

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME FAKÜLTESİ
DAVRANIŞ BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

125072

**ULUSLARARASI BAKALORYA (IB) PROGRAMI
UYGULAYAN ÖZEL OKULLARDA ÇALIŞAN
ÖĞRETMENLERİN BU PROGRAMA KARŞI OLAN
TUTUMLARININ İŞ TATMİNLERİNE YANSIMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Vildan DEMİRER
2501550995

125072

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mahmut PAKSOY

İSTANBUL - 2002

TEZ ONAYI

Enstitümüz