerlendirmesi, işe dair olumlu veya olumsuz bir tutum geliştirmesi şeklinde açıklanabilir (Dikili, Bayraktaroğlu, 2013). Geliştirilen olumlu tutum sonucunda iş doyumu iş görene üretkenlik gibi pozitif çıktılar sağlarken; olumsuz tutumlar sonucunda iş gören negatif ilişkiler geliştirmektedir. Geliştirilen modern yaklaşımlar ise örgütlerin insan kaynağının önemini vurgulamaya ve örgütü rekabet ortamında başarıya ulaştıracak faktörlerin başında yüksek iş doyumuna sahip iş görenlerin olduğunu ileri sürmeye başlamıştır. İş doyumu genel olarak bireyin mevcut işinden beklentileri ile gerçekte elde ettiklerinin denk olması durumunda sağlanabilir (Özler, Ünver, 2012).

Yeniden yapılanmaya başlayan dünyada, eğitimden beklentiler de artık değişmiş; bilen birey yerine bilgiye ulaşabilen bireyler yetiştirmek amacı okulların temel hedefi haline gelmiştir. Dolayısıyla okulların artık hem kendilerini yenileyip çağa ayak uydurabilecek kapasiteye sahip olması hem de toplumun beklentilerini karşılayabilecek kalitede ve etkililikte hizmet verebiliyor olması gerekmektedir.

Okullar, yapı bakımından diğer kurumlardan ayrılırlar. Çünkü okulların hammaddesi de hammaddeyi işleyenler de insanlardır. Dolayısıyla okulların etkililiğini ölçmek için fiziksel, teknolojik ve ekonomik gücün yanında insan gücünün; yani öğretmen kadrosunun gücünü de hesaba katmak gerekir.

Okulları belirledikleri hedeflere taşıyacak olan en temel etken kuşkusuz ki öğretmenlerdir. Eğitimdeki beklenen kalite ve etkililiği sağlayacak, öğrencilere istenen davranış ve becerileri kazandırma sorumluluğu öğretmenlere aittir. Öğretmenlerin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirebilmesi için, ihtiyaç duyulan donanımına sahip olmanın yanında yüksek performans ve verimle çalışmaları gerekmektedir. Beklenen performans ve verimi yakalayabilmek için öğretmenlerin ruh

sağlığı da yüksek derecede önem taşımaktadır. Yaptığı işten zevk alan, doyumuna ulaşan öğretmenler daha fazlasını yapmak için çaba göstermeye devam edeceklerdir. Bundan dolayı, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri son yıllarda hem ülkemizde hem de dünyada üzerinde çokça araştırma yapılan konulardan biri olma özelliği göstermektedir (Atik, 2018; Erdoğan , 2018; Çiçek, 2018; Torres, 2018; Cansoy, 2019; Kapa, Gimbert, 2018).

İşgörende iş doyumunu sağlayabilmenin yollarından biri, işgörenin işe gelirken bazı beklentileri olduğunu bilmektir. Modern örgütlerde, iş görenlerin örgütlere farklı beklentilerle geldiği ve örgütlerin iş görenlerden farklı beklentileri olduğu kabul edilmektedir. Bu beklentiler yazılı ya da yazılı olmayan bir sözleşmeyle ifade edilebilir (Rousseau, 1989). Yazılı sözleşmede yer almayan vaatler ve görevler ile işgören ve işveren arasındaki karşılıklı beklentiler psikolojik sözleşme olarak tanımlanmaktadır.

Psikoloji biliminden de yararlanan modern, insanı odak noktasına koyan yeni yönetim anlayışları ekonomik temelli ve yazılı sözleşmelerin yanı sıra psikolojik sözleşmelere de önem vermekte ve insan kaynağını geliştirmenin en kesin yolunun duygusal yatırım olduğunu vurgulamaktadır (Rong, 2010).

Psikolojik sözleşme kavramı, yakın bir döneme kadar göz ardı edilmiş, 1980'lerden sonrasında ise gelişerek lüiteratürdeki yerini almıştır. Psikolojik sözleşmeler gayri resmi, yazılı olmayan ve süreç içinde değişim gösterebilen sözleşmelerdir (McDonald, Makin, 2000). Dinamik yapıdaki bu yeni tür sözleşmenin taraflar açısından iyi anlaşılması örgütler için hayati önem arz etmektedir. Hiltrop'a göre (1996) psikolojik sözleşmeler iş verene işgörenden ne gibi çıktılar elde edebileceğine dair; işgörene ise örgüt için harcadığı çaba ve gösterdiği performans karşısında ne gibi ödüller alacağına dair öngörü sağlamaktadır. Ayrıca iş görenlerin psikolojik sözleşmeye yükeldirleri anlam sonucunda beklentilerinin karşılanıp karşılanmaması doğrudan çalıştığı örgüte dair güvenini, işe dair doyumunu ve örgütteki geleceğini etkiler (Özler, Ünver, 2012).

Örgütlerin bu zorlu rekabet ortamında varlığını sürdürebilmeleri için; iş görenlerine değer vermesi, önemli olduklarını hissettirebilmesi, beklentilerinin farkında olması ve bunları karşılayabilecek uygun iş ortamlarını ya da şartlarını sağlayabilmesi gerekmektedir. Örgütlerle iş görenler arasındaki psikolojik sözleşme,

hem iş görenlerin iş doyumunun sağlanması hem de örgütleri amaçlarına ulaştırılabilmesi açısından önemli görülmektedir (Özler, Ünver, 2012).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı; resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşme ve iş doyumunu düzeylerini belirlemek, bazı kişisel özelliklere göre farklılık olup olmadığını tespit etmek ve psikolojik sözleşme algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri nasıldır?
2. Resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinde
 - a. Cinsiyet
 - b. Kurum türü
 - c. Kıdem
 - d. Branş
 - e. Çalışma şekli
 - f. Sendika üyeliği
 - g. Eğitim durumu
 - h. Okulda görev yapan öğretmen sayısı
 - i. Bulunduğu kurumda çalışma süresi
 - j. Haftalık ders saati

değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

3. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri nasıldır?
4. Resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinde
 - a. Cinsiyet
 - b. Kurum türü
 - c. Kıdem
 - d. Branş
 - e. Çalışma şekli
 - f. Sendika üyeliği

- g. Eğitim durumu
- h. Okulda görev yapan öğretmen sayısı
- i. Bulunduğu kurumda çalışma süresi
- j. Haftalık ders saati

değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

5. Resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri iş doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri hem yerli hem yabancı alanyazında oldukça sık araştırılan bir kavram olarak gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin yanı sıra yüksek veya düşük iş doyumuna neyin sebep olduğu araştırmaları sıklıkla yapılmış; ancak iş doyumunun çeşitli unsurlardan etkilendiği, tek bir sebebi olmadığı, çok yönlü olduğu tespit edilmiştir.

Psikolojik Sözleşme kavramı ise alanyazında yeni yeni yer alması sebebiyle üzerinde yeterli araştırma yapılmamış, yapılan araştırmalar ise psikolojik sözleşme kavramının anlaşılmasından ziyade ihlali üzerine yoğunlaşmıştır (Torun, Üçok, 2014; Çetinkaya, Özkara, 2015; Esmer, 2017; Conway, Guest, Trenberth, 2011; Bal ve diğ., 2008). Ancak öğretmenlere, okulun sahip olduğu stratejik hedeflere ulaştırabilmek adına yapması gerekenleri bildiği bir ortam hazırlamak için okul yönetiminin ve öğretmenlerin karşılıklı olarak birbirlerinden beklentilerinin yerine geleceğine dair inaçlarının tam olması gerekmektedir (Rousseau, 1989). Öğretmenlerin psikolojik sözleşme türü belirlenerek buna göre hareket etmek, ihlali önlemek ve sözleşme düzeylerini iyileştirmek okullar için hayati önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri ile iş doyumları düzeyleri alanyazında ayrı ayrı ele alınmış ancak öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar sınırlıdır. Bu araştırma ile birlikte öğretmenlerin sahip oldukları psikolojik sözleşme türü belirlenirken aynı zamanda her bir sözleşme türünün iş doyumları ile ilişkisi de araştırılarak alanyazındaki bu eksikliğin giderilmesi ve öğretmenlerin iş doyumlarının yükseltilmesine katkı sağlanması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmaya dair sınırlılıklar aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Araştırma, İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerden örnekleme dahil edilen resmi ortaöğretim kurumu öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılan “Psikolojik Sözleşme Envanteri” açısından envanterde yer alan İşlemsel, İlişkisel, Dengeli ve Geçişsel Sözleşme türleri ile “İş Doyumu Ölçeği” açısından ise ölçekte yer alan Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları Ve Sosyal Görünüm, Örgütsel İletişim ve Bireysel Faktörler alt boyutları ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Psikolojik sözleşme: Yazılı sözleşmede yer almayan vaatler ve görevler ile işgören ve işveren arasındaki karşılıklı beklentiler psikolojik sözleşme olarak tanımlanmaktadır (Rousseau, 1989). İşlemsel Sözleşme, İlişkisel Sözleşme, Dengeli Sözleşme ve Geçişsel Sözleşme olmak üzere dört türü vardır.

İş doyumu: İş doyumu iş görenin işinden memnun olma ya da olmama hali olarak tanımlanabilir (Davis, 1988).

Ortaöğretim kurumları: İstanbul ilinde bulunan genel veya mesleki alanda eğitim veren Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ortaöğretim kurumlarıdır.

Öğretmen: İstanbul ilinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerdir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde öncelikle psikolojik sözleşme kavramı, tarihsel gelişimi, kuramsal temelleri, örgütlerde psikolojik sözleşmelerin oluşturulma süreci ve psikolojik sözleşme türleri ele alınmış; sonrasında ise iş doyumu kavramı, kuramsal temelleri, iş doyumunu etkileyen faktörler açıklanmıştır. Son kısımda ise psikolojik sözleşme kavramı ile iş doyumu kavramı arasındaki ilişkiye değinilmiştir.

2.1. Psikolojik Sözleşme

2.1.1. Psikolojik Sözleşme Kavramı

Sözleşmeler iş ilişkilerinin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Geleceğe dair herhangi bir söz olmadığında iş gören ile iş veren birbirine katkıda bulunma isteğine sahip olmayabilir ve ilişkileri uzun vadeyi kapsamayabilir.

Genel anlamda bir sözleşme; çalışanın azim, eğitimi ya da transferi kabul etmesi karşılığında açıklanmış ya da ima edilmiş ödeme, zam veya uzmanlaşma vs. konusunda verilmiş maddi sözlerden oluşur (Robinson, Rousseau, 1994). Sözleşme, taraflara yerine getirileceğine söz verilmiş yükümlülükler yükler. Örgütlerde bu yükümlülükler üç tür sözleşmeden kaynaklanmaktadır: yazılı sözleşmeler, sosyal sözleşmeler ve psikolojik sözleşmeler (Rousseau, Parks, 1993).

Toplumsal sözleşmeler, toplumun iş ilişkilerinde uygun gördüğü inançlar, varsayımlar ve normların bir araya gelmesinden oluşur. Bu yüzden genel anlamda sosyal sözleşme iş veren ve örgüt tarafından güvence altında tutulması gereken karşılıklılık, sadakat, iş güvenliği ve adalet gibi norm ve inançları açıklamaktadır. Psikolojik sözleşme kavramı ise bireysel normlar, inançlar ve beklentileri temel aldığı için sosyal sözleşmelerden farklılık göstermektedir (Edwards, Karau, 2007; Rousseau, Parks, 1993).

Yazılı sözleşmeler, iş görenin davranışına karşılık yapılacak ödemeyi temel alan maddi sözlere dayalı anlaşmalardır. Yazılı sözleşmeler genelde ekonomik mübadele formları olarak görülürler (Rousseau, Parks, 1993). Eisenberg'e (2001) göre

yazılı sözleşmeler keskin kurallardan, yükümlülüklerin karşılığında verilen yasal sözlerden, tekliflerin nesnel kanıtlarından ve oluşturulduğu andaki gibi kalan durağan maddelerden oluşmaktadır (Akt: Linde, 2015).

Yazılı sözleşmelerin bildirdiği ücret ve diğer iş gereklilikleri dışındaki görevler ve beklentiler hem iş gören hem de iş veren tarafından bilinmektedir. Sözleşme şartları ne kadar açık yazılmış olursa olsun iş gören ve iş verenin sözleşmeye dair algıları farklı olabilir. Bireysel farklılıklar, algısal farklılıklar, değerler gibi sebepler yönetim bilimi insanlarını sözleşmelerin psikolojik boyutlarını incelemeye yönlendirmiştir (Rousseau, Parks, 1993).

Yönetim bilimi tarihinde sözleşmelerin psikolojik boyutlarını inceleyen ve Psikolojik Sözleşme kavramını ilk kullanan Chris Argyris olmuştur. Argyris (1960), psikolojik sözleşme kavramını yönetici ve iş görenler arasında gelişen, iki tarafın da maddi ihtiyaçlarını karşılamaya dayalı, zımni bir anlaşma olarak tanımlar (Akt: Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008). Levinson ve diğerlerine (1962) göre psikolojik sözleşme, iş gören ve yönetici arasındaki karşılıklı beklentileri içerir. Levinson ve diğerlerinin 1962 yılında 874 iş gören ile yaptıkları görüşmelere dayanan çalışma, karşılıklı beklentilerin tatmininin önemini ortaya koymuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre eğer örgüt iş görenin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılar, iş gören de örgütün beklentilerini karşılamak için uğraşacaktır (Akt: Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008). Schein'a göre ise psikolojik sözleşme yalnızca iş performansı ve mali beklentileri değil aynı zamanda sorumluluk, ayrıcalık ve hak beklentilerini de kapsamaktadır (Akt: Cullinane, Dundon, 2006).

Rousseau (1989, s.23), psikolojik sözleşme kavramını “bireyin, iş gören ve iş veren arasındaki karşılıklı anlaşmanın şartlarına dair inançları” olarak tanımlamaktadır. Buradaki anahtar nokta olan inanç; verilen bir söz ve karşılığında sunulan bir bedeli, yani tarafları birbirine bağlayan bir takım karşılıklı yükümlülükleri içermektedir. (Rousseau, 1989). Rousseau, iş göreni merkeze alarak ve psikolojik sözleşmenin temeline beklentiler yerine yükümlülükleri koyarak başlangıçtaki tanımlamalardan farklı bir bakış açısı getirmiştir (Roehling, 1997).

Psikolojik sözleşme kavramı, beklenti kavramından farklı bir olguyu temsil etmektedir. Beklenti kavramı, iş görenin çabası karşısında iş vereninden alacaklarını temsil eder. Ancak, psikolojik sözleşme kavramı iş görenin iş verenle arasındaki

ilişkiye şekil veren, algılanan karşılıklı yükümlülükleri ifade etmektedir (Robinson, Rousseau, 1994).

Edwards ve Karau'ya göre (2007) psikolojik sözleşme örgüt ve iş gören arasında karşılıklı sorumlulukların gözetildiği bir iş ilişkisidir. Bu ilişkideki beklentiler yalnızca verilen sözlerden değil; aynı zamanda algılanan sözleşmenin eksikliklerinden de kaynaklanmaktadır. Bu beklentiler iş görenin örgüte katkılarına karşılık olarak iş verene yüklediği sorumluluklardan da meydana gelebilir (Edwards, Karau, 2007).

Psikolojik sözleşmeler bireyin algısına bağlı olarak öznel sözleşmelerdir. Her ne kadar bir sözleşmeyi karşılıklı yükümlülüklerle olan inançlar oluştursa da iki tarafın da bir sözleşmenin varlığına inanmaları gerekmez. Aynı şekilde taraflar birbirlerine karşı sorumlulukları konusunda farklı inançlara sahip olabilir (Robinson ve Rousseau 1994; Coyle-Shapiro ve Kessler 2000).

Psikolojik sözleşmeler yazılı sözleşmelerden farklı olarak dinamik bir yapıya sahiptir (Rousseau, Parks, 1993). İş gören ve iş veren arasındaki ilişki devam ettikçe ve/veya iki taraf daha fazla etkileşimde bulundukça psikolojik sözleşmenin alanı genişler. İş yerinde iş görenin tecrübe ettiği olaylar psikolojik sözleşme üzerinde yeni şartların ve kuralların gelişmesine neden olabilir (Rousseau 1989). Rousseau (1990), yaptığı araştırma sonucunda psikolojik sözleşmenin işe giriş sırasında oluşturulduğunu ve zaman içerisinde değişime uğradığını ortaya koymuştur.

Psikolojik sözleşme hem açık hem de örtük vaatleri kapsamaktadır. Açık vaatler, örgüt ve iş gören arasında gerçekleşen yazılı veya sözlü anlaşmalardan kaynaklanır. İş verenin iş görene belli bir iş performansına karşılık olarak söz verdiği terfi açık vaade örnek olarak verilebilir (Conway, Briner, 2005). Diğer yandan örtük vaatler, tarafların olduğu gibi kabul ettiği çeşitli faktörlerin yanı sıra geçmiş tecrübeler ve gözlemlerden doğar (Robinson, Rousseau, 1994). Örneğin; örtük vaatler, iş görenin çabasına karşılık olarak iş verenin fark etmesi ya da teşekkür etmesi karşısında kendini değerli hissetmesi ile oluşabilir. İş gören psikolojik sözleşmesi gereği gelecekte örgütü için ekstra bir çaba gösterdiğinde iş veren tarafından takdir edilmeyi bekleyecektir (Conway, Briner, 2005).

Birçok motivasyon teorisi iş ortamının kontrolünü ve tahmin edilebilirliğini iş görenin davranışını anlamının anahtarı olarak görmektedir. İş görenin performansına karşılık istendik bir sonuç elde edeceğini bilmesi beklenti kuramına göre önemli bir

nokta olarak değerlendirilir. Soyut davranışların anlaşılması, tahmin edilebilirlik ve kontrol öğeleri iş ortamında stresi azaltmakta büyük rol oynamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, karmaşık iş ilişkilerinde bir düzen ve sürdürülebilirliği gösteren psikolojik sözleşmenin sunduğu şemalar güvenliği, tahmin edilebilirliği ve kontrolü sağlaması, belirsizliği azaltması ile örgütler için önemli bir kavram olarak karşımıza çıkar (Shore, Tetrick, 1994).

2.1.2. Psikolojik Sözleşme Kavramının Tarihsel Gelişimi

Psikolojik sözleşme kavramı, yönetim alanında nispeten yeni bir kavram olarak ele alınsa da tarihsel gelişim 1960'a kadar dayanmaktadır (Coyle-Shapiro & Parzefall, 2008; Cullinane & Dundon, 2006). Coyle-Shapiro ve Parzefall (2008), kavramın gelişimini eski ve yeni olmak üzere iki dönemde ele almıştır. Argyris (1960), Levinson, Munden, Mandl ve Solley (1962) ile Schein (1965) psikolojik sözleşme kavramını literatüre tanıtan bilim insanları olarak kabul edilmektedir (Roehling, 1997; Cullinane & Dundon, 2006). Denise M. Rousseau ise 1989 yılında bu kavramı yeni bir bakış açısı ile ele alarak yeni dönemi başlatmıştır (Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008).

Psikolojik sözleşmenin başlangıcı olarak görülen bu çalışmalar odaklandıkları noktalar açısından farklılık göstermektedir (Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008). Öncelikle Argyris'in çalışması psikolojik sözleşmeyi, maddi kaynakların iş gören ve örgüt arasında takas edilmesi odağında oluşturulmuş zımni bir sözleşme olarak görür. Ancak bu görüş, Conway ve Briner (2005) tarafından gizli anlaşmanın nasıl ve hangi temeller üzerine oluşturulduğunun açıklanmamış olmasından dolayı basit ancak gelişmemiş olarak değerlendirilmektedir. Schein ile Levinson ve diğerleri psikolojik sözleşmeyi iş gören ve örgüt arasındaki yerine getirilmesi gereken karşılıklı beklentiler olarak kavramlaştırmaktadır. Ancak Levinson ve diğerleri beklentiler kavramını sözlerden ziyade yalnızca ihtiyaçlar odağında geliştiğini savunur. Schein'in öncelikli odağı ise iş gören ve örgüt arasındaki denk beklentilerdir (Conway, Briner, 2005). Ortak bir karara varılamayan bu çalışmalarda birikim ise günümüzde psikolojik sözleşme alanındaki tartışmalara temel oluşturmaktadır (Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008).

Her ne kadar başlangıçta psikolojik sözleşme kavramına yoğun bir ilgi olsa da alanyazında 1990'lara kadar pek bir gelişme kaydedilmemiştir. İş dünyasının ve ekonominin dinamiklerinde yaşanan değişimler, akademisyenleri ve uygulayıcıları

yeniden yapılanma ve daha yenilikçi insan kaynakları yönetimi arayışına itmiştir (Cullinane, Dundon, 2006). Psikolojik sözleşme kavramına Schein'dan bu yana en büyük katkıda bulunan, bu alanda yeni ufuklar açan isim ise Denise Rousseau'dur (Roehling, 1997).

Psikolojik sözleşmenin başlangıçtaki tanımlamalarından farklılaşmasının sebebi ise Rousseau'nun kavramı daha iyi bir şekilde betimlemiş olmasıdır (Roehling, 1997). Psikolojik sözleşmeyi "bireyin, iş gören ve iş veren arasındaki karşılıklı anlaşmanın şartlarına dair inançları" olarak tanımlayan Rousseau (1989, s. 23) eski psikolojik sözleşme tanımlarındaki ilişki odağını bireye; beklenti odağını ise yükümlülüklerle çevirmiştir (Coyle-Shapiro, Kessler, 2000). Levinson ve diğerleri ile Schein beklentilerin ihtiyaçlardan doğduğunu savunur. Rousseau ise iş görenin psikolojik sözleşmesinin oluşumunu örgütün açık ve kapalı olarak verdiği sinyaller ile algılanan vaatler odağında inceler (Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008).

Psikolojik sözleşme kavramını eski ve yeni dönem olarak ikiye ayıran bir diğer isim ise Kissler'dir (1994). Kissler'e (1994) göre eski psikolojik sözleşmede örgütler birer ebeveyn ve iş görenler de çocuklardır. Örgüt, iş görenin kişiliğini ve değerini belirler. Sürekli çalışanlar değerli görülmekle birlikte söylenen her şeye biat edenler emekli oluncaya kadar örgütte kalma hakkına sahiptir. Yeni psikolojik sözleşme kavramında ise örgüt ve iş gören ayrı yetişkinler olarak görülmektedir. İş görenin kişiliğini ve değerini ancak kendisinin belirleyebileceği savunulmaktadır. İş gücünde yaşanan döngü ise sağlıklı olarak kabul edilmekte ve uzun süreli iş anlaşmaları artık geri planda bırakılmaktadır (Kissler, 1994).

Sonuç olarak eski psikolojik sözleşme kavramı tanımlanırken örgüt ve iş gören arasındaki karşılıklı beklentiler odak noktasıyken, yeni psikolojik sözleşme iş gören boyutunda ele alınmaktadır. Yeni psikolojik sözleşme, iş görenin örgüt ile arasındaki takas anlaşmasından ziyade ilişkilere dayandığı zihinsel bir model olarak ortaya çıkmaktadır. Yani, Rousseau psikolojik sözleşmenin 'psikolojik' yanına vurgu yapmaktadır (Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008)

2.1.3. Psikolojik Sözleşme Kavramının Kuramsal Temelleri

Her ne kadar psikolojik sözleşmenin alanyazında yerini alması yakın bir tarihe dayansa da kavramın ortaya çıkmasına zemin oluşturan farklı kuramlar bulunmaktadır.

Bu kuramlardan en önemlileri ise Sosyal Takas Kuramı, Eşitlik Kuramı, Beklenti Kuramı, Karşılıklılık Normu ve Porter-Lowler modelidir (Cihangiroğlu, Şahin, 2010).

2.1.3.1. Sosyal Takas Kuramı

Bireyler ve örgütler arasındaki ilişkiyi konu edinen Sosyal Takas Kuramının çerçevesi Homans (1958) tarafından oluşturulmuş, Homans'ın çalışmaları ise Blau (1960) tarafından geliştirilerek alanyazına kazandırılmıştır (Akt: Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008).

Homans (1958) Sosyal Takası en az iki kişi arasında meydana gelen hem maddi hem de manevi –onaylanma veya prestij gibi- ürünlerin alışverişi olarak tanımlar. Birey, maddi veya manevi, ne kadar çok hizmette bulunmuşsa o kadar çok karşılık bekler; aynı şekilde birey ne kadar çok hizmet almışsa, daha fazlasını vermek için kendini mecbur hisseder. Bireyin verdikleri onun için maliyet, aldıkları ise fayda olarak adlandırılabilir (Homans, 1958).

Homans'ın çalışmalarından yola çıkan Blau'ya (1964) göre takas kavramı sadece parasal ilişkilerde değil hayatımızın her alanında aslında mevcuttur. Örneğin; bilim insanları, fikir; iş arkadaşları, destek; ev kadınları tariflerini takas ederler (Blau, 1964). Blau (1964) sosyal takası herhangi bir karşılık beklentisi ile yerine getirmeye gönüllü oldukları eylemler olarak tanımlar. Sosyal Takas Kuramına göre, birey bir başkası için değerli/maliyetli bir hizmette bulunduğu anda karşısındakini kendine borçlu hale getirir. Bu hizmeti alan kişi de karşılık olarak aynı değerde/maliyette bir yarar sağlamak zorundadır. Eğer iki taraf da aldıklarını değerli görüyorsa, karşısındakine borçlu kalmamak adına daha fazla hizmette bulunmaya gönüllü olur ve takas ilişkisi devam eder (Blau, 1964).

Blau (1964) sosyal takası yükümlülüklerin özellikleri, zaman çerçevesi ve karşılıklılık normu boyutlarında ekonomik takastan ayırmıştır. Ekonomik takaslar, belirli bir zaman dilimi içerisinde, herhangi bir mal veya hizmete karşılık belirli bir yükümlülüğü ifade eden yapısal sözleşmelerdir (Blau, 1964). Örneğin; bir ev kiralanacağı anda belirli bir süre için, belirli bir fiyat üzerinden ve maddi yükümlülükler çerçevesinde anlaşarak sözleşme yapılır. Ancak sosyal takasta birey sağladığı faydaya bir karşılık alacağını bilse dahi bunun ne zaman ve ne şekilde olacağı belirli değildir (Blau, 1964).

2.1.3.2. Eşitlik Kuramı

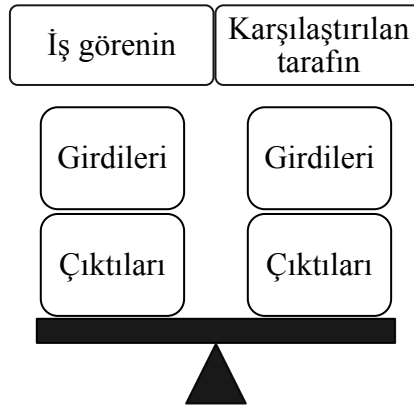
Eşitlik kuramı, J.S. Adams tarafından geliştirilmiş temelde Sosyal Takas Kuramına dayanan bir motivasyon kuramıdır (Cihangiroğlu, Şahin, 2010). Eşitlik kuramı, iş görenin örgüt içinde ne derece adil davranışlarla karşılaştığına bağlı olarak motivasyonundaki değişimi açıklamayı amaçlar. Bu kuram, iş görenlerin iş ortamında diğer çalışanlarla eşit koşullara sahip olma isteği üzerine kurulmuştur. Eşitlik kuramının temelinde iş görenin kendisi ile çevresinde eşit düzeydeki diğer iş görenleri kıyaslaması vardır (Ivancevich, Konopaske, Matteson, 2011).

Eşitlik kuramının dört önemli bileşeni vardır:

1. İş gören: Eşitlik durumu değerlendirilen kişi
2. Karşılatırılan taraf: Girdi ve çıktı değerleri karşılaştırılacak başka bir iş gören ya da grup
3. Girdiler: İş görenin eğitim durumu, tecrübe, yetenek gibi kazanılan ya da yaş, cinsiyet, ırk gibi sahip olunan kişisel özellikler
4. Çıktılar: İş görenin maaş, yararlar, prestij gibi işten elde ettikleri (Ivancevich, Konopaske, Matteson, 2011).

Buradaki önemli nokta iş görenin girdileri, onun işe ve/veya iş ilişkisine kattığına inandığı değerli olarak gördükleridir. Ancak, çıktı olarak algıladıkları, işten elde ettiği değerli ve kullanışlı olan tüm faktörlerdir. Girdi ve çıktılar, iş gören tarafından, algılanan önemlerine göre karşılaştırılarak bir oran oluşturur (Pritchard, 1969).

İş gören, bilinçli veya bilişsiz olarak oluşturduğu kişisel girdi- çıktı oranını bir başka iş gören ya da grupla karşılaştırır (Pritchard, 1969). İş gören, başka bir iş gören veya grubun girdi-çıkıtı oranlarını kendisiyle karşılaştırdığında bir denge görüyorsa eşitlik duygusu ortaya çıkar. Algılanan oran dengeli değilse eşitsizlik duygusu ortaya çıkar. Ancak bu algı iş görenin öznel algısıdır ve bir başka gözlemci ya da karşılaştırılan taraf herhangi bir eşitsizlik algılamayabilir (Adams, 1965; Luthans, 1995).



Şekil 1: Eşitlik kuramı

Adams'a (1965) göre eşitsizlik durumu yalnızca iş görenin az ödeme alması durumunda oluşmaz. Yaptığı bir çalışmanın sonucunda iş görenlerin adil ödemeyi fazla ödemeye tercih ettiklerini bulmuştur (Adams, 1965). Oakland, Kaliforniya'da yapılan bir çalışmada ise iş görenlere kendi ödemelerini belirleme hakkı tanınmıştır. Hiçbir çalışan ödemesine zam istemediği gibi bir iş gören de diğerleri kadar fazla çalışmak istemediği için ödemesinde azaltma istemiştir (Luthans, 1995).

İş gören eşitsizlik duygusunu sezdiğinde bu durumu düzeltme isteği duyacaktır (Luthans, 1995). İş görenlerin eşitliği sağlamak adına başvurdukları yollar şunlardır (Hitt, Miller, Colella, 2006):

1. Girdileri değiştirmek: Az ödeme alan iş gören iş için harcadığı çabayı azaltırken, fazla ödeme alan, iş gören çabalarını artırmaya çalışır.
2. Çıktıları değiştirmek: Az ödeme alan iş gören yöneticilerinden zam talebinde bulunabilir. Daha az rastlanmakla birlikte fazla ödeme alan iş gören ise ödemelerinde düşüş talep edebilir ya da işin sunduğu diğer yararlarından feragat edebilir (ek ödemeleri almama veya daha az istenen bir odayı tercih etme gibi).
3. Girdi ve çıktı algılarını değiştirmek: Eşit olmayan ödemelere sahip iş görenler, girdi ve çıktılarını değiştiremedikleri durumlarda algılarını değiştirme yolunu seçebilir. Örneğin, az ödeme alan iş gören işinin duygusal olarak daha çok yararı olduğuna inanırken fazla ödeme alan iş gören işi için aslında harcadığından daha fazla çaba harcadığına inanabilir.
4. Karşılaştırılan tarafın girdi ve çıktılarını değiştirmek: Bu madde iş görenin kendi girdi veya çıktılarını değiştirme yöntemine benzemektedir. İş gören, az ödeme aldığını sezdiği durumda karşı tarafın daha çok çalıştığı, daha iyi bir

eğitime sahip olduğu veya daha yetenekli olduğu gibi bu durumu açıklayacak mantıklı sebepler bulmaya çalışarak eşitliği sağlar.

5. Karşılaştırılan tarafı değiştirmek: Eşitsizlik durumu sezen iş gören, kendini karşılaştırdığı tarafı daha eşit koşullara sahip iş görenlerle değiştirebilir.
6. İşten ayrılma: Yukarıdaki yöntemlerden hiçbirisiyle eşitliği sağlayamayan iş gören, daha adil koşullara sahip başka bir iş arayışına girebilir.

Eşitlik kuramında çıktılar yalnızca ödeme (maaş) olarak değerlendirilmez. İş görenin işine kattığı girdilerin karşılığı olan çıktılar ödemenin yanı sıra sorumluluk, prestij, terfi, saygı, ayrıcalık, sosyal imkanlar gibi maddi ve manevi çıktılar olabilir (Adams, 1965).

2.1.3.3. Beklenti Kuramı

Beklenti Kuramı; Victor Vroom tarafından geliştirilen, çeşitli motivasyon kaynaklarının sonuçlarını açıklayan ilk süreç kuramıdır (Hitt, Miller, Colella, 2006). Kuram, iş görenlerin çeşitli davranış modelleri arasından belirli olanları seçme sebeplerini açıklama amacı taşımaktadır. Beklenti Kuramının temel varsayımına göre motivasyon, bir şeyin ne kadar çok istendiğine ve elde edilebilirliğine ne kadar inanıldığına bağlı olarak değişmektedir (Moorhead, Griffin, 2012).

Beklenti Kuramı, belirli davranışları sergileme eğilimindeki ısrarın davranış sonunda elde edilecek çıktılara dair beklentiye ve bu çıktıların iş görene ne kadar cazip geldiğine bağlıdır. Başka bir deyişle, hizmetlerinin karşılığında prim, terfi veya maaş zammı gibi iyi bir ödül alacaklarsa ve bu ödül kişisel çıkarlarını karşılayacaksa iş görenler daha fazla çaba sarfetmeye hazırdırlar (Robbins, Judge, 2009).

Beklenti kuramına göre iş görenler davranışlarına karar verirken üç temel faktörü göz önünde bulundururlar (Gordon, 2002):

1. Beklenti: İş görenin, çabası (E) karşılığında elde edeceğine inandığı performans (P)
2. Fayda: İş görenin performansı sonucu elde edeceğine inandığı olumlu ya da olumsuz çıktılar (O)
3. Değer: İş görenin çıktılara yüklediği anlam (V)

Vroom'un Beklenti Teorisi modelinde iş görenin çabasını artırmasının ya da azaltmasının altında yatan psikolojik güç, kişinin gelecek beklentisi ve gelecekte

beklediği çıktıların çekiciliği değişkenleridir. Bu modelde iki önemli beklenti ilişkisi bulunmaktadır: çaba-performans beklentisi ($E \rightarrow P$) ve performans-çıktı beklentisidir ($P \rightarrow O$). Çaba-performans beklentisinde iş gören davranışına karar verirken çabasının istendik bir başarıya dönüşüp dönüşmeyeceğini değerlendirir. Eğer istenen başarıya ulaşılması yolunda onu alıkoyacak engeller bulunuyorsa iş görenin motivasyonu düşer. Performans-çıktı beklentisinde ise belirli bir performansın getireceği olası çıktıların değerlendirmesi yer alır. İş gören performansın sonucunda olumlu bir çıktı elde edeceğine ne kadar inanırsa, o kadar çok motive olacak demektir (Vecchio, 2006).

2.1.3.4. Karşılıklılık Normu

Bireyin yaptığı herhangi bir davranıştan ötürü karşılık bekleme ya da kendisine yapılan herhangi bir davranışa karşı kendini borçlu hissetmesi temeline dayanır. Bu karşılıklılık sosyal kurallar çerçevesinde belirlenmiştir ve evrensel oldukları kabul edilir. Her ne kadar evrensel olarak kabul edilse de olaya, zamana ve kültüre bağlı olarak değişebileceği de belirtilmiştir (Gouldner, 1960).

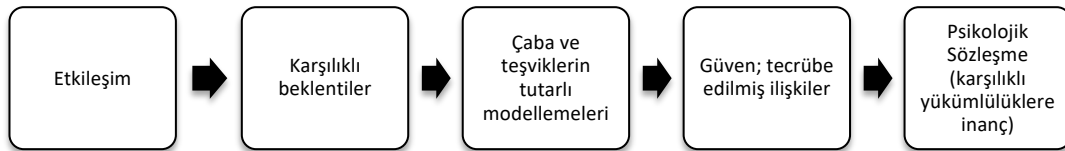
Gouldner'a göre (1960) Karşılıklılık Normunun iki temel gerekliliği vardır: birey kendisine yardım edene karşılığında iyilik yapmalı ve kendisine iyilik yapan kişiye zarar verecek davranışlarda bulunmamalıdır.

Birey, bir başkasına bir fayda sunması karşılığında diğer tarafa bunu ödeme yükümlülüğü getirir. Bu yükümlülükler doğrultusunda yapılan ödemenin değeri alınan faydanın değerine, bireyin bu hizmeti aldığı sırada ona duyduğu ihtiyaca, kişinin sahip olduğu kaynaklara ve kişinin motivasyonuna bağlı olarak değişebilir. Sonuç olarak normun sunduğu karşılık yükümlülüğü bireylerin bulunduğu toplumun durumuna bağlı olarak çeşitlilik gösterebilir (Gouldner, 1960).

Psikolojik sözleşmenin tanımlarına bakıldığında, Sosyal Takas Kuramı, Beklenti Kuramı, Karşılıklılık Normu ve Eşitlik Kuramıyla ortak yönleri göze çarpmaktadır. Psikolojik Sözleşme kavramı ve diğer kuramlar temelde karşılıklılık çerçevesinde oluşturulmuş ilişkiler üzerine kuruludur ve ilişkinin her iki tarafı da aldıklarına karşılık bazı yükümlülükler veya beklentileri beraberinde getirirler ve davranışlarının sonucunda alacakları karşılığa dair zihinsel bir şemaya sahiptirler (Dulac ve diğ., 2008; Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008).

2.1.4. Psikolojik Sözleşmenin Oluşturulması

Psikolojik sözleşmenin oluşturulmasından önce, neden oluşturulduğunu ele almak gerekir. İş gören, yazılı sözleşmesi var olmasına rağmen bazı sebeplerden ötürü psikolojik sözleşme geliştirebilir. Shore ve Tetrick (1994) bunun için üç sebep öne sürmüştür. Öncelikle, yazılı sözleşmeler her ne kadar anlaşılır olursa olsun, işle ilgili bütün detayları kapsamaması mümkün değildir. Bu yüzden psikolojik sözleşme, iş görene iş verenle arasında kabul edilmiş bazı kurallar olduğu hissini vererek güven sağlar ve belirsizliği ortadan kaldırır. İkincisi, psikolojik sözleşme iş görene herhangi bir denetim mekanizması olmaksızın davranış sınırlamaları getirir. İş görenin kendi davranışını kendi yönetmesi, sorumluluk sahibi iş görenlere örgütün ihtiyaçlarına hizmet etmesi konusunda yardımcı olur. Son olarak, psikolojik sözleşme iş görene iş hayatında kendi geleceğini çizme fırsatı verir çünkü iş gören bu sözleşmenin bir parçası, onun şartlarını kabul etmiş bir bireydir (Shore, Tetrick, 1994).



Sekil 2: Psikolojik Sözleşmenin Oluşumu

Denise M. Rousseau, **Psychological and Implied Contracts in Organizations** (Employee Responsibilities and Rights Journal c.2. s.2: 121-139, 1989).

Eğer bir iş gören, örgüte yaptığı katkıların bir karşılık gerektirdiğini düşünürse ya da tam tersi iş verenin, iş görenden beklentileri olursa psikolojik sözleşme ortaya çıkar (Robinson, Rousseau, 1994). Örnek vermek gerekirse; iş gören iş teklifi ve işe alım sürecinde psikolojik sözleşmesini oluşturmaya başlar. İşe girişte, çok çalışmasının karşılığında uzun süreli istihdam gibi iş verene dair bazı beklentiler oluşturur. İş yerindeki ortamı izler ve hangi davranışın neler getireceğine dair gözlemlerde bulunur. Buradaki döngü sonucunda iş gören gözlemlerine dayanarak iş verenin sürekli istihdam ve iş güvencesi sağlama yükümlülüğü olduğuna dair bir inanç geliştirir. İşte bu, iş görenin psikolojik sözleşme oluşturduğunun göstergesidir (Rousseau, 1989).

Shore ve Tetrick (1994) ise psikolojik sözleşmelerin iş görüşmeleri sırasında oluşturulmaya başlandığını savunur. İş gören, iş verenle yaptığı iş görüşmesi sırasında

yalnızca yazılı sözleşmenin şartlarını tartışmaz; aynı zamanda yükümlülüklerin özelliklerini ve kapsamını da anlamaya çalışır. Ayrıca iş gören, sözleşme ile ilgili detaylar hakkında her zaman doğrudan bir konuşma yoluyla değil; iş ortamını veya iş verenin vücut dilini gözlemleyerek bilgi sahibi olabilir. Bu gözlemler, iş görenin psikolojik sözleşmesinin oluşmasına temel hazırlar. Sonrasında iş ortamındaki tecrübeleri ile psikolojik sözleşmelerine yeni şekiller verirler. (Shore, Tetrick, 1994).

Tüm bu bilgiler ışığında denilebilir ki iş görenler henüz örgüte girmeden önce psikolojik sözleşmesine temel oluşturacak bilgileri araştırmaya ve gözlemler yapmaya başlar. İşe girdikten sonra iş yerindeki tecrübeleri ve iş verenle bulunduğu etkileşimler iş görenin psikolojik sözleşmesini etkiler. Ancak psikolojik sözleşme dinamik yapısı nedeniyle iş görenin tecrübeleri doğrultusunda sürekli bir değişim içinde olacaktır.

2.1.5. Psikolojik Sözleşme Türleri

Psikolojik sözleşme, zaman içinde işgörenin beklentilerine ve tecrübelerine bağlı olarak değişiklik gösterebilen, dinamik yapıya sahip bir sözleşmedir. Ayrıca işgörenin algısına bağlı; yani öznel bir kavram olma niteliğini taşır. Tüm bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda psikolojik sözleşmenin farklı türleri olacağı aşıkardır.

Alanyazında bilim insanları tarafından farklı türler geliştirilmiş ve farklı tanımlar yapılmıştır. MacNeil'a göre (1985) ilişkisel ve işlemsel olmak üzere iki farklı tür bulunmaktadır (Topaloğlu, Arastaman, 2016). Rousseau (1995) ise ilişkisel, işlemsel, geçişsel ve dengeli sözleşme olmak üzere dört farklı psikolojik sözleşme türünü ele almıştır.

Performans Şartları		
Süre	Belirli	Belirsiz
Kısa Süreli	İşlemsel	Geçişsel
Uzun Süreli	Dengeli	İlişkisel

Şekil 3: Psikolojik Sözleşme Türleri

Denise M. Rousseau, **Psychological Contract in Organizations**. (Amerika Birleşik Devletleri: Sage Publications Inc., 1995)

Sözleşme türlerinin ayrılmasında odak noktası, zaman, durağanlık, kapsam ve somutluk düzeyi olmak üzere beş faktör ele alınmıştır (Rousseau, 1990). Şekilde gösterilen dört sözleşme türü bu bölümde yer alan başlıklarda açıklanmıştır.

2.1.5.1. İşlemsel Sözleşme

İşlemsel sözleşme, tarafların yükümlülüklerinin açıkça belirlendiği, maddi odaklı ve kısa süreleri kapsayan bir psikolojik sözleşme türü olarak tanımlanabilir (Coyle-Shapiro, Kessler, 2000). Genel olarak işlemsel sözleşmeler hizmet-hizmet karşılığı dengesi üzerine kurulmuştur (Millward, Brewerton, 1999). Geçici pozisyonlar için işe alınan işgörenler veya deneme süresindeki işgörenler için uygun bir sözleşme türüdür (Rousseau, Parks, 1993)

İşlemsel sözleşme türünde odak noktası yalnızca maddi çıkarlar ve dışsal motivasyon kaynakları olmaktadır (Anderson, Schalk, 1998). İşgören daha yüksek ücret alabilmek için daha çok performans sergileme ve daha uzun saatler çalışma eğiliminde olmaktadır (McDonald, Makin, 2000). Bu noktada işgören ödeme konusunda işverenden performans-ödeme oranında adil olmasını bekleyecek (Adams, 1965), aksi durumda aldatılmış ve adaletsizliğe uğramış hissedecektir (Rousseau, 1989).

İşlemsel sözleşmelerde, sözleşmenin geçerli olduğu zaman bellidir; yani belli bir bitiş tarihi dahilinde oluşturulmuş sözleşmelerdir. Kısa vadeli geçerliliği olan bu sözleşme türünde, işgören uzun vadeli bir taahhüt altında olmadığı için örgüte dair uzun vadeli bir bağlılık hissetmeyecek ve adanmışlık hissinden yoksun olacaktır (Rousseau, 1990). Ancak bu durum beraberinde çok sık iş gücü devrini de getirecektir. Örgüte herhangi bir bağlılık duymayan işgören, oluşabilecek ilk iş imkanında iş değiştirmeye eğilim gösterecek, bu nedenle örgütte sürekli işgören sirkülasyonu yaşanacaktır (Dabos, Rousseau, 2004). İşlemsel sözleşmelerin avantajlı bir yanı ise duygusal bir bağ barındırmadığı için kolayca bozulabilir ya da başka partnerlerle kısa sürede alternatif bir sözleşme oluşturulabilir olmasıdır (Rousseau, Parks, 1993).

İş gerekleri ve görev dağılımı konusunda katı bir yapının olması, her işgörene düşen görevin bir çerçeve için net bir şekilde açıklanmış olması da işlemsel sözleşmenin varlığının bir göstergesidir. İşlemsel sözleşmede görevler değişmez derecede sabittir. Bu kadar katı sınırlarının olması işlemsel sözleşmeyi daha da kırılgan yapar; dolayısıyla iki tarafın da beklentilerini karşılayamadıkları durumda

sözleşmelerin bozulması ya da yeni sözleşmelerin oluşturulması daha kolay bir hal alacaktır (Dabos, Rousseau, 2004). Ayrıca işlemsel sözleşmede işgörenlerin kişisel gelişimleri ve eğitimleri çok önem taşımamaktadır (Anderson, Schalk, 1998).

İşlemsel sözleşmeler bahsedilen özellikleri itibarıyla gözlenebilir bir yapıya sahiptir. Dışarıdan bakan biri için böyle bir sözleşmenin sınırları gayet açık olacaktır. Ayrıca işlemsel sözleşmelerin diğer psikolojik sözleşme türlerine göre daha nesnel özellikler taşıdığı söylenebilir (Anderson, Schalk, 1998).

2.1.5.2. İlişkisel Sözleşme

Psikolojik sözleşmenin ikinci türü ise ilişkisel sözleşmelerdir. İlişkisel sözleşmeyi işlemsel sözleşmeden ayıran en önemli özelliği, işlemsel sözleşmedeki işgörenin ekonomik beklentilerinin yanında destek ve gelişme gibi imkanların da sunulmasını beklemektedir (O'Leary-Kelly ve diğ., 2014).

İlişkisel sözleşmenin odak noktası sadakat ve destek gibi sosyo-duygusal çıkarlardır. İlişkisel sözleşme, işgörende duygusal katılım hissi ya da işverene bağlılık gibi hislerin oluşmasına sebep olacaktır (Grimmer, Oddy, 2007). Örgüte veya işverene bağlılık duyan işgören ise buna karşılık olarak işverenden iş güvencesi sağlamasını bekleyecektir (McDonald, Makin, 2000). Ekonomik takastan ziyade sosyal takası barından ilişkisel sözleşme, taraflara işlemsel sözleşmedeki gibi kesin yükümlülükler yüklemeyiz. Sözleşmenin yerine getirilmesi karşılıklı güvene bağlıdır (Shore, Tetrick, 1994). Görev ve yükümlülüklerin işlemsel sözleşmedeki gibi açık ve katı olmayışı da ilişkisel sözleşmeyi dinamik bir hale getirir (Coyle-Shapiro, Parzefall, 2008).

İlişkisel sözleşmeye sahip işgören, kendini örgütle bütünleştirir; yani örgütün amaçlarını kendi amaçları olarak benimser (Millward, Brewerton, 1999). Dolayısıyla ücret alsın ya da almasın, fazladan çalışmaya ve iş arkadaşlarına yardımcı olmaya da gönüllü olur. İşverenlerinin önemli ve gerekli gördükleri değişimleri desteklerler; çünkü örgütü başarıya taşımak kendilerinin de başarılı oldukları anlamına gelir (Rousseau, 2004).

İlişkisel sözleşmelerin zaman çerçeveleri, işlemsel sözleşmeye göre daha uzun bir dönemi kapsar ve herhangi bir bitiş tarihi söz konusu değildir (Grimmer, Oddy, 2007). Geniş bir zamanı kapsamasından dolayı taraflar için uzun dönemli ve karşılıklı beklentilerin olduğunu da göstermektedir (McDonald, Makin, 2000). Gelecek

konusunda işgörenden beklenti içinde olan işveren işgörene eğitim, gelişme ve kişisel kariyer planı konusunda da destek sağlayacaktır (Anderson, Schalk, 1998).

İşveren boyutunda ilişkisel sözleşme ise kendini işgöreni koruma ve iş güvencesi sağlama şeklinde gösterir. Örneğin; ekonomik belirsizliklerin yaşandığı dönemlerde işverenler işgörenleri güvence altına alırlar. İşgörenler ise ilişkisel sözleşmeye sahip işverenlerle çalışmayı daha çok tercih ederler. Diğer bir yandan işverenler, örgütleri için değerli gördükleri ve yeri kolay doldurulamayacak olan işgörenler için ilişkisel sözleşme geliştirirler. Örgüte katkısı az, yerine kolaylıkla başka bir işgörenin bulunabileceği işgörenlerle ise aralarında daha çok işlemsel sözleşme bulunmaktadır (Rousseau, 2004).

Kişisel birçok boyutu barındıran ilişkisel sözleşmeler evlilik sözleşmesine benzetilmektedir. “Hastalıkta ve sağlıkta” söylemi ilişkisel sözleşmenin özelliklerini neredeyse tam anlamıyla açıklamakta ve tarafların arasındaki uzun süreli ilişkiyi vurgulamaktadır (Rousseau, Parks, 1993).

2.1.5.3. Dengeli Sözleşme

İşgörenin beceri yelpazesinin gelişimi, uzmanlaşma, dinamik performans gerekliliklerinin varlığı ve zaman sınırının olmayışı dengeli (hibrid) sözleşmenin en belirgin özellikleridir. Dengeli sözleşmeye sahip bir işgören, işine tutkuyla bağlı, sürekli değişen hedef ve şartlara kolaylıkla uyum sağlayabilen ve örgütü başarıya ulaştırmak için gereken neyse yapmaya hazır bir bireydir (Yin, Xu, 2008).

Dengeli sözleşmeler, işlemsel sözleşmenin ekonomik çıkar yaklaşımını ve performans şartlarını yeniden gözden geçirerek kullanırken; ilişkisel sözleşmenin esnekliğini, uzun süreyi kapsamasını ve karşılıklı sorumluluk algısını içinde barındırır. Her iki türün de özelliklerini en faydalı şekilde barındırmasından ötürü dengeli sözleşme adı verilmiştir (Rousseau, 2004).

Dengeli sözleşmede eğitim ve kariyer geliştirme önemli bir yer tutmaktadır. İşveren işgörenler için örgüt içinde gerekli kariyer basamaklarını oluşturmakla yükümlüdür. İşgörenin örgüte en iyi şekilde faydalı olabilmesi ve hem örgüt içinde hem örgüt dışında daha üst kademelere gelebilmesi adına gerekli eğitim ve gelişme imkanını sunar. İşgören ise bu eğitimler sayesinde örgüt için gerekli ve önemli olan becerileri kazanmakla yükümlüdür. Örgütün işgörenin eğitim ve gelişmesine verdiği önem kadar işgören de örgütün gelişimine önem vermektedir (Rousseau, 2000).

Ani değişimlerin yaşanabildiği günümüz ekonomi dünyasında, dengeli (hibrid) sözleşmeye sahip örgütler değişen şartlara, yapıya ve teknolojik arza en kolay ayak uydurabilen örgütlerdir (Powell, 1987). İşgören, bu değişim sürecinde örgüte sağladığı katkı ve yüksek performansına dayalı olarak ödüllendirilmektedir (Rousseau, 2000).

Çalışma koşullarında ya da örgütte yaşanan bu değişimlere adapte olabilmek becerisi sağlayan dengeli sözleşme, dinamik bir yapıya sahiptir. İşgören, yeni ve gelecekte de değişmesi muhtemel amaçları gerçekleştirmekle yükümlüyken; işveren de beklediği performans gereklerini yerine getirebilmesi için işgörene ihtiyaç duyduğu öğrenme sürecini sağlamakla yükümlüdür (Rousseau, 2000).

2.1.5.4. Geçişsel Sözleşme

Örgütün içinde bulunduğu bir geçiş ya da değişim dönemi sürecinin işgörenin bilişsel durumuna yansımaları sonucunda ortaya çıkan veya işgörenin hali hazırdaki psikolojik sözleşmesinin bozulması sonucu olan bir sözleşmedir (Rousseau, 2000).

Geçişsel sözleşmede, işgören ve örgüt arasında güvensiz bir ilişki mevcuttur. İşgören, örgütün kendisine karmaşık ve tutarsız sinyaller gönderdiğini düşünürken; işveren, kendi işgörenlerine güvenmeyerek onlardan bilgi saklama davranışı gösterir. İşgörenin yükümlülükleri net bir şekilde belirlenmiş değildir (Rousseau, 2000).

Tüm bu durumların sonucu olarak işgören örgütten ve işverenden geçmişe nazaran daha düşük beklentiler içine girer ve zamanla bu beklentiler düşmeye devam eder. İşveren boyutunda ise önceki dönemlere göre ücretleri, diğer yardımları ve iş ortamının kalitesini düşürme gibi davranışlar gözlemlenir (Rousseau, 2000).

2.2. İş Doyumu Kavramı

Değişimin son hızla ilerlediği günümüz iş dünyasında örgütlerin birçoğu iş piyasasında daha iyi, güçlü, hızlı ve etkin olabilmek adına yoğun baskı altındadır. İş verenlerin örgütü bu hızlı değişim sürecinde ayakta tutabilmek için değişimin karmaşık dünyasını anlamak ve bu karmaşık yapıyla başa çıkmak durumundadır (Sims, 2002). Bu zorluklarla başa çıkma konusunda iş görenlerin başvurabileceği birçok yol olsa da Sam Walton başarılı örgütler için insan kaynağını anahtar nokta olarak tanımlamıştır (Akt: Sims, 2002).

Yönetim bilimi açısından insan unsurunun önemi, Elton Mayo'nun Harward Üniversitesi ile birlikte Western Elektrik Şirketinin tesislerinde 1920'li yıllardan 1934 yılına kadar yaptığı araştırmalar (Hawthorne) ile anlaşılmıştır (Kantar, 2013). Bu araştırmalar sonucunda verimi en çok etkileyen unsurun iş görenin bedensel kapasitesi değil sosyal kapasitesi olduğu ortaya konmuş, örgütlerin amaçlarına ulaşmaları hususunda insan unsurunun sosyal yönünün önemi vurgulanmıştır (Tomul, 2013). Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde, verimi en çok etkileyen unsurun maddi ödüllerden çok iş gören motivasyonu ile iş görenin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması olduğu ortaya çıkmıştır (Şişman, 2013).

Howthorne Araştırmaları ile ortaya atılan iş doyumu kavramı 1930-1940'lı yıllardan günümüze kadar önemini koruyarak gelmiştir. İş doyumu kavramı, başlangıçta örgüt verimi ile olan ilişkisi açısından incelenmiş olsa da günümüzde artık stratejik bir önem kazanmış yani örgütler arasındaki rekabet gücünü belirleyen bir unsur haline dönüşmüştür (Keser, 2006).

İş doyumu kavramının birçok farklı tanımı yapılmıştır. Ewen (1967) iş doyumunu işle ilgili bileşenlere dair doyum duygusunun toplamı olarak tanımlamıştır (Akt: Wanous, Lawler, 1972). Schaffer ise iş görenin ihtiyaçlarına verdiği önem ve bu ihtiyaçlarının örgüt tarafından karşılanma oranı olarak açıklar (Akt: Wanous, Lawler, 1972).

Maslow ve sonraki yıllarda iş doyumu alanında çalışmalar yapan Alderfer iş doyumunu iş görenin ihtiyaçlarının tatmin edilmesi olarak tanımlamaktadır (Keser, 2006). Locke'a (1968) göre ise iş görenin işini ya da iş ile ilgili tecrübelerini değerlendirmesinden kaynaklanan olumlu duygusal durum iş doyumudur. Locke'un tanımından da anlaşıldığı gibi iş doyumu kavramı hem bilişsel hem de duygusal boyutlar içermektedir (Judge ve diğ., 2001).

Bullock'a göre iş doyumu işle ilgili istenen veya istenmeyen tecrübelerin bütününden doğan bir tutumdur (Kantar, 2013). Vroom'a (1964) göre ise iş görenin elde ettiklerini ya da tecrübelerini değerlendirmesi sonucunda yaşadığı duygu durumu iş doyumu ya da doyumsuzluğu olarak adlandırılmaktadır (Akt: Wanous, Lawler, 1972).

Porter (1961) ise iş görenin elde ettikleri ile olması gerektiğine inandığı arasındaki farka göre iş doyumunun ya da doyumsuzluğunun varlığını açıklamıştır (Akt: Wanous, Lawler, 1972).

Genel olarak iş doyumunu, iş görenin bulunduğu iş pozisyonuna ait rollerden etkilenme eğilimini ifade eder (Kalleberg, 1977). Spector (1997) iş doyumunu iş ile ilgili genel duygu durumu ya da işin farklı boyutlarına dair tutumların toplamı olarak tanımlamaktadır. Özkalp ve Kirel'e (2016) göre ise iş gören için önemli olan bileşenlerin iş gören tarafından değerlendirilmesi sonucunda oluşan tutum iş doyumudur.

En kısa haliyle iş doyumunu iş görenin işinden memnun olma ya da olmama hali olarak tanımlanabilir (Davis, 1988). İş görenin istek ve beklentileriyle işin özelliklerinin uyuşması durumunda iş doyumunu gerçekleştirir.

Tanımlar değerlendirildiğinde iş doyumunun temel kaynağı farklı şekillerde ele alınmış olsa da ortak olan nokta iş doyumunun duygusal bir değerlendirme sürecinden sonra iş görenin işe karşı olan olumlu ya da olumsuz hisleri olduğu aşıkardır.

İş doyumunu birey ya da grup bazında ele alınabilir (Davis, 1988). Örneğin aynı örgüt içinde bir iş görenin iş doyumunu diğerlerine göre daha yüksek veya düşük olabilir. Aynı şekilde bir örgüt içinde belli bir departmanın/bölümünün iş doyumunu diğerlerine nazaran daha düşük veya yüksek olabilir (Davis, 1988).

İş doyumunu bütünsel bir kavram olarak ele alınmalıdır; yani, iş görenin işle ilgili genel duygu durumunu ifade etmektedir. Ancak bu ifade iş doyumunu kavramının çok yönlü olmadığı anlamına gelmez (Kalleberg, 1977). İş doyumunu işten sağlanan genel doyumunu ifade ettiği gibi, işle ilgili her bir bileşene ait doyum durumunu da ifade edebilir (Davis, 1988). Yani bir iş görenin genel iş doyumunu yüksek olsa da işle ilgili herhangi bir bileşenden -örneğin çalışma günleri- aldığı doyum düşük olabilir.

İş doyumunu kavramı dinamik bir yapıya sahiptir, iş görenlerin ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda değişkenlik gösterebilmektedir. Bir iş görenin iş doyumunu çok yüksekken aniden düşme eğilimi gösterebilir (Güney, 2012). Bu yüzden iş verenler iş görenlerin doyum oranını yıllık ya da aylık süreçlerde sık sık izlemeli ve belli bir seviyede korumaya özen göstermelidir (Davis, 1988).

İş doyumu kavramında asıl önemli nokta iş görenin gereksinimlerinden çok değerleri ve beklentileridir. Unutulmamalıdır ki gereksinimler iç güdüsel olarak vardır ve iş gören için hareketi tetikleyici konumundadır. Ancak; değerler ve beklentiler sonradan kazanılır ve iş görenin duygusal durumunda karar mercii olarak karşımıza çıkarlar (Balcı, 1986).İş görenlerin herhangi bir konuda yaşadıkları doyumsuzluk o konunun iş görenler ve iş yaşamı için arz ettiği öneme bağlı olarak değerlendirilmelidir (Davis, 1988). Örneğin bir örgütte iş görenler çalışma ortamının aydınlatması ve çalışma saatlerinin uzunluğu konusunda doyumsuzluk yaşadığını varsayalım. Eğer iş görenler çalışma saatlerinin uzunluğuna önem veriyorsa, iş görenlerin iş doyumunu yükseltmeyi amaçlayan bir iş verenin aydınlatmadan önce çalışma saatlerini düzenlemesi doğru olacaktır.

İş doyumu, örgüt açısından istendik bir sonuçtur. İş doyumunun sonuçlarını bilmek hem örgütsel fayda açısından hem de etkililik açısından önem taşımaktadır (Özkalp, Kirel, 2016). Western Elektrik Şirketi araştırmaları sonucunda iş doyumu ve yüksek verim ilişkilendirilmiş, bu görüşü destekleyecek kanıtlar elde edilmişti. Bu görüş insan ilişkileri yaklaşımının ilkelerine de uygun düşmekteydi (Lawler, Porter, 1967).Ancak yapılan meta analizlerde verim ve iş doyumu arasındaki ilişki 0.17 düzeyinde çıkmıştır. Bu da demektir ki iş görenin iş doyumunun yüksek olması bireysel boyutta yüksek bir performans garantisi sağlamamaktadır. Bu noktada önemli olan örgütsel ödül sistemidir. Adil bir ödül sistemi karşısında örgütsel boyutta sağlanan iş doyumu, yine örgütsel boyutta yüksek performans sağlayacaktır (Iffaldano, Munchinsky, 1985)

İş doyumunun doğrudan ilişkili olduğu kavramlardan biri iş gücü devridir (Davis, 1988). İş doyumu yüksek olan işgörenler uzun süreler işte kalmak veya işle ilgili geleceğe dair planlar yapmak gibi davranışlar sergileyebilmektedirler. İş doyumu düşük olan işgörenler ise işten ayrılma eğilimi sergileyebilmektedirler (Keser, 2006). İş gücü devrinde ekonomik konjonktür gidişatı, iş fırsatları, iş değiştirme imkanının olmaması gibi etkenler olsa da yapılan çalışmalarda iş doyumu ile iş gücü devri arasında yüksek oranda negatif bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir (Özkalp, Kirel, 2016). İşten ayrılma davranışı işgörene olan zararının yanında örgüte de büyük zarar vermektedir. Oluşan boşluğa uygun yeni bir işgören bulmak, bu işgörenin eğitimi ve adaptasyon süreci örgüte maddi kayıplara sebep olacaktır (Keser, 2006).

İşe devamsızlık yine iş doyumuyla ilgili olan bir işgören davranışıdır. İşe devamsızlık; işe gelmeme, geç kalma ya da işten kaçma şeklinde görülebilmektedir. (Keser, 2006). İşe devamsızlık örgüt verimini ya da ürün kalitesini doğrudan etkileyebilmektedir (Moorhead, Griffin, 2012). İş doyumunu düşük işgörenlerin işe devamsızlığı beklenen bir durumdur (Robbins, Judge, 2009). Yani iş doyumunu düşük işgörenler işe devamsızlık alışkanlığı kazanmaktadır (Keser, 2006). İşe devamsızlıkta rol oynayan önemli bir faktör ise işgörenin işe verdiği önemdir. İşini önemli gören işgören işe daha az devamsızlık yapma eğilimi göstermektedir (Özkalp, Kirel, 2016).

İşgörenler, hayatlarının büyük bir kısmını işte geçirmektedirler. İşgörenin işten sağladığı doyum hayatının diğer alanlarına da sıçramaktadır (Başaran, 2000). Aynı şekilde iş dışında sahip olduğu hayattaki doyum da işe sıçrayabilir. Bu duruma saçılma etkisi denmektedir (Davis, 1988).

İş doyumunu işgörenlerin fiziksel ve ruhsal sağlıklarını da etkilemektedir. İş doyumsuzluğunun işgörenlerde bazı kalp ve mide rahatsızlıkları, kas katılaşması ve ağrılar gibi psikolojik temelli fiziksel hastalıklara yol açtığı tespit edilmiştir (Jenkins, 1971). İş doyumuna bağlı sağlık sorunları örgütler için maddi kayıplar oluşturmaktadır (Davis, 1988). İş yeri psikologları doyum düzeyi yüksek işgörenlerin sağlıklarının olumlu yönde etkileneceğini ileri sürmüş, işle ilgili ciddi sağlık problemlerini önleyebileceğini savunmuşlardır (Keser, 2006). Aynı zamanda yüksek iş doyumunun iş kazalarını da önleyebileceği yapılan çalışmalar sonucunda ulaşılan bilgilerdendir (Özkalp, Kirel, 2016).

İş görenlerin fiziksel ve zihinsel sağlıkları ne derece önemli ise iş doyumları da iş koşullarını yansıtmaları nedeniyle önemlidir (Davis, 1988). İş doyumunu psikolojik sağlığın bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca iş doyumunu, örgüt başarısında etkili bir faktör olarak görülmektedir; çünkü iş görenin iş ile ilgili davranışlarını ve dolayısıyla örgüt başarısını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Aynı zamanda örgüt içinde tespit edilebilen doyumsuzluk durumları olası problemlerin ip uçlarıdır (Spector, 1997).

Örgütlerde iş görenlerin iş doyumunun takip edilmesi birçok açıdan faydalıdır. Öncelikle iş verenlerin iş görenlerin işle ilgili sahip oldukları duygusal durumu çözümlemesi ve alınacak yeni kararlarda ya da örgüt politikasının belirlenmesinde bu duruma göre adımlar atmasını sağlar. Aynı zamanda iş veren ve iş gören arasında

iletişimi kuvvetlendirir. İş verenin amaçları için çalışmakta olan iş görenler kendi ihtiyaç ve beklentilerini üstlerine iletmiş olurlar. Ayrıca iş doyumunu takip edilen iş görenler kendilerini değerli hissedeceklerdir (Davis, 1988).

İş doyumunu, çalışma koşullarının ne durumda olduğunun en temel göstergelerinden biridir. İş doyumunun düşüklüğü, ani grevler, kurallara uymama ve benzeri olumsuz işgören davranışlarının altında yatan temel sebeptir. Bu davranışlar ise örgüte ciddi maddi kayıplar olarak geri dönmektedir. Dolayısıyla iş doyumunun yüksek tutulması işverenler ve örgütsel fayda için önem taşımaktadır (Özkalp, Kirel, 2016)

İş doyumunu kavramı yönetim bilimi dünyası açısından bu denli önemli olmasından dolayı en çok araştırılan alanlardan biri sayılabilir. Locke (1976), 1973 yılına kadar ortalama 3300 adet iş doyumunu çalışmasının yapıldığını varsaymaktadır (Akt: Judge ve diğ., 2001). Judge ve diğerlerinin (2001) incelemesine göre ise 1973 yılından 2001 yılına kadar endüstriyel/örgütsel psikoloji alanında 7856 adet iş doyumunu çalışması yapılmıştır.

2.2.1. İş Doyumu Kavramının Kuramsal Temelleri

Bu bölümde iş doyumunu kavramının temelini oluşturan kuramlar ele alınmıştır. Bu kuramlar Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, ERG kuramı, ikili etmen kuramı, başarı güdüsü kuramı, Porter-Lowler modeli, hedef oluşturma kuramıdır.

2.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

1940'larda Abraham Maslow'un klinik araştırmaları sonucunda geliştirdiği bir kuramdır (Kreitner, Kinicki, 2004). Bu kurama göre bireyler, belirli ihtiyaçlarını tatmin etme arzusuyla motive olurlar (Hitt, Miller, Colella, 2006). Yani davranışları belirleyen en önemli faktör ihtiyaçlardır (Koçel, 2003).

Maslow, bireylerin ihtiyaçlarını fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ihtiyacı, statü ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olmak üzere beş kademedeki toplamıştır ve bu ihtiyaçlar en temelden en karmaşığa doğru olmak üzere hiyerarşik bir yapı sergilerler (Güney, 2012; Moorhead, Griffin, 2012).



Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Sahip olunan potansiyeli fark etme, geliştirme...	Üst Düzey İhtiyaçlar
Statü İhtiyacı: Olumlu benlik algısı, öz güven, saygı görme...	
Ait Olma İhtiyacı: Kabul edilme, sevgi, aile kurma...	Temel İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyacı: Tehlikelerden korunma, can ve iş güvenliği...	
Fizyolojik İhtiyaçlar: Yeme, içme, uyku...	

Şekil 4: İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Tamer Koçel,. **İşletme Yöneticiliği** (İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 2003)’nden uyarlanmıştır.

Temel ihtiyaçlar bireyin hayatta kalması için gerekli olan ve en önce tatmin edilmesi gereken ihtiyaçlardır. Üst düzey ihtiyaçlar ise kişisel gelişim ve kişisel potansiyeli en üst düzeye çıkmak için gerekli ihtiyaçlardır (Vecchio, 2006). Alt düzeydeki bir ihtiyaç tatmin edilmeden bir üst düzeydeki birey için önemli bir anlam ifade etmez (Moorhead, Griffin, 2012).

İş veren, iş görenin iş doyumunu yükseltmek için neye ihtiyacı olduğunu doğru tahmin etmeli ve bu ihtiyacı karşılayarak motivasyonunu yükseltmelidir (Moorhead & Griffin, 2012; Vecchio, 2006; Hitt, Miller, & Colella, 2006). Burada dikkat edilmesi gereken nokta, tatmin edilen ihtiyaç iş gören için önemini yitirecektir. İş veren daima takipte olmalı ve iş görenin bir üst seviyedeki ihtiyacı için olanaklar sunarak iş doyumunu daima yüksek seviyede tutmaya çalışmalıdır (Koçel, 2003).

2.2.1.2. Alderfer’in ERG Kuramı

Psikolog Clyton Alderfer tarafından geliştirilen ERG kuramı bir diğer önemli ihtiyaç kuramıdır. Birçok yönden Maslow’un kuramına benzese de bazı önemli farkları vardır (Moorhead, Griffin, 2012). Maslow’dan farklı olarak Alderfer

ihtiyaçları üç kategoriye ayırmıştır: var olma ihtiyacı (existence), ilişki kurma ihtiyacı (relatedness) ve gelişme ihtiyacı (growth) (Hitt, Miller, Colella, 2006).

ERG kuramını Maslow'un kuramından ayıran en temel özelliği ihtiyaç basamakları arasında katı sınırların olmayışıdır. ERG kuramına göre birey temel düzeydeki bir ihtiyacını karşılayamamış olsa da orta veya üst düzey bir ihtiyaca sahip olabilir (Hitt, Miller, Colella, 2006). Bir diğer farkı ise, bir üst düzeydeki ihtiyacı karşılanamayacak durumdaysa bir ihtiyaç kaşınmış dahi olsa birey için önem taşıyabilir (Moorhead, Griffin, 2012). Örneğin, bir bireyin aile ve sosyal hayatı istediği seviyede, birçok arkadaşa sahip olsa da iş hayatında çoğu çabasına rağmen beklediği terfiyi alamayacak durumdaysa ailesi ve arkadaşları onun için hala büyük önem taşıyor olacaktır. Bu duruma hüsrana-geri dönüş süreci (frustration-regression process) denmektedir (Hitt, Miller, Colella, 2006).

ERG kuramına göre iş verenin, iş görenin doyumunu yükseltmek ve motivasyonunu artırmak için dikkate alması gereken noktalardan bir tanesi her bireyin farklı ihtiyaçlarla güdülendiğidir. Bu durumda iş veren, ödül veya takdir sistemlerini bu farklılıklara göre düzenlemelidir (Baysal, Tekarslan, 1996). Ayrıca bir iş gören alt seviye bir ihtiyacı için çabalıyorsa bunun sebebi üst seviyedeki ihtiyacı konusunda yaşadığı hüsrana olabilir (Kreitner, Kinicki, 2004).

2.2.1.3. Herzberg'in İkili Etmen (Hijyen-Güdülenme) Kuramı

Herzberg'in Maslow'un kuramını geliştirerek iş görenler üzerinde yaptığı araştırmalar sonucunda modellendirdiği bir kuramdır (Koçel, 2003). Herzberg, iş görenlere iş konusunda kendilerini en iyi ve en kötü hissettikleri durumları açıklamaları için sorular yöneltmiştir. Herzberg'e göre iş doyumunu ve doyumsuzluğunu meydana getiren faktörler birbirlerinden bağımsız ve farklı faktörlerdir (Herzberg, Mausner, Synderman, 1993; Robbins, 2003). Örneğin doyumsuzluk için öne sürülen faktörlerden biri olan düşük ücret, yüksek iş doyumunu için gerekli bir kriter değildir (Moorhead, Griffin, 2012). Ayrıca iş doyumunu ve doyumsuzluk kavramları beklenildiği gibi birbirinin tam zıttı değildir (Herzberg, 1968). Bir başka deyişle iş doyumunun zıttı doyumsuzluk değil düşük iş doyumunu; aynı şekilde doyumsuzluğun karşıtı iş doyumunu değil doyumsuzluğun olmayışıdır (Hitt, Miller, Colella, 2006).

Çalışma sonucunda iş görenlerin iş doyumu ile doyumsuzluk durumlarını meydana getiren iki faktör grubu listelenmiştir (Herzberg, Mausner, Synderman, 1993). Birinci grupta yer alan başarı, tanınma, sorumluluk, kişisel gelişim imkanı vb. işin kendisiyle ilgili faktörler yer alır. Bu grup motive edici ya da tatmin edici faktörler olarak adlandırılır. (Hitt, Miller, Colella, 2006). İkinci grupta ise yönetim şekli, ücret, çalışma şartları, şirket politikaları, güvenlik vb. işin kendisiyle dolaylı olarak ilgili faktörler yer alır (Robbins, 2003). Bu faktörler ise hijyen faktörleri olarak adlandırılmaktadır ve (Herzberg, Mausner, Synderman, 1993).

Motive edici faktörlerin varlığı iş görenler tarafından iş doyumu ve motivasyon için elzem olarak görülmektedir. Bu faktörler sağlanmadığında iş doyumunun ve motivasyonun elde edilmesi mümkün değildir (Moorhead, Griffin, 2012) Hijyen faktörlerinin eksik olması ise iş doyumsuzluğuna yol açar. Ancak varlıkları doyumsuzluğu ortadan kaldırırsa da motivasyon ve iş doyumunu sağlamaya yeterli olmaz (Herzberg, 1968).

Kısacası Çift Faktörlü Kuramın iş verenler için anlamı şudur; örgütlerde iş doyumu ve motivasyonu elde etmek için örgütün sağlaması gereken asgari faktörler hijyen faktörleridir. Ancak hijyen faktörleri sağlandığında mutlak iş doyumu ve motivasyon elde edilemez. Motivasyonun ve iş doyumun yükseltilmesi için motive edici faktörlerin de sağlanması gerekmektedir (Koçel, 2003). Yani iş verenler yalnızca ücret artırımını ve iyi çalışma koşulları sağlayarak daimi yüksek iş gören performansına ulaşamazlar. Bu yüzden iş verenlerin odaklanmaları gereken yeni noktalar iş dizaynı ve iş zenginleştirme yöntemleridir (Hitt, Miller, Colella, 2006).

2.2.1.4. Başarı Güdüsü Kuramı

Başarı Güdüsü kuramı, McClelland'ın İhtiyaçlar Kuramının bir parçasıdır. Başarı ihtiyacı, bireyin bir görev veya hedef için geçmişte yapılandan ya da başkalarının yaptığından daha fazlasını yapma arzusundan kaynaklanmaktadır (Hitt, Miller, Colella, 2006).

Yüksek başarı güdüsüne sahip bireyler, kendilerine orta zorlukta ve ulaşılabilir hedefler belirler. Böylelikle başarısızlık oranını düşürürken başarıdan alınan doyumu artırırlar (Kreitner, Kinicki, 2004). Ayrıca tamamladıkları bir görev için anında geri bildirim almayı isterler. Bu yüzden yüksek başarı güdüsüne sahip bireyler satış pazarlama gibi müşterisinden anında geri bildirim alabileceği işleri, araştırma ve

geliştirme gibi uzun vadede geri bildirim alacakları işlere tercih ederler (Moorhead, Griffin, 2012).

Zihin meşguliyeti, yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin bir başka özelliğidir. İş iş yerinde bırakmaktan kaçınırlar, hayatlarının geri kalan kısmında da işle ilgili planlar yapmaya devam ederler. Tamamlanmamış bir işi yarım bırakmak bu kişiler için çok zordur (Moorhead, Griffin, 2012).

Yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin özelliklerinden birisi de bir görev veya hedef için sorumluluğun büyük bir kısmını gönüllü olarak üzerine almaktır. Görevin bir kısmını kendinden bağımsız olarak başka bir kişiye devretmek onlar için zordur. Yani bir grup içinde diğerlerinden destek almadan daha fazla iş yapmak onları daha çok doyuma ulaştıracaktır (Moorhead, Griffin, 2012).

Başarı güdüsü kuramının örgütlerde uygulanması için önerilebilecek bazı yöntemler şunlardır (Hitt, Miller, Colella, 2006):

1. İş görenlere yüksek başarı güdüsüne sahip bireyler gibi düşünmek öğretilir.
2. İş görenlere zor ama başarılabilir hedefler koymak öğretilir ve iş görenler bu konuda cesaretlendirilebilir.
3. İş görenlere performansları hakkında somut geri bildirimler verilebilir.
4. Grup sinerjisi yaratılabilir.

2.2.1.5. Porter-Lowler Modeli

Vroom'un Beklenti Kuramı araştırmacılar tarafından rağbet gören ve geliştirilmeye çalışılan bir modeldir. Porter ve Lowler Vroom'un teorisine eklemeler yaparak geliştirmiş ve Porter-Lowler modelini oluşturmuşlardır (Moorhead, Griffin, 2012). Bu model, iş doyumu ve performans arasındaki ilişkiyi vurgulayarak ödülün iş doyumunu sağladığı ve performansın fayda gerektirdiği fikrine dayanır (Kantar, 2013). Beklenti kuramlarının ortak fikri olan iş doyumunun performansı sağlamasının aksine Porter-Lowler, ödülün yeterli seviyede olması durumunda yüksek performansın iş göreni doyuma ulaştıracığını savunur (Moorhead, Griffin, 2012).

Porter-Lowler modelinin ilk kısmı Vroom'un kuramıyla benzerdir. Yani, iş görenin motivasyon seviyesi ödüle yüklediği değer ve bekleyişten etkilenir (Kantar, 2013). Ancak Vroom'un modelinden farklı olarak iş görenin gösterdiği çaba dışında performansı etkileyen iki etmen vardır. Bunlardan birincisi iş görenin sahip olduğu

bilgi ve beceri düzeyidir. İş gören, her ne kadar çaba gösterirse göstereceği işin gerekliliği olan bilgi ve beceriye sahip değilse istendik düzeyde bir performansa ulaşamaz (Baysal, Tekarslan, 1996).

Porter-Lowler modelini oluşturan bir diğer değişken ise rol algılarıdır. Her iş görenin istendik performansı gösterebilmesi için işe dair doğru rol algısına sahip olması gerekir (Kantar, 2013). Eğer ki iş görenin yapmakla yükümlü olduğu işe dair görev tanımlamaları yapılmamış, yetki ve sorumluluk alanları belirlenmemişse iş gören rol çatışmasına veya rol karmaşasına düşecek, çaba ve performansı bu durumdan olumsuz etkilenecektir (Eren, 2006).

Porter-Lowler modelinde performansa karşılık içsel (intrinsic) ve dışsal (extrinsic) olmak üzere iki tür ödül elde edilir. Başarı duygusu, kendini gerçekleştirme gibi içsel ödüller soyuttur ve üst düzey ihtiyaçları karşılar. Ücret, terfi, statü gibi dışsal ödüller ise somuttur ve temel düzeydeki ihtiyaçları karşılar (Kantar, 2013; Moorhead, Griffin, 2012). İş gören kendi performansına karşılık aldığı ödülleri Adalet Kuramında olduğu gibi meslektaşlarıyla karşılaştırır ve adil bir değer yakalamak ister (Moorhead, Griffin, 2012).

Porter-Lowler modelini kullanmak isteyen iş verenlerin iş görenleri işe alım sürecinde iyi tanıyarak kendi beceri ve yeteneklerine uygun, doğru iş tanımı yapılmış, yetki ve sorumlulukları belirlenmiş pozisyonlara yerleştirmesi gerekir. Buna ek olarak performans-ödül sistemini adil bir şekilde düzenleyerek iş doyumunu artırabilirler (Eren, 2006).

2.2.1.6. Hedef Oluşturma Kuramı

Hedef Oluşturma Kuramı Edwin Locke tarafından geliştirilen, davranışı yönlendirecek istendik çıktılar oluşturma sürecidir (Nelson, Quick, 2006). Locke'un kuramına göre, bir işe başlayan iş gören hedefine ulaşana kadar çalışmaya devam edecektir (Gibson ve diğ., 2003). Bu hedefler, iş görenin ne yapması ve ne kadar çaba harcaması gerektiğini gösterir (Robbins, Judge, 2009).

Hedef oluşturma süreci iş veren gibi dış kaynaklar tarafından başlatılır ve iş gören bu hedefleri kendi hedefleri olarak benimser (Hitt, Miller, Colella, 2006). Bu süreçte dikkat edilmesi gereken belirlenecek hedefin belirli ve zorlayıcı olmasıdır. Böylece iş gören, belirlenen hedefe ulaşmak adına performansını en üst seviyeye çıkaracaktır (Nelson, Quick, 2006). Yapılan çalışmalarda, zorlayıcı hedeflere sahip iş

görenlerin daha fazla çaba sarf ettiği, düşük hedeflere sahip olanların ise daha az çaba sarf ettiği gözlemlenmiştir. Ancak, hedefin başarılamayacak kadar zor olmamasına dikkat edilmelidir. Böyle bir durumda iş görenler hedefi reddetme eğilimi gösterebilirler (Hitt, Miller, Colella, 2006). Ayrıca bu hedefler, iş görenin davranışlarını yönlendirebilmek adına sınırları belirli olmalıdır. Hedefler, performans için yeterli zorlayıcılıkta olsa dahi sınırları açık bir şekilde belirtilmelidir (Gibson ve diğ., 2003).

Hedefe ulaşma sürecinde ihtiyaç duyulacak geri bildirimler için hedeflerin ölçülebilir ve nicel olması önemlidir (Nelson, Quick, 2006). Hedef Oluşturma Kuramında geri bildirimler önemli bir yere sahiptir. Geri bildirimler, iş görenin yaptığıyla yapmak istediği arasındaki farkı en aza indirir ve davranışa rehberlik eder (Robbins, 2003).

Sonuç olarak Hedef Oluşturma Kuramına göre iş veren hedef oluştururken hedefin niteliği ve niceliği ile ilgili doğru karar vermeli, bu süreçte iş görene geri bildirimleriyle rehberlik etmelidir. Ayrıca iş verenin dikkat etmesi gereken bir başka önemli nokta da belirlenen hedeflerin örgütün hedefleriyle uyum içinde olmasıdır (Koçel, 2003).

2.2.2. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş doyumunu etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin anlaşılması işgören mutluluğunu sağlamak açısından önemlidir (Okpara, Squillace, Erundu, 2005). İş doyumunu etkileyen faktörler bireysel ve örgütsel olmak üzere ikiye ayrılır.

2.2.2.1. Bireysel Faktörler

İş doyumunu her işgören tarafından farklı algılanabilecek bir olgudur. Aynı örgütte aynı pozisyonda olduğu halde farklı düzeylerde iş doyumuna sahip işgörenler mevcuttur. Bunun en temel sebebi ise işgörenlerin farklı bireysel özelliklere sahip olmasıdır. Yani iş görenin sahip olduğu bireysel özellikler iş doyumunu etkilemektedir. Aşağıda bazı bireysel faktörler detaylı olarak ele alınmıştır.

2.2.2.1.1. Cinsiyet

İş doyumunu etkileyen bireysel faktörlerden önemli bir tanesi cinsiyettir. İş dünyasında kadınların varlığının artması ile birlikte bilim insanları iş doyumunu cinsiyet bazında araştırmaya başlamışlardır (Keser, 2006). Yapılan çalışmalar

incelendiğinde farklı çalışmaların farklı sonuçlar verdiği gözlemlenmiştir. Çalışmaların bir kısmı kadınların iş doyumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırken, bir kısmı erkeklerin kadınlardan daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuçlar arasındaki bu çelişki değerlendirildiğinde cinsiyet ve iş doyumları arasındaki ilişkide farklı faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir.

İş doyumundan cinsiyete bağlı farklılıkların altında yatan en temel sebep toplumun bireylere yüklemiş olduğu rollerdir. Bireyler yaşadıkları toplumların özelliklerine göre yetişmiş, cinsiyetlerine yüklenen farklı görev ve sorumlulukları üstlenmiş, farklı davranış yelpazeleri oluşturmuşlardır. Bu durum bireylerin işlerinden beklentilerine farklı açılardan bakmalarına sebep olmuştur. Özellikle toplumumuzda, toplumsal rollerde ev işlerinin ve çocukların sorumluluğunun da kadına yüklenmesi, erkeklerin ise çalışıp evi geçindirmekle yükümlü olması durumu iş doyumunda cinsiyete bağlı farklılıklar meydana getirmektedir. Kadınlar esnek çalışma saatlerini yüksek ücret ve iş sorumluluğuna tercih etmekte; erkekler ise iş doyumuna için dolgun bir ücret ve yoğun bir çalışma programı ile sağlamaktadırlar (Kirel, 1999).

Lambert (1991)'a göre kadın ve erkekler işe ait özellikleri eşit derecede çekici bulmalarına karşın, bu özelliklerle ilgili kadınlar erkeklerden daha fazla doyuma ulaşmaktadır. Buna göre kadınların işten beklentilerinin erkeklere göre daha düşük olduğu bilgisine ulaşılabilmektedir. Araştırmalarda kadınlar işin sosyal boyutuna önem verirken erkekler yükselme olanakları ve ücret gibi konuları önem sırasında üstlere taşımışlardır (Lambert, 1991). Dolayısıyla erkek ve kadınların işin farklı boyutlarından aldıkları doyum da değişiklik göstermektedir.

Hulin ve Smith (1964), yaptıkları çalışmada kadınların iş doyumunun erkeklere oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun sebebini ise aynı işi yapan erkeklerin kadınlardan daha yüksek ücret alması olarak açıklamışlardır (Hulin, Smith, 1964). Yani kadınlar, erkek meslektaşlarıyla aynı işi yaptıkları takdirde eşit ücret alamadıklarında doyumsuzluk yaşamaktadırlar.

Sonuç olarak kadınlar ve erkeklerin iş doyumlarında farklılığa sebep olan en önemli faktör, benimsedikleri toplumsal rol olarak görülebilir. Ayrıca kadınlar ve erkekler eşit iş koşullarına sahip olduklarında iş doyumlarında anlamlı bir farklılık olmamaktadır.

2.2.2.1.2. Yaş

Yaş, iş doyumu kavramıyla sıkça ilişkilendirilen bir faktördür. Yaş, işgörenlerin işlerine dair tutum, algı, istek ve beklentilerini büyük ölçüde etkilemektedir (Güven, Bakan, Yeşil, 2005). Brush, Moch ve Pooyan'ın (1987) yaptığı çalışma sonucunda yaş ve iş doyumu arasında 0.22'lik bir katsayıyla güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Alanyazında birçok çalışma yaşlı işgörenlerin genç işgörenlerden daha yüksek bir iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani iş doyumu ile yaş arasında pozitif yönlü lineer bir ilişki mevcuttur. İşgören hayatının geçiş dönemi olan iş hayatına atılma sürecinde daha sorgulayıcı, eleştirici, yeni düzene alışmaya çalışan, kolay memnun olmayan bir karaktere sahipken; ilerleyen yaşlarda yani olgunluk döneminde daha mantıklı kararlarla hareket eden ve bu kararlara göre hayatını geliştirmeye çalışan bir karaktere bürünmektedir (Kalleberg, Loscocco, 1983). Ayrıca iş hayatına yeni atılmış genç işgörenlerin işe adaptasyon sürecinde birçok problemle karşılaşmaları ve işe uyum problemleri yaşamaları işgörenlerin iş doyumlarını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Buna karşın yaşlı işgörenlerin uzun süredir çalışıyor olmaları, işi iyi öğrenmiş ve içselleştirmiş olmalarını ve belki genç işgörenlerden daha yüksek ücret almalarını sağladığı için yaşlı işgörenlerin iş doyumları genç işgörelere nispeten daha yüksektir (Özaydın, Özdemir, 2014).

Yaş faktörü ile iş doyumu arasındaki ilişki açıklayan modellerden biri Herzberg'in (1954) U-şekli (U-shape) modelidir (Akt: Keser, 2006). U-şekli şöyle açıklanabilir: Genç yaşta bir işgören iş hayatına atılmanın ve işe girmenin verdiği heyecanla işe karşı pozitif duygular geliştirir; yani iş doyumu yüksektir. Ancak iş hayatında geçen yıllar boyunca işgören, gerek iş hayatının tek düzeligi gerekse beklentilerine bir süre sonra cevap bulamamasından ötürü iş doyumunda düşüş yaşamaya başlar (Keser, 2006). Belli bir yaşa geldikten sonra iş doyumunda yaşanan yükselmenin sebebinin Herzberg daha iyi ödüllendirme ve ödeme olarak ifade etmiştir. Ancak asıl sebep iş değiştirmenin zorluğu, iş imkanlarının kısıtlı olması veya iş becerilerinin zayıflamasıyla bulunduğu durumu kabullenme ve gelecek beklentisinin düşmesi gibi durumlar sonucunda yeniden iş doyumunda yükselme yaşamaya başlamaktadır (Clark, Oswald, Warr, 1996).

Yaş ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi gösteren bir başka model Saleh ve Otis'in (1964) öne sürdüğü ters U-şekli modeli alanyazında yer almaktadır. U-şeklinin her

zaman geçerli olmadığını savunan Saleh ve Otis'e (1964) göre işe yeni başlayan genç işgörenler, iş hayatına yeni atılmanın verdiği sıkıntılarla karşı karşıya kalmaktadır. Ayrıca eğitimlerine ve kişisel özelliklerine uygun bir işte çalışma arzusuna sahiptirler. Yaşanan sıkıntılar ve yüksek beklentiler sonucu genç işgörenlerde düşük iş doyumu gözlenmektedir (Güven, Bakan, Yeşil, 2005). Orta yaştaki çalışanlar ise iş ortamına ve iş yaşamına adapte olabilmüş kişilerdir. Kurdukları hayat düzeni ve alıştıkları iş ortamını değiştirmek istemeyen orta yaş grubu işgörenler, iş doyumu anlamında işe daha pozitif yaklaşabilmektedirler (Eren, 2006). Ancak yaştan 50-60'a ulaşmasıyla işgörenlerde değişime karşı direnç artmakta, dolayısıyla teknolojik gelişmelere adapte olmak, iş becerilerinin azalması sebebiyle değişimlere ayak uydurmak zorlaştığından iş doyumunda düşüşler yaşanmaktadır (Özkalp, Kirel, 2016). Ayrıca emeklilik dönemine yaklaşmış olmak işgörenlerde kendini gerçekleştirme ve başarıya ulaşma duygusunda düşüş yaşamaktadırlar. İşgörenlere göre, emekliliğin yaklaşmış olmasından dolayı örgütler kendilerine gelişme ve kendini gerçekleştirme fırsatı vermemektedir. Bu durum da yine yaşlı işgörenlerin iş doyumlarında düşüşe sebep olmaktadır (Saleh, Otis, 1964).

2.2.2.1.3. Kıdem

Kıdem, işgörenin aynı örgütte çalıştığı toplam süre anlamına gelmektedir. Yaş ile yakından ilgili bir faktör olmakla birlikte iş doyumuna farklı derecelerde etkileri bulunmaktadır (Bilgiç, 1998). Yapılan çalışmalarda kıdemle ilgili olarak farklı sonuçlar bulunmuştur.

Uzun süredir aynı işte çalışmaya devam eden işgörenlerin iş doyumlarının yükseldiği gözlemlenmiştir. Sürekli olarak yeni iş arayışında olmak, iş doyumunu düşüklüğünün en belirgin belirtilerindendir. Bunun yanında uzun zamandır aynı örgütte çalışan işgörenin işini daha detayıyla biliyor olması ve işgörene sağlayacağı başarıma hissi iş doyumunu arttıracaktır (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005).

İşgörenin hizmet süresi arttıkça, örgüt tarafından beklentileri daha iyi karşılanan işgörenin iş doyumuna da artış gösterecektir. Aynı zamanda işgörenin kıdemi arttıkça kendisini örgüt içinde daha rahat hissedeceği ve meslekte var olan problemlerin daha kolay çözüme kavuşacağı düşünülmektedir (Keser, 2006).

Bazı çalışmalar ise iş doyumunu ve kıdem arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Kıdemi artan işgörenin dışsal motivasyonunda düşüş gözlemlenmiştir.

İşgörenler uzun yıllardır çalıştıkları örgütte aldıkları ödüllerin yetersizliğiyle yüzleşirler ve yıldan yıla iş doyumlarında düşüş meydana gelir. Örgütler belli bir süre sonra işgörenin bağlamsal beklentilerini karşılayamaz hale gelmektedir (Bilgiç, 1998).

2.2.2.1.4. Eğitim Düzeyi

Eğitim, iş doyumunu etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak ele alınmaktadır. Eğitim düzeyinin iş doyumuna etkisi iki farklı şekilde ele alınabilir.

İlk olarak eğitim düzeyi ile işin gerektirdiği bilgi ve beceriler arasındaki uyum üzerinden değerlendirildiğinde gerekli eğitimi almış işgörenlerin daha yüksek doyuma ulaşabildikleri gözlenmiştir (Yelboğa, 2007). Çünkü eğitim düzeyi, işgörenin işini daha iyi kavrayarak daha başarılı olmasına böylelikle doyuma daha kolay ulaşmasına yardımcı olmaktadır (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005). Ross ve Reskin'in (1992) araştırmasına göre ise eğitim düzeyinin iş doyumuna dolaylı yoldan etkisi bulunmaktadır. Eğitim düzeyinin yüksek olması işgörene daha prestijli ve yüksek ücretli işlerde çalışmasını, aynı zamanda iş alanında daha fazla kontrol sağlamaktadır. Böylece işgören elinde bulundurduğu yüksek prestij ve ücret ile kontrol gücünden dolayı yüksek iş doyumuna ulaşmaktadır (Ross, Reskin, 1992).

İkinci olarak yüksek eğitim düzeyine sahip işgörenler düşük eğitim düzeyine sahip işgörenlerden daha fazla bilgi birikimi; farklı bir kültür, düşünce yapısı, değer algısı ve daha yüksek beklentilere sahip olacaktır (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005). Yapılan bir çalışmada, eğitim düzeyi yüksek işgörenlerin işten bekledikleri ödüller karşılanmadığı takdirde düşük iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur (Glenn, Weaver, 1982). Bir başka çalışmada daha eğitim düzeyi ve iş doyumunu arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiş; bu durumun hakettiği pozisyonda bulunamadığını düşünen işgörenin, işin getirdiği monotonluk ve yükselme imkanının belli bir sürece bağlı olduğunu bilmesinden dolayı düşük iş doyumuna sahip oldukları şeklinde yorumlanmıştır (Özaydın, Özdemir, 2014).

Türkiye'de çalışanlar üzerinde yapılan bir çalışmada ise eğitim düzeyi ile iş doyumunu arasında doğrudan bir ilişki bulunamamış; ancak eğitim düzeyi yüksek olan işgörenlerin işin kalitesi ve verimiyle daha çok ilgilendikleri, işin bileşenleriyle ilgili fazla şikayetçi olmadıkları ve işe karşı daha olumlu tutumlar geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Bilgiç, 1998).

2.2.2.1.5. Sendika

Sendikalar, işgören ve işveren arasındaki iletişimi, işgörenlerin yönetim kararlarına katılmasını sağlamak ve çalışma koşullarının iyileştirilmesini amaçlayan yapılardır (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005).

İşgörenlerin, sendikalardan beklentisi sosyal ve ekonomik kazanımlar konusunda olmaktadır. Öğretmenler hali hazırda resmi görevlisi oldukları için iş garantisine sahip olduklarından, sendikalar öğretmenlere sahip oldukları hakları koruma, çalışma koşullarını ve konumlarını iyileştirme gibi faaliyetler sağlamalıdır. Böylelikle iş doyumlarında artış gözlenebilir (Koçak, Başar, 2005).

Sendikalı işgörenlerin iş doyumları üzerine Türkiye’de yapılan bir çalışmada, sendikalı işgörenlerin sendikasız işgörenlere oranla daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun sendikaların işgörenlere sağladığı daha iyi bir ücret, daha iyi çalışma koşulları ve iş güvencesi sebebiyle olduğu düşünülmektedir (Yılmaz, Keser, Yorgun, 2010).

Yurtdışında yapılan bazı çalışmalarda ise sendikalı işgörenlerin iş doyumlarının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir (Hammer, Avgar, 2005; Meng, 1990; Miller, 1990; Pfeffer, Davis-Blake, 1990). Bazı araştırmacılar bunun sebebinin işgörenlerin sendika kavramının ideolojik altyapısından kaynaklandığını savunurken (Miller, 1990), bazıları ise sendikalı işgörenlerin iş ile ilgili sorunların üzerine sendikasız işgörenlerden daha fazla düşmelerinden, diğerlerine göre daha farklı değer yargıları ve beklentilerinin olmasından kaynaklandığını ileri sürmektedirler (Hammer, Avgar, 2005; Pfeffer, Davis-Blake, 1990). Borjas (1979) ise sendikaların iş ortamını politize etmelerinden ötürü işgörenlerde doyumsuzluğa sebep olduğunu savunmaktadır.

2.2.2.1.6. Beklentiler

Her işgören, mesleğe girişte ve devam eden mesleki hayatında farklı beklentilere sahiptir. Çalışanları beklentileri, iş doyumunu doğrudan etkilemektedir. İş veya meslek bireyin beklentilerine cevap verdiği sürece doyum sağlayabilir (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005).

Yapılan araştırmalarda mesleğe toplumsal veya ekonomik sebeplerden ziyade, o mesleği sevdiğini ve kendi isteğiyle girdiğini belirten işgörenlerin iş doyumları diğer işgörenlere göre daha yüksek çıkmaktadır (Dolunay, 2002, ; Kumaş, Deniz, 2010).

2.2.2.2. Örgütsel Faktörler

2.2.2.2.1. Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm

Örgüt iklimi, işgören, işgören grupları ve işveren ilişkilerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. (Bursalıoğlu, 2013). Tagiuri (1968), örgüt iklimini (a) üyeler tarafından hissedilen, (b) üyelerin davranışlarını etkileyen, (c) örgütün değer yargılarında vb. gözlenebilen bir nitelik olarak tanımlamaktadır (Akt: Putti, Singh, 1988).

Aynı doğadaki iklim gibi, örgütteki iklim de iyi veya kötü duygulara sebep olmaktadır. Olumlu bir iklim sonucunda örgütte güvenilir, açık, yardımsever ve kararlara katılmaya imkan veren bir hava hakimdir. Bu durum işgörenlerdeki doyum düzeyini de yükseltmektedir (Öge, 2001). Olumsuz bir iklimde ise işgörenler kendilerini baskı altında, bunalmış ve önemsiz hissederler; dolayısıyla iş doyumları daha düşüktür (Varol, 1989). Yapılan araştırmalarda demokratik ve destekleyici bir iklim sunulduğunda işgörenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Pritchard, Karasick, 1973; Çekmecelioğlu, 2005).

Örgütü amaçlarına ulaştırabilmek için işverenin, örgüt iklimini iyi anlamış ve benimsemiş olması gerekmektedir. Çünkü örgütün başarıya ulaşması ile işgörenin beklentilerinin karşılanması arasındaki oranın örgüt iklimine etkisi çok büyüktür (Bursalıoğlu, 2013).

Alanyazında genel anlamda fiziki çalışma ortamı olarak da geçen çalışma koşulları, işgörenin işini rahat ve uygun bir ortamda yapıp yapmaması anlamına gelmektedir. Çalışma ortamının havalandırma, ısıtma, gürültü düzeyi, ışıklandırma durumu çalışma koşullarının belirlenmesinde kullanılır. Bu koşullar işgörenin iş doyumunu üzerinde etkili olduğu gibi sağlık durumu üzerinde de etkilidir. Dolayısıyla işverenlerin işgörelere rahat ve sağlıklı bir ortam hazırlamak için gerekli önlemleri almak yükümlülüğü bulunmaktadır (Keser, 2006).

Öğretmenlerin iş doyumları üzerine yapılan bir araştırmada, dersin içeriği için gerekli uygulama ortamının sağlanması durumunda iş doyumunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tunacan, Çetin, 2009). Başka bir araştırmada ise sınıf mevcutlarının kalabalık olması durumunda öğretmenlerin istedikleri şekilde işlerini yapamadıkları dolayısıyla iş doyumlarında düşüş yaşandığı gözlemlenmiştir (Dolunay, 2002).

İşgörenin gününün büyük bir kısmını geçirdiği iş ortamında karşısına çıkan aşırı iş yükü ve stres değişkenleri de iş doyumunu olumsuz etkileyen faktörlerden biridir (Keser, 2006). İş esnasında sosyal ihtiyaçlarını karşılayamayan işgörenler, aşırı yük nedeniyle gün sonunda yorgun olacakları için bu ihtiyaçlarını karşılayamamaktadırlar (Özkalp, Kırel, 2016). Bu durumun doğal sonucu olarak iş doyumlarında da düşüş meydana gelmektedir.

İşgörenlerin iş hayatlarında kurdukları sosyal ilişkiler ve arkadaşlık ortamı da iş doyumunda orta düzeyde etkiye sahip bir faktördür (Özkalp, Kırel, 2016). İş ortamındaki bu ilişkiler biçimsel olmayan grupları oluşturmaktadır. Biçimsel olmayan gruplar, işgörenlerin sosyal ilişki ihtiyacını karşılamaya yönelik, yapısı belli olmayan doğal gruplar olarak tanımlanabilir. Her ne kadar doğal yollarla oluşan gruplar olsa da iş doyumuna büyük etkileri bulunmaktadır (Robbins, Judge, 2009).

İşgörenin iş yerinde geçirdiği süre dikkate alındığında arkadaşlık ilişkilerinin önemi daha belirgin olacaktır. Birbirini destekleyen, benzer düşünce yapısına sahip bir iş grubunun oluşturulması işgörenin işini daha çok sevmesini sağlayacak, dolayısıyla işe karşı gelişen olumlu duygula iş doyumunu da olumlu yönde etkileyecektir (Keser, 2006; Özkalp, Kırel, 2016). Yapılan araştırmalarda da iş arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler geliştiren işgörenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Erdil ve diğ., 2004; Harris, Winskowski, Engdahl, 2007; Schyns, Croon, 2006; Oshagbemi, 2000).

2.2.2.2.2. Örgütsel İletişim

İletişim, örgüt için emir ve haberlerin yayılması, duygu ve düşüncelerin hedef kişilere ulaşmasını sağlayan hayati bir süreç olarak tanımlanabilir (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005). Bütün örgütlerde bilgi ve yorum aktarımını sağlayacak, bu bilgilerin ve yorumların anlaşılmasını kolaylaştıracak bir iletişim düzeni bulunmaktadır (Robbins, Judge, 2009).

Sadece üstlerden astlara olan iletişim yukarıdan aşağıya iletişim olarak tanımlanmaktadır ve emirlerin iletilmesi amacıyla kullanılır. Ancak örgüt içinde yukarıdan aşağıya iletişim yeterli olmamaktadır (Lunenburg, Ornstein, 2013). İşgörenler de üstlerine işle ilgili kendi duygu ve düşüncelerini iletmeye, gerekli durumlarda üstlerine öneri ve şikayetlerini aktarmaya ihtiyaç duyarlar. Aşağıdan

yukarıya kurulan iletişim düzeni, işgörenin kendini değerli hissetmesini sağlayarak iş doyumlarını olumlu yönde etkileyecektir (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005).

Yapılan bir araştırmada örgütsel iletişim ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki tespit edilmiştir (Pincus, 1986). İşverenlerin işgörenlerle iletişim içinde olması işgörenlerin örgüt amaçlarını, politikasını ve örgütün işleyişini daha kolay çözümlemesine ve içselleştirmesine yardımcı olmakta; fikirlerinin alınması ve önerilerinin sorulması ise kendilerini değerli hissetmelerini sağlayarak işgörenlerin işten sağladıkları doyumunu olumlu yönde etkilemektedir (Yüksel, 2005).

2.2.2.2.3. Gelişme ve Yükselme İmkanları

Yükselme imkanları günümüzde işgörenlerin iş doyumlarını en az ücret kadar etkileyen bir faktör halini almaya başlamıştır. İşgörenler örgütlerin kendileri için hazırladıkları yükselme planlarına göre işte kalmayı veya iş değiştirmeyi seçebilirler (Keser, 2006).

Yükselme imkanının sağladığı doyum çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Yükselme olanağının derecesi, adil bir sistemce düzenlenmesi, yükselme olanağının sıklığı ve işgörenin böyle bir beklenti içerisinde olması yükselmeden sağlanan doyumunu arttırıcı öğelerdir (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005).

Yükselme sistemleri kıdeme göre veya performansa göre oluşturulması da yükselmeden sağlanan doyumunu etkileyici faktörlerdendir. Kıdeme göre planlanmış yükselme sisteminde işgörenler sistemin adil olduğundan şüphesizdir. Ancak gösterdiği performansa karşı yükselme alan bir işgörenin iş doyumunu kıdeme gören yükselme alan bir işgörenden daha yüksek olacaktır (Özkalp, Kirel, 2016).

İşgörenlerin yükselme arzularını doğru tespit edemeyen işverenler, işgörenlerde düşük iş doyumunu, motivasyon ve daha tehlikelisi iş gücü devriyle karşı karşıya kalırlar. Dolayısıyla işverenler, işgörenlerin yükselme ihtiyacı ve örgütün yükselme politikaları arasındaki uyuma dikkat etmelidirler (Chen, Chang, Yeh, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çalışan öğretmenlerin ise dikey bir yükselme imkanı bulunmamaktadır. Bu durum dinamik bir iş hayatın arzulayan öğretmenler açısından doyumsuzluk yaratmaktadır (Bozkurt, Bozkurt, 2008).

2.3. İş Doyumu ve Psikolojik Sözleşme İlişkisi

İş görenin işinden aldığı haz, işe karşı geliştirdiği olumlu tutumlar olarak tanımlanan iş doyumu kavramı günümüzde hem örgütler hem de işgörenler açısından büyük bir önem taşımaktadır. Örgütü amaçlarına ulaştırmadaki en önemli unsurlardan biri olan iş görenin işinden doyum sağlaması, kendini değerli hissetmesi ve işine karşı olumlu duygular geliştirmesi; örgütü piyasadaki rekabet ortamında ayakta tutabilecek önemli noktalardan biridir. Öte yandan gününün büyük bir vaktini işte harcayan işgörenin işinden doyum sağlaması hayatının geri kalan kısmına da yansiyacaktır.

Yönetim biliminin değişim göstererek insan unsuruna değer vermeye başlaması sonucunda iş doyumu da önem kazanmaya başlamış, günümüze gelene değin birçok araştırmaya da konu olmuştur (Dikili, Bayraktaroğlu, 2013). İş doyumu, günümüzde iş verenler tarafından iki şekilde önemli görülmektedir. İlk olarak, iş görenin işinden doyum sağlaması işverenler açısından ahlaki bir sorumluluk olarak görülmekte; ikinci olarak ise işgörenin yaşayacağı herhangi bir doyum probleminin performansta düşüşe neden olacağı dolayısıyla örgütün çıkarlarının etkileneceğine inanılmasıdır. Birçok işveren, işgörenin iş doyumusuzluğu sonucunda işe gelmeme veya işten ayrılma oranında artış ve üretimde düşüşe neden olduğunu bilmektedir (Mimaroglu, 2008).

Psikolojik sözleşmeler ise hem örgütün amaçlarına ulaştırılmasına hem de iş görenlerin iş doyumlarının sağlanmasına olanak tanınması açısından önemlidir. İşgörenlerin örgüte girdikleri andan başlayarak oluşan; zaman içerisinde gelişen ve değişim gösteren dinamik bir olgu olan psikolojik sözleşme, işgörenin işe ve işverene karşı oluşturdukları yazılı olmayan beklentiler olarak tanımlanmaktadır. Bu beklentilerin işveren tarafından karşılanması yani işgörenin beklentilerinin karşılanması işgörende belli bir doyum sağlayacaktır. Aksi durumda ise beklentileri karşılanmayan işgörenin işe ve işverene karşı olumsuz duygular geliştirmesi ve iş doyumusuzluğu yaşaması olasıdır. Dolayısıyla, psikolojik sözleşme olgusu ile iş doyumu arasında pozitif bir ilişkinin kabulü mümkündür (Nam, 2018).

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme verilmektedir. Ayrıca araştırmanın uygulamasında kullanılacak verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelendiği hem tekil hem de ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı nicel bir çalışmadır.

Betimsel tarama modeli; bir durumu, hiçbir değiştirme veya etkileme olmaksızın var olduğu şekliyle betimlemek amacıyla kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada ele alınan olaylar, bireyler ya da nesneler, içinde bulunduğu koşullarda ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Asıl amaç, var olanı değiştirmek değil olduğu gibi gözlemleyebilmektir (Karasar, 2002). Öğretmenlerin psikolojik sözleşme ve iş doyum düzeylerinin belirlenmesi amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile de öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin iş doyumlarına olan etkisi incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2016-2017 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili resmi okullarının mesleki ortaöğretim ve genel ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerdir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan resmi genel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen sayısı 10.552 ve resmi mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen sayısı 18.520 olmak üzere evren büyüklüğü toplam 29.072'dir (İstanbul İl MEM, 2016).

Örneklem grubu, İstanbul ilinde bulunan mesleki ortaöğretim ve genel ortaöğretim kurumlarından basit seçkisiz örneklem yöntemiyle belirlenmiştir.

Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

$$n = \frac{N \times \sigma^2 \times z^2}{(N - 1) \times d^2 + \sigma^2 \times z^2}$$

N: Evren Büyüklüğü

n: Örneklem Hacmi

Z α : $\alpha=0.05$ için 1.96

d: olayın frekansına göre yapılmak istenen $\pm$ sapma

σ : Toplum standart sapması

29.072 kişilik evren üzerinde $\alpha=0.05$ için yapılan hesaplama sonucunda örneklem büyüklüğü 381 olarak tespit edilmiştir. Bu bilgi doğrultusunda 423 katılımcıya ulaşılmış, yapılan incelemelerde elde edilen ölçeklerden 391 tanesinin analize uygun olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan verilere, üç bölümden oluşan veri toplama aracı ile ulaşılmıştır (Ek-1). Birinci bölümde katılımcıların cevaplaması için yer alan demografik ve kişisel sorular yer almaktadır. İkinci bölümde, Rousseau (2000) tarafından geliştirilen ve Demirkasımoğlu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Psikolojik Sözleşme Envanteri” kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise Gündüz (2008) tarafından geliştirilen “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin toplanması sırasında katılımcılara araştırmacı tarafından doğrudan Ek-1’de yer alan form basılı olarak ulaştırılmıştır.

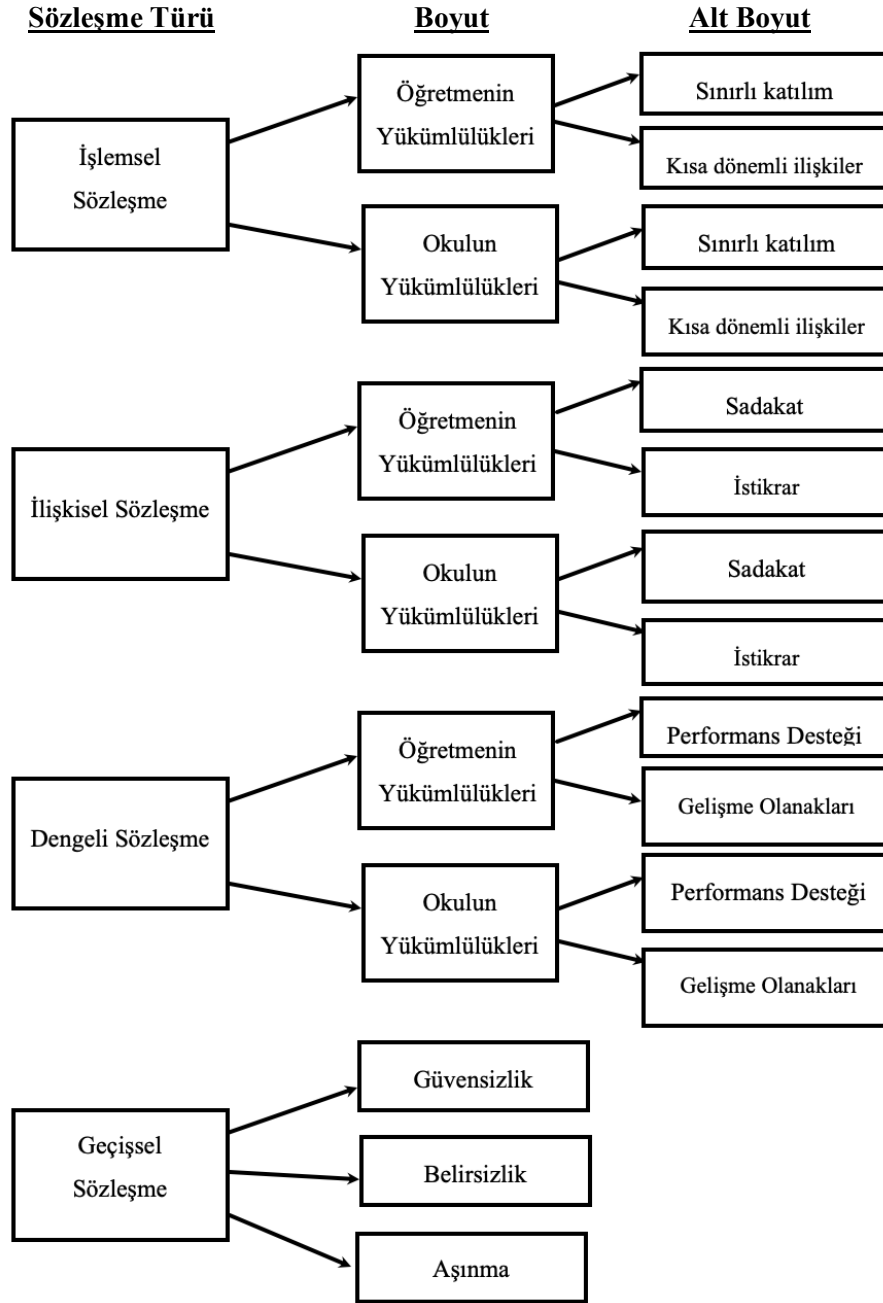
3.3.1. Veri Toplama Araçları

3.3.1.1. Psikolojik Sözleşme Envanteri

Demirkasımoğlu (2012) tarafından uyarlanan envanter, psikolojik sözleşmenin dört türünü ayrı ayrı inceleyen dört ölçeğin toplamından oluşmaktadır. Bunlar İşlemsel Sözleşme Ölçeği (12 madde: 1,2,3,4,5,6,19,20,21,22,23,24), İlişkisel Sözleşme Ölçeği (Madde: 7,8,9,10,11,12,25,26,27,28,29,30,31), Dengeli Sözleşme Ölçeği (Madde:

13,14,15,16,17,18,32,33,34,35,36,37,38) ve Geçişsel Sözleşme Ölçeği (Madde: 39,40,41,42,43,44,45,46,47)dir.

Ölçeklerin alt boyutlarının daha iyi anlaşılması için aşağıda şekil olarak verilmiştir:



Şekil 5: Psikolojik Sözleşme Envanteri Alt Boyutları

Nihan Demirkasımoğlu, **Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik Sözleşme Algıları ve İş Çevresine Uyum Düzeyleri ile İlişkisi** (Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 2012)'dan uyarlanmıştır.

Ölçek beşli likert derecelendirme yöntemiyle hazırlanmıştır. Ölçeğin, madde puanları ve sınırları aşağıdaki gibidir:

Tablo 1: Psikolojik Sözleşme Envanteri 5'li Likert Ölçek Puan ve Sınırları

	Madde Puanı	Sınırları
Hiç katılmıyorum	1	1,00-1,79
Az katılıyorum	2	1,80-2,59
Orta katılıyorum	3	2,60-3,39
Çok katılıyorum	4	3,40-4,19
Tam katılıyorum	5	4,20-5,00

Ölçek dört ayrı sözleşme türü için hazırlanmış ölçeklerden oluşmasından dolayı toplam güvenilirlik puanı alınmamaktadır. Her bir ölçek için elde edilen puanların Cronbach α değeri yapılan analizler sonucunda İşlemsel Sözleşme boyutunda .63, İlişkisel Sözleşme boyutunda .78, Dengeli Sözleşme boyutunda .86 ve Geçişsel Sözleşme boyutunda .83 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerin sonucu Tablo 2’de sunulmuştur. Her boyutun Skewness ve Kurtosis değerleri +1,5 ve -1,5 arasında olduğu için verilerin normal dağıldığına ve parametrik analizlere uygun olduğuna karar verilmiştir (Tabachnick, Fidell, 2013).

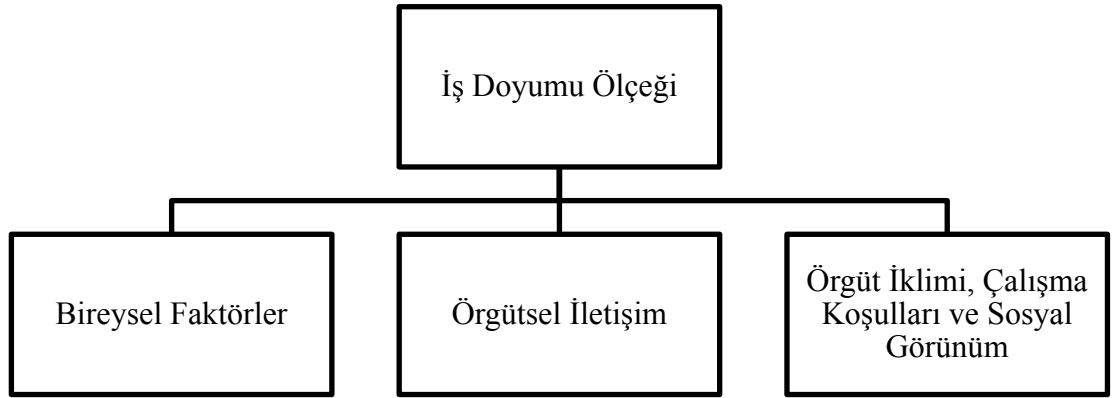
Tablo 2: Psikolojik Sözleşme Normal Dağılım Analizleri

	n	Min	Max	Ort.	Ss	Skewness	Kurtosis
İşlemsel Sözleşme	391	1,00	4,01	2,27	0,57	0,33	-0,24
İlişkisel Sözleşme	391	1,75	5,00	3,51	0,66	0,09	0,54
Dengeli Sözleşme	391	1,00	5,00	3,03	0,76	0,17	-0,20
Geçişsel Sözleşme	391	1,00	4,78	2,39	0,83	0,42	-0,44

3.3.1.2. İş Doyumu Ölçeği

Araştırmada kullanılan “İş Doyumu Ölçeği” Gündüz (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, bireysel faktörler (Madde: 9,10,11,13,18,19); örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm (Madde: 1,2,3,4,5,7,12,15,17); örgütsel iletişim (Madde: 6,8,14,16) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Ölçeğin alt boyutlarının daha iyi anlaşılması için aşağıda şekil olarak sunulmuştur:



Şekil 6: İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutlar

Ölçek beşli likert derecelendirme yöntemiyle hazırlanmıştır. Ölçeğin, madde puanları ve sınırları aşağıdaki gibidir:

Tablo 3: İş Doyumu Ölçeği 5’li Likert Ölçek Puan ve Sınırları

	Madde Puanı	Sınırları
Çok Yetersiz	1	1,00-1,79
Yetersiz	2	1,80-2,59
Normal	3	2,60-3,39
İyi	4	3,40-4,19
Çok İyi	5	4,20-5,00

Ölçekten elde edilen puanların Cronbach α değeri yapılan analizler sonucunda ölçeğin bütünü için .91 olarak hesaplanmıştır. Her boyutun güvenilirliği için yapılan analizler sonucundaysa bireysel faktörler boyutunun Cronbach α değeri .85; örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunun Cronbach α değeri .80; örgütsel iletişim boyutunun Cronbach α değeri .77 olarak bulunmuştur. Sonuca göre ölçek çok iyi bir iç tutarlılığa sahiptir ($.8 < \alpha$) (Pallant, 2017, s. 116).

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerin sonucu Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: İş Doyumu Verileri Normal Dağılım Analizleri

	n	Min	Max	Ort.	Ss	Skew.	Kurts.
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	391	1,22	5,00	3,19	0,73	0,13	0,17
Örgütsel İletişim	391	1,00	5,00	3,43	0,83	-0,32	0,07
Bireysel Faktörler	391	1,00	5,00	3,57	0,83	-0,21	-0,52

Tablo 4'te yer alan veriler incelendiğinde, tüm boyutların boyutun Skewness ve Kurtosis değerleri +1,5 ve -1,5 arasında olduğu için verilerin normal dağıldığına ve parametrik analizlere uygun olduğuna karar verilmiştir (Tabachnick, Fidell, 2013).

3.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlerden bizzat araştırmacı tarafından toplanan anketlerdeki veriler, öncelikle Microsoft Excel programında data dosyası haline getirilmiş, sonrasında ise data dosyası verilerin analizinin yapıldığı Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programına (SPSS) aktarılarak analize hazır hale getirilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde aşağıdaki işlem sırası ile ilerlenmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlere dair kişisel bilgilerin dökümünde yüzde ve frekans hesaplamaları gibi betimleyici istatistikler kullanılmıştır.
2. Veriler üzerinde parametrik testlerin yapılabilmesi için bütün değişkenler üzerinde normallik testleri yapılmıştır. Tablolara Eklerden ulaşılabilir (Ek-3).

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Psikolojik Sözleşme Envanterinde yer alan a) İşlemsel Sözleşme, b) İlişkisel Sözleşme, c) Dengeli Sözleşme, d) Geçişsel Sözleşme türlerine ve İş Doyumu Ölçeğinde yer alan a) Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları Ve Sosyal Görünüm, b) Örgütsel İletişim, c) Bireysel Faktörler alt boyutlarına ait görüşlerinin incelenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları kullanılmıştır.

4. Değişkenlerden kıdem ve çalışma süresi bağımsız değişkenleri olası dört gruba ayrılırken haftalık ders saati ve çalışan sayısı bağımsız değişkenleri olası beş gruba ayrılmıştır. Bu ayırmada eşit aralıkların oluşmasına ve dağılımın yaklaşık sayılarda olmasına dikkat edilmiştir.

5. Değişkenlerden puanları normal dağılım gösterdiği belirlenen değişkenlerden iki gruplu olan cinsiyet, çalışma şekli, okul türü, branş, öğrenim durumu ve sendika üyeliği değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farkın oluşup oluşmadığını incelemek için T-testi; üç veya daha fazla gruba sahip olan kıdem, haftalık ders saati ve öğretmen sayısı değişkenlerine bağlı olarak fark oluşup oluşmadığını incelemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi için “p” değeri 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Değişkenlerden puanları normal dağılım göstermediği saptanan ve grup sayıları analize uygun olmayan ($N < 30$) çalışma süresi değişkeni için anlamlı farkın oluşup oluşmadığını incelemeye ise Kruskal Wallis H Non-parametrik testi uygulanmıştır.

6. Öğretmenlerin genel iş doyumu düzeylerinin işlemsel, ilişkisel, dengeli ve geçişsel sözleşme türleri tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemek amacıyla Doğrusal Regresyon Analizi hesaplaması kullanılmıştır. Regresyon analizinin sonuçlarının yorumlanmasında standartlaştırılmış Beta (β) katsayıları kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi için “p” değeri 0.05 olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Katılımcılara İlişkin Genel Bilgiler

Bu başlık altında araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, çalışma şekli, kurum türü, öğretmenlik kıdemi, bulundukları okulda çalışma süresi, haftalık ders saati, branş, öğrenim durumu, sendika üyeliği, öğretmenliği seçme nedeni değişkenlerine göre dağılımı ifade edilmiştir.

Tablo 5’te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir:

Tablo 5: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Kadın	191	48,8	48,8
Erkek	200	51,2	100
Toplam	391	100	

Tablo 5’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,8’ini kadın, %51,2’sini ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 6’da öğretmenlerin çalışma şekline göre dağılımları göstermektedir:

Tablo 6: Öğretmenlerin Çalışma Şekline Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Kadrolu	358	91,6	91,6
Ücretli	33	8,4	100
Toplam	391	100	

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %91,6 gibi büyük bir kısmını kadrolu öğretmenler oluşturmaktadır. Ücretli öğretmenlerin oranı ise %8,4'tür.

Tablo 7'de öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları yer almaktadır:

Tablo 7: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Genel Lise	94	24,0	24,0
Meslek Lisesi	297	76,0	100
Toplam	391	100	

Tablo 7'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin %76'lık kısmı meslek lisesinde görev yaparken, %24'lük kısmı ise genel lisede görev yapmaktadır.

Tablo 8'de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları gösterilmiştir:

Tablo 8: Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
1-5 yıl	111	28,4	28,4
6-10 yıl	86	22,0	50,4
11-15 yıl	44	11,3	61,6
16-20 yıl	64	16,4	78,0
21 yıl ve üzeri	86	22,0	100
Toplam	391	100	

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerden 1-5 yıl arasında kıdeme sahip 111 kişi katılımcıları %28,4'lük kısmını oluşturmaktadır. 6-10 yıl arasında ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, 86 kişi ile katılımcı grubun %22'lik kısmına

karşı gelmektedir. Gruplardan en az katılım gösterenler ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Bu grup 44 kişi ile toplam çalışma grubunun %11,13'lük kısmını oluşturmaktadır.

Tablo 9, öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma sürelerine göre dağılımlarına yer vermektedir:

Tablo 9: Öğretmenlerin Bulundukları Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
1-5 yıl	263	67,3	67,3
6-10 yıl	68	17,4	84,7
11-15 yıl	24	6,1	90,8
16-20 yıl	16	4,1	94,9
21 yıl ve üzeri	20	5,1	100
Toplam	391	100	

Tablo 9'daki verilere göre bulundukları okulda 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin oranı 263 kişi ile katılımcıların %67,3 gibi büyük bir kısmını oluşturmaktadır. En az katılım ise 16-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerde görülmüştür. Bu grup 16 kişi ile %4,1'lik bir dilimi oluşturmaktadır.

Tablo 10'da öğretmenlerin haftalık ders saati yüküne göre dağılımları verilmiştir:

Tablo 10: Öğretmenlerin Haftalık Ders Saati Yüküne Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
5-20 saat	36	9,2	9,2
21-30 saat	250	63,9	73,1
31-40 saat	35	9,0	82,1

Tablo 10-devam

	n	%	Toplam %
41 ve üzeri	70	17,9	100
Toplam	391	100	

Tablo 10'a göre öğretmenlerden 250 kişinin oluşturduğu %62,9'luk diliminin haftalık ders saati yükü 21-30 saat arasındadır. Öğretmenlerin, maaş karşılığında haftalık en az 21 en fazla 31 saat derse girme zorunluluğu bulunduğu göz önüne alındığında bu yüksek oran normal olarak karşılanmaktadır. Ancak meslek dersi öğretmenleri öğrenci koordinatörlük görevi ile birlikte 48 saate kadar ders alabilmektedir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullarda Görev Yapan Öğretmen Sayısına Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
25-50 arası	67	17,1	17,1
51-75 arası	88	22,5	39,6
76-100 arası	117	29,9	69,6
101 ve üzeri	119	30,4	100
Toplam	391	100	

Tablo 11'de öğretmenlerin çalıştıkları okullarda görev yapan öğretmen sayısına göre dağılımları verilmiştir. Bu çalışmanın amacı okul kadro büyüklüklerini belirlemektir. En çok katılım 119 kişi ile öğretmen sayısı 101 ve üzeri olan okullardan olurken, 25-50 arası öğretmene sahip okullardan 67 öğretmene ulaşılmıştır.

Tablo 12'de öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları verilmiştir:

Tablo 12: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Kültür dersi öğretmeni	277	70,8	70,8
Meslek dersi öğretmeni	114	29,2	100
Toplam	391	100	

Tablo 12’ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 278 kişi ile %70,4’lük bir kısmını kültür dersi öğretmenleri oluştururken 117 kişi ile %29,6’lık kısmını

Tablo 13: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Lisans mezunu	297	76,0	76,0
Lisansüstü mezunu	94	24,0	100
Toplam	391	100	

Tablo 13’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 297 kişi ile büyük bir kısmı lisans mezunudur. Bu sayı katılımcıların %76’sına tekabül etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 94 kişi ile %24’lük dilimi lisansüstü eğitim derecesine sahiptir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Sendika Üyeliğine Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Sendika üyesi	242	61,9	61,9
Sendika üyesi değil	149	38,1	100
Toplam	391	100	

Tablo 14’te öğretmenlerin sendikaya üyelik durumları gösterilmiştir. Öğretmenlerin 242 kişi ile %61,9’luk kısmı herhangi bir sendikaya üye olduklarını ifade ederlerken, araştırmaya katılan 149 kişi ile %38,1’lik kısmı herhangi bir sendikaya üye değildir.

Tablo 15’te araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre dağılımları gösterilmiştir:

Tablo 15: Öğretmenlerin Mesleği Seçme Nedenlerine Göre Dağılımları

	n	%	Toplam %
Tatilinin çok olması	21	5,4	5,4
Rahat bir meslek olması	22	5,6	11,0
İş güvencesinin olması	25	6,4	17,4
Öğretmenliği sevdiğim için	249	63,7	81,1
Ailem istediği için	13	3,3	84,4
Diğer	61	15,6	100
Toplam	391	100	100

Tablo 15’e göre araştırmaya katılan öğretmenler arasında, mesleği ücretinin yüksek olmasından dolayı seçen hiç kimseye rastlanmamıştır. Öğretmenlerin %63,7’lik kısmı mesleği sevdiği için seçtiğini ifade etmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Algılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Psikolojik Sözleşme Envanteri’nde yer alan İşlemsel, İlişkisel, Dengeli ve Geçişsel Sözleşme ölçeklerine ait betimsel istatistikler ve değişkenler ile ilgili yapılan parametrik analizlere dair bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 16’da araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sözleşmelerine dair betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 16: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri

Psikolojik Sözleşme Türleri	n	$\bar{X}$	ss
İşlemsel Sözleşme	391	2,27	0,57

Tablo 16-devam

İlişkisel Sözleşme	391	3,51	0,66
Dengeli Sözleşme	391	3,03	0,76
Geçişsel Sözleşme	391	2,38	0,83

Tablo 16’da yer alan verilere göre öğretmenlerin sıralamada en yüksek puana ilişkisel sözleşme türünde sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}=3,51$). İlişkisel sözleşmeye sahip bir işgören kurumunu sahiplenir, kurumun amaçlarını bireysel amaçlarının önünde tutar ve maddi çıkarlardan çok insan ilişkilerine önem verir. Ayrıca yeri geldiğinde kurumu için kendisinden fedakarlık yapabilecek kadar kurumunu benimsemiştir. Dolayısıyla kurumuyla arasında ilişkisel sözleşmeye sahip bir öğretmenin de olumlu bir psikolojik sözleşmeye sahip olduğu söylenebilir. Demirkasımoğlu (2014) da öğretmenlerin ilişkisel sözleşme türüne daha yatkın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin sahip oldukları sözleşme türleri sıralandığında ilişkisel sözleşmeden sonra dengeli sözleşme ($\bar{X}=3,03$) ve geçişsel ($\bar{X}=2,38$) sözleşme gelmektedir.

Öğretmenlerin en düşük puana sahip olduğu sözleşme türü ise işlemsel sözleşmedir ($\bar{X}=2,27$). İşlemsel Sözleşme türünün diğer sözleşme türlerine görece daha olumsuz bir tür olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin bu boyuta verdikleri düşük puanlar neticesinde öğretmenlerin yükümlülükleri açısından daha olumlu bir sözleşmeye sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir. İşlemsel sözleşmeye sahip bir işgören örgütüyle kısa vadeli planlara sahiptir ve örgütle arasındaki ilişki de ekonomik odaklı olmaktadır. Ayrıca, işgören örgütte sınırlı sorumluluklar üstlenmekte ve yönetime katılma konusunda isteksiz davranmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin İlişkisel Sözleşme düzeylerinin düşük olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

4.2.1. İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İşlemsel Sözleşmeye ilişkin görüşleri öğretmen yükümlülükleri ve okul yükümlülükleri olarak iki alt boyutta incelenmiş ve yapılan analizler sunulmuştur.

4.2.1.1. İşlemsel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 14’te araştırmaya katılan öğretmenlerin işlemsel sözleşme öğretmen yükümlülükleri boyutuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Bu boyut, kısa dönemli ilişkiler ve sınırlı katılım olmak üzere iki alt boyut olarak ele alınmıştır.

Tablo 17:İşlemsel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Kısa Dönemli İlişkiler	1. Bu okuldaki görevimi istediğim zaman bırakabilirim.	391	2,16	1,43
	2. Bu okula karşı geleceğe ilişkin herhangi bir yükümlülüğüm bulunmamaktadır.	391	1,99	1,31
	3. Makul bir süre önce bildirmek koşuluyla bu okuldaki görevimden ayrılabilirim.	391	2,61	1,60
	Ortalama	391	2,25	1,08
Sınırlı Katılım	4. Bu okulda işimin gereklerini asgari düzeyde yerine getiririm.	391	2,64	1,47
	5. Bu okulda sadece bana ödenen ücretin karşılığında işleri yaparım, fazlasını yapmam.	391	1,50	0,88
	6. Bu okulda sınırlı sayıda sorumluluk üstlenirim.	391	1,99	1,07
	Ortalama	391	2,04	0,87
İşlemsel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri		391	2,15	0,76

Tablo 17’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yükümlülükleri boyutunun “kısa dönemli ilişkiler” alt boyutuna öğretmenler “az” katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=2,25$; $1,80 < \bar{X} < 2,59$). Bu durum, öğretmenlerin okullarına karşı kısa değil uzun vadeli yükümlülüklerle sahip olduklarını düşündükleri anlamına gelmektedir. Diğer maddelere göre öğretmenlerin en çok katıldıkları madde “Makul bir süre önce bildirmek koşuluyla bu okuldaki görevimden ayrılabilirim.” olmuştur.

Öğretmenler, “sınırlı katılım” alt boyutuna da aynı şekilde “az” katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=2,04$; $1,80 < \bar{X} < 2,59$). Bu sonuca göre, öğretmenler okulda

alınacak kararlara ve yönetime katılma konusunda istekli oldukları, bu konuda üstlerine düşeni yapmaya hazır oldukları sonucuna ulaşılabilmektedir. Öğretmenlerin bu boyutta “hiç” katılmadıkları ifade “Bu okulda sadece bana ödenen ücretin karşılarındaki işleri yaparım, fazlasını yapmam.” ifadesi olmuştur ($\bar{X}=1,50$; $1,00<\bar{X}<1,79$). Bu sonuç, öğretmenlerin ücret odaklı çalışmadıkları anlamına geldiğı söylenebilir. Öğretmenlerin, “sınırlı katılım” alt boyutunda en çok katıldıkları ifade ise “Bu okulda işimin gereklerini asgari düzeyde yerine getiririm.” olmuştur ($\bar{X}=2,64$).

Öğretmenlerin İşlemsel Sözleşmenin ğretmen yükümlülükleri boyutuna “az” katıldıkları Tablo 17’de görülmektedir ($\bar{X}=2,15$; $1,80<\bar{X}<2,59$). Demirkasımoğlu’nun (2012) yaptığı araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. İşlemsel Sözleşme algısının diğere sözleşme türlerine görece daha olumsuz bir tür olduğı göz önüne alındığında öğretmenlerin bu boyuta verdikleri düşük puanlar neticesinde öğretmenlerin yükümlülükleri açısından daha olumlu bir sözleşmeye sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir.

İşlemsel sözleşmeye sahip bir işğören örgütüyle kısa vadeli planlara sahiptir ve örgütle arasındaki ilişki de ekonomik odaklı olmaktadır. Ayrıca, işğören örgütte sınırlı sorumluluklar üstlenmekte ve yönetime katılma konusunda isteksiz davranmaktadır. Yapılan bir araştırmada işlemsel sözleşme düzeyi yüksek olan işğörenlerin daha içe dönük, sinirli ve çevresinde iş yapan herkesi kıyaslama odaklı kişiler olduğı bulunmuştur (Raja, Johns, Ntalianis, 2004).

4.2.1.2. İşlemsel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 18’de araştırmaya katılan öğretmenlerin işlemsel sözleşme okul yükümlülükleri boyutuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Bu boyut, kısa dönemli ilişkiler ve sınırlı katılım olmak üzere iki alt boyut olarak ele alınmıştır.

Tablo 18: İşlemsel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin ğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Kısa Dönemli İlişkiler	19. Kurumum bana, gelecekte bu okulda çalışacağıma dair bir güvence vermemektedir.	391	2,68	1,49
	20. Bu okulda kısa bir dönem için işe alındım.	391	1,41	1,03

Tablo 18-devam

	21. Bu okulda yaptığım iş, geçici bir süre için yapılabilecek bir iştir.	391	1,53	1,13
	Ortalama	391	1,88	0,87
Sınırlı Katılım	22. Bu okulda sunulan eğitim olanakları yalnızca mevcut işimle ilgilidir.	391	2,71	1,40
	23. İşim, açıkça tanımlanmış belli yetki ve sorumluluklarla sınırlandırılmıştır.	391	3,37	1,29
	24. Okul müdürü benden, yalnızca sıradan ve rutin görevleri yerine getirmemi beklemektedir.	391	2,65	1,25
	Ortalama	391	2,91	0,92
İşlemsel Sözleşme Okul Yükümlülükleri		391	2,39	0,68

Tablo 18’de öğretmenlerin İşlemsel Sözleşme okul yükümlülükleri boyutuna ilişkin görüşleri gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, okulun yükümlülükleri boyutunun “kısa dönemli ilişkiler” alt boyutuna “az” katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=1,88$; $1,80<\bar{X}<2,59$). Bu sonuca göre, okulların öğretmenleri kısa dönemli ya da geçici olarak görmedikleri, uzun vadede aynı öğretmenlerle çalışmayı amaçladıkları sonucu çıkarılabilir. Öğretmenlerin bu alt boyutta en az puan verdikleri madde “Bu okulda yaptığım iş, geçici bir süre için yapılabilecek bir iştir.” olmuştur ($\bar{X}=1,53$; $1,00<\bar{X}<1,79$). Buna göre öğretmenlerin, verdikleri eğitim öğretim hizmetinin kısa sürelik bir iş olarak görülemeyeceğini, devamlılık gerektiren bir iş olduğunu düşündükleri anlamı çıkarılabilir. “Kurumum bana, gelecekte bu okulda çalışacağıma dair bir güvence vermemektedir.” maddesi ise öğretmenlerin “orta” düzeyde katıldıkları bir madde olmuştur ($\bar{X}=2,68$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Öğretmenlerin bu maddeye orta düzeyde katılmalarından, okulların öğretmenlerle uzun vadeli çalışma planlarına rağmen yeterli düzeyde güvence sağlamadıkları anlamı çıkarılabilir.

Öğretmenler, okulun yükümlülükleri boyutunun “sınırlı katılım” alt boyutuna verdikleri puana göre “orta” düzeyde katıldıklarını ifade etmektedir ($\bar{X}=2,91$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Buna göre, okulların öğretmenlerin yönetime dahil konusunda yeterli düzeyde çaba göstermedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin “İşim, açıkça tanımlanmış belli yetki ve sorumluluklarla sınırlandırılmıştır.” maddesine diğerlerine göre daha

fazla puan verdiği Tablo 18’de görülmektedir. Bu ifadeye göre, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları konusunda sınırlandırılmış hissettikleri sonucuna ulaşılabilir.

İşlemsel Sözleşme okul yükümlülükleri boyutuna genel itibariyle öğretmenler “az” katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=2,39$; $1,80<\bar{X}<2,59$). Öğretmenlere göre okulların İşlemsel Sözleşme puanının düşük olması okulların öğretmenlerle uzun vadeli çalışmak istedikleri, öğretmenleri okul amaçlarına ulaşmak için birer araç olarak görmediklerini ve öğretmenlerle arasındaki ilişkilerin maddi çıkarlar üzerine kurulmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.3. İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin İşlemsel Sözleşme boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet, çalışma şekli, kurum türü, kıdem, çalışma süresi, haftalık ders saati, öğretmen sayısı, branş, öğrenim durumu ve sendika üyeliği değişkenlerine göre fark analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 19’da araştırmaya katılan öğretmenlerin işlemsel sözleşmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kadın	191	2,03	0,73	389	2,93	0,004*
	Erkek	200	2,26	0,76			
Okul Yük.	Kadın	191	2,38	0,67	389	0,38	0,705
	Erkek	200	2,41	0,68			

* $p<0.05$

Tablo 19’da görüldüğü üzere, cinsiyet değişkenine göre işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(389)}=2,93$; $p<0.05$). Bu sonuca göre, erken öğretmenlerin işlemsel sözleşme algıları ($\bar{X}=2,26$), kadın öğretmenlerden daha yüksektir ($\bar{X}=2,03$). İşlemsel sözleşme maddi faydalara odaklı

bir sözleşme türüdür. Dolayısıyla, toplumumuzdaki yaygın bir kalıp olan erkeğin çalışıp para kazanan kişi olması yükümlülüğü bu sonucu doğurmuş olabilir. Ulçay'ın (2018) hemşireler üzerinde yaptığı araştırma da erkek hemşirelerin işlemsel sözleşme algıları kadınlardan yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçla çalışmanın sonucu örtüşmektedir. Metcalfe'ye (1993) göre ise erkek işgörenler işin maddi fayda boyutlarına daha fazla odaklıdırlar.

Okul yükümlülükleri boyutunda ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre herhangi bir anlamlı farka rastlanmamıştır ($t_{(389)}=0,38$; $p>0.05$). Demirkasımoğlu (2012) ve Çavuş (2017)'un yine öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada da cinsiyet değişkeni işlemsel sözleşme üzerinde anlamlı bir farka sebep olmadığı saptanmıştır. Shuping'in (2009) çalışmasında da bilgi işçilerinin işlemsel sözleşme algılarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Tüm bu sonuçlar, araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

İşlemsel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin çalışma şekline göre t-Testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Çalışma Şekli	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kadrolu	358	2,11	0,74	389	3,15	0,002*
	Ücretli	33	2,54	0,80			
Okul Yük.	Kadrolu	358	2,32	0,62	389	8,05	0,00*
	Ücretli	33	3,24	0,74			

* $p<0.05$

Tablo 20'deki sonuçlara göre işlemsel sözleşme öğretmen yükümlülüğü boyutunda öğretmenlerin çalışma şekline göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($t_{(389)}=3,15$; $p<0.05$). Buna göre ücretli öğretmenlerin ($\bar{X}=2,54$) öğretmen yükümlülüğü boyutunda işlemsel sözleşme algıları kadrolu öğretmenlerden daha yüksektir ($\bar{X}=2,11$). Ücretli öğretmenlerin okullarla arasındaki ilişkinin daha maddi çıkarlar üzerine kurulu olduğu, daha kısa vadeli bir ilişki olduğu söylenebilir.

Okul yükümlülükleri boyutunda da anlamlı bir farklılık mevcuttur ($t_{(389)}=8,05$; $p<0.05$). Ücretli öğretmenlerin okul yükümlülükleri boyutunda da işlemsel sözleşme algıları ($\bar{X}=3,24$) kadrolu öğretmenlerin algılarından daha yüksektir ($\bar{X}=2,32$). Bu durumda ücretli öğretmenlerin okullar tarafından geçici personel olarak görülmesi ve girdiği ders saati kadar ücret ödenmesi gibi durumların etkili olduğu söylenebilir.

İki grup arasındaki bu farkın istihdam şekillerinden kaynaklandığı söylenebilir. Kadrolu öğretmenlerin sürekli istihdam güvencesine sahip olmasına karşın ücretli öğretmenlerin geçici bir süreliğine istihdam edilmesi en büyük sebep olarak sayılabilir. Ayrıca kadrolu öğretmenler sabit bir ücrete sahipken, ücretli öğretmenlerin girdiği ders saati kadar ücret almaktadır. Bu durum ücretli öğretmenlerin okullarla ve okulların ücretli öğretmenlerle arasında maddi odaklı ilişkiler gelişmesine sebep olurken işlemsel sözleşmenin gelişmesine sebep olduğu söylenebilir.

McDonald ve Makin'in geçici bir süreliğine işe alınan işgörenler üzerinde yaptığı araştırmada ise kadrolu işgörenlerin işlemsel sözleşme algıları geçici işgörelere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Ancak, Millward ve Brewton (1999) yaptıkları araştırma sonucunda geçici iş sözleşmesiyle çalışan işgörenlerin kalıcı sözleşmeyle çalışanlara göre daha fazla işlemsel sözleşme algısına sahip olduğunu kanıtlamıştır. Ayrıca, Rousseau (1990) da geçici süreyle işe alınan işgörenlerin işlemsel sözleşme düzeylerinin daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işlemsel sözleşmenin kurum türü değişkenine göre t-Testi sonuçları Tablo 21'de görülmektedir.

Tablo 21: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Kurum Türü	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Genel Lise	94	2,12	0,79	389	0,36	0,72
	Meslek Lisesi	297	2,16	0,75			
Okul Yük.	Genel Lise	94	2,46	0,68	389	1,15	0,25
	Meslek Lisesi	297	2,37	0,68			

Tablo 21'e göre işlemsel sözleşmenin hem öğretmenlerin yükümlülükleri boyutunda ($t_{(389)}=0,36$; $p>0.05$) hem de okul yükümlülükleri boyutunda ($t_{(389)}=1,15$; $p>0.05$) kurum türü değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genel lisede veya meslek lisesinde görev yapıyor olmaları işlemsel sözleşme türünde herhangi bir farka sebep olmamıştır.

Tablo 22'de işlemsel sözleşme boyutunun kıdem değişkenine göre betimsel istatistikleri görülmektedir.

Tablo 22: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Kıdem	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	1-5 yıl	111	2.18	0,76
	6-10 yıl	86	2,14	0,82
	11-15 yıl	44	2,29	0,62
	16-20 yıl	64	1,98	0,73
	21 ve üzeri	86	2,17	0,76
	Ortalama	391	2,15	0,76
Okul Yük.	1-5 yıl	111	2,52	0,73
	6-10 yıl	86	2,32	0,67
	11-15 yıl	44	2,30	0,65
	16-20 yıl	64	2,26	0,62
	21 ve üzeri	86	2,46	0,64
	Ortalama	391	2,39	0,68

Tablo 22’de işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,29$). Okul yükümlülükleri boyutunda ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer gruplara kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}=2,52$).

Tablo 22’de işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,29$). Okul yükümlülükleri boyutunda ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer gruplara kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları bilgisine ulaşılabılır ($\bar{X}=2,52$).

Tablo 23, işlemsel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ve sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 23: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	2,83	4	0,71	1,24	0,29	-
	Grup içi	220,63	386	0,57			
	Toplam	223,46	390				
Okul Yük.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	4,05	4	1,01	2,24	0,06	-
	Grup içi	174, 57	386	0,45			
	Toplam	178,62	390				

Tablo 23'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen yükümlülükleri ($p>0.05$) ve okul yükümlülükleri ($p>0.05$) boyutunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin kıdemlerinin işlemsel sözleşme algılarına herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılabılır.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Çavuş (2018) ve Erkan (2017)'nin öğretmenlerle üzerinde yaptığı araştırmalar sonucunda öğretmenlerin meslekte sahip oldukları kıdem, işlemsel sözleşme algılarını etkileyebilen bir değişken değildir. Mimaroglu (2008)'nin tıbbi satış temsilcileriyle yaptığı araştırma sonucunda da işgörenlerin işlemsel sözleşme algılarının kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Millward ve Hopkins (1998)'in yaptığı çalışmada ise mesleki kıdemi artan işgörenlerin işlemsel sözleşmeden uzaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çalışmanın sonucuyla örtüşmemektedir.

Tablo 24'te işlemsel sözleşme türünün araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre Kruskal-Wallis testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 24: İşlemsel Sözleşme Boyutunun Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	SD	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	1-5 yıl	263	199,29	4	0,94	-
	6-10 yıl	68	191,71			
	11-15 yıl	24	185,40			
	16-20 yıl	16	182,59			
	21 yıl ve üzeri	20	190,83			
	Toplam	391				

Tablo 24-devam

Okul Yük.	1-5 yıl	263	193,03	4	0,10	-
	6-10 yıl	68	207,01			
	11-15 yıl	24	174,60			
	16-20 yıl	16	164,72			
	21 yıl ve üzeri	20	249,93			
	Toplam	391				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma sürelerinin işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda ($p>0.05$) ve okul yükümlülükleri ($p>0.05$) üzerinde anlamlı fark yaratmadığı Tablo 24'te görülmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin bulundukları okullarda kaç yıl çalıştıklarının işlemsel sözleşme türünde herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Dönmez'in (2015) öğretmenlerle yaptığı araştırmada da bulunduğu okulda çalışma süresinin öğretmenlerin işlemsel sözleşme düzeylerinde herhangi bir değişikliğe sebep olmadığı tespit edilmiştir. Rousseau'nun (1990) yaptığı çalışma sonucunda da işgörenlerin bulundukları kurumda yeni ya da eski çalışan olmaları işlemsel sözleşme algılarını etkilememektedir.

Tablo 25'te işlemsel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin haftalık ders saati yükü değişkenine göre betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 25: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	5-20 saat	36	2,00	0,76
	21-30 saat	250	2,17	0,77
	31-40 saat	35	2,09	0,74

Tablo 25-devam

	41 ve üzeri	70	2,19	0,73
	Toplam	391	2,15	0,76
Okul Yük.	5-20 saat	36	2,36	0,60
	21-30 saat	250	2,44	0,69
	31-40 saat	35	2,27	0,69
	41 ve üzeri	70	2,32	0,62
	Toplam	391	2,39	0,68

Tablo 25'teki verilere göre, haftalık ders saati yükü 21-30 saat arasında olan öğretmenlerin hem öğretmen yükümlükleri ($\bar{X}=2,19$) hem de okul yükümlülükleri ($\bar{X}=2,44$) boyutunda diğer gruplara nispeten daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 26'da işlemsel sözleşme türünün haftalık ders saati değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sunulmuştur.

Tablo 26: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	1,07	3	0,36	0,62	0,60	-
	Grup içi	222,39	387	0,58			
	Toplam	223,46	390				

Tablo 26-devam

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yük.	Gruplar arası	1,52	3	0,51	1,11	0,35	-
	Grup içi	177,62	387	0,46			
	Toplam	178,62	390				

İşlemsel sözleşmenin haftalık ders saati değişkenine göre fark analizlerinde hem öğretmen yükümlülükleri ($p>0.05$) hem de okul yükümlülükleri ($p>0.05$) boyutunda anlamlı bir fark olmadığı Tablo 26’da görülmektedir. Öğretmenlerin haftalık ders saati yüklerinin işlemsel sözleşme algıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 27’de işlemsel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen sayısı değişkenine göre betimsel istatistikleri gösterilmektedir.

Tablo 27: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	25-50 arası ⁽¹⁾	67	1,91	0,68
	51-75 arası ⁽²⁾	88	2,18	0,77
	76-100 arası ⁽³⁾	117	2,26	0,76
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	2,15	0,77
	Toplam	391	2,15	0,76

Tablo 27-devam

Okul Yük.	25-50 arası ⁽¹⁾	67	2,45	0,74
	51-75 arası ⁽²⁾	88	2,41	0,65
	76-100 arası ⁽³⁾	117	2,45	0,70
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	2,30	0,64
	Toplam	391	2,39	0,68

Tablo 27’de görüleceği üzere öğretmen yükümlülükleri boyutunda öğretmen sayısı 76-100 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin işlemsel sözleşme algıları diğerlerine göre daha yüksek bir ortalamaya sahiptir ($\bar{X}=2,26$). Okul yükümlülükleri boyutunda ise 25-50 arası öğretmene sahip okullarda görev yapanlarla 76-100 arası öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin eşit ($\bar{X}=2,45$) ve diğerlerine kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 28’de işlemsel sözleşme türünün öğretmen sayısı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ve sonuçları yer almaktadır.

Tablo 28: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	5,17	3	1,72	3,05	0,02*	*1<4
	Grup içi	218,29	387	0,56			
	Toplam	223,46	390				

Tablo 28-devam

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yük.	Gruplar arası	1,55	3	0,52	1,30	0,34	-
	Grup içi	177,07	387	0,46			
	Toplam	178,62	390				

*p<0.05

Tablo 28’de yer alan verilere göre, işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklar bulunmuştur ($p<0.05$). Levene testi sonucu gruplar arası homojenliğin sağlandığı bulunmuş ($p>0.05$) farkın kaynağını tespit etmek için Scheffe testi tercih edilmiştir. Yapılan Scheffe testi sonucu öğretmen sayısı 25-50 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenler ile 76-100 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre öğretmen sayısı 76-100 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda öğretmen sayısı 25-50 arasında olan öğretmenlerden daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. İşlemsel sözleşmenin okul yükümlülükleri boyutunda ise öğretmen sayısı değişkeninin anlamlı biçimde fark yaratacak bir etken olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

İşlemsel sözleşme türünün branş değişkenine göre t-Testi sonuçlarına Tablo 29’da yer verilmiştir.

Tablo 29: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Branş	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kültür dersi öğretmeni	277	2,15	0,75	389	0,56	0,96
	Meslek dersi öğretmeni	114	2,15	0,78			

Tablo 29-devam

Okul Yük.	Kültür dersi öğretmeni	277	2,45	0,69	389	0,38	0,008*
	Meslek dersi öğretmeni	114	2,26	0,62			

*p<0.05

Tablo 29'daki veriler incelendiğinde, branş değişkenine göre işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda anlamlı bir farka sebep olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Okul yükümlülüğü boyutunda ise meslek dersi öğretmenlerinin işlemsel sözleşme algıları, kültür dersi öğretmenlerinden daha düşük düzeyde bulunmuştur. Kültür dersi öğretmenlerinin okul yönetiminin alınan kararlarda kendilerine yeteri kadar katılım imkanı sunmadığına inandıkları yorumu yapılabilir. İlkokul öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada da branş öğretmenlerinin eğitimsel kararlara katılım açısından algılarının sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demirtaş, Alanoğlu, 2015).

Tablo 30'da işlemsel sözleşme türünün öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 30: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Lisans mezunu	297	2,10	0,75	389	2,27	0,53
	Lisansüstü mezunu	94	2,30	0,77			
Okul Yük.	Lisans mezunu	297	2,38	0,68	389	0,57	0,44
	Lisansüstü mezunu	94	2,42	0,68			

Tablo 30'a göre, işlemsel sözleşmenin hem öğretmen yükümlülükleri boyutunda ($p>0.05$) hem de okul yükümlülükleri boyutunda ($p>0.05$) öğretmenlerin öğrenim durumu anlamlı fark oluşturan bir değişken olmadığı bilgisine ulaşılabilir.

Ulcay'ın (2018) çalışmasında da lisans mezunu ve lisansüstü mezunu hemşirelerin işlemsel sözleşme algıları arasında herhangi bir fark tespit edilmemiştir.

Ancak, Üzüm ve Özdemir'in 2017 yılında yaptığı araştırmada ise lisansüstü eğitim alan işgörenlerin İlişkisel Sözleşme algıları daha düşük olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarıyla uyuşmamaktadır.

Tablo 31'de işlemsel sözleşme boyutunun sendika üyeliği değişkenine göre t-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 31: İşlemsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Sendika Üyeliği	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Sendikaya üye	242	2,12	0,75	389	1,06	0.29
	Sendikaya üye değil	149	2,20	0,78			
Okul Yük.	Sendikaya üye	242	2,34	0,67	389	1,96	0,05*
	Sendikaya üye değil	149	2,48	0,68			

*p<0.05

Tablo 31'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin herhangi bir sendikaya üye olup olmaması işlemsel sözleşmenin hem öğretmen yükümlülükleri boyutunda ($p>0.05$) hem de okul yükümlülükleri boyutunda ($p>0.05$) anlamlı fark oluşturmamıştır.

4.2.2. İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İlişkisel Sözleşmeye ilişkin görüşleri öğretmen yükümlülükleri ve okul yükümlülükleri olarak iki alt boyutta incelenmiş ve yapılan analizler sunulmuştur.

4.2.2.1. İlişkisel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 32'de araştırmaya katılan öğretmenlerin ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 32: İlişkisel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Sadakat	7. Bu okul için gerektiğinde fedakarlıkta bulunurum.	391	3,95	1,14
	8. Bu okulun işlerini kendi işim gibi sahiplenirim.	391	4,03	1,07
	9. Bu okulun imajına zarar verecek davranışlardan kaçınırım.	391	4,47	0,87
	Ortalama	391	4,15	0,83
İstikrar	10. Bu okulda uzun süre çalışmayı planlıyorum.	391	2,59	1,40
	11. Bu okulda emekli olana kadar çalışabileceğimi düşünüyorum.	391	2,59	1,47
	12. Bu okul dışında herhangi bir kurumda çalışmayı düşünmüyorum.	391	2,21	1,36
	Ortalama	391	2,66	1,15
İlişkisel Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri		391	3,41	0,79

Tablo 32’de yer alan istatistiklere göre, ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutu sadakat alt boyutuna öğretmenler “çok” katıldıklarını ifade etmektedirler ($\bar{X}=4,15$; $3,40<\bar{X}<4,19$). Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, kendi yükümlülükleri açısından bakıldığında kurumlarına oldukça sadık oldukları, kurumlarını sahiplendikleri ve kurumun toplum gözündeki yerini korumak için çaba gösterdikleri söylenebilir. İlişkisel sözleşme düzeyi yüksek olan işgörenlerin örgütsel bağlılıkları ve işe adanmışlıkları da doğru orantılı olarak yüksektir (Millward, Hopkins, 1998). Öğretmenlerin bu alt boyutta en çok puan verdikleri ifade “Bu okulun imajına zarar verecek davranışlardan kaçınırım.” olmuştur ($\bar{X}=4,47$; $4,20<\bar{X}<5,00$).

İlişkisel sözleşmenin istikrar alt boyutunda ise sadakat alt boyutuna göre öğretmenlerin verdikleri puanlarda bir düşüş görülmektedir ($\bar{X}=2,66$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Araştırmaya katılan öğretmenler, istikrar alt boyutuna “orta” düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler her ne kadar kurumlarını yüksek düzeyde sahiplenmiş

ve kurumları için sadık birer çalışan olduklarını ifade etmişlerse de bulundukları kurumda çok uzun vadeli çalışmak konusunda çok istekli olmadıkları söylenebilir. Bunun sebebi öğretmenlerin tayin veya görevlendirme gibi çeşitli sebeplerden dolayı farklı devlet okullarında çalışma imkanına sahip olması olabilir.

İlişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü toplam puanına bakıldığında ise öğretmenler “çok” katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=3,41$; $3,40<\bar{X}<4,19$). Genel bir anlamda kurumlarıyla geliştirdikleri ilişkiler kendi yükümlülükleri açısından değerlendirildiğinde ilişkisel sözleşme algılarının yüksek olduğu söylenebilir. İlişkisel sözleşmeye sahip bir işgören kurumunu sahiplenir, kurumun amaçlarını bireysel amaçlarının önünde tutar ve maddi çıkarlardan çok insan ilişkilerine önem verir. Ayrıca yeri geldiğinde kurumu için kendisinden fedakarlık yapabilecek kadar kurumunu benimsemiştir. Dolayısıyla kurumuyla arasında ilişkisel sözleşmeye sahip bir öğretmenin de olumlu bir psikolojik sözleşmeye sahip olduğu söylenebilir.

4.2.2.2. İlişkisel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 33’de araştırmaya katılan öğretmenlerin ilişkisel sözleşmenin okul yükümlülükleri boyutuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 33: İlişkisel Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Sadakat	25.Okul müdürü, bir çalışan olarak kişisel mutluluğumu önemser.	391	3,13	1,31
	26. Okul müdürü, kişisel sorunlarıma karşı duyarlı davranır.	391	3,40	1,28
	27. Okul müdürü karar alırken, benim çıkarlarımı da dikkate alır.	391	2,98	1,30
	Ortalama	391	3,17	1,17
İstikrar	28. Okul müdürü, bu okuldan uzun vadede memnuniyetimi sağlamak için üzerine düşeni yapar.	391	3,24	1,26
	29. Çalıştığım kurum, bana iş güvencesi sağlamaktadır.	391	3,30	1,38
	30. Çalıştığım kurum bana, düzenli bir maaş ve ek ödeme vermektedir	391	4,39	1,35

Tablo 33-devam

	31. Çalıştığım kurum, bakmakla yükümlü olduğum kişilere de sosyal güvence sağlamaktadır.	391	3,93	1,35
	Ortalama	391	3,79	0,85
İlişkisel Sözleşme Okul Yükümlülükleri		391	3,52	0,82

Tablo 33’e göre, ilişkisel sözleşme okul yükümlülükleri boyutunun sadakat alt boyutuna öğretmenler “orta” düzeyde katılmaktadır ($\bar{X}=3,17$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Buna göre kurumların öğretmenlere kendilerinin değerli bir çalışan olduğu mesajını verdiği ve öğretmenleri birer maddiyat aracı olarak değil birer birey olarak gördüğü sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin bu boyutta en düşük puanı verdiği ifade “Okul müdürü karar alırken, benim çıkarlarımı da dikkate alır.” ifadesi olmuştur. Okul yöneticileri, herhangi bir karar alırken öğretmenlerin menfaatlerini yeterli düzeyde göz önünde bulundurmadıkları söylenebilir. Bu duruma, ülkemiz okul yönetimi şeklinde bürokrasiye bağlı olmak durumunda kalınması ve okul müdürlerinin karar alırken bireysel inisiyatiflerinden ziyade kanun ve yönetmelikler çerçevesinde sınırlı kalmalarının sebep olduğu söylenebilir. Ancak, psikolojik sözleşmenin ilişkisel sözleşme türünde kurum yöneticilerinin aldıkları kararlarda işgörenin çıkarlarını mümkün olduğunca dikkate alması beklenir. İlişkisel sözleşmelerin geliştiği bir kurumda işgören-işveren ilişkileri daha çok adanmışlık üzerine kurulu olmaktadır (Uen, Chien, Yen, 2009). İnsan kaynakları yönetimi de karşılıklı adanmışlık ve bağlılık odaklı bir yaklaşım izlemektedir.

Tablo 33’te yer alan verilere göre, öğretmenler ilişkisel sözleşmenin okul yükümlülükleri boyutunun istikrar alt boyutuna öğretmenler “çok” katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=3,79$; $3,40<\bar{X}<4,19$). Bu sonuca göre, kurumların öğretmenlere iş güvencesi, düzenli ödeme ve uzun vadeli çalışma imkanı gibi istikrar duygusu sağlayacak özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin “istikrar” alt boyutunda yüksek bir puan ortalamasına sahip olmasının genel anlamda istihdam şeklinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenler, istihdam konusunda bir devlet memuru olarak değerlendirilirler. Dolayısıyla düzenli ödeme alan, ücrete ek olarak sosyal

haklara sahip olan ve uzun süre/emekli olana kadar çalışma güvencesine sahip olan öğretmenlerin kurumlarının istikrar düzeyi konusunda olumlu bir görüşe sahip oldukları söylenebilir.

İlişkisel sözleşme okul yükümlülüğü boyutu, “sadakat” ve “istikrar” alt boyutlarının toplam puanı değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu boyuta “çok” katıldıklarını ifade ettikleri Tablo 33’te görülmektedir ($\bar{X}=3,52$; $3,40<\bar{X}<4,19$). Bu sonuca göre, kurumların öğretmenlerle arasında geliştirdiği ilişkide ilişkisel sözleşme düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir. Kurumların, öğretmenlerle kurdukları ilişkilerin uzun vadeli ve öğretmenlerin bağlı oldukları kurumlar için değerli birer çalışan olarak görüldükleri söylenebilir. Öğretmenlerin, kurumu amaçlarına ulaştırmak için var olan maddi bir eleman değil bir insan olarak değer gören bireyler oldukları ve okul yöneticileri tarafından sosyo duygusal anlamda da destek gördükleri yorumu yapılabilir.

4.2.2.3. İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tablo 34’te ilişkisel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 34: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kadın	191	3,31	0,74	389	2,31	0,02*
	Erkek	200	3,50	0,83			
Okul Yük.	Kadın	191	3,42	0,85	389	2,46	0,01*
	Erkek	200	3,62	0,79			

*p<0.05

Tablo 34’e göre ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda cinsiyet değişkeni anlamlı fark yaratan bir etken olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Bu sonuca göre, öğretmen yükümlülüğü boyutunda erkek öğretmenlerin ilişkisel sözleşme algıları ($\bar{X}=3,50$) kadın öğretmenlerin ilişkisel sözleşme algılarından ($\bar{X}=3,31$) daha

yüksektir. Erkek öğretmenlerin okula bağlılığının ve okulun amaçları doğrultusunda kendilerinden fedakarlık yapma konusunda gönüllülük düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca erkek öğretmenlerin kurumlarıyla olan ilişkilerini daha uzun vadeli gördükleri sonucuna da ulaşılabilir. İlişkisel sözleşme türün okul yükümlülüğü boyutunda da cinsiyet değişkeni anlamlı bir farka sebep olmuştur ($p<0.05$). Tablo 31’de görüldüğü üzere, okul yükümlülüğü boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,62$) ilişkisel sözleşme algıları kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,42$) ilişkisel sözleşme algılarından daha yüksektir. Bu sonuca göre, erkek öğretmenler kurumlarının iş güvencesi ve uzun süreli istihdam gibi konularda daha çok güvendiği yorumu yapılabilir. Bellou (2009), erkek işgörenlerin tam zamanlı görevlendirilmede daha çok tercih edildiğini belirtmiştir. Ayrıca, toplumun erkek ve kadına yüklemiş olduğu sosyal statü sebebiyle erkek işgörenlerin çalıştıkları örgütte uzun vadeli ilişkiler geliştirdiğini de dile getirmektedir. Roehling’in (2008) araştırmasında ise ilişkisel sözleşmenin özelliği olan örgüt için fedakarlık yapma ifadesini kadın işgörenlerle ilişkilendirmiştir. Söz konusu araştırmanın sonuçlarıyla bu araştırmanın sonuçları örtüşmemektedir. Ancak, buradaki farkın araştırmanın farklı bir toplumda ve farklı iş kollarında yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 35’te ilişkisel sözleşme türünün öğretmenlerin çalışma şekli değişkenine göre t-Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 35: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Çalışma Şekli	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kadrolu	358	3,41	0,80	389	0,14	0,90
	Ücretli	33	3,39	0,73			
Okul Yük.	Kadrolu	358	3,56	0,81	389	2,50	0,01*
	Ücretli	33	3,19	0,86			

* $p<0.05$

Tablo 35’te yer alan verilere göre çalışma şekli değişkeni işlemsel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda anlamlı biçimde fark yaratan bir etken değildir ($p>0.05$). Bu veriye göre, öğretmenlerin kadrolu ya da ücretli olarak çalışmasının kendi yükümlülükleri açısından işlemsel sözleşmelerinde anlamlı bir farka sebep olmadığı sonucu çıkarılabilir. Her iki grubun da kurumlarına benzer düzeyde bağlılık ve işlerinde benzer düzeyde özverili oldukları yorumu yapılabilir. Millward ve Brewerton’un (1999) çalışmasında da geçici ya da kalıcı işgörenlerin ilişkisel sözleşme algılarında bir fark saptanmamıştır. Aynı şekilde Lierich ve O’Connor’ın (2009) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada da öğretmenlerin geçici ya da kalıcı statüde çalışmalarıyla adanmışlıkları arasında bir ilişki olmadığını saptamıştır.

İlişkisel sözleşmenin okul yükümlülüğü boyutunda ise çalışma şeklinin anlamlı biçimde farklılık nedeni olduğu Tablo 35’te görülmektedir ($p<0.05$). Kadrolu öğretmenlerin ($\bar{X}=3,56$) iş güvencesi, ödeme ve sosyal haklar bakımından kurumlarına duyduğu güven ücretli öğretmenlerden ($\bar{X}=3,19$) daha yüksektir yorumu yapılabilir. Bu durum, ücretli öğretmenlerin kısa süreli ve geçici olarak işe alınmaları, saat ücreti dışında ek olarak başka bir sosyal hakka sahip olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Cuyper ve Witte’nin (2006) geçici ve kalıcı işgörenler üzerinde yaptığı araştırmada işgörenlerin örgütleriyle aralarında ilişkisel sözleşme düzeylerinin kalıcı/kadrolu işgörenler arasında daha yüksek oranda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 36’da, ilişkisel sözleşme türünün öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türü değişkenine göre t-Testi analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 36: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Kurum Türü	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Genel Lise	94	3,56	0,76	389	2,13	0,03*
	Meslek Lisesi	297	3,36	0,80			
Okul Yük.	Genel Lise	94	3,61	0,89	389	1,16	0,25
	Meslek Lisesi	297	3,50	0,80			

* $p<0.05$

İlişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda öğretmenlerin çalıştıkları kurumun anlamlı farkı oluşturan bir değişken olduğu Tablo 36’da görülmektedir ($p<0.05$). Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin ilişkisel sözleşme algıları ($\bar{X}=3,56$), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ilişkisel sözleşme algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\bar{X}=3,36$). Bu sonuç Koçak’ın (2016) yaptığı araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada genel lisede görev yapan öğretmenlerin meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerden daha fazla işlerine sadık oldukları, ilişkisel sözleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlişkisel sözleşme okul yükümlülüğü boyutunda ise görev yapılan kurumun türü anlamlı farka sebep olan bir değişken değildir ($p>0.05$).

Tablo 37’de ilişkisel sözleşme türünün kıdem değişkenine göre betimsel istatistikleri yer almaktadır.

Tablo 37: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Kıdem	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	3,14	0,69
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	3,27	0,79
	11-15 yıl ⁽³⁾	44	3,33	0,76
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	3,61	0,74
	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	3,77	0,79
	Toplam	391	3,41	0,79
Okul Yük.	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	3,40	0,87
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	3,39	0,69
	11-15 yıl ⁽³⁾	44	3,36	0,69
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	3,79	0,83

Tablo 37-devam

	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	3,70	0,84
	Toplam	391	3,53	0,82

Tablo 37’de yer alan, ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda öğretmenlerin görüşlerinde kıdem değişkenine göre görüşleri incelendiğinde en yüksek algıya sahip grup 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler olmuştur ($\bar{X}=3,77$). Okul yükümlülüğü boyutunda ise 16-20 yıl arası kıdemli öğretmenler en yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{X}=3,79$).

Tablo 38’de ilişkisel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ve sonuçları yer almaktadır.

Tablo 38: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	23,39	4	5,85	10,27	0,00*	*1<4
	Grup içi	219,77	386	0,57			*1<5
	Toplam	243,16	390				*2<5
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yük.	Gruplar arası	11,67	4	2,92	4,45	0,002*	*1<4
	Grup içi	252,80	386	0,66			*2<5
	Toplam	243,16	390				

*p<0.05

Tablo 38'deki bilgilere göre, öğretmenlerin ilişkisel sözleşme öğretmen yükümlülüğü boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı farklar tespit edilmiştir (p<0.05). Levene testinde homojenliğin sağlanması (p>0.05) sonucunda Scheffe testi yapılmıştır. Analizlerden elde edilen sonuçlara göre 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler kendi yükümlülükleri hususunda 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük bir algıya sahiptir. Aynı zamanda 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin kendi yükümlülükleri hususunda daha düşük bir algıya sahiptir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin ilişkisel sözleşme okul yükümlülükleri boyutundaki görüşleri kıdemleri arttıkça daha olumlu yöne doğru ilerlemekte olduğu yorumu yapılabilir. Meslekte geçirilen süre arttıkça öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılığı ve fedakarlık yapabilme düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

İlişkisel sözleşme okul yükümlülüğü boyutunda ise öğretmenlerin kıdemleri görüşlerinde anlamlı farklılığa sebep olan bir değişken olarak tespit edilmiştir (p<0.05). Yapılan Levene testi sonucunda grupların homojen olduğu (p>0.05) tespit edilerek Scheffe testi uygulanmıştır. Tablo 38'deki veriler incelendiğinde 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul yükümlülüklerine dair algıları 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin meslekte belli bir kıdeme ulaşmaları sonucunda kurumlarından beklentilerinin de doyumuna ulaştığı yorumu yapılabilir.

Alanyazında yer alan araştırmalara göre örgütte yeni olan işgörenler İşlemsel Sözleşme'yi hem örgütü tanıma ve alışma sürecinde bir tedbir hem de İlişkisel Sözleşme'ye bir geçiş basamağı olarak görmektedirler (Rousseau, Parks, 1993). Dolayısıyla okul yönetimleri, göreve yeni başlayan öğretmenlerin psikolojik sözleşmelerinin farkında olmalı ve beklentileri doğru bir şekilde yerine getirmelidir. Ayrıca, göreve yeni başlayan öğretmenleri destekleyecek politikalar geliştirme konusuna önem verilmelidir (Dollansky, 2014). Böylelikle okulda yeni olan öğretmen de okulun yapı ve işleyişine kolaylıkla uyum sağlarken bireysel gelişimini de ilerletmiş olacaktır.

Tablo 39'da ilişkisel sözleşmenin çalışma süresi değişkenine göre betimsel istatistikleri ve fark analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 39: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	SD	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	1-5 yıl ⁽¹⁾	263	176,66	4	0,00*	*1<2 *1<3 *1<4
	6-10 yıl ⁽²⁾	68	231,44			
	11-15 yıl ⁽³⁾	24	237,40			
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	16	280,09			
	21 yıl ve üzeri ⁽⁵⁾	20	212,88			
	Toplam	391				
Okul Yük.	1-5 yıl	263	195,21	4	0,36	-
	6-10 yıl	68	198,48			
	11-15 yıl	24	226,52			
	16-20 yıl	16	202,53			
	21 yıl ve üzeri	20	156,13			
	Toplam	391				

*p<0.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, bulundukları kurumda çalışma süresinin ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda anlamlı fark yaratan bir değişken olduğu Tablo 39’da görülmektedir (p<0.05). Tabloda yer alan veriler ele alındığında bulundukları kurumda 1-5 yıl arasında çalışmakta olan öğretmenlerin kendi yükümlülükleri konusundaki algıları diğer gruplara nispeten daha düşüktür. Bu bilgidен hareketle, öğretmenler bulundukları kurumda ne kadar uzun süredir çalışıyorsa kurumuna karşı aidiyet algısı yüksek ve maddiyattan ziyade maneviyata dayalı ilişkiler geliştirdiği söylenebilir. Demirkasımoğlu (2012) ve Dönmez’in (2015) yaptığı çalışmaların sonucuna göre okulda yeni olan öğretmenlerin

ilişkisel sözleşme düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha düşüktür. Bu durum, işgörenin örgütte geçirdiği süre arttıkça sözleşmelerinin daha çok sosyo-duygusal özelliklere doğru yönelmesi olarak açıklanabilir (Roehling, 2008).

İlişkisel sözleşmenin okul yükümlülüğü boyutunda ise çalışma süresi anlamlı bir değişikliğe sebep olmamaktadır ($p>0.05$). Yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin bulundukları okulda kaç yıldır çalışıyor oldukları onların okul yönetimine karşı oluşturdukları beklentileri etkilememektedir (Çavuş, 2018). Millward ve Hopkins'in (1998) yaptıkları çalışmada ise örgütte ya da meslekte geçen sürenin işgörenin sosyal ve duygusal odaklı sözleşmesi üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Sözü edilen çalışmalar ile bu araştırmanın sonucu örtüşmektedir.

Tablo 40'da ilişkisel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin haftalık ders saati değişkenine göre betimsel istatistikleri yer almaktadır.

Tablo 40: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	5-20 saat	36	3,59	0,74
	21-30 saat	250	3,37	0,76
	31-40 saat	35	3,21	0,79
	41 ve üzeri	70	3,55	0,89
	Toplam	391	3,41	0,79
Okul Yük.	5-20 saat	36	3,72	0,66
	21-30 saat	250	3,51	0,88
	31-40 saat	35	3,25	0,75
	41 ve üzeri	70	3,60	0,69
	Toplam	391	3.53	0,82

Tablo 40'ta yer alan verilere göre, ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan grup 31-40 saat arasında haftalık dersi olan öğretmenlerdir ($\bar{X}=3,21$). 5-20 saat arasında haftalık dersi olan öğretmenler ise diğer gruplara kıyasla daha yüksek ortalamaya sahip olan gruptur ($\bar{X}=3,59$). Okul yükümlülükleri boyutunda ise 31-40 saat arasında haftalık derse sahip olan grup en az ortalamaya sahipken ($\bar{X}=3,25$) 5-20 saat arasında haftalık derse sahip olan öğretmenler en yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{X}=3,72$).

Tablo 41'de, ilişkisel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin haftalık ders saati değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ve sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 41: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	4,24	3	1,41	2,29	0,08	-
	Grup içi	238,93	387	0,62			
	Toplam	243,16	390				
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yük.	Gruplar arası	4,50	3	1,50	2,23	0,08	-
	Grup içi	259,97	386	0,67			
	Toplam	264,47	390				

Tablo 41'de görüldüğü üzere, haftalık ders saati değişkeninin ilişkisel sözleşmenin hem öğretmen yükümlülükleri hem de okul yükümlülükleri boyutu üzerinde anlamlı fark yaratan değişkenler olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Bu sonuca

göre, öğretmenlerin haftalık ders saati sayısının ilişkisel sözleşmeleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı yorumu yapılabilir. Reyes ve Imber'e (1991) göre iş yükü dağılımını adil bulan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri ve fedakarlık yapma eğilimleri daha yüksektir. Burada önemli olan nokta iş dağılımı yapılırken adil davranılmasına özen gösterilmesi olacaktır.

Tablo 42'de ilişkisel sözleşme türünün araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurumda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiği betimsel istatistik verileri bulunmaktadır.

Tablo 42: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	25-50 arası ⁽¹⁾	67	3,59	0,75
	51-75 arası ⁽²⁾	88	3,38	0,76
	76-100 arası ⁽³⁾	117	3,21	0,73
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	3,51	0,86
	Toplam	391	3,41	0,79
Okul Yük.	25-50 arası ⁽¹⁾	67	3,61	0,90
	51-75 arası ⁽²⁾	88	3,71	0,72
	76-100 arası ⁽³⁾	117	3,37	0,85
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	3,41	0,80
	Toplam	391	3,53	0,82

Tablo 42'de yer alan verilere göre ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan grup 25-50 arası öğretmenin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenler olmuştur ($\bar{X}=3,59$). İlişkisel sözleşme türünün okul

yükümlülüğü boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan grup ise 51-75 arası öğretmenin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenler olmuştur ($\bar{X}=3,71$).

Tablo 43, ilişkisel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurumda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 43: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	8,19	3	2,73	4,49	0,004*	*1>3 *3<4
	Grup içi	234,98	387	0,61			
	Toplam	242,16	390				
Okul Yük.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	6,57	3	2,19	3,29	0,02*	*2>3
	Grup içi	257,90	387	0,67			
	Toplam	264,47	390				

*p<0.05

Tablo 43'te verilen analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenler için, ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda okullarda görev yapan öğretmen sayısı anlamlı fark yaratan bir değişkendir ($p<0.05$). Farkın kaynağını tespit edebilmek için Levene testine göre homojenliğin sağlanması ($p>0.05$) ile Scheffe testi tercih edilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda 76-100 arası öğretmen sayısına sahip kurumlarda görev yapan öğretmenlerin kendi yükümlülüklerine dair algıları 25-50 ile 101 ve üzeri öğretmen sayısına sahip kurumlarda görev yapan öğretmenlerden daha düşüktür. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin çalıştıkları

kurumda görev yapan öğretmen ile ilişkisel sözleşme algılarının ters orantılı olduğu görülmüştür (Koçak , 2016). Öğretmenlerin çalıştıkları okul büyüklüğü arttıkça yönetilebilirlikleri azalmakta ve ilişkisel sözleşme algıları da düşüş göstermektedir.

Okul yükümlülüğü boyutunda öğretmen sayısı anlamlı fark yaratan bir değişkendir ($p<0.05$). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak amacıyla gruplar arası homojenliğin sağlandığı da göz önünde bulundurularak (Levene $p>0.05$) Scheffe testi yapılmıştır. Tablo 44'te yer alan analiz sonuçlarına göre 51 ile 75 kişinin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin işlemsel sözleşme algıları okul yükümlülüğü boyutunda 76 ile 100 kişinin görev yaptığı okullarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 44'te araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarının ilişkisel sözleşme algılarına etkilerini inceleyen t-Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 44: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Branş	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kültür dersi öğretmeni	277	3,34	0,76	389	2,58	0,01*
	Meslek dersi öğretmeni	114	3,57	0,83			
Okul Yük.	Kültür dersi öğretmeni	277	3,54	0,87	389	0,43	0,67
	Meslek dersi öğretmeni	114	3,50	0,71			

* $p<0.05$

Tablo 44'teki verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda anlamlı fark yaratan bir değişkendir ($p<0.05$). Bu bilgiden yola çıkarak, meslek dersi öğretmenlerinin kurumlarına karşı bağlılık hisleri kültür dersi öğretmenlerinden daha fazla olduğu gibi kurumlarının amaçlarını da yine kültür öğretmenlerinden daha fazla benimsedikleri söylenebilir. İlişkisel sözleşmenin okul yükümlülükleri boyutunda ise öğretmenlerin branşı anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>0.05$).

Tablo 45'te öğretmenlerin öğrenim durumlarının işlemsel sözleşme türüne etkisi incelenmiş, yapılan t-Testi verileri sunulmuştur.

Tablo 45: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Lisans mezunu	297	3,46	0,76	389	2,32	0,02*
	Lisansüstü mezunu	94	3,24	0,85			
Okul Yük.	Lisans mezunu	297	3,56	0,80	389	1,37	0,17
	Lisansüstü mezunu	94	3,42	0,89			

*p<0.05

Tablo 45'e göre, öğretmenlerin lisans ya da lisansüstü mezunu olmaları ilişkisel sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda etkili bir değişkendir ($p<0.05$). Tabloda yer alan verilere göre lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=3,46$) kendi yükümlüklerine dair algıları lisansüstü mezunu öğretmenlerden ($\bar{X}=3,24$) daha yüksektir. Başka bir ifadeyle lisans mezunu öğretmenlerin kurumlarıyla olan ilişkilerini daha uzun vadeli gördükleri ve dolayısıyla olumlu bir sözleşme algısına sahip oldukları söylenebilir. Tabloda yer alan grup ortalamaları da değerlendirildiğinde, öğretmenlerin eğitim düzeyleri düştükçe ilişkisel sözleşme için kendi yükümlülüklerine dair algılarının arttığı yorumu yapılabilmektedir. Bu sonuç ise Demirkasimoğlu (2012)'nin yaptığı çalışmayla örtüşmektedir. İlişkisel sözleşmenin okul yükümlülüğü boyutunda ise öğretmenlerin eğitim düzeylerinin anlamlı fark yaratan bir değişken olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

İlişkisel sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin sendika üyeliği değişkenine göre incelenmesi ve yapılan t-Testi sonuçları tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46: İlişkisel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Sendika Üyeliği	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Sendikaya üye	242	3,46	0,79	389	1,75	0,08
	Sendikaya üye değil	149	3,32	0,79			
Okul Yük.	Sendikaya üye	242	3,52	0,83	389	0,04	0,97
	Sendikaya üye değil	149	3,53	0,82			

Tablo 46'daki verilere göre öğretmenlerin bir sendikaya üye olup olmamaları ilişkisel sözleşmenin hem öğretmen yükümlülükleri hem de okul yükümlülükleri boyutunda anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>0.05$).

4.2.3. Dengeli Sözleşmeye İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Dengeli Sözleşmeye ilişkin görüşleri öğretmen yükümlülükleri ve okul yükümlülükleri olarak iki alt boyutta incelenmiş ve yapılan analizler sunulmuştur.

4.2.3.1. Dengeli Sözleşmenin Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 47'de araştırmaya katılan öğretmenlerin dengeli sözleşme türünün öğretmen yükümlülüğüne ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 47:Dengeli Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Performans Desteği	13. Giderek artan ve zorlaşan performans standartlarını yerine getirmeyi kabul ederim.	391	2,89	1,25
	14. İşimin zorunlu kıldığı değişen performans taleplerine uyum sağlarım.	391	3,69	1,04
	15. Değişen şartların getirdiği performans gerekliliklerini olumlu karşılarım.	391	3,52	1,06

Tablo 47-devam

	Ortalama	391	3,37	0,97
Gelişme Olanakları	16. Okul yöneticisinin gözünde değerimi artıracak gelişme olanakları ararım.	391	2,69	1,32
	17. Bu okulda değerli bir çalışan olabilmek için yeni beceriler edinirim.	391	3,52	1,19
	18. Bu okulda daima değerli bir çalışan olarak görülmemi sağlayacak işler yaparım.	391	3,37	1,29
	Ortalama	391	3,20	1,05
Dengeli Sözleşme Öğretmen Yükümlülükleri		391	3,28	0,84

Tablo 47'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenler dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunda performans desteği alt boyutuna “orta” düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir ($\bar{X}=3,37$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Öğretmenlerin; değişen günümüz dünyası koşullarında kendi üstlerine düşen görevlerin ve işverenlerin kendilerinden beklentilerinin artabileceğinin farkında oldukları, artan beklentileri karşılamak adına daha yüksek performans göstermekten çekinmeyecekleri söylenebilir. Bu alt boyutta öğretmenlerin verdikleri puanlara göre en yüksek ortalamaya sahip madde “İşimin zorunlu kıldığı değişen performans taleplerine uyum sağlarım.” maddesi olmuştur. Öğretmenlik mesleğinin koşulları ve gerekleri değişse dahi öğretmenler bu yeni duruma ayak uydurmak için çabalamaya gönüllü oldukları yorumuna ulaşılabilir. Bu durumda ise ülkemizde resmi okullarda öğretmenlik mesleğinin bireyler için cazip uzun vadeli çalışma imkanı, düzenli ödeme ve iş güvencesi gibi olumlu özelliklere sahip olması, etkili olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri boyutunun gelişme olanakları alt boyutuna “orta” düzeyde katıldıkları ($\bar{X}=3,20$; $2,60<\bar{X}<3,39$) Tablo 47’de görülmektedir. Bu alt boyutta, öğretmenler “Okul yöneticisinin gözünde değerimi artıracak gelişme olanakları ararım.” maddesine “az” katıldıklarını ifade ederken, “Bu okulda değerli bir çalışan olabilmek için yeni beceriler edinirim.” maddesine “çok” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bilgi doğrultusunda, öğretmenlerin gelişme çabalarının altında yatan asıl nedenin yöneticiyi memnun etmek ya da yöneticinin gözüne girmek çabalarından ziyade kendilerine değer katmak amacı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin değişen koşullar karşısında

geride kalmamak adına yeni beceriler edinmeye, kendilerini geliştirmeye olumlu baktıkları yorumu yapılabilir.

Dengeli sözleşme öğretmen yükümlülüğü boyutunun genel puanı ele alındığında öğretmenlerin dengeli sözleşme algılarının “orta” seviyede olduğu Tablo 48’de görülmektedir ($\bar{X}=3,28$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Dengeli sözleşme algısına sahip öğretmenler değişen koşul ve beklentilerde dahi kurumunu başarıya ulaştırmayı amaçlayan, kurumlarına bağlı, işlerini tutkuyla yapan, sürekli gelişmeye ve öğrenmeye açık bireyler olarak tanımlanabilir (Yin, Xu, 2008).

4.2.3.2. Dengeli Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 48’de dengeli sözleşmenin okul yükümlülükleri boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 48: Dengeli Sözleşme Okul Yükümlülükleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Performans Desteği	32. Okul müdürü, mümkün olan en üst düzeyde performansı gösterebilmem için beni destekler.	391	3,36	1,27
	33. Okul müdürü, eğitimde giderek yükselen standartları yerine getirebilmem için bana yardımcı olur.	391	3,23	1,24
	34. Bu okulda, değişen performans gerekliliklerine uyum sağlayabilmem için gerekli olanaklar sağlanır.	391	3,15	1,19
	Ortalama	391	3,24	1,13
Gelişme Olanakları	35. Çalıştığım kurum, kariyerimi geliştirmem için fırsatlar sunar.	391	2,88	1,30
	36. Çalıştığım kurum, mesleki gelişimimi sağlayacak eğitim ve yetiştirme olanakları sunar.	391	2,86	1,25
	37. Çalıştığım kurumda, üstün performans gösterirsem maddi kazanç ve ek ödemeler sağlanır.	391	2,03	1,28
	38. Çalıştığım kurumda, yükselme olanakları sunulmaktadır.	391	2,24	1,31
	Ortalama	391	2,50	1,04
Dengeli Sözleşme Okul Yükümlülükleri		391	2,82	0,97

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dengeli sözleşmenin okul yükümlülüğü boyutunun performans desteği boyutuna “orta” düzeyde katıldıkları tablo 48’de görülmektedir ($\bar{X}=3,24$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Öğretmenlere göre kurumları, öğretmenlerin performanslarını sahip oldukları potansiyelde ve üzerinde gerçekleştirebilmeleri için sunduğu imkanlar ve destek orta seviyede kalmaktadır. Dengeli sözleşmeye sahip kurumların işgörenlerinin kendi potansiyellerini gerçekleştirme ve yüksek performans göstermeleri için en üst seviyede destek sağlamaları gerekir. Maddelerin ortalama puanları değerlendirildiğinde, kurumların öğretmenleri performans konusunda desteklediğini ancak sundukları imkanlar açısından bu desteğin biraz daha gerisinde kaldıkları yorumu yapılabilir. Burada dikkat çeken başka bir nokta ise öğretmenlerin kendi yükümlülüklerine ait algıları okulun yükümlülüklerine ait olan algılarından yüksektir. Rousseau (2004) da işgörenlerin kendi yükümlülüklerini daha fazla yerine getirdiklerini; ancak işverenlerin aynı derecede yükümlülükleri yerine getirmedikleri düşüncesine sahip olduklarını savunur.

Tablo 48’de yer alan bulgulara göre, öğretmenlerin dengeli sözleşmenin okul yükümlülüğü boyutunun gelişme olanakları alt boyutuna ise “az” düzeyde katılmaktadırlar. Gelişme olanakları alt boyutuna öğretmenlerin az katılmaları, ülkemizdeki öğretmenlik mesleğinin şartları gereği herhangi bir kariyer basamağına veya yükselme olanağına sahip olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin bu alt boyutta en az katıldıkları madde “Çalıştığım kurumda, üstün performans gösterirsem maddi kazanç ve ek ödemeler sağlanır.” olmuştur ($\bar{X}=2,03$; $1,80<\bar{X}<2,59$). Bu durumun sebebi, ülkemizde resmi kurumlarda öğretmen olarak görev yapan bireylerin belirli standartlarla hesaplanan (kıdem, aylık derecesi vb.) belirli bir ücret almaları ve bu ücretin performansa göre değişiklik göstermemesi olabilir.

Dengeli sözleşmenin okul yükümlülüğü genel olarak ele alındığında ise öğretmenlerin algılarının “orta” seviyede olduğu görülmektedir. Dengeli sözleşmeye sahip kurumların işgörenleriyle uzun vadeli ilişkiler kurmayı amaçlar. İşgörenleri hem kurumda çalışırken hem de ileride kurumdan ayrılrsa bile onun gerekli beceri ve bilgi düzeyine sahip olması adına gelişmesi için destekler, eğitim ve kariyer olanakları sunar. Ülkemizde de öğretmenlerin çalıştıkları kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenleri uzun vadeli olarak işe alırken, mesleki anlamda gelişmeleri için hizmet içi eğitimler sunmaktadır.

4.2.3.3. Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tablo 49’da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dengeli sözleşme algıları incelenmiştir.

Tablo 49: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kadın	191	3,18	0,84	389	2,23	0,03*
	Erkek	200	3,37	0,84			
Okul Yük.	Kadın	191	2,75	0,99	389	1,47	0,14
	Erkek	200	2,89	0,94			

*p<0.05

Tablo 49’da yer alan bulgulara göre dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda öğretmenlerin cinsiyetleri anlamlı farklılığa sebep olan bir değişkendir ($p<0.05$). Ortalamalar karşılaştırıldığında erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,37$) kendi yükümlülükleri bazında dengeli sözleşme algılarının kadın öğretmenlerden ($\bar{X}=3,17$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bilgi ışığında, erkek öğretmenlerin işleriyle ilgili değişen koşullara ve zorlaşan performans beklentilerine ayak uydurmaya kadın öğretmenlerden daha yatkın oldukları yorumu yapılabilir. Yapılan başka bir araştırmada da benzer bir sonuca ulaşılmış, erkek öğretmenlerin kurumsal gelişime yönelik çabalarının daha fazla olduğu bulunmuştur (Koçak , 2016). Dengeli sözleşme türü okul yükümlülüğü boyutunda ise cinsiyetin etkili bir değişken olmadığı Tablo 50’de görülebilir ($p>0.05$). Shuping (2008) ve Mimaroglu (2008) de yaptıkları araştırmalarda kadın ve erkek çalışanlar arasında dengeli sözleşme türü açısından anlamlı bir fark tespit edememişlerdir.

Tablo 50’de öğretmenlerin dengeli sözleşme algıları çalışma şekli değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 50: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Çalışma Şekli	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kadro lu	358	3,24	0,83	389	2,91	0,004*
	Ücretli	33	3,68	0,91			
Okul Yük.	Kadro lu	358	2,82	0,97	389	0,14	0,89
	Ücretli	33	2,80	1,03			

*p<0.05

Tablo 50’deki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çalışma şeklinin dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü alt boyutunda anlamlı değişikliğe sebep olduğu görülebilmektedir (p<0.05). Tabloda yer alan sonuçlara göre ücretli öğretmenlerin dengeli sözleşme algıları kadro lu öğretmenlerden daha yüksektir. Bu durumun ücretli öğretmenlik görevini üstlenen kişilerin kalıcı değil geçici olarak görevlendirilmeleri; dolayısıyla değişebilecek her koşula ayak uydurma ve mesleki anlamda gelişme konusuna kadro lu öğretmenlerden daha fazla açık oldukları yorumu yapılabilir. Jong, Schalk ve Cuyper’ın (2009) geçici ve kadro lu çalışanların dengeli sözleşmeleri üzerine yaptıkları araştırmada geçici çalışanların dengeli sözleşme algılarının kalıcı çalışanlara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç ile araştırmanın sonucu da örtüşmektedir. Tablo 50’ye göre, öğretmenlerin ücretli veya kadro lu olarak görev yapmaları, dengeli sözleşme türü okul yükümlülükleri boyutunda etkili bir değişken değildir. Demirkasımoğlu (2012) da öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada okul yükümlülüğü boyutunda çalışma şeklinin anlamlı bir etkisini saptamamıştır.

Tablo 51’de öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türünün dengeli sözleşme üzerinde etkisi olup olmadığı analiz edilmiştir.

Tablo 51: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Kurum Türü	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Genel Lise	94	3,41	0,85	389	1,65	0,09
	Meslek Lisesi	297	3,24	0,84			
Okul Yük.	Genel Lise	94	2,79	0,92	389	0,31	0,75
	Meslek Lisesi	297	2,83	0,98			

Dengeli sözleşmenin hem öğretmen yükümlülüğü alt boyutunda hem de okul yükümlülüğü alt boyutunda öğretmenlerin çalıştıkları kurum türünün anlamlı bir etkiye sahip olmadığı Tablo 51’de görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 52’de dengeli sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre betimsel istatistik bulguları yer almaktadır.

Tablo 52: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Kıdem	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	3,28	0,88
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	3,12	0,84
	11-15 yıl ⁽³⁾	44	3,02	0,83
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	3,35	0,75
	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	3,53	0,81
	Toplam	391	3,28	0,84
Okul Yük.	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	2,83	0,98
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	2,54	0,96

Tablo 52-devam

	11-15 yıl ⁽³⁾	44	2,90	1,01
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	2,97	0,88
	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	2,92	0,98
	Toplam	391	2,82	0,97

Tablo 52'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri alt boyutuna verdikleri puanlar diğer gruplara kıyasla en yüksek ortalama sahiptir ($\bar{X}=3,53$). Bu alt boyutta en düşük ortalama ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere aittir ($\bar{X}=3,02$). Dengeli sözleşmenin okul yükümlülükleri alt boyutunda 16-20 yıl arası kıdemli öğretmenler araştırmaya katılan diğer öğretmenlerle kıyaslandıklarında en yüksek ortalama sahiptir oldukları tablo 53'te görülmektedir ($\bar{X}=2,97$). Okul yükümlülükleri alt boyutunda en düşük ortalama sahiptir grup ise 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir ($\bar{X}=2,54$).

Tablo 53'te dengeli sözleşme türünün kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ve sonuçları yer almaktadır.

Tablo 53: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	10,50	4	2,62	3,79	0,005*	*2<5
	Grup içi	267,46	386	0,69			*3<5
	Toplam	277,96	390				

Tablo 53-devam

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yük.	Gruplar arası	9,50	4	2,38	2,58	0,04	-
	Grup içi	356,49	386	0,92			
	Toplam	365,99	390				

*p<0.05

Tablo 53'te yer alan analiz sonuçlarına göre kıdem değişkeni, dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülükleri alt boyutunda anlamlı farka sebep olan bir değişkendir ($p<0.05$). Levene testi sonucu homojen olduğu ($p>0.05$) tespit edilen gruplar üzerinde farkın tespiti için Scheffe testi yapılmıştır. Kıdem değişkeni ise dengeli sözleşme algısı üzerinde "U" şeklini izlemektedir; yani kıdemi az olan öğretmenlerin dengeli sözleşme algısı başta yüksekken, bir süre sonra düşmeye başlamış ancak zaman ilerledikçe yeniden yükselmiştir. Kıdemi yüksek olan öğretmenlerin mesleklerine bağlılık ve yeniliklere açıklıklarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu durum, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin başlangıçta her türlü performans beklentisini karşılayabilmek ve kendini geliştirmek için hevesliyen; zaman geçtikçe mesleğin tek düzeliğine alışması sebebiyle bu heveslerinde düşüş yaşanması şeklinde yorumlanabilir. Zaman geçtikçe kıdemleri arttıkça öğretmenlerin artık gelişme anlamında belli bir doyuma ulaştıkları söylenebilir. Bu sonuç, Freese ve Schalk (1996)'ın araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmaya göre, işe yeni başlamış bir işgören mesleki anlamda gelişme olanakları ve eğitim için isteklidir; yani beklentisi daha yüksektir. Ancak, işgörenin yaşı ilerledikçe, emekliliği yaklaştıkça bu konudaki beklentilerinin karşılanma düzeyi de artmaktadır (Freese, Schalk, 1996). Koçak da (2016) yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin kıdemleri arttıkça gelişime yönelik harcadıkları çabanın da arttığını göstermiştir. Kıdem değişkeni, dengeli sözleşme türü okul yükümlülükleri alt boyutunda da anlamlı farka sebep olan bir değişkendir ($p<0.05$). Ancak, yapılan Scheffe testlerinde gruplar arasında herhangi anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 54’te öğretmenlerin bulundukları kurumlarda çalışma süresinin dengeli sözleşme türünün üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Tablo 54: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	SD	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	1-5 yıl	263	186,72	4	0,17	-
	6-10 yıl	68	221,71			
	11-15 yıl	24	201,25			
	16-20 yıl	16	198,19			
	21 yıl ve üzeri	20	222,60			
	Toplam	391				
Okul Yük.	1-5 yıl	263	192,96	4	0,96	-
	6-10 yıl	68	204,25			
	11-15 yıl	24	200,33			
	16-20 yıl	16	201,50			
	21 yıl ve üzeri	20	198,33			
	Toplam	391				

Tablo 54’e göre öğretmenlerin bulundukları okullarda kaç yıl çalıştıkları, dengeli sözleşmenin hem öğretmen hem de okul yükümlülüğü boyutunda anlamlı farka sebep olan bir değişken değildir ($p>0.05$). Chaundhry, Coyle-Shapiro ve Wayne’in (2010) yaptığı bir araştırmada da işgörenlerin bulundukları örgütte çalışma sürelerinin dengeli sözleşmeleri üzerinde herhangi bir anlamlı etkisinin olmadığını saptamıştır. İki çalışmanın sonuçları örtüşmektedir.

Tablo 55’te dengeli sözleşme türünün haftalık ders saati değişkenine göre incelendiği betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 55: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	5-20 saat	36	3,41	0,77
	21-30 saat	250	3,26	0,82
	31-40 saat	35	3,11	0,95
	41 ve üzeri	70	3,37	0,89
	Toplam	391	3,28	0,84
Okul Yük.	5-20 saat	36	3,06	0,95
	21-30 saat	250	2,77	0,99
	31-40 saat	35	2,60	0,77
	41 ve üzeri	70	2,97	0,99
	Toplam	391	2,82	0,97

Tablo 55’te yer alan bulgulara göre, dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan grup 31-40 saat arasında haftalık dersi olan öğretmenlerdir ($\bar{X}$ =3,11). 5-20 saat arasında haftalık dersi olan öğretmenler ise diğer gruplara kıyasla daha yüksek ortalamaya sahip olan gruptur ($\bar{X}$ =3,41). Okul yükümlülükleri boyutunda ise 31-40 saat arasında haftalık derse sahip olan grup en az ortalamaya sahipken ($\bar{X}$ =2,77) 5-20 saat arasında haftalık derse sahip olan öğretmenler en yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{X}$ =3,06).

Tablo 56’da dengeli sözleşme boyutunun haftalık ders saati değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi ve sonuçları yer almaktadır.

Tablo 56: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	2,27	3	0,76	1,06	0,37	-
	Grup içi	275,69	387	0,71			
	Toplam	277,96	390				
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Okul Yük.	Gruplar arası	5,88	3	1,96	2,11	0,09	-
	Grup içi	360,11	387	0,93			
	Toplam	365,99	390				

Tablo 56’da yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin haftalık ders saatleri öğretmenlerin dengeli sözleşmelerinin hem öğretmen yükümlülükleri boyutunda hem de okul yükümlülükleri boyutunda anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>0.05$). Bu bilgi doğrultusunda öğretmenlerin haftada kaç saat derse girdikleri onların dengeli sözleşme algılarında herhangi bir değişikliğe sebep olmadığı yorumu yapılabilir.

Tablo 57’de dengeli sözleşme boyutunun öğretmenlerin çalıştıkları kurumda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiği betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 57: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	ss
Öğrt. Yük.	25-50 arası	67	3,38	0,85
	51-75 arası	88	3,30	0,76
	76-100 arası	117	3,18	0,92
	101 ve üzeri	119	3,31	0,83
	Toplam	391	3,28	0,84
Okul Yük.	25-50 arası	67	2,85	1,00
	51-75 arası	88	2,90	0,86
	76-100 arası	117	2,72	0,98
	101 ve üzeri	119	2,83	1,01
	Toplam	391	2,82	0,97

Tablo 57’de görüleceği üzere öğretmen yükümlülükleri boyutunda öğretmen sayısı 25-30 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin dengeli sözleşme algıları diğerlerine göre daha yüksek bir ortalamaya sahiptir ($\bar{X}$ =3,38). Okul yükümlülükleri boyutunda ise 51-75 arası öğretmene sahip okullarda görev yapanlarınve diğerlerine kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}$ =2,90).

Tablo 58’de dengeli sözleşme türünün öğretmenlerin çalıştıkları kurumda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 58: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrt. Yük.	Gruplar arası	1,91	3	0,64	0,89	0,44	-
	Grup içi	276,05	387	0,71			
	Toplam	277,96	390				
Okul Yük.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	1,84	3	0,61	0,65	0,58	-
	Grup içi	364,17	387	0,94			
	Toplam	365,99	390				

Tablo 58’de yer alan sonuçlara göre öğretmen sayısı değişkeni dengeli sözleşmenin hem öğretmen yükümlülüğü boyutunda hem de okul yükümlülüğü boyutunda fark yaratan bir değişken değildir ($p>0.05$). Bu bulgulara göre, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda görev yapan öğretmen sayısı onların dengeli sözleşme algılarını etkilemez yorumu yapılabilir.

Tablo 59, dengeli sözleşmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre incelenmesini ve sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 59: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Branş	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Kültür dersi öğretmeni	277	3,26	0,83	389	0,81	0,42
	Meslek dersi öğretmeni	114	3,33	0,88			
Okul Yük.	Kültür dersi öğretmeni	277	2,81	0,97	389	0,16	0,87
	Meslek dersi öğretmeni	114	2,83	0,96			

Tablo 59’da yer alan bulgulara göre branş değişkeninin dengeli sözleşmenin hem öğretmen yükümlülüğü boyutunda hem de okul yükümlülüğü boyutunda anlamlı bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$). Bu bilgi ışığında, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin dengeli sözleşme algıları arasında belirgin bir fark olmadığı, öğretmenin branşının yine öğretmenin dengeli sözleşme algısını etkilemediği yorumu yapılabilir.

Tablo 60’ta, öğretmenlerin öğrenim durumu dengeli sözleşme algısına etkisi incelenmiştir.

Tablo 60: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Lisans mezunu	297	3,35	0,85	389	2,89	0,004*
	Lisansüstü mezunu	94	3,06	0,81			
Okul Yük.	Lisans mezunu	297	2,92	0,95	389	3,56	0,00*
	Lisansüstü mezunu	94	2,51	0,98			

* $p<0.05$

Tablo 60’da görüldüğü üzere, dengeli sözleşmenin öğretmen yükümlülüğü boyutunda öğretmenlerin öğrenim durumu anlamlı bir farka sebep olmaktadır

($p < 0.05$). Lisans mezunu olan öğretmenlerin kendi yükümlülükleri çerçevesinde dengeli sözleşme algıları lisansüstü eğitim alan öğretmenlerden daha yüksektir. Aynı şekilde, öğretmenlerin öğrenim durumu dengeli sözleşme türünün okul yükümlülüğü boyutunda da anlamlı etkiye sahiptir ($p < 0.05$). Lisans mezunu olan dengeli sözleşme türü okul yükümlülüğü boyutunda algıları lisansüstü eğitim alan öğretmenlerden daha olumludur. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin eğitim seviyesi yükseldikçe gelişim ihtiyaçları ve kurumlarından bekledikleri destek oranının da yükselmekte olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla, hali hazırda kurumlarından gördükleri gelişme ve performans desteğinin eğitim seviyesi yüksek öğretmenler için yeterli gelmediği söylenebilir. Roehling'in (2008) çalışmasında yer alan bulgulara bakıldığında eğitim düzeyi arttıkça işgörenin işe yüklediği anlamın azaldığı ve buna bağlı olarak karşılıklı yükümlülüklerin yerine getirilme düzeyinde de azalma yaşandığı görülmektedir. Bu sonuç, yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Tablo 61'de, öğretmenlerin sendika üyeliğinin dengeli sözleşme boyutuna etkisinin incelendiği t-Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 61: Dengeli Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Sendika Üyeliği	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrt. Yük.	Sendikaya üye	242	3,23	0,85	389	1,52	0,13
	Sendikaya üye değil	149	3,36	0,83			
Okul Yük.	Sendikaya üye	242	2,78	0,98	389	0,96	0,34
	Sendikaya üye değil	149	2,88	0,95			

Tablo 61'de yer alan bulgular göstermektedir ki öğretmenlerin herhangi bir sendikaya üye olup olmaması dengeli sözleşmenin hem öğretmen yükümlülüğü boyutunda hem de okul yükümlülüğü boyutunda etkili olmamaktadır ($p > 0.05$). Buna göre, sendika üyesi olan öğretmenleri ile sendika üyesi olmayan öğretmenlerinin dengeli sözleşme algıları arasında belirgin bir fark olmadığı, sendikanın varlığının öğretmenlerin dengeli sözleşme algılarını değiştirmeyeceği yorumu yapılabilir.

4.2.4. Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Bulgular

Tablo 62’de Geçişsel Sözleşme türüne ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 62: Geçişsel Sözleşme Ölçeğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Güvensizlik	39. Bu okulda, çalışanlarından bilgi saklanmaktadır.	391	2,39	1,28
	40. Bu okul, çalışanlarına güvensizlik göstermektedir.	391	2,07	1,18
	41. Bu okul, çalışanları yakından ilgilendiren bilgileri çalışanları ile paylaşmamaktadır.	391	2,52	1,36
	Ortalama	391	2,33	0,97
Belirsizlik	42. Bu okulun benimle gelecekteki ilişkilerinin yönünü kestirmek zordur.	391	2,54	1,29
	43. Bu okulla ilişkilerime bakıldığında, gelecekte bu okulda yerimin olup olmayacağı belirsizdir	391	2,36	1,33
	44. Bu okulun bana karşı yükümlülüklerini yerine getirip getirmeyeceği belirsizdir.	391	2,20	1,21
	Ortalama	391	2,37	1,07
Aşınma	45. Bu okul, bana sağladıklarının karşılığında benden daha fazla hizmet talep etmektedir.	391	2,45	1,26
	46. Bu okulun çalışanlarına sağladığı yararlar (çocuk, kira yardımı vb.), geçmişle kıyasladığında azalmıştır.	391	2,35	1,41
	47. Bu okulda giderek daha az ücrete karşılık daha fazla iş beklenmektedir.	391	2,44	1,28
	Ortalama	391	2,48	1,07
Geçişsel Sözleşme Genel Ortalama		391	2,38	0,83

Tablo 62’de yer alan istatistikler sonucunda, öğretmenlerin geçişsel sözleşmenin güvensizlik boyutu algılarının “az” seviyede olduğu bilgisine ulaşılmaktadır ($\bar{X}=2,33$; $1,80<\bar{X}<2,59$). Bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin okullarına karşı güven seviyelerinin olumlu sınırlar çerçevesinde olduğu yorumu yapılabilir. Geçişsel sözleşmenin belirsizlik boyutunda, öğretmen görüşleri “az katılıyorum” seviyesinde kalmaktadır ($\bar{X}=2,37$; $1,80<\bar{X}<2,59$). Öğretmenlerin

okullarında yaşadıkları süreçlerde okul yönetiminin belirsizliği ortadan kaldırdıkları, daha net bir yönetim süreci sundukları söylenebilir. Okul yönetimi ile ilişkisinin geleceğini öngörebilen öğretmenlerin daha güvenle ve rahat çalışabilirler. Geçişsel sözleşme türünün aşınma alt boyutuna ise öğretmenler yine “az katıldıklarını” ifade etmişlerdir. Öğretmenler ve kurum arasındaki ilişkinin zarar görmesi ya da değişimin meydana geldiği bir süreç sonucunda öğretmenlerin mevcut sözleşmelerinde “aşınma” oluşur. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda, öğretmenlerin okul yönetimi ile aralarındaki ilişkide ciddi boyutlarda bir zarar olmadığı görülebilmektedir.

Öğretmenlerin verdikleri puanlar doğrultusunda geçişsel sözleşme algıları “az katılıyorum” seviyesinde kalmıştır. Geçişsel sözleşmenin yapısı gereği diğer sözleşme türlerinden daha olumsuz olduğu ve örgüt ile çalışana en çok zarar verecek sözleşme türü olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin geçişsel sözleşme algılarının düşük olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

4.2.4.1. Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tablo 63’te öğretmenlerin cinsiyetinin geçişsel sözleşme üzerinde etkisi incelenmiştir.

Tablo 63: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	191	2,37	0,89	389	0,37	0,71
Erkek	200	2,40	0,78			

Tablo 63’te yer alan bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyeti, geçişsel sözleşme algılarını etkileyen bir değişken değildir ($p>0.05$). Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin geçişsel sözleşme hakkındaki görüşleri birbirinden anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Selekler’in (2007) araştırmasının sonucuna göre de öğretmenlerin cinsiyetleri, algılanan psikolojik sözleşmenin bozulmasında; yani geçişsel sözleşmenin oluşmasında etkisi olan bir değişken değildir. Yapılan başka bir

araştırmada da geçişsel sözleşmenin oluşmasında cinsiyet değişkeninin bir etkisi olmadığı ortaya konulmuştur (Agarwal, Bhargava, 2013). İki çalışmanın sonucu birbirleriyle örtüşmektedir.

Tablo 64'te öğretmenlerin çalışma şeklinin geçişsel sözleşme algıları üzerinde etkili bir değişken olup olmadığını incelemek için yapılan t-Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 64: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Çalışma Şekli	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadrolu	358	2,37	0,83	389	1,38	0,17
Ücretli	33	2,58	0,86			

Tablo 64'te yer alan bulgulara göre öğretmenlerin geçişsel sözleşme algıları değerlendirildiğinde çalışma şeklinin anlamlı bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Denilebilir ki geçişsel sözleşme algısı söz konusu olduğunda kadrolu ve ücretli öğretmenlerin algıları benzer düzeylerde dir.

Tablo 65'te araştırmaya katılan öğretmenlerin geçişsel sözleşme algıları üzerindeki kurum türü değişkeninin etkisini inceleyen t-Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 65: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Kurum Türü	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Genel Lise	94	2,32	0,86	389	0,92	0,36
Meslek Lisesi	297	2,41	0,83			

Tablo 65'teki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin çalıştıkları kurum türünün, geçişsel sözleşme algılarını etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır ($p>0.05$). Genel liselerde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesinde

görev yapan öğretmenlerin geçişsel sözleşme hakkındaki görüşleri birbirinden farklılık göstermemektedir.

Tablo 66’da araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine geçişsel sözleşme boyutuna ait betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 66: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Kıdem	n	$\bar{X}$	ss
1-5 yıl	111	2,40	0,93
6-10 yıl	86	2,29	0,74
11-15 yıl	44	2,57	0,93
16-20 yıl	64	2,39	0,74
21 ve üzeri	86	2,39	0,82
Toplam	391	2,39	0,84

Tablo 66’da yer alan bulgulara göre geçişsel sözleşme algısı nispeten daha yüksek olan grup $\bar{X}=2,57$ ortalama ile 11-15 yıl arası kıdem sahip olan öğretmenlerin oluşturduğu gruptur. En düşük puan ise $\bar{X}=2,29$ ortalama ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir.

Tablo 68’de araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerinin geçişsel sözleşme algılarına olan etkisinin incelendiği tek yönlü varyans analizine ait istatistikler sunulmuştur.

Tablo 67: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2,27	4	0,57	0,81	0,52	-

Tablo 67-devam

Grup içi	269,58	386	0,70			
Toplam	271,65	390				

Tablo 67’de yer alan sonuçlara göre öğretmenlerin kıdemleri geçişsel sözleşme boyutunda fark yaratan bir değişken değildir ($p>0.05$). Bu bulgulara göre, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıllar onların geçişsel sözleşme algılarını etkilemez yorumu yapılabilir.

Tablo 68’de geçişsel sözleşme boyutunun çalışma süresinin etkisini inceleyen Kruskal-Wallis testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 68: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	SD	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	263	196,19	4	0,66	-
6-10 yıl	68	187,49			
11-15 yıl	24	181,81			
16-20 yıl	16	217,63			
21 yıl ve üzeri	20	222,15			
Toplam	391				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bulundukları okullarda çalışma sürelerine göre geçişsel sözleşme algıları ortalamalarının karşılaştırmaları sonucunda herhangi bir fark olmadığı tablo 68’de yer almaktadır ($p>0.05$). Öğretmenlerin bulundukları okullarda kaç yıl çalıştıkları, geçişsel sözleşme algılarını etkileyebilen bir değişken değildir. Akademisyenler üzerinde yapılan bir araştırmada da çalışma süresinin

işgörenin psikolojik sözleşmesinde yaşadığı bozulmalara etkisinin olmadığı saptanmıştır (Kılıçaslan, 2017).

Haftalık ders saati değişkeninin geçişsel sözleşme türüne etkisinin incelendiği analiz sonuçları tablo 60’da gösterilmiştir.

Tablo 69: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	ss
5-20 saat	36	2,25	0,94
21-30 saat	250	2,35	0,86
31-40 saat	35	2,44	0,70
41 ve üzeri	70	2,56	0,75
Toplam	391	2,39	0,84

Tablo 70’teki bulgulara göre 41 saat ve üzeri haftalık ders saatine sahip öğretmenler diğer gruplara nispeten daha yüksek bir geçişsel sözleşme algısına sahiptir ($\bar{X}=2,56$). Ancak bu grupta yer alan öğretmenlerin de geçişsel sözleşme algıları “az katılıyorum” düzeyinde seyretmektedir.

Tablo 71’de öğretmenlerin geçişsel sözleşme algılarının haftalık ders saati değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi bulguları sunulmuştur.

Tablo 70: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2,27	4	0,57	0,81	0,52	-

Tablo 70-devam

Grup içi	269,58	386	0,70			
Toplam	271,65	390				

Tablo 70’te sunulan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin haftalık ders saati değişkeni geçişsel sözleşme türü üzerinde bir farka sebep olmadığı görülebilir ($p>0.05$). Bu sonuçlar çerçevesinde denilebilir ki öğretmenlerin bir hafta boyunca girdikleri ders saati sayısı, geçişsel sözleşme algılarını değiştirebilecek bir etken değildir.

Tablo 71’de geçişsel sözleşme türünün öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiği betimsel istatistikleri görülmektedir.

Tablo 71: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	ss
25-50 arası	67	2,51	0,90
51-75 arası	88	2,26	0,89
76-100 arası	117	2,32	0,73
101 ve üzeri	119	2,48	0,83
Toplam	391	2,39	0,84

Tablo 71’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda görev yapan öğretmen sayısına göre oluşturulan gruplardan en düşük geçişsel sözleşme algısına sahip olanlar, 51-75 arası öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlerdir ($\bar{X}=2,26$).

Tablo 72’de öğretmen sayısı değişkeninin geçişsel sözleşme üzerindeki etkiyi incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 72: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3,93	3	1,31	1,89	0,13	-
Grup içi	267,92	387	0,69			
Toplam	271,85	390				

Tablo 72’deki bulgular, öğretmenlerin bulundukları okullarda görev yapan öğretmen sayısının geçişsel sözleşme türü üzerinde bir etkisi olmadığını göstermiştir ($p>0.05$). Bu durumda, kalabalık ya da az mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlerin geçişsel sözleşme algılarının benzer düzeylerde olduğu sonucu çıkarılabilir.

Tablo 73, branş değişkeninin geçişsel sözleşme üzerindeki etkisini inceleyen t-Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 73: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Branş	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kültür dersi öğretmeni	277	2,34	0,87	389	1,65	0,10
Meslek dersi öğretmeni	114	2,50	0,75			

Öğretmenlerin branşlarının geçişsel sözleşme algıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tablo 73’te görülmektedir ($p>0.05$). Yapılan analiz sonucuna göre, meslek dersi ya da kültür dersi öğretmeni olmanın geçişsel sözleşme algısını

değiştirmedığı yorumu yapılabilir. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmaya göre de öğretmenlerin hangi branştan oldukları onların geçişsel sözleşme algılarını etkilememektedir (Selekler, 2007). Buna göre iki araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Tablo 74'te geçişsel sözleşme boyutunun öğretmenlerin öğrenim düzeyine bağlı değişikliğini incelemek için yapılan t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 74: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Lisans mezunu	297	2,39	0,83	389	0,02	0,99
Lisansüstü mezunu	94	2,39	0,86			

Tablo 74'ün gösterdiği analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim düzeyleri geçişsel sözleşme algısını etkileyen bir değişken değildir ($p>0.05$). Öğretmenlerin öğrenim düzeylerinin artmasının geçişsel sözleşme düzeylerini değiştirmedığı söylenebilir. Agarwal ve Bhargava'nın (2013) çalışmasında da eğitim düzeyinin işgörenlerin psikolojik sözleşmelerinde yaşanan bozulmalara; yani geçişsel sözleşmenin oluşmasına bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Demirkasımoğlu'nun (2012) yine öğretmenler üzerinde yaptığı araştırma sonucunda da öğretmenlerin öğrenim durumları geçişsel sözleşme algılarına etki etmemektedir. İki araştırmanın sonuçları ile yapılan araştırmanın sonucu birbirini desteklemektedir.

Tablo 75'te sendika üyeliğinin geçişsel sözleşme algısı üzerindeki etkisini gösteren t-Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 75: Geçişsel Sözleşmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Sendika Üyeliği	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sendikaya üye	242	2,42	0,85	389	0,98	0,33
Sendikaya üye değil	149	2,34	0,81			

Tablo 75’te verileren sonuçlara göre öğretmenlerin geçişsel sözleşme algıları değerlendirildiğinde sendika üyeliğinin anlamlı bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Denilebilir ki geçişsel sözleşme algısı söz konusu olduğunda sendikalı ve sendikasız öğretmenlerin algıları benzer düzeylerde dir.

4.3. İş Doyumu Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde iş doyumu ölçeğine ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 76’da araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeğine verdikleri cevaplar sonucunda oluşan puanlara dair betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 76: İş Doyumu Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Betimsel İstatistikler

Alt Boyut	İfade	n	$\bar{X}$	ss
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	1. Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağım	391	2,87	1,11
	2. Okulumda teknolojinin kullanımı	391	2,84	1,19
	3. Okulumda işimi yaparken bana tanınan özgürlük	391	3,31	1,12
	4. Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, aydınlatma, havalandırma, vb.)	391	3,33	1,21
	5. Okulumdaki günlük çalışma saatleri	391	3,46	0,99
	7. Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi	391	2,65	1,13
	12. Okulumun bana verdiği hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı	391	3,17	1,09
	15. Okulumda gidiş gelişlerimin kolaylığı	391	3,65	1,19
	17. Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi	391	3,39	1,04
	Alt Boyut Ortalaması	391	3,19	0,73

Tablo 76-devam

Örgütsel İletişim	6. Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı	391	3,92	1,01
	8. Okulumda takım olarak çalışmaktan aldığım haz	391	3,37	1,07
	14. Okulumda kararların ortak alınması	391	3,00	1,11
	16. Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim	391	3,44	1,12
	Alt Boyut Ortalaması	391	3,43	0,83
Bireysel Faktörler	9. Okulumda karşı bağlılık hissim	391	3,59	1,11
	10. Okulumun bana kazandırdığı saygınlık hissi	391	3,42	1,07
	11. Okulumun bana insanlara faydalı olma imkanı vermesi	391	3,48	1,02
	13. Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi	391	3,26	1,13
	18. Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu	391	3,69	1,13
	19. Yaptığımın işin kişiliğime uygunluğu	391	3,98	1,10
	Alt Boyut Ortalaması	391	3,57	0,83
İş Doyumu Genel Ortalama		391	3,38	0,70

Tablo 76’da yer alan bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri 3,38 puan ortalamasıyla “normal” seviyede; yani ortalamanın biraz üzerinde bulunmuştur ($2,60 < \bar{X} < 3,39$). Öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyumun ortalama bir değerde seyrettiği, kurumların istediği yüksek iş doyumu düzeyine öğretmenler açısından ulaşamadığı söylenebilir. Yıldırım’ın 2015’te 516 öğretmenle birlikte yaptığı araştırmada da öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 6 puan üzerinden 3,69 ortalamayla ortalamanın az üzerinde bulunmuştur ($3,40 < \bar{X} < 4,19$).

Ölçeğin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutuna bakıldığında da diğer alt boyutlara kıyasla daha düşük bir ortalama görülmektedir ($\bar{X}=3,19$; $2,60<\bar{X}<3,39$). Öğretmenlerin bu boyuta dair doyumları yine ortalama bir puan olarak “normal” seviyesinde kalmıştır. Öğretmenlerin bu boyutta en düşük puanı verdikleri madde “Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi” olmuştur. Bu duruma, Milli Eğitim Bakanlığı politikalarında öğretmen performanslarını ödüllendirme imkanlarının kısıtlı olmasının ve öğretmen performansını değerlendirilirken kullanılan yöntemlerin tartışmaya açık olmasının sebep olduğu yorumu yapılabilir. Bunun yanında öğretmenlerin okula ulaşım ($\bar{X}=3,65$; $3,40<\bar{X}<4,19$) ve çalışma saatleri ($\bar{X}=3,46$; $3,40<\bar{X}<4,19$) konusunda ise daha yüksek bir memnuniyete sahip oldukları Tablo 76’da görülebilmektedir. Öğretmenlerin genellikle çalıştıkları kuruma daha yakın evleri tercih etmelerinin ve haftalık çalışma saatlerinin herhangi bir meslekle kıyaslandığında daha rahat olmasının bu duruma sebep olduğu söylenebilir.

Örgütsel iletişim boyutunda 3,43 ortalamaya sahip öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde bu boyuta dair öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin “iyi” seviyede olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu boyutta en yüksek puanı verdikleri madde “Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı” olmuştur ($\bar{X}=3,92$; $3,40<\bar{X}<4,19$). Öğretmenliğin sosyal yönü yüksek, daha fazla insani ilişkiler gerektiren bir meslek olduğu, bu sebeple öğretmenlerin daha kolay ve daha güçlü arkadaşlıklar kurdukları yorumu yapılabilir. Yıldırım’ın (2015) araştırmasında da öğretmenlerin iletişim doyum düzeyleri iyi olarak bulunmuştur. Öğretmenler, iş arkadaşlarıyla olan iletişimlerini oldukça iyi olarak tanımlarken, yönetimle olan iletişimlerinde kısmen düşüklük gözlemlenmiştir (Yıldırım, 2015).

Bireysel faktörler boyutunda 3,57 ortalama ile öğretmenlerin doyumları “iyi” seviyesinde bulunmuştur. Diğer boyutlara kıyasla öğretmenlerin iş doyumlarının en yüksek olduğu boyut bireysel faktörler boyutudur, denebilir. Öğretmenlerin bu boyuttaki “Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi” maddesine en düşük puanı verdikleri Tablo 76’da görülmektedir ($\bar{X}=3,26$; $2,60<\bar{X}<3,39$). En yüksek puan ise “Yaptığının işin kişiliğine uygunluğu” maddesine aittir ($\bar{X}=3,98$; $3,40<\bar{X}<4,19$). Bu bulgu sonucunda, öğretmenlerin bu mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerini bilerek, kendilerinde bu özellikleri bulduklarını düşünerek bu mesleği seçtikleri sonucu çıkarılabilir.

4.3.1. İş Doyumu Ölçeğinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde iş doyumu ölçeğinin alt boyutları, çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve analiz sonuçları ile yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 77’de öğretmenlerin iş doyumu ölçeği alt boyutlarına verdikleri cevaplar cinsiyet değişkeni doğrultusunda incelenmiş ve yapılan t-Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 77: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Kadın	191	3,06	0,73	389	3,44	0,001*
	Erkek	200	3,31	0,70			
Örgütsel İletişim	Kadın	191	3,49	0,84	389	1,92	0,06
	Erkek	200	3,65	0,82			
Bireysel Faktörler	Kadın	191	3,40	0,88	389	0,73	0,47
	Erkek	200	3,46	0,79			

*p<0.05

Cinsiyet değişkeninin, örgüt iklimi çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda anlamlı fark yaratan bir değişken olduğu Tablo 77’de görülmektedir ($p<0.05$). Bu bulgular doğrultusunda erkek öğretmenlerin bu boyuta ait doyumlarının kadın öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Kadın öğretmenlerin, toplumsal açıdan yüklendikleri ev sorumluluğu, annelik gibi ek sorumluluklar onları daha esnek çalışma koşulları arayışına ittiği; bu nedenle de çalışma koşulları konusunda erkek öğretmenlerden daha az memnuniyete sahip oldukları yorumu yapılabilir. Cinsiyet değişkeni örgütsel iletişim ve bireysel faktörler alt boyutlarında ise anlamlı bir değişken değildir ($p>0.05$).

Öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmada da erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Crossman, Harris, 2006). Aynı ölçeği kullanan Akbulut'un (2015) araştırmasına göre de erkek öğretmenlerin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda kadın öğretmenlerden daha fazla doyuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Alanyazındaki diğer çalışmalar incelendiğinde, yapılan bazı araştırmalarda kadın ve erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin farklılaşmadığı bulunmuştur (Sarıcı, 2015). Umay'a (2015) göre ise kadın öğretmenlerin örgütsel iletişim doyum düzeyleri erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksektir. Yapılan başka bir araştırmada, yüklendikleri ailevi sorumlulukların da etkisiyle işgören lehine esnek çalışma saatleri imkanının sağlanması durumunda kadın iş görenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur (Scandura, Lankau, 1997).

Tablo 78, iş doyum ölçeğinin alt boyutlarının çalışma şekli değişkenine göre incelenmesini ve yapılan t-Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 78: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Çalışma Şekli	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Kadrolu	358	3,17	0,73	389	1,77	0,08
	Ücretli	33	3,40	0,70			
Örgütsel İletişim	Kadrolu	358	3,52	0,83	389	4,30	0,00*
	Ücretli	33	4,15	0,64			
Bireysel Faktörler	Kadrolu	358	3,40	0,83	389	2,07	0,04*
	Ücretli	33	3,72	0,79			

*p<0.05

Tablo 78'da yer alan bulgulara göre, çalışma şekli değişkeni örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda fark yaratabilecek etkiye sahip bir

değişken değildir ($p>0.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin kadrolu ya da ücretli olarak çalışmaları bu boyuta etki etmemektedir. Ancak, ücretli öğretmenlerin örgütsel iletişim ($\bar{X}=4,15$) ve bireysel faktörler ($\bar{X}=3,72$) boyutlarında doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ücretli öğretmenlerin, okullarda öğretmenlerle ve yönetimle daha iyi iletişime sahip oldukları, okullardaki arkadaşlık ortamından daha çok keyif aldıkları söylenebilir. Ayrıca ücretli öğretmenlerin kendilerini öğretmenlik mesleğine daha yatkın gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Okullarda verdikleri eğitimden kadrolu öğretmenlere göre daha fazla doyum sağladıkları, kendilerini daha saygın hissettikleri yorumu yapılabilir. Bu durumun sebebi ise ücretli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerden daha zor koşullarda bu mesleği elde etmeleri olarak görülebilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin çalışma şekilleri örgütsel iletişim ve bireysel faktörler boyutlarında anlamlı fark yaratan bir değişkendir ($p<0.05$).

McDonald ve Makin'in (2000) geçici işgörenlerle yaptıkları araştırmada da kadrolu işgörenlerin iş doyum düzeylerinin geçici işgörenlerden daha düşük olduğunu bulmuşlardır. Kadrolu çalışanların beklentilerinin zamanla aşındığı ve örgüt tarafından karşılanamadığı; buna karşılık örgütte henüz yeni olan ve daha az vakit geçirmiş olan geçici işgörenlerin henüz böyle durumlarla karşılaşmamış olması bu durumun sebebi olarak görülmektedir (McDonald, Makin, 2000). Bu araştırmadan farklı olarak özel okulda çalışan öğretmenlerle devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini inceleyen bir araştırmada özel okul öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (You, Kim, Lim, 2017). İki araştırmanın sonuçları ile yapılan çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

İş Doyumu Ölçeğinin kurum türü değişkenine göre incelendiği t-Testi sonuçları Tablo 79'da verilmiştir.

Tablo 79:İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kurum Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Kurum Türü	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Genel Lise	94	3,30	0,79	389	1,77	0,08
	Meslek Lisesi	297	3,15	0,70			

Tablo 79-devam

Örgütsel İletişim	Genel Lise	94	3,73	0,79	389	2,19	0,03*
	Meslek Lisesi	297	3,52	0,84			
Bireysel Faktörler	Genel Lise	94	3,47	0,79	389	0,47	0,64
	Meslek Lisesi	297	3,42	0,85			

*p<0.05

Tablo 79 incelendiğinde görülmektedir ki öğretmenlerin meslek liselerinde ya da genel lisede görev yapıyor olmaları bireysel faktörler ($p>0.05$) ve örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutlarında ($p>0.05$) anlamlı fark yaratabilen bir değişken değilken örgütsel iletişim boyutunda anlamlı bir etkiye sahiptir ($p<0.05$). Örgütsel iletişim boyutunda, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin doyumunun ($\bar{X}=3,52$) genel lisede görev yapan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,73$) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu duruma meslek liselerinde meslek öğretmenleri ve kültür öğretmenleri arasında yaşanan kopukluğun ve genellikle meslek dersi öğretmenlerinin ayrı odalarının olması sebebiyle yaşanan iletişim azlığının sebep olduğu düşünülebilir.

Kumaş ve Deniz'in (2010) çalışmasında ise meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri bireysel faktörler boyutunda genel lise öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde bulunurken diğer boyutlarda benzer düzeyler olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 80, öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre iş doyumlarına ait betimsel istatistikleri göstermektedir.

Tablo 80: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Kıdem	n	$\bar{X}$	ss
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	3,08	0,78
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	3,03	0,58
	11-15 yıl ⁽³⁾	44	3,19	0,98

Tablo 80-devam

	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	3,40	0,69
	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	3,31	0,60
Örgütsel İletişim	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	3,47	0,87
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	3,33	0,81
	11-15 yıl ⁽³⁾	44	3,47	0,99
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	3,56	0,75
	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	3,37	0,75
Bireysel Faktörler	1-5 yıl ⁽¹⁾	111	3,49	0,91
	6-10 yıl ⁽²⁾	86	3,41	0,79
	11-15 yıl ⁽³⁾	44	3,47	1,12
	16-20 yıl ⁽⁴⁾	64	3,75	0,71
	21 ve üzeri ⁽⁵⁾	86	3,75	0,61

Tablo 80 incelendiğinde 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin tüm alt boyutlarda en yüksek doyuma sahip olduğu görülmektedir. Tüm alt boyutlar incelendiğinde öğretmenlerin göreve yeni başladıkları dönemde iş doyumlarının yüksek olduğu ancak bir süre sonra düşüş göstermeye başladığı yorumu yapılabilir. 10 yıldan daha uzun çalışan öğretmenlerin iş doyumları önce artış gösterme eğilimindeyken 21 yıldan sonra diğer gruplara göre nispeten düşüş görülmektedir.

Tablo 81’de öğretmenlerin iş doyumlarının kıdem değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi ve sonuçları verilmiştir.

Tablo 81: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	7,86	4	1,96	3,84	0,005*	* 2<4
	Grup içi	197,71	386	0,51			*2<5
	Toplam	205,57	390				
Örgütsel İletişim	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	2,50	4	0,62	1,89	0,13	-
	Grup içi	267,88	386	0,69			
	Toplam	270,37	390				
Bireysel Faktörler	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	8,31	4	2,07	1,89	0,13	-
	Grup içi	261,21	386	0,68			
	Toplam	261,53	390				

*p<0.05

Tablo 81’de görüldüğü üzere kıdem değişkeni iş doyumunun örgütsel iletişim boyutunda fark yaratan anlamlı bir değişken değildir (p>0.05) Ancak bireysel faktörler (p<0.05) ve örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm (p<0.05) boyutlarında anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Levene testi sonucu homojenlik sağlanmadığı (p<0.05) için gruplar arası farkın kaynağını tespit edebilmek amacıyla POSTHOC testlerinden Games-Howell testi tercih edilmiştir. Yapılan analize göre

örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük doyuma sahiptirler. Grup ortalamaları incelendiğinde ise göreve başlangıçta yüksek 6-10 yıla ulaşıldığında düşüş gösteren ancak ilerleyen yıllarda yine yükselmeye devam eden bir doyumun söz konusu olduğu görülmektedir. Bireysel faktörler boyutunda da Levene testi sonucu homojenlik sağlanamamış ($p<0.05$) bu yüzden gruplar arası farkın tespiti için Games-Howell testi tercih edilmiştir. testin sonucunda bireysel faktör boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük doyuma sahip oldukları bulunmuştur.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerini inceleyen Crossman ve Harris (2006) araştırma sonucunda kıdeme göre iş doyumunun göreve ilk başlanan yıllarda yüksek olduğunu, zaman geçtikçe düşüşe uğradığını ama 20 yıldan sonra tekrar yükselmeye başladığını bulmuştur. Bu araştırmanın sonucuyla mevcut bulgular örtüşmektedir. Öğretmenler üzerinde yapılan başka bir çalışmada 8 yıllık ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin 8 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlardan daha yüksek iş doyum düzeyine sahip olduğunu ortaya koymuştur (Mwamwenda, 1998). Bu araştırmaya benzer olarak öğretmenlerin yaş ve iş doyum düzeylerinin incelendiği bir çalışmada yaş ilerledikçe iş doyum düzeyinin yükseldiği bulunmuştur. Bu durum, yaş veya kıdem arttıkça öğretmenlerin beklentilerinin düşmesi ile (Nagar, 2012) ya da okullarına daha bağlı ve kendilerini daha faydalı hissetmeleri şeklinde yorumlanabilir (Akbulut, 2015). Bu sonuçlar ile yapılan araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Literatürdeki farklı çalışmalarda ise kıdem değişkeninin öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde anlamlı fark yaratmadığı bulunmuştur (Umay, 2015; Başaran, 2017).

Tablo 82’de öğretmenlerin bulundukları kurumda çalışma sürelerinin iş doyumlarına etkisini inceleyen Kruskal-Wallis testi yer almaktadır.

Tablo 82: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	SD	p	Anlamlı Fark
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	1-5 yıl	263	182,89	4	0,009*	*1<2
	6-10 yıl	68	227,40			*1<4

	11-15 yıl	24	217,81			
	16-20 yıl	16	250,38			
	21 yıl ve üzeri	20	192,03			
Örgütsel İletişim	1-5 yıl	263	192,44	4	0,15	-
	6-10 yıl	68	204,70			
	11-15 yıl	24	190,77			
	16-20 yıl	16	258,56			
	21 yıl ve üzeri	20	169,40			
Bireysel Faktörler	1-5 yıl	263	181,66	4	0,011*	*1<2
	6-10 yıl	68	227,73			
	11-15 yıl	24	222,19			
	16-20 yıl	16	227,75			
	21 yıl ve üzeri	20	219,88			

*p<0.05

Tablo 82'deki sonuçlar incelendiğinde mevcut kurumda çalışma süresinin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutu ($p<0.05$) ile bireysel faktörler boyutunda ($p<0.05$) anlamlı farka sebep olan bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla non-parametrik bir analiz olan Mann-Withney U testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda bulunduğu okulda 1-5 yıldır görev yapan öğretmenlerin 6-10 yıl ve 16-20 yıldır görev yapan öğretmenlerden daha düşük doyuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Bireysel faktörler boyutunda ise yine 1-5 yıldır görev yapan öğretmenlerin doyum düzeyleri 6-10 yıldır görev yapan öğretmenlerden daha düşüktür. Çalışma süresi değişkeni örgütsel iletişim boyutunda anlamlı etkiye sahip değildir.

Alanyazında yapılan incelemede ise çalışma süresinin öğretmenlerin iş doyum düzeylerine anlamlı bir etkisi olmadığı; ancak, aynı okulda uzun süredir çalışan öğretmenlerin ödüllendirme ve performans değerlendirme konusundaki iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun uzun süreli çalışan öğretmenlerin ödüllendirme hususunda öncelikli olması şeklinde yorumlanmıştır (Sarıcı, 2015).

Tablo 83’te öğretmenlerin haftalık ders saati değişkenine göre iş doyumuna ait betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 83: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	ss
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	5-20 saat ¹	36	3,46	0,79
	21-30 saat ²	250	3,15	0,70
	31-40 saat ³	35	3,18	0,62
	41 ve üzeri ⁴	70	3,18	0,80
Örgütsel İletişim	5-20 saat ¹	36	3,78	0,68
	21-30 saat ²	250	3,43	0,80
	31-40 saat ³	35	3,24	0,70
	41 ve üzeri ⁴	70	3,34	1,02
Bireysel Faktörler	5-20 saat ¹	36	3,82	0,86
	21-30 saat ²	250	3,56	0,82
	31-40 saat ³	35	3,37	0,74
	41 ve üzeri ⁴	70	3,58	0,88

Tablo 83’te yer alan bulgulara göre, haftalık ders saati 20’den az olan öğretmenlerin tüm boyutlarda doyum düzeyleri diğer gruplara nispeten daha yüksektir. Örgütsel iletişim boyutunda, öğretmenlerin doyum düzeyleri ders saati arttıkça azalma eğilimi göstermektedir. Bireysel faktörler ve örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutlarında ise ders saati arttıkça iş doyumunu önce düşüş göstermiş daha sonra artıl olduğu görülmüştür.

Tablo 84, iş doyumunu ölçeğinin öğretmenlerin haftalık ders saati değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 84: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	3,11	3	1,04	1,98	0,12	-
	Grup içi	202,46	387	0,52			
	Toplam	205,57	390				
Örgütsel İletişim	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	6,29	3	2,10	3,07	0,03	*1>2
	Grup içi	264,08	387	0,68			*1>3
	Toplam	270,37	390				
Bireysel Faktörler	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	3,70	3	1,23	1,79	0,14	-
	Grup içi	265,83	387	0,69			
	Toplam	269,53	390				

Tablo 84'e göre öğretmenlerin haftalık ders saati değişkeni örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm ($p>0.05$) ile bireysel faktörler ($p>0.05$) boyutunda anlamlı etkiye sahip olan bir değişken değildir. Ancak örgütsel iletişim boyutunda haftalık ders saati değişkeni anlamlı bir etkiye sahiptir ($p<0.05$). Farkın kaynağını tespit etmek için Levene testine göre homojenlik sağlanamadığından ($p<0.05$) Games-Howell testine başvurulmuştur. Analiz sonucunda göre 5-20 saat dersi olan öğretmenlerin 21-30 ve 31-40 saat dersi olan öğretmenlerden daha yüksek doyuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre ders saati yükü artan öğretmenlerin örgütsel iletişim duyularının düşüş gösterdiği yorumu yapılabilir.

Kılıç'ın (2013) öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada haftalık ders saati değişkeninin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini etkileyebilen bir değişken olmadığı saptanmıştır. İngiltere'de yapılan bir araştırmada öğretmenler haftalık ders saatlerinden çok, okulla ilgili yapılan evrak işleri, sınav değerlendirmesi yapmak, formlar doldurmak gibi ekstra yüklerin iş doyumlarını daha çok etkilediklerini ve hatta okul dışındaki hayatlarının da bu durumdan etkilendiğini ileri sürmektedirler (Butt, Lance, 2005). Dwyer ve Ganster'in (1991) tekstil işçileri üzerinde yaptığı çalışmada ise bedensel iş yükünün iş doyumuna bir etkisi olmadığı; ancak psikolojik ya da zihinsel iş yükünün iş doyumunu olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 85, öğretmenlerin bulundukları kurumda görev yapan toplam öğretmen sayısı değişkenine göre iş doyumu ölçeğinin betimsel istatistiklerini göstermektedir.

Tablo 85: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	ss
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	25-50 arası ⁽¹⁾	67	3,41	0,81
	51-75 arası ⁽²⁾	88	3,23	0,62
	76-100 arası ⁽³⁾	117	3,00	0,68
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	3,21	0,76

Tablo 85-devam

Örgütsel İletişim	25-50 arası ⁽¹⁾	67	3,48	0,83
	51-75 arası ⁽²⁾	88	3,56	0,80
	76-100 arası ⁽³⁾	117	3,37	0,77
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	3,37	0,91
Bireysel Faktörler	25-50 arası ⁽¹⁾	67	3,48	0,89
	51-75 arası ⁽²⁾	88	3,64	0,77
	76-100 arası ⁽³⁾	117	3,40	0,80
	101 ve üzeri ⁽⁴⁾	119	3,64	0,85

Tablo 85'e göre Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm alt boyutunda 25-50 arası öğretmenin görev yaptığı okullarda iş doyumu düzeyi diğer gruplara nispeten daha yüksek bulunmuştur ($\bar{X}=3,41$). 76-100 arası öğretmenin görev yaptığı okullarda ise $\bar{X}=3,00$ ortalama ile diğer gruplardan daha düşük doyum düzeyi saptanmıştır. Örgütsel iletişim alt boyutunda 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okullarda doyum düzeyi diğer gruplardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir ($\bar{X}=3,37$). Bireysel faktörler alt boyutunda ise 51-75 arası öğretmen ile 101 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okullarda öğretmenlerin bu araştırma için doyum düzeylerinin eşit olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,64$).

Tablo 87'de iş doyumu ölçeğinin öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 86: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	7,78	3	2,60	5,08	0,002*	*1>3
	Grup içi	197,78	387	0,51			
	Toplam	205,57	390				
Örgütsel İletişim	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	2,66	3	0,89	1,28	0,28	-
	Grup içi	267,71	387	0,69			
	Toplam	270,37	390				
Bireysel Faktörler	Vary. Kayn.	Kareler Top.	SD	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	4,68	3	1,56	2,28	0,08	-
	Grup içi	264,85	387	0,68			
	Toplam	269,53	390				

*p<0.05

Tablo 86'daki sonuçlara göre öğretmenlerin bulundukları kurumda görev yapan öğretmen sayısı örgütsel iletişim (p>0.05) ve bireysel faktörler (p>0.05)

boyutlarında anlamlı etkiye sahip olan bir değişken değildir. Ancak örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farkın kaynağını tespit edebilmek için Levene testine göre grupların homojen dağılmasından ötürü ($p>0.05$) Scheffe testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda 25-50 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin doyum düzeyleri 76-100 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerden daha yüksektir. Grup ortalamaları incelendiğinde öğretmen sayısı arttıkça örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda doyumun azaldığı yorumu yapılabilir.

Yapılan bir araştırmada okulda görev yapan öğretmen sayısının çalışma koşulları doyumunu dışında öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerine anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Okullardaki öğretmen kadrosu kalabalıklaştıkça, öğretmenlerin elde ettikleri sosyal hakların azaldığına dair bir görüşün hakim olduğu sonucuna varılabilir (Sarıcı, 2015). Bu sonuç ile mevcut araştırmanın sonucu örtüşmektedir.

Tablo 87’de öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin branş değişkenine göre incelendiği t-Testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 87: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Branş	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Kültür dersi öğretmeni	277	3,16	0,71	389	1,17	0,24
	Meslek dersi öğretmeni	114	3,25	0,76			
Örgütsel İletişim	Kültür dersi öğretmeni	277	3,56	0,83	389	0,24	0,81
	Meslek dersi öğretmeni	114	3,59	0,84			
Bireysel Faktörler	Kültür dersi öğretmeni	277	3,48	0,79	389	0,47	0,64
	Meslek dersi öğretmeni	114	3,31	0,92			

Tablo 87’de verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin branşları iş doyumunun örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm, örgütsel iletişim ve bireysel faktörler alt boyutlarında etkisi olan bir değişken değildir ($p>0.05$). Yani denebilir ki kültür derslerine giren öğretmenlerle meslek dersine giren öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri birbirine yakın seviyededir.

Akbulut (2015) ve Çardak (2002) da yaptıkları araştırmalarda benzer şekilde branşın iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını tespit etmişlerdir. Bu çalışmadan farklı olarak, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin mevcut iş doyum düzeyleri branş öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur (Ertürk, Keçecioğlu, 2012). Başka bir araştırmada ise meslek dersine giren öğretmenlerin yalnızca çalışma koşulları konusunda diğer branşlardan daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Tunacan, Çetin, 2009). Çalışmalar arasındaki farklılığın, örneklem grubunun farklı özellikler taşımasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 88, öğrenim durumunun öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerine etkisinin incelendiği t-Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 88: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Lisans mezunu	297	3,25	0,71	389	2,96	0,003*
	Lisansüstü mezunu	94	2,99	0,74			
Örgütsel İletişim	Lisans mezunu	297	3,64	0,80	389	3,02	0,003*
	Lisansüstü mezunu	94	3,35	0,88			
Bireysel Faktörler	Lisans mezunu	297	3,45	0,83	389	0,88	0,38
	Lisansüstü mezunu	94	3,36	0,83			

* $p<0.05$

Tablo 88 incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim düzeylerinin iş doyumunun bireysel faktörler alt boyutuna anlamlı bir etkiye sahip olmadı görülmektedir ($p>0.05$). Ancak, örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu ile örgütsel iletişim alt boyutu öğretmenlerin eğitim düzeyinden etkilenmektedir ($p<0.05$). Tablo 88’de görüleceği üzere, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünümüne ($\bar{X}=2,99$) dair doyumları lisans mezunu öğretmenlerden ($\bar{X}=3,25$) daha düşüktür. Bu bilgi ışığında, öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça daha iyi koşullarda çalışma, daha iyi performans değerlendirmesi gibi beklentilerinin de arttığı söylenebilir. Aynı zamanda, eğitim seviyesi arttıkça bilgi ve becerisi de artan öğretmen daha fazla uygulama alanı ve daha fazla özgür çalışma ortamı beklentisi içine girebilir. Örgütsel iletişim alt boyutunda ise yine lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin doyum düzeyleri ($\bar{X}=3,35$) lisans eğitim alan öğretmenlere ($\bar{X}=3,64$) göre nispeten daha düşüktür. Eğitim düzeyi artan öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma isteğinde ve okul yönetimiyle olan iletişimde beklentisinin arttığı söylenebilir.

Sarıcı’nın 2015’te yaptığı çalışmada da işin yönetim kısmıyla ilgili özelliklerinde lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü mezunu öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş doyumuna düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sarıcı (2015), bu durumu lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin yönetim ile ilgili daha detaylı bilgilere sahip olduklarından varolan yönetimi kolaylıkla eleştirebildikleri ve bu sebeple yine memnuniyet düzeylerinin düşük olmasının normal olacağı şeklinde yorumlamıştır. Dağdeviren ve arkadaşlarının 2011 yılında akademisyenler üzerinde yaptığı bir araştırmada yine lisans mezunu iş görenlerin lisansüstü mezunu işgörenlere kıyasla iş doyumuna düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç araştırmada ulaşılan sonucu desteklemektedir. Ancak Kılıç (2013) ve Kumaş ve Deniz’in (2010) yıllarında yaptıkları araştırmalara göre ise öğrenim durumu öğretmenlerin iş doyum düzeylerini etkileyebilen bir değişken değildir. Yabancı literatür incelendiğinde, işgörenin eğitim düzeyi arttıkça iş doyum düzeyinin de arttığını; çünkü daha iyi pozisyonlarda daha iyi şartlarda çalışma imkanı elde ettiklerini ileri süren kaynaklar mevcuttur (Spector, 1997; Burris, 1983). Ancak, bazı diğer araştırmalar da göstermiştir ki eğitim düzeyi artan işgörenlerin işverenlerden beklentisi de artmakta ve dolayısıyla iş doyumunda düşüş yaşanmaktadır (Clark ve Oswald, 1996; Smulders ve Nijhuis, 1999’dan aktaran Bellou, 2009). Ülkemiz eğitim yönetimi sisteminde öğretmenlerin aldıkları lisansüstü

eğitimlerin pozisyonlarına ya da çalışma şartlarına anlamlı bir katkısının olmamasından ötürü de eğitim düzeyi arttıkça karşılanamayan beklentilerin iş doyumunda düşüşe sebebiyet verdiği sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 89’da öğretmenlerin sendika üyeliği değişkeninin iş doyumuna etkisinin incelendiği t-Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 89: İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Sendika Üyeliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Sendika Üyeliği	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm	Sendikaya üye	242	3,16	0,74	389	0,92	0,36
	Sendikaya üye değil	149	3,23	0,70			
Örgütsel İletişim	Sendikaya üye	242	3,49	0,81	389	2,55	0,01*
	Sendikaya üye değil	149	3,71	0,85			
Bireysel Faktörler	Sendikaya üye	242	3,36	0,81	389	2,22	0,03*
	Sendikaya üye değil	149	3,55	0,86			

*p<0.05

Tablo 89’deki sonuçlara göre, öğretmenlerin sendikaya üye olup olmaması iş doyumunun örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir ($p>0.05$). Sendikaya üye olan ya da olmayan öğretmenlerin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm konusundaki doyum düzeyleri birbirine yakındır denebilir. İş doyumunun örgütsel iletişim ve bireysel faktörler boyutlarında ise sendika üyeliği anlamlı etkiye sahip bir değişkendir ($p<0.05$). Sendikaya üye olan öğretmenlerin örgütsel iletişim doyumları ($\bar{X}=3,49$), sendikaya üye olmayan öğretmenlere göre ($\bar{X}=3,71$) daha düşüktür. Bu farkın sebebi olarak farklı sendikalara üye olan öğretmenler arasında yaşanan iletişim kopukluğu, taraf tutmak zorunda kalma ve bu taraflar arasında yaşanan gerginlikler görülebilir. Sendikaya üye olmayan öğretmenlerin ise böyle sıkıntılarla karşılaşmadıkları için arkadaş ortamı ve iletişim konusunda daha fazla doyuma ulaşmaları muhtemeldir. Tablo 89’da da görüleceği üzere, sendikaya üye olmayan öğretmenlerin bireysel

faktörlere dair doyumları ($\bar{X}=3,55$), sendikaya üye olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,36$) nispeten daha yüksektir. Sendikaya üye olmayan öğretmenlerin okula bağlılık ve yaptığı iş karşısında duyduğu başarı hissini sendika üyesi öğretmenlerden daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

4.4. Psikolojik Sözleşme ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiye Dair Analizler ve Sonuçlar

Tablo 90’da öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik sözleşme türlerinin iş doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 90: Psikolojik Sözleşme ve İş Doyumu Üzerinde Yapılan Çoklu Regresyon Analizi

	B	SS	β	T	P	İkili r	Kısmi R
Sabit	1,59	0,28	-	5,71	,000	-	-
İşlemsel Sözleşme	0,06	0,06	0,41	1,02	,309	-0,11	0,04
İlişkisel Sözleşme	0,27	0,07	0,21	3,97	,000	0,53	0,20
Dengeli Sözleşme	0,42	0,06	0,38	7,23	,000	0,58	0,35
Geçişsel Sözleşme	-0,22	0,04	-0,22	-5,32	,000	-0,39	-0,26
R=0,65	R²=0,42		F_(4,386)=69,31		p=0.00		

Tablo 90’daki bulgulara göre, psikolojik sözleşme türleri birlikte öğretmenlerin iş doyumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir; başka bir deyişle psikolojik sözleşme türleri iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısıdır ($R=0,65$; $R^2=0,42$; $p<0.01$). İşlemsel sözleşme, ilişkisel sözleşme, dengeli sözleşme ve geçişsel sözleşme birlikte iş doyumunun %42’sini açıklamaktadır.

Her sözleşme türü ayrı ayrı incelendiğinde iş doyumuna üzerinde en çok etkisi olan sözleşme türü dengeli sözleşmedir. Dengeli sözleşme ile iş doyumuna arasında orta düzeyde olumlu bir ilişki mevcuttur. Geçişsel sözleşme ile iş doyumuna ilişkisi

değerlendirildiğinde ise negatif yönlü bir ilişki görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığı incelendiğinde ise işlemsel sözleşmenin iş doyumu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir ($R^2=0,42$).

Mimaroglu'nun (2008) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. İşlemsel sözleşme türünün iş doyumu düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. İşlemsel sözleşmenin, iş doyumu üzerinde etkisinin olmaması; işlemsel sözleşmenin daha çok maddi çıkarlara odaklanması ve işgörenlerin aslında maddi çıkarlarla motive olmamalarından kaynaklanıyor olabilir (Lee, Lin, 2014). Ayrıca işgörenlerin olası herhangi bir sebeple işten ayrılmaları durumunda aldıkları eğitim sebebiyle yeni bir iş bulma imkanlarının olması örgütlerinden bekledikleri eğitim ve gelişim imkanlarının sağlanması durumunda gelişen dengeli sözleşme türünün iş doyumu düzeyi üzerinde olumlu yönde bir etkisi bulunmaktadır (Mimaroglu, 2008). Eğer ki öğretmenlerin oluşturdukları psikolojik sözleşme üzerinde ihlalden dolayı herhangi bir aşınma veya güvensizlik yaşanır; yani geçişsel sözleşme oluşmasına sebep olunursa öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de bu durumdan olumsuz etkilenir (Yiğit, 2015).

Turnley ve diğerlerine (2003) göre psikolojik sözleşmenin beklentilerinin yerine getirilmesi aslında örgütler için hayati önem taşımaktadır. Çünkü psikolojik sözleşmesindeki beklentileri yerine getirilmeyen bir işgören, örgüt için olumsuz tavırlar geliştirebilir (Turnley ve diğ., 2003). Dolayısıyla işgörenlerin oluşturduğu psikolojik sözleşme türünü bilmek, beklentilerinin farkında olmak ve bunları mümkün olduğunca yerine getirebilmek işgörenlerin olumsuz tutumlar geliştirmemesine; başka bir deyişle iş doyum düzeylerini yükseltebilmeye olanak sağlayacaktır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların sonuçlarına ve bu sonuçlardan hareketle oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Öğretmenlerin iş doyumları kurumlar açısından önem taşıyan konulardan biridir. İş doyumunun motivasyon ve performansı en çok etkileyen etmenlerden biri olduğu bilinmektedir. Ancak yönetim bilimi için hala gizemine koruyan iş doyumunun kesin olarak neden kaynaklandığı ve nelerden etkilendiği net olarak bilinmemektedir (Kapa, Gimbert, 2017). Bu araştırmada ise öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik sözleşme türlerinin iş doyumlarına etkisi araştırılmıştır.

5.1.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Türlerine İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenler çoğunlukla ilişkisel sözleşmeye sahiptir. Öğretmenlik mesleğinin daha duygusal bir yapı ve bağlılık gerektiren bir meslek olduğu düşünüldüğünde bu durum normal olarak değerlendirilebilir. Aynı okulda çalışan öğretmenler hem meslektaşlarıyla hem de yöneticilerle duygu ve düşüncelerini paylaşmak hem de öğrenciler hakkında görüşlerini tartışmak gibi konularda isteklidirler. Bu durum okullarda sosyal ilişkiler ağının gelişmesine ve öğretmenlerin bu konudaki beklentilerinin yüksek olmasına sebebiyet vermektedir. Dolayısıyla kurumlar içinde bu gereksinimin karşılandığı ve ilişkisel sözleşmenin bir sonucu olan kuruma bağlılık ve adanmışlık düzeyinin yüksek olmasını beraberinde getirecektir.

2. Öğretmenlerin en düşük algıya sahip olduğu psikolojik sözleşme türü ise işlemsel sözleşmedir. Öğretmenlik mesleği maddi odaklı olamayacak kadar kutsal sayılan Türkiye şartlarında beklenen bir sonuçtur. Aynı zamanda Türkiye’de öğretmen olarak atanan bir birey kısa vadeli değil uzun bir çalışma hayatına atılmış olacağı için işlemsel sözleşmenin kısa vadeli olan ilişki anlayışına uymamaktadır. Sonuç olarak öğretmenlik mesleğinin şartları gereği işlemsel sözleşme anlayışıyla uyuşmaması öğretmenlerin bu sözleşme türündeki algılarının düşmesine sebep olmaktadır.

3. İşlemsel Sözleşme türünde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, çalışma şekli, öğretmen sayısı değişkenleri anlamlı farklılığa sebep olurken; kurum türü, kıdem, branş, sendika üyeliği, eğitim durumu ve çalışma süresi değişkenleri herhangi bir farka sebep olmamıştır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerden daha fazla işlemsel sözleşme yükümlülüklerini yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Kadın öğretmenler, çalıştıkları kurumlarla daha uzun vadeli planlar yapmaktadır. Ücretli öğretmenler kendi yükümlülükleri konusunda kadrolu öğretmenlerden daha kısa vadeli olarak çalıştıklarının farkındadırlar ve bu doğrultuda daha az sorumluluk altına girmektedirler. Kadrolu öğretmenler okul yönetiminin kendilerine yeteri kadar sorumluluk vermediğini ve rutin işlerle görevlendirildiklerini ifade etmektedirler. Az sayıda öğretmenin görev yaptığı okullarda insan ilişkilerinin daha fazla gelişmiş olması öğretmenlerin işlemsel sözleşme algılarında düşüşe sebep olmuştur.

4. İlişkisel Sözleşme türünde öğretmenlerin cinsiyet, çalışma şekli, kurum türü, kıdem, bulunduğu kurumda çalışma süresi, öğretmen sayısı, branş, öğrenim durumu değişkenlerinin öğretmenlerin algılarını etkileyen değişkenler olduğu belirlenmiştir. Sendika üyeliği ise ilişkisel sözleşme algısını etkileyen bir değişken değildir. Erkek öğretmenler, çalıştıkları okul için kadın öğretmenlerden daha fazla fedakar ve sahiplenici bir tutum sergilemektedirler. Öğretmenlerin görüşlerine göre aynı şekilde okul yönetimleri de erkek öğretmenlere daha uzun vadeli bir iş hayatı vaadederken, erkek öğretmenlerin kişisel mutluluğunu da önemsedikleri görülmektedir. Kadrolu öğretmenler istihdam şekli bakımından zaten uzun vadeli olarak göreve geldikleri için ilişkisel sözleşme algıları ücretli öğretmenlerden yüksektir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler çalıştıkları okulları benimseme ve çalışmayı planladıkları süre bakımından genel liselerde görev yapan öğretmenlerin gerisinde kalmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça ilişkisel sözleşme düzeyi de hem öğretmen yükümlülükleri açısından hem de okul yükümlülükleri açısından artmaktadır. Öğretmenlerin bulundukları kurumda geçirdikleri arttıkça kurumlarına olan sadakatleri ve çalışma istekleri de artmaktadır. Okullardaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin okula olan bağlılıklarında nispeten düşüş gözlemlenmiştir. Aynı şekilde az öğretmenin çalıştığı okullardaki öğretmenler okul yönetiminin kendisine daha fazla değer verdiğini düşünmektedir. Meslek dersine giren öğretmenler, kültür dersi öğretmenlerine kıyasla, çalıştıkları okulu daha fazla sahiplenen ve uzun süre çalışmaya istekli oldukları görülmektedir. Lisansüstü mezunu

öğretmenler ise lisans mezunu öğretmenlere nazaran okullarına daha az bağlı olduklarını ifade etmişlerdir.

5. Dengeli Sözleşme türünde öğretmenlerin cinsiyet, çalışma şekli, kıdem, öğrenim durumu değişkenleri anlamlı farklılığa sebep olmuş; kurum türü, branş, sendika üyeliği, öğretmen sayısı ve çalışma süresi değişkenleri ise herhangi bir farklılığa sebep olmamıştır. Kadın öğretmenler, mesleki performans beklentilerinde yaşanabilecek herhangi bir değişikliğe erkek öğretmenler kadar açık olmadıklarını belirtmişlerdir. Ücretli öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirmeye istekli ve değişebilecek koşullara daha kolay adapte olabilecek çalışanlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kıdem değişkeni ise dengeli sözleşme algısı üzerinde “U” şeklini izlemektedir; yani kıdemi az olan öğretmenlerin dengeli sözleşme algısı başta yüksekken, bir süre sonra düşmeye başlamış ancak zaman ilerledikçe yeniden yükselmiştir. Kıdemi yüksek olan öğretmenlerin mesleklerine bağlılık ve yeniliklere açıklıklarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin dengeli sözleşme algısında kendi yükümlülükleri açısından lisans mezunu öğretmenlere göre düşüş tespit edilmiştir. Lisans mezunu öğretmenler gelişmeye daha açık olduklarını ifade etmişlerdir. Buna karşılık olarak ise lisansüstü mezunu öğretmenler okul yönetimlerinin kendilerini gerçekleştirme, edindikleri eğitim ve becerileri uygulama konusunda yeterli desteği verdiklerini ifade etmişlerdir.

6. Geçişsel sözleşme türünde ise hiçbir değişkenin öğretmenlerin algılarını değiştirebilecek kadar etkili olmadığı tespit edilmiştir. Geçişsel sözleşme türünün oluşmasındaki etkenlerin, öğretmenlerin okul yönetiminden ya da okul yönetiminin öğretmenden beklentilerinde zaman içerisinde yerine getirilmemek sebebiyle yaşanan aşınma, aralarında oluşabilecek güvensizlik veya yaşanan belirsizlik gibi bireyselden ziyade ilişkisel sebeplerin olması bu durumun oluşmasında etkili olmuştur.

5.1.2. Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyine İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri ortalamanın üzerinde bulunmuştur. Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda öğretmenlerin doyum düzeyleri diğer boyutlara kıyasla daha düşük bulunsada ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

2. Erkek öğretmenlerin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda doyum düzeyleri kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Ancak örgütsel iletişim ve

bireysel faktörler boyutlarında cinsiyet değişkeni herhangi anlamlı bir farka yol açmamıştır.

3. Genel lise öğretmenlerinin örgütsel iletişim boyutunda doyum düzeyleri meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutu ile bireysel faktörler boyutunda kurum türü herhangi bir farklılığa yol açmamıştır.

4. Öğretmenlerin kıdem değişkeni örgütsel iletişim boyutunda herhangi bir farklılığa sebep olmamıştır. Ancak hem örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda hem de bireysel faktörler boyutunda göreve başlangıçta yüksek 6-10 yıla ulaşıldığında düşüş gösteren ancak ilerleyen yıllarda yine yükselmeye devam eden bir doyumun söz konusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin doyum düzeyleri her alt boyutta benzer düzeylerde seyretmektedir. Öğretmenlerin branşının iş doyumlarını etkilemediği bulunmuştur.

6. Öğretmenlerin haftalık sorumlu oldukları ders saati değişkeni örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutu ile bireysel faktörler boyutunda anlamlı bir etki göstermezken, ders saati yükü artan öğretmenlerin örgütsel iletişim doyumlarının düşüş gösterdiği bulunmuştur.

7. Ücretli öğretmenlerin örgütsel iletişim ve bireysel faktörler boyutunda doyum düzeylerinin kadrolu öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu bulunurken örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda herhangi bir fark tespit edilmemiştir.

8. Sendikaya üye olan öğretmenlerin örgütsel iletişim ve bireysel faktörler boyutunda iş doyumları sendikaya üye olmayan öğretmenlerden daha düşüktür. Ancak sendika üyeliği örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda herhangi bir farka sebep olmamıştır.

9. Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin iş doyumunun bireysel faktörler alt boyutuna anlamlı bir etkiye sahip değildir; ancak, örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu ile örgütsel iletişim alt boyutu öğretmenlerin eğitim düzeyinden etkilenmektedir.

10. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumda görev yapan öğretmen sayısı örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda anlamlı bir etkiye sahipken örgütsel iletişim ve bireysel faktörler boyutunda herhangi bir etki tespit edilememiştir. Öğretmen sayısı arttıkça örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda doyumun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

11. Öğretmenlerin mevcut kurumda çalışma süreleri örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutu ile bireysel faktörler boyutunda anlamlı farka sebep olmuş, örgütsel iletişim boyutunda ise herhangi bir etki tespit edilememiştir.

5.1.3. Öğretmenlerin Sahip Olduğu Psikolojik Sözleşme Türünün İş Doyumlarına Etkisine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumlarını olumlu yönde en çok etkileyen sözleşme türü dengeli sözleşme olmuştur. Her ne kadar öğretmenlerin çoğunlukla sahip olduğu ilişkisel sözleşme türünün olumlu çıktıları olsa da öğretmenlerin iş doyumlarının artması amaçlandığında ilişkisel sözleşmenin yanında işlemsel sözleşmenin özellikleri de revize edilerek geliştirilmeli ve denge kurulmalıdır. Ayrıca yöneticilerin öğretmenlerin gelişimine destek olması ve sahip oldukları performans gerçekleştirme konusunda da imkanlar sunması gerekmektedir.

2. Öğretmenlerin iş doyumlarına negatif yönde en çok etkisi bulunan ise geçişsel sözleşmedir. Öğretmenlerin iş doyumlarını önemseyen bir yöneticinin öğretmenlerde geçişsel sözleşmenin gelişmemesi için önlemler alması gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki geçişsel sözleşme herhangi bir değişim ya da geçiş evresinde gelişeceği gibi öğretmenlerin yaşadıkları hayal kırıklığı karşısında bozulan psikolojik sözleşmelerinin ardından da gelişebilir. Bu sözleşme türü, öğretmenlerde kuruma dair güvensizlik ve kayıtsızlık geliştirecek dolayısıyla iş doyumlarını da olumsuz yönde etkileyecektir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda uygulayıcılara şu öneriler sunulmuştur:

1. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin artırılması istenirse dengeli psikolojik sözleşmenin geliştirilmesi sağlanmalıdır. Bunun için yöneticilerin öğretmenlere sahip oldukları potansiyeli gösterebilecekleri imkanlar sunmaları ve mesleki anlamda gelişimlerini desteklemek amacıyla hizmet içi eğitimler ile farklı ortamlarda alabilecekleri eğitimler için destek sağlanmalıdır.
2. Öğretmenlere alınan kararlara katılım imkanı ve kendi fikirlerini uygulayabilecekleri yaratıcı iş ortamları sunulmalıdır. Böylelikle işlemsel sözleşme algısından uzaklaşılabilir.
3. Kadın öğretmenlerin iş doyum düzeylerini artırmak için toplumsal statüleri de gözeticilerle pozitif ayırım yapılabilir ve esnek çalışma koşulları sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

Araştırma süreci ve sonuçları göz önünde bulundurularak araştırmacılar için şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Bu araştırmada Psikolojik Sözleşme kavramı yalnızca öğretmenler gözünden incelenmiştir. Araştırmacılar, okul yönetimlerini de bu incelemeye dahil edebilirler.
2. Araştırmaya ilköğretim ve ortaokul öğretmenleri de dahil edilerek örneklem genişletilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, John Stacy. 1965. "Inequity in Social Exchange". **Advances in Experimental Social Psychology**. ed. Leonard Berkowitz, New York: Academic Press: 267-299.
- Agarwal, Upsana, Shivganesh Bhargava. 2013. Effects of Psychological Contract Breach on Organizational Outcomes. **Vikalpa The Journal of Decision Makers**. c.38. s.1: 13-25.
- Akbulut, Banu. 2015. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları ile İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Anderson, Neil, Rene Schalk. 1998. The Psychological Contract in Retrospect and Prospect. **Journal of Organizational Behavior**. c.19: 637-647.
- Atik, Zeynep Baş. 2018. Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Düzeylerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri, İş Doyumu Ve Öznel İyi Oluşla İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Ayan, Sezer, Faruk Kocacık, Hatice Karakuş. 2009. Lise Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyi ile Bunu Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Etkenler. **Anatolian Journal of Psychiatry**. s.10: 18-25.
- Başaran, İbrahim Ethem. 2000. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, Merve. 2017. Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bal, Matthijs. P., Annet H. De Lange, Paul G. W. Jansen, Mendy Van Der Velde. 2008. Psychological Contract Breach and Job Attitudes: A Meta-Analysis of Age as a Moderator. **Journal of Vocational Behavior**. c.72. s.1: 143-158.
- Balcı, Ali. 1986. İş Doyumu ve Eğitim Yönetimine Uygulanması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c.16: 575-586.
- Bayram, Nuran. 2009. **Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi**. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Baysal, A. Can, Erdal Tekarslan. 1996. **İşletmeler İçin Davranış Bilimleri**. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.

- Bellou, Victoria. 2009. Profiling the Desirable Psychological Contract for Different Groups of Employees: Evidence from Greece. **The International Journal of Human Resource Management**. c.20. s.4.: 810-830.
- Bilgiç, Reyhan. 1998. The Relationship Between Job Satisfaction and Personal Characteristics of Turkish Workers. **The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied**. c.132. s.5: 549-557.
- Blau, Peter Michael. 1964. **Exchange and Power in Social Life**. New York: J. Wiley & Sons Inc.
- Borjas, George J. 1979. Job Satisfaction, Wages, and Unions. **Journal of Human Resources**. c.14. s.1: 21-40.
- Bozkurt, Öznur, İlhan Bozkurt. 2008. İş Tatmini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. **Doğuş Üniversitesi Dergisi**. c.9. s.1: 1-18.
- Brush, Donald H., Michael Moch, Abdullah Pooyan. 1987. Individual Demographic Differences and Job Satisfaction. **Journal of Occupational Behaviour**. c.8: 139-155.
- Burris, Val. 1983. The Social and Political Consequences of Overeducation. **American Sociological Review**. c.48. s.4: 454-467.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2012. **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2013. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Yaklaşımlar**. Ankara: Pegem Akademi.
- Butt, Graham, Ann Lance. 2005. Secondary Teacher Workload and Job Satisfaction. **Educational Management Administration & Leadership**. s.4. c.33: 401-422.
- Büyüköztürk, Şener, Özcan E. Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel, Ebru Kılıç Çakmak. 2014. **Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi
- Cansoy, Ramazan. 2019. The Relationship between School Principals' Leadership Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. **International Education Studies**. c.12. s.1: 37-52.
- Chaundhry, Anjali, Jacqueline M. Coyle-Shapiro, Sandy Wayne, S. (2011). A Longitudinal Study of the Impact of Organizational Change on Transactional, Relational, and Balanced Psychological Contracts. **Journal of Leadership & Organizational Studies**. c.18. s.2: 247-259.
- Chen, Tser-Yieth, Pao-Long Chang, Ching-Wen Yeh. 2004. A Study of Career Need, Career Development Programs, Job Satisfaction and the Turnover Intentions of R&D Personnel. **Career Development International**. c.9. s.4: 424-437.

- Cihangiroğlu, Nemettin, Bayram Şahin. 2010. Organizasyonlarda Önemli Bir Fenomen: Psikolojik Sözleşme. **ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi**. c.6. s.11: 1-16.
- Clark, Andrew, Andrew Oswald, Peter Warr. 1996. Is Job Satisfaction U-shaped in Age? **Journal of Occupational and Organizational Psychology**. c.69: 57-81.
- Conway, Neil, Rob B. Briener. 2005. **Understanding Psychological Contracts at Work: A Critical Evaluation of Theory and Research**. New York: Oxford University Press Inc.
- Conway, Neil, David Guest, Linda Trenberth. 2011. Testing the Differential Effects of Changes in Psychological Contract Breach and Fulfillment. **Journal of Vocational Behaviour**. c. 79. s. 1: 267-276.
- Coyle-Shapiro, Jacqueline M., Ian Kessler. 2000. Consequences of the Psychological Contract for the Employment Relationship: A Large Scale Survey. **Journal of Management Studies**. s.37: 903-930.
- Coyle-Shapiro, Jacqueline M., Marjo-Riitta Parzefall. 2008. "Psychological Contracts". **Organizational Behavior** ed. Julian Barling, Cary L Cooper. Londra: Sage Publication: 17-34.
- Crossman, Alf, Penelope Harris. 2006. Job Satisfaction of Secondary School Teachers. **Educational Management Administration & Leadership**. c.34. s.1: 29-46.
- Cullinane, Niall, Tony Dundon. 2006. The Psychological Contract: A Critical Review. **International Journal of Management Reviews**. c.8. s.2: 113-129.
- Cuyper, Nele De, Hans De Witte. 2006. The Impact of Job Insecurity and Contract Type on Attitudes, Well-being and Behavioural Reports: A Psychological Contract Perspective. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**. s.79: 395-409.
- Çardak, Mehmet. 2002. İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu İle Stresle Başa Çıkma Yolları. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çavuş, Esmehan 2018. Okulların DNA Profilleri ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Çekmecelioğlu, Hülya Gündüz. 2005. Örgüt İkliminin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi. **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. c.6. s.2: 23-39.
- Çetinkaya, Fatih Ferhat, Belkıs Özkara. 2015. Hizmet İşletmelerinde Psikolojik Sözleşme İhlalleri Ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Kapadokya Bölgesi 4 Ve 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. **Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. c.9. s.3: 72-91.
- Çiçek, Gülşah. 2018. Lise Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerine Bir Çözümleme: Siirt Örneği. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

- Dabos, Guillermo, Denise M. Rousseau. 2004. Mutuality and Reciprocity in the Psychological Contract of Employees and Employers. **Journal of Applied Psychology**. c.89. s.1: 52-72.
- Davis, Keith. 1988. **İşletmede İnsan Davranışı Örgütsel Davranış**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Dağdeviren, Nezih, Zeliha Muzaoglu, İmran Kurt Ömürlü, Serdar Öztora. 2011. Akademisyenlerde İş Doyumunu Etkileyen Faktörler. **Balkan Med Journal**. s.28: 69-74.
- De Jong, Jeroen, Rene Schalk, Nele De Cuyper. 2009. Balanced Versus Unbalanced Psychological Contracts in Temporary and Permanent Employment: Associations with Employee Attitudes. **Management and Organizational Review** c.5. s.3: 329-351.
- Demirkasımoğlu, Nihan. 2012. Kamu ve Özel İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik Sözleşme Algıları ve İş Çevresine Uyum Düzeyleri ile İlişkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, Zülfü, Müslim Alanoğlu. 2015. Öğretmenlerin Karara Katılımı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.16. s.2: 83-100.
- Dikili, Ali, Serkan Bayraktaroğlu. 2013. Psikolojik Sözleşme ile İş Tatmini İlişkisine Yönelik Bir Araştırma. **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi**. c.8. s.2: 205-227.
- Dollansky, Tracy D. 2014. The Importance of the Beginning Teachers' Psychological Contract: A Pathway Toward Flourishing in Schools. **International Journal of Leadership in Education**. c.17. s.4: 442-461.
- Dolunay, Ayşe Birsen. 2002. Keçiören İlçesi "Genel Liseler ve Teknik-Ticaret Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu" Araştırması. **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**. c.55. s.1: 51-62.
- Dönmez, Nazlı. 2015. Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıkları arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Dulac, Tanguy, Jacqueline Coyle-Shapiro, David J. Henderson, Sandy Wayne, S. 2008. Not All Responses To Breach are the Same: The Interconnection of Social Exchange and Psychological Contract Process in Organizations. **Academy of Management Journal**. c.51. s.6: 1079-1098.
- Dwyer, Deborah J., Daniel C. Ganster. 1991. The Effects of Job Demands and Control on Employee Attendance and Satisfaction. **Journal of Organizational Behavior**. c.12.: 595-608.

- Edwards, John C, Steven J. Karau. 2007. Psychological Contract or Social Contract? **Journal of Leadership and Organizational Studies**. c.13. s.3: 67-78.
- Erdil, Oya, Halit Keskin, Salih Zeki İmamoğlu, Serhat Erat. 2004. Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. **Doğuş Üniversitesi Dergisi**. c.5. s.1: 17-26.
- Erdoğan, Emine. 2018. Öğretmenlerin Affediciliğinin İş Doyumuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, İrfan. 2015. **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Eren, Erol. 2006. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Erkan, Merve. 2017. Örgüt İklimi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki ilişkide Psikolojik Sözleşmenin Aracılık Etkisi: Adıyaman Üniversitesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Ertürk, Emel, Tamer Keçecioğlu. (2012). Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama. **Ege Akademik Bakış**. c.12. s.1: 39-52.
- Esmer, Yusuf. (2017). Psikolojik Sözleşme İhlali Algısının Prososyal Davranışlar Üzerindeki Etkisinde Etik Liderliğin Aracılık Rolü: Akademisyenler Üzerinde Bir Araştırma. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Freese, Charissa., Rene Schalk. 1996. Implications of Differences in Psychological Contracts for Human Resource Management. **European Journal of Work and Organizational Psychology** c.5. s.4: 501-509.
- Güney, Salih. 2012. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güven, Mehmet, İsmail Bakan, Salih Yeşil. 2005. Çalışanların İş ve Ücret Tatmini Boyutlarıyla Demografik Özellikler Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Çalışması. **Yönetim ve Ekonomi**. c.12. s.1: 127-151.
- Gibson, James, John Ivancevich, James Donnelly, Robert Konopaske. 2003. **Organizations**. New York: McGraw-Hill Companies Inc.
- Glenn, Norval, Charles N. Weaver. 1982. Further Evidence on Education and Job Satisfaction. **Social Forces**. c.61. s.1: 46-55.
- Gordon, Judith R. 2002. **Organizational Behavior: A Diagnostic Approach**. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Gouldner, Alvin. (1960). The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement. **American Sociological Review**. s.25: 161-178.

- Grimmer, Martin, Matthew Oddy. 2007. Violation of the Psychological Contract: The Mediating Effect of Relational Versus Transactional Beliefs. **Australian Journal of Management**. c.32. s.1: 153-174.
- Hammer, Tove Helland, Ariel Avgar. 2005. The Impact of Unions on Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Turnover. **Journal of Labor Research**. c.26. s.2.: 241-266.
- Harris, J. Irene, Ann Marie Winskowski, Brian Engdahl. 2007. Types of Workplace Social Support in the Prediction of Job Satisfaction. **The Career Development Quarterly**. c.56: 150-156.
- Herzberg, Frederick. 1968. One More Time: How Do You Motivate Employees? **Harvard Business Review**: 53-62.
- Herzberg, Frederick, Bernard Mausner, Barbara Synderman. 1993. **The Motivation to Work**. Londra: Transaction Publishers.
- Hiltrop, Jean M. 1996. Managing the changing psychological contract. **Employee Relations**. c.18. s.1: 36-49.
- Hitt, Michael, Chet C. Miller, Adrienne Colella. 2006. **Organizational Behavior: A Strategic Approach**. Amerika Birleşik Devletleri: John Wiley and Sons Inc.
- Homans, George C. 1958. Social Behavior as Exchange. **The American Journal of Sociology**. c.68. s.6: 597-606.
- Hulin, Charles L., Patricia Cain Smith. 1964. Sex Differences on Job Satisfaction. **Journal of Applied Psychology**. c.48. s.2: 88-92.
- Iffaldano, Michelle T, Paul M. Munchinsky. 1985. Job Satisfaction and Job Performance: A Meta Analysis. **Psychological Bulletin**. c.97: 251-273.
- Ivancevich, John, Robert Konopaske, Michael Matteson. 2011. **Organizational Behavior and Management**. New York: The McGraw-Hill Companies Inc.
- İpek, Cemalettin. 2013. "Yönetim Teorileri". **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. ed. Hasan Basri Memduhoğlu, Kürşad Yılmaz. Ankara: Pegem Akadem: 91-135.
- İstanbul İl MEM. 2016. *2015/16 İstatistik Verileri*. İstanbul: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü.
- Jenkins, C. David. 1971. Psychologic and Social Precursors of Coronary Disease. **The New England Journal of Medicine**. c.284. s.5: 244-255.
- Judge, Timothy, Sharon Parker, Amy Colbert, Daniel Heller, Remus Ilies. 2001. "Job Satisfaction: A Cross-Cultural Review". **Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology**. ed Neil Anderson, Deniz S. Ones, Handan Kepir Sinangil, Chockalingam Viswesvaran. Wiltshire: Sage Publications: 25-52.
- Kalleberg, Arne. L. 1977. Work Values and Job Rewards: A Theory of Job Satisfaction. **American Sociological Review**. c.42. s.1: 124-143.

- Kalleberg, Arne L., Karyn Loscocco, K. (1983). Aging, Values, and Rewards: Explaining Age Differences in Job Satisfaction. **American Sociological Review**. c.48. s.1: 78-90.
- Kantar, Hüseyin. 2013. **İşletmede Motivasyon**. İstanbul: Kumsaati Yayın ve Dağıtım.
- Kapa, Ryan, Belinda Gimbert. 2017. Job Satisfaction, School Rule Enforcement, and Teacher victimization. **School Effectiveness and School Improvement**. c.29. s.1: 150-168.
- Karasar, Niyazi. 2002. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Nobel.
- Keser, Aşkın. 2006. **Çalışma Yaşamında Motivasyon**. İstanbul: Alfa Aktüel.
- Kılıç, Yılmaz. 2013. Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Elazığ
- Kılıçaslan, Semiha. 2017. Psikolojik Sözleşme İhlalinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Üzerine Etkisi: Üniversite Öğretim Elemanları Üzerinde Bir Uygulama. **İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyan Bilimler Dergisi**. c.6. s.1: 191-225.
- Kırel, Çiğdem. 1999. Esnek Çalışma Saatleri Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini ve İş Bağlılığı İlişkisi. **İ. Ü. İşletme Fakültesi Dergisi**. c.28. s.2: 115-136.
- Kissler, Gary D. 1994. The New Employment Contract. **Human Resource Management**. c.33. s.3: 335-352.
- Koçak, Orhan, Atalay Başar. 2005. Kamu Sendikalarının Sağladıkları Faydaların Üyelerinin Aidiyet Duygularına Etkileri: Yalova Öğretmenleri Örneği. **HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi**. c.4. s.10: 134-151.
- Koçak, Seval. 2016. Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Sözleşme Üzerinde Güçlendirici Liderlik Davranışlarının Rolü. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, Tamer. 2003. **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Kreitner, Robert, Angelo Kinicki. 2004. **Organizational Behavior**. Amerika Birleşik Devletleri: McGraw-Hill Companies Inc.
- Kumaş, Volkan, Levent Deniz. 2010. Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. s.32: 123-139.
- Lambert, Susan J. 1991. The Combined Effects of Job and Family Characteristics on the Job Satisfaction, Job Involvement, and Intrinsic Motivation of Men and Women Workers. **Journal of Organizational Behavior**. c.12: 341-363.
- Lawler, Edward, Lyman W. Porter. 1967. The Effect of Performance on Job Satisfaction. **Industrial Relations**. c.7. s.1: 20-28.

- Lee, Hung-Wen, Mei-Chun Lin. 2014. A Study of Salary Satisfaction and Job Enthusiasm-Mediating Effects of Psychological Contract. **Applied Financial Economics**. c.24. s.24: 1577-1583.
- Lierich, David, Christine O'Connor. 2009. The Effect of Fixed-term Contracts on Rural Secondary Teachers. **International Employment Relations Review**. c.15. s.2: 58-82.
- Linde, Bennie. 2015. **The Value of Wellness in the Workplace**. New York: Springer.
- Locke, Edwin A. 1969. What is Job Satisfaciton. **Organizational Behavior and Human Performance**. s.4: 309-336.
- Lunenburg, Fred C., Allan C. Ornstein. 2013. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Nobel Akademi.
- Luthans, Fred. 1995. **Organizational Behavior**. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- McDonald, David, Peter Makin. 2000. The Psychological Contract, Organisational Commitment and Job Satisfaction of Temporary Staff. **Leadership & Organization Development Journal**. c.21. s.2: 84-91.
- Meng, Ronald. 1990. The Relationship Between Unions and Job Satisfaction. **Applied Economics**. c.22. s.12: 1635-1648.
- Metcalf, Beverly Alimo 1993. Women in Management: Organizational Socialization and Assessment Practices that Prevent Career Advancement. **International Journal of Selection and Assessment**. c.1. s.2: 68-83.
- Miller, Paul W. 1990. Trade Unions and Job Satisfaction. **Australian Economic Papers**. c.29. s.55: 226-248.
- Millward, Lynne, Paul M. Brewerton. 1999. Contractors and Their Psychological Contracts. **British Journal of Management**. c.10: 253-274.
- Millward, Lynne, Lee J. Hopkins. 1998. Psychological Contracts, Organizational and Job Commitment. **Journal of Applied Social Psychology**. c.28. s.16: 1530-1556.
- Mimaroglu, Hande. 2008. Psikolojik Sözleşmenin Personelin Tutum ve Davranışlarına Etkileri: Tıbbi Satış Temsilcileri Üzerinde Bir Araştırma. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Moorhead, Gregory, Ricky W. Griffin. 2012. **Managing Organizational Behavior**. Çin: Cengage Learning.
- Mwamwenda, Tuntufye S. 1998. Teaching Experience, Job Security, and Job Satisfaction among Secondary School Teachers in South Africa. **Psychological Reports**. s.82: 139-142.
- Nagar, Komal. 2012. Organizational Commitment and Job Satisfaction among Teachers during Times of Burnout. **Vikalpa**. c.37. s.2: 43-60.

- Nam, Selçuk. 2018. Psikolojik Sözleşme ve İş Tatmini İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. **International European Journal of Managerial Research Dergisi**. c.2. s.3: 42-60.
- Nelson, Debra, James Campbell Quick. 2006. **Organizational Behavior**. Ohio: Thomson Corporation.
- Okpara, John O., Michael Squillace, Emmanuel Erundu. 2005. Gender Differences and Job Satisfaction: A Study of University Teachers in the United States. **Women in Management Review**. c.20. s.3: 177-190.
- O'Leary-Kelly, Anne M., Kevin Henderson, Vikas Anand, Blake Ashforth. 2014. Psychological Contracts in a Nontraditional Industry: Exploring the Implications for Psychological Contract Development. **Group and Organizational Management**. c.39. s.3: 326-360.
- Oshagbemi, Titus. 2000. Satisfaction with Co-workers' Behavior. **Employee Relations**. c.22. s.1: 88-106.
- Öge, Serda 2001. Örgüt İklimi. **Selçuk İletişim**. c.1. s.4: 132-143.
- Özaydın, Mehmet Merve, Ömer Özdemir. 2014. Çalışanların Bireysel Özelliklerinin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Bir Kamu Bankası Örneği. **İşletme Araştırmaları Dergisi**. c.6. s.1: 251-281.
- Özgen, Hüsetin, Azim Öztürk, Azmi Yalçın. 2005. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Adana: Nobel Kitapevi.
- Özkalp, Enver, Çiğdem Kırel. 2016. **Örgütsel Davranış**. Bursa: Ekin Yayın Dağıtım.
- Özler, Ergun, Emre Ünver. 2012. Psikolojik Sözleşmenin İş Tatmini Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. c.17. s.2: 325-351.
- Pallant, Julie. 2017. **SPSS Kullanma Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pfeffer, Jeffrey, Alison Davis-Blake. 1990. Unions and Job Satisfaction. **Work and Occupations**. c.17. s.3: 259-283.
- Pincus, J. David. 1986. Communication Satisfaction, Job Satisfaction, and Job Performance. **Human Communication Research**. c.12. s.3: 395-419.
- Powell, Walter. W. 1987. Hybrid Organizational Arrangements: New Form or Transitional Development? **California Management Review**. c.30. s.1: 67-87.
- Pritchard, Robert. D. 1969. Equity Theory: A Review and Critique. **Organizational Behavior and Human Performance**. s.4: 176-211.
- Pritchard, Robert, Bernard Karasick. 1973. The Effects of Organizational Climate on Managerial Job Performance and Job Satisfaction. **Organizational Behavior and Human Performance**. c.9: 126-146.

- Putti, Joseph, Jarmal Singh. 1988. The Organizationa Climate Factors and Dimensions of Job Satisfact,on in a Law Enforcement Agency. **International Review of Administrative Sciences**. c.54: 411-425.
- Raja, Usman, Gary Johns, Filotheos Ntalianis. 2004. The Impact of Personality on Psychological Contracts. **Academy of Management**. c.47. s.3: 350-367.
- Reyes, Pedro, Michael Imber. 1991. Teachers' Perceptions of the Fairness of Their Workload and Their Commitment, Job Satisfactioni and Morale: Implications for Teacher Evaluation. **Journal of Personnel Evaluation in Education**. c.5: 291-302.
- Robbins, Stephen. 2003. **Organizational Behavior**. Amerika Birleşik Devletleri: Pearson Education Inc.
- Robbins, Stephen, Timothy Judge. 2009. **Organizational Behavior**. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Robinson, Sandra L, Denise M. Rousseau. 1994. Violating Psychological Contract: Not the Exception but the Norm. **Journal of Organizational Behavior**. c.16: 245-259.
- Roehling, Mark V. 1997. The Origins and Early Development of the Psychological Contract Construct. **Journal of Management History**. c.3. s.2: 204-217.
- Roehling, Mark V. 2008. An Empirical Assessment of Alternative Conceptualizations of the Psychological Contract Construct: Meaningful Differences or "Much to do About Nothing?". **Employ Respons Rights Journal**. c.20: 261-290.
- Rong, Wen. 2010. "Management of College and University Teachers Based on Psychological Contract".
<http://www.seidatcollection.com/upload/product/200909/2009jyhy04a49.pdf>
[22.11.2018].
- Ross, Catherine A., Barbara F. Reskin. 1992. Education, Control at Work, and Job Satisfaction. **Social Science Research**. c.21: 134-148.
- Rousseau, Denise M. 1989. Psychological and Implied Contracts in Organizations. **Employee Responsibilities and Rights Journal**. c.2. s.2: 121-139.
- Rousseau, Denise M. 1990. New Hire Perceprtions of Their Own and Their Employer's Obligations: A Study of Psychological Contract. **Journal of Organizational Behavior**. c.11: 389-400.
- Rousseau, Denise M, Judi Parks. 1993. The Contracts of Individuals and Organizations. **Research in Organizational Behavior**. s.15: 1-43.
- Rousseau, Denise M. 1995. **Psychological Contract in Organizations**. Amerika Birleşik Devletleri: Sage Publications Inc.
- Rousseau, Denise M. 2000. **Psychological Contract Inventory Technical Report**. Pittsburgh: Carnegie Mellon University.

- Rousseau, Denise M. 2004. Psychological Contracts in the Workplace: Understanding the Ties That Motivate. **Academy of Management Executive**. c.18. s.1: 120-127.
- Saleh, Shoukry, Jay L Otis. 1964. Age and Job Satisfaction. **Personnel Psychology**. c.17. s.4: 425-430.
- Sarıcı, Deniz. 2015. Öğretmenlerin İş Doyumu ile Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Görüşleri. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Scandura, Terri A., Melenie Lankau. 1997. Relationships of Gender, Family Responsibility and Flexible Work Hours to Organizational Commitment and Job Satisfaction. **Journal of Organizational Behavior**. c.18. s.4: 377-391.
- Schyns, Birgit, Marcel A Croon. 2006. A Model of Task Demands, Social Structure, and Leader-Member Exchange and Their Relationship to Job Satisfaction. **The International Journal of Human Resource Management**. c.17. s.4: 602-615.
- Selekler, Zeynep Oğuz. 2007. Öğretmenlerde Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sözleşme Algısı. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Shore, Lynn McFarlane, Lois Tetrick. 1994. "The Psychological Contract As An Explanatory Framework in the Employment Relationship". **Trends in Organizational Behavior**. ed. Cary L Cooper, Denise M. Chichester, İngiltere: Wiley.
- Shuping, Johannes Gotsilemang. 2009. The Impact of Human Resource Practices on the Psychological Contract: A Quantitative Study. Yüksek Lisans Tezi. University of Pretoria, Pretoria.
- Sims, Ronald R. 2002. **Managing Organizational Behavior**. Londra: Greenwood Publishing Group.
- Spector, Paul E. 1997. **Job Satisfaction: Application, Assessment, Causes, and Consequences**. California: Sage Publications Inc.
- Şişman, Mehmet. 2013. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, Barbara G., Linda S. Fidell, L. S. 2013. **Using Multivariate Statistics (Sixth Edition)**. United States, United States: Pearson Education Inc.
- Tomul, Ekber. 2013. "Yönetim Kuramları". **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. ed. Ayhan Çiçek Sağlam. Ankara: Maya Akademi: 85-110.
- Topaloğlu, Hakan, Gökhan Arastaman. 2016. Örgütlerde Psikolojik Sözleşme Üzerine Kuramsal Bir Değerlendirme. **İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi**. c.1. s.2: 25-36.
- Torres, Darlene Garcia. 2018. Distributed leadership and teacher job satisfaction in Singapore. **Journal of Educational Administration**. c.56. s.1: 127-142.

- Torun, Alev, Dilek Üçok. 2014. Tükenmişliği Etkileyen Olumsuz Tutum Ve Beklentiler: Sinik Tutum Ve Psikolojik Sözleşme İhlali Algısı Üzerine Bir Araştırma. **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. c.28. s.1: 231-250.
- Tunacan, Sevil, Canan Çetin. 2009. Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörlerin Tespitine İlişkin Bir Araştırma. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. s.29: 155-172.
- Turnley, William H., Mark C. Bolino, Scott Lester, James Bloodgood. 2003. The Impact of Psychological Contract Fulfillment on the Performance of In-Role and Organizational Citizenship Behaviors. **Journal of Management**. c.29. s.2: 187-206.
- Uen, Jin-feng, Michael S. Chien, Yu-Fang Yen. 2009. The Mediating Effect of Psychological Contracts on the Relationship Between Human Resource Systems and Role Behaviors: A Multilevel Analysis. **Journal of Business and Psychology**. c.24. s.2: 215-223.
- Ulcay, Doğa. 2018. Hemşirelerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Umay, Gamze. 2015. Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üzüm, Burcu, Yasemin Özdemir. 2017. Demografik Değişkenlerin Psikolojik Sözleşme İle İşten Ayrılma Niyeti ve Kariyer Yönetimi Üzerine Etkisi (Bir Banka Örneği). **International Journal Of Academic Value Studies**. c.3. s.16: 391-403.
- Varol, Mmuharrem. 1989. Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi. **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi**. c.44. s.1: 195-222.
- Vecchio, Robert P. 2006. **Organizational Behavior: Core Concepts**. Amerika Birleşik Devletleri: Thomson Corporation.
- Wanous, John P., Edward Lawler. 1972. Measurement and Meaning of Job Satisfaction. **Journal of Applied Psychology**. c.56. s.2: 95-105.
- Weick, Karl E., Kathleen Sutcliffe, David Obstfeld. 2005. Organizing and the Process of Sense Making. **Organization Science**. c.16. s.4: 409-421.
- Yazıcıoğlu, Yahşi, Saniye Erdoğan. 2004. **Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yelboğa, Atilla. 2007. Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu İle İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi. **Sosyal Bilimler Dergisi**. c.4. s.2: 1-18.
- Yıldırım, İsa. 2015. Okul Yöneticilerinin Kişilik ve Denetim Odağı Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu ve Okul Etkililiği Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Yılmaz, Gözde, Aşkın Keser, Sayım Yorgun. 2010. Konaklama İşletmelerinde Çalışan Sendika Üyelerinin İş ve Yaşam Doyumunu Belirlemeye Yönelik Bir Alan Araştırması. **Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi**. c.6. s.1: 87-107.
- Yiğit, İhsan. 2015. Psikolojik Sözleşme İhlal Algısı ve İş Tatmini İlişkisi: İstanbul Avrupa Yakası Endüstri Meslek Lisesi Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma. **Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi**. c.11. s.43: 119-144.
- Yin, Jie Lin, Cong Wei Xu. 2008. The Empirical Research of the Relationships between Psychological Contract Types and Organizational Outcomes. *doi:10.1109/WiCom.2008.1694*. .
- You, Sukkyung, Ann Y. Kim, Sun Ah Lim. 2017. Job Satisfaction Among Secondary Teachers In Korea: Effects Of Teachers' Sense Of Efficacy And School Culture. **Educational Management Administration & Leadership**. c.45. s.2: 284-297.
- Yüksel, İhsan. 2005. İletişimin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Bir İşletmede Yapılan Görgül Çalışma. **Doğuş Üniversitesi Dergisi**. c.6. s.2: 291-306.

EKLER

Ek 1. ANKET

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞME VE İŞ DOYUMU ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeylerinin İş Doyumları Üzerindeki Etkisi” konulu Yüksek Lisans Tezi için veri toplama amacıyla hazırlanmıştır. Anket, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde öğretmenlerin psikolojik sözleşmesine ilişkin ifadeler, üçüncü bölümde ise öğretmenlerin iş doyumu düzeylerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. İkinci ve üçüncü bölümde, sizden beklenen her ifadeyi dikkatle okuyarak, katılma durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretlemenizdir. Vereceğiniz yanıtlar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Verilerin çözülmesi toplu halde yapılacağı için, **ankete isim yazmanıza gerek yoktur**. Araştırmanın gerçekleşmesine yapacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Sema BOSTANCI

YTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü YL Öğrencisi

sema.bostanci@yahoo.com

1. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER						
Bu bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular yer almaktadır. Lütfen her soruyu cevaplayınız.						
1. Cinsiyetiniz:	☐ Kadın	☐ Erkek				
2. Çalışma şekliniz:	☐ Kadrolu	☐ Sözleşmeli	☐ Ücretli			
3. Öğretmenlik kıdeminiz:	 yıl					
4. Bu okulda çalışma süreniz:	 yıl					
5. Haftalık ders saatiniz:	saat					
6. Okulunuzdaki öğretmen sayısı:	kişi					
7. Branşınız:						
8. Öğrenim durumunuz:	☐ Ön lisans	☐ Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora		
	☐ Diğer					
9. Bir sendikaya üye misiniz?	☐ Evet	☐ Hayır				
10. Öğretmenliği seçmenizin en önemli nedeni nedir? (Lütfen bir seçenek işaretleyiniz.)	☐ Ücretinin yüksek olması ☐ Tatilinin çok olması ☐ Rahat bir meslek olması ☐ İş güvencesinin olması ☐ Öğretmenliği sevdiğim için ☐ Ailem istediği için ☐ Diğer:.....					
2. BÖLÜM: ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞMEYE İLİŞKİN ALGILARI						
Lütfen aşağıdaki soruları görüşlerinizi en iyi yansıtacak şekilde işaretleyiniz.						
Soru No.		Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Tam katılıyorum
1.	Bu okuldaki görevimi istediğim zaman bırakabilirim.					

2.	Bu okula karşı geleceğe ilişkin herhangi bir yükümlülüğüm bulunmamaktadır.					
3.	Makul bir süre önce bildirmek koşuluyla bu okuldaki görevimden ayrılabilirim.					
4.	Bu okulda işimin gereklerini asgari düzeyde yerine getiririm.					
5.	Bu okulda sadece bana ödenen ücretin karşılığındaki işleri yaparım, fazlasını yapmam.					
6.	Bu okulda sınırlı sayıda sorumluluk üstlenirim.					
7.	Bu okul için gerektiğinde fedakarlıkta bulunurum.					
8.	Bu okulun işlerini kendi işim gibi sahiplenirim.					
9.	Bu okulun imajına zarar verecek davranışlardan kaçınırım.					
10.	Bu okulda uzun süre çalışmayı planlıyorum.					
11.	Bu okulda emekli olana kadar çalışabileceğimi düşünüyorum.					
12.	Bu okul dışında herhangi bir kurumda çalışmayı düşünmüyorum.					
13.	Giderek artan ve zorlaşan performans standartlarını yerine getirmeyi kabul ederim.					
14.	İşimin zorunlu kıldığı değişen performans taleplerine uyum sağlarım.					
15.	Değişen şartların getirdiği performans gerekliliklerini olumlu karşılarım.					
16.	Okul yöneticisinin gözünde değerimi artıracak gelişme olanakları ararım.					
17.	Bu okulda değerli bir çalışan olabilmek için yeni beceriler edinirim.					
18.	Bu okulda daima değerli bir çalışan olarak görülmemi sağlayacak işler yaparım.					
19.	Kurumum bana, gelecekte bu okulda çalışacağıma dair bir güvence vermemektedir.					
20.	Bu okulda kısa bir dönem için işe alındım.					
21.	Bu okulda yaptığım iş, geçici bir süre için yapılabilecek bir iştir.					
22.	Bu okulda sunulan eğitim olanakları yalnızca mevcut işimle ilgilidir.					
23.	İşim, açıkça tanımlanmış belli yetki ve sorumluluklarla sınırlandırılmıştır.					
24.	Okul müdürü benden, yalnızca sıradan ve rutin görevleri yerine getirmemi beklemektedir.					
25.	Okul müdürü, bir çalışan olarak kişisel mutluluğumu önemser.					
26.	Okul müdürü, kişisel sorunlarıma karşı duyarlı davranır.					
27.	Okul müdürü karar alırken, benim çıkarlarımı da dikkate alır.					
28.	Okul müdürü, bu okuldan uzun vadede memnuniyetimi sağlamak için üzerine düşeni yapar.					
29.	Çalıştığım kurum, bana iş güvencesi sağlamaktadır.					
30.	Çalıştığım kurum bana, düzenli bir maaş ve ek ödeme vermektedir					
31.	Çalıştığım kurum, bakmakla yükümlü olduğum kişilere de sosyal güvence sağlamaktadır.					
32.	Okul müdürü, mümkün olan en üst düzeyde performansı gösterebilmem için beni destekler.					
33.	Okul müdürü, eğitimde giderek yükselen standartları yerine getirebilmem için bana yardımcı olur.					
34.	Bu okulda, değişen performans gerekliliklerine uyum sağlayabilmem için gerekli olanaklar sağlanır.					
35.	Çalıştığım kurum, kariyerimi geliştirmem için fırsatlar sunar.					
36.	Çalıştığım kurum, mesleki gelişimimi sağlayacak eğitim ve yetiştirme olanakları sunar.					
37.	Çalıştığım kurumda, üstün performans gösterirsem maddi kazanç ve ek ödemeler sağlanır.					
38.	Çalıştığım kurumda, yükselme olanakları sunulmaktadır.					
39.	Bu okulda, çalışanlarından bilgi saklanmaktadır.					
40.	Bu okul, çalışanlarına güvensizlik göstermektedir.					
41.	Bu okul, çalışanları yakından ilgilendiren bilgileri çalışanları ile paylaşmamaktadır.					

42.	Bu okulun benimle gelecekteki ilişkilerinin yönünü kestirmek zordur.					
43.	Bu okulla ilişkilerime bakıldığında, gelecekte bu okulda yerimin olup olmayacağı belirsizdir					
44.	Bu okulun bana karşı yükümlülüklerini yerine getirip getirmeyeceği belirsizdir.					
45.	Bu okul, bana sağladıklarının karşılığında benden daha fazla hizmet talep etmektedir.					
46.	Bu okulun çalışanlarına sağladığı yararlar (çocuk, kira yardımı vb.), geçmişle kıyaslandığında azalmıştır.					
47.	Bu okulda giderek daha az ücrete karşılık daha fazla iş beklenmektedir.					

3. BÖLÜM: ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU DÜZEYİ

Lütfen aşağıdaki soruları görüşlerinizi en iyi yansıtacak şekilde işaretleyiniz.

Soru No.		Çok yetersiz	Yetersiz	Normal	İyi	Çok iyi
1.	Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağım					
2.	Okulumda teknolojinin kullanımı					
3.	Okulumda işimi yaparken bana tanınan özgürlük					
4.	Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, aydınlatma, havalandırma, vb.)					
5.	Okulumdaki günlük çalışma saatleri					
6.	Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı					
7.	Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi					
8.	Okulumda takım olarak çalışmaktan aldığım haz					
9.	Okulumda karşı bağlılık hissim					
10.	Okulumun bana kazandırdığı saygınlık hissi					
11.	Okulumun bana insanlara faydalı olma imkanı vermesi					
12.	Okulumun bana verdiği hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı					
13.	Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi					
14.	Okulumda kararların ortak alınması					
15.	Okulumda gidiş gelişlerimin kolaylığı					
16.	Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim					
17.	Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi					
18.	Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu					
19.	Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu					

Ek 2. İZİNLER

İZİN

“İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Gaziantep İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezimde geliştirmiş olduğum “İş Doyumu” isimli ölçeğimin Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı öğrencisi Sema Bostancı tarafından “Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde kullanılmasına izin veriyorum.

08.03.2018

Hülya YILDIRIM(GÜNDÜZ)



● **Sema Bostancı** <sema.bostanci@yahoo.com>
Alıcı: nihansal@yahoo.com



20 Tem 2017 tarihinde 18:40 saatinde ★

Merhaba Sayın Nihan Demirkasımoğlu,

Ben Sema Bostancı. Yıldız Teknik Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda 2012 yılında yazdığınız doktora teziniz için Rousseau'nun çalışmasından uyarlamış olduğunuz Psikolojik Sözleşme Envanterini kullanmak istiyorum. Kullanmam konusunda sizin açınızdan bir sakınca var mıdır?

İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla,

Sema BOSTANCI



● **Nihan Demirkasimoglu** <nihansal@yahoo.com>
Alıcı: Sema Bostancı



20 Tem 2017 tarihinde 20:04 saatinde ★

Sema Hanım merhaba,
Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarım. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Nihan Demirkasımoğlu
Yrd. Doç. Dr
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Ek 3. NORMALLİK ANALİZLERİ

Descriptives					
	çalışma şekli		Statistic	Std. Error	
Dengeli Sözleşme ÖğY	kadrolu	Mean	3,2429	,04381	
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,1568		
		Mean Upper Bound	3,3291		
		5% Trimmed Mean	3,2478		
		Median	3,3250		
		Variance	,687		
		Std. Deviation	,82899		
		Minimum	1,00		
		Maximum	5,00		
		Range	4,00		
		Interquartile Range	1,17		
		Skewness	-,106	,129	
		Kurtosis	-,382	,257	
	ücretli	Mean	3,6861	,15897	
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,3623		
		Mean Upper Bound	4,0099		
		5% Trimmed Mean	3,7180		
		Median	3,8166		
		Variance	,834		
		Std. Deviation	,91321		
		Minimum	1,67		
		Maximum	5,00		
		Range	3,33		
Dengeli Sözleşme OY	kadrolu	Interquartile Range	,92		
		Skewness	-,457	,409	
		Kurtosis	-,190	,798	
		Mean	2,8214	,05097	
		95% Confidence Interval for Lower Bound	2,7211		
		Mean Upper Bound	2,9216		
		5% Trimmed Mean	2,8072		
		Median	2,8571		
		Variance	,930		
		Std. Deviation	,96446		
		Minimum	1,00		
		Maximum	5,00		
		Range	4,00		
		Interquartile Range	1,43		

			Skewness	,184	,129
			Kurtosis	-,592	,257
	ücretli		Mean	2,7971	,17916
			95% Confidence Interval for Lower Bound	2,4321	
			Mean Upper Bound	3,1620	
			5% Trimmed Mean	2,8015	
			Median	2,8571	
			Variance	1,059	
			Std. Deviation	1,02921	
			Minimum	1,00	
			Maximum	4,57	
			Range	3,57	
			Interquartile Range	1,71	
			Skewness	-,122	,409
			Kurtosis	-,996	,798
	Güvensizlik kadrolu		Mean	2,3274	,04906
			95% Confidence Interval for Lower Bound	2,2309	
			Mean Upper Bound	2,4238	
			5% Trimmed Mean	2,2875	
			Median	2,3333	
			Variance	,862	
			Std. Deviation	,92822	
			Minimum	1,00	
			Maximum	5,00	
			Range	4,00	
			Interquartile Range	1,33	
			Skewness	,329	,129
			Kurtosis	-,363	,257
	ücretli		Mean	2,3131	,18966
			95% Confidence Interval for Lower Bound	1,9268	
			Mean Upper Bound	2,6995	
			5% Trimmed Mean	2,2626	
			Median	2,3333	
			Variance	1,187	
			Std. Deviation	1,08953	
			Minimum	1,00	
			Maximum	4,67	
			Range	3,67	
			Interquartile Range	1,67	
			Skewness	,549	,409
			Kurtosis	-,539	,798

Belirsizlik	kadrolu	Mean	2,3219	,05629
		95% Confidence Interval for Lower Bound	2,2112	
		Mean Upper Bound	2,4326	
		5% Trimmed Mean	2,2612	
		Median	2,3333	
		Variance	1,134	
		Std. Deviation	1,06505	
		Minimum	1,00	
		Maximum	5,00	
		Range	4,00	
		Interquartile Range	1,67	
		Skewness	,541	,129
		Kurtosis	-,445	,257
	ücretli	Mean	2,8392	,18119
		95% Confidence Interval for Lower Bound	2,4701	
		Mean Upper Bound	3,2082	
		5% Trimmed Mean	2,8140	
		Median	2,3593	
		Variance	1,083	
		Std. Deviation	1,04085	
		Minimum	1,00	
		Maximum	5,00	
		Range	4,00	
		Interquartile Range	1,67	
		Skewness	,481	,409
		Kurtosis	-,568	,798
Geçişinma	kadrolu	Mean	2,4647	,05531
		95% Confidence Interval for Lower Bound	2,3559	
		Mean Upper Bound	2,5735	
		5% Trimmed Mean	2,4103	
		Median	2,3333	
		Variance	1,095	
		Std. Deviation	1,04651	
		Minimum	1,00	
		Maximum	5,00	
		Range	4,00	
		Interquartile Range	1,33	
		Skewness	,508	,129
		Kurtosis	-,311	,257
	ücretli	Mean	2,5881	,22294

			95% Confidence Interval for	Lower Bound	2,1340	
			Mean	Upper Bound	3,0422	
			5% Trimmed Mean		2,5423	
			Median		2,0000	
			Variance		1,640	
			Std. Deviation		1,28068	
			Minimum		1,00	
			Maximum		5,00	
			Range		4,00	
			Interquartile Range		2,00	
			Skewness		,577	,409
			Kurtosis		-,735	,798
İşlemsel Sözleşme Öğretmen Yük	kadrolu		Mean		2,1116	,03931
			95% Confidence Interval for	Lower Bound	2,0343	
			Mean	Upper Bound	2,1889	
			5% Trimmed Mean		2,0835	
			Median		2,0000	
			Variance		,553	
			Std. Deviation		,74371	
			Minimum		1,00	
			Maximum		4,17	
			Range		3,17	
			Interquartile Range		,95	
			Skewness		,321	,129
			Kurtosis		-,549	,257
	ücretli		Mean		2,5403	,13915
			95% Confidence Interval for	Lower Bound	2,2569	
			Mean	Upper Bound	2,8238	
			5% Trimmed Mean		2,5207	
			Median		2,6667	
			Variance		,639	
			Std. Deviation		,79936	
			Minimum		1,33	
			Maximum		4,17	
			Range		2,83	
			Interquartile Range		1,25	
			Skewness		,149	,409
			Kurtosis		-,564	,798
İşlemsez Sözleşme OY	kadrolu		Mean		2,3157	,03259
			95% Confidence Interval for	Lower Bound	2,2516	
			Mean	Upper Bound	2,3798	

		Variance	,530	
		Std. Deviation	,72803	
		Minimum	1,67	
		Maximum	5,00	
		Range	3,33	
		Interquartile Range	1,00	
		Skewness	-,276	,409
		Kurtosis	-,067	,798
İlişkisel Söz OY	kadrolu	Mean	3,5559	,04304
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,4713	
		Mean Upper Bound	3,6406	
		5% Trimmed Mean	3,5733	
		Median	3,5714	
		Variance	,663	
		Std. Deviation	,81440	
		Minimum	1,00	
		Maximum	5,00	
		Range	4,00	
	ücretli	Interquartile Range	1,14	
		Skewness	-,302	,129
		Kurtosis	-,261	,257
		Mean	3,1845	,14924
		95% Confidence Interval for Lower Bound	2,8805	
		Mean Upper Bound	3,4885	
		5% Trimmed Mean	3,1923	
		Median	3,1429	
		Variance	,735	
		Std. Deviation	,85733	
id_iklim	kadrolu	Minimum	1,57	
		Maximum	4,71	
		Range	3,14	
		Interquartile Range	1,43	
		Skewness	-,066	,409
		Kurtosis	-,675	,798
		Mean	3,1710	,03835
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,0956	
		Mean Upper Bound	3,2464	
		5% Trimmed Mean	3,1645	
		Median	3,1250	
		Variance	,527	
		Std. Deviation	,72570	

id_iletişim	ücretli	Minimum	1,25	
		Maximum	5,00	
		Range	3,75	
		Interquartile Range	,91	
		Skewness	,144	,129
		Kurtosis	,235	,257
		Mean	3,3694	,12512
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,1146	
		Mean Upper Bound	3,6243	
		5% Trimmed Mean	3,3661	
		Median	3,3750	
		Variance	,517	
		Std. Deviation	,71876	
		Minimum	2,00	
		Maximum	4,75	
		Range	2,75	
		Interquartile Range	,81	
		Skewness	,157	,409
		Kurtosis	-,288	,798
	kadrolu	Mean	3,4052	,04405
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,3186	
		Mean Upper Bound	3,4919	
		5% Trimmed Mean	3,4287	
		Median	3,5000	
		Variance	,695	
		Std. Deviation	,83352	
		Minimum	1,00	
		Maximum	5,00	
		Range	4,00	
		Interquartile Range	1,25	
		Skewness	-,338	,129
		Kurtosis	,098	,257
		Mean	3,7167	,13764
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,4363	
		Mean Upper Bound	3,9971	
		5% Trimmed Mean	3,7221	
		Median	3,7500	
		Variance	,625	
		Std. Deviation	,79069	
		Minimum	2,23	
		Maximum	5,00	

id_birfak	kadrolu	Range	2,77	
		Interquartile Range	1,38	
		Skewness	,005	,409
		Kurtosis	-1,000	,798
		Mean	3,5172	,04373
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,4312	
		Mean Upper Bound	3,6032	
		5% Trimmed Mean	3,5279	
		Median	3,5000	
		Variance	,685	
		Std. Deviation	,82735	
		Minimum	1,00	
		Maximum	5,00	
		Range	4,00	
		Interquartile Range	1,17	
	ücretli	Skewness	-,162	,129
		Kurtosis	-,494	,257
		Mean	4,1537	,11060
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,9284	
		Mean Upper Bound	4,3790	
		5% Trimmed Mean	4,1764	
		Median	4,1667	
		Variance	,404	
		Std. Deviation	,63532	
		Minimum	2,83	
		Maximum	5,00	
		Range	2,17	
		Interquartile Range	,75	
		Skewness	-,582	,409
		Kurtosis	-,339	,798

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Sema BOSTANCI
Doğum Tarihi	1991
E-Mail	sema.bostanci@yahoo.com

Eğitim Bilgileri

Lise	Antalya Lisesi (2005-2009)
Lisans	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği (2009-2012) Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği (2012- 2014)
Lisansüstü	Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı (2014-)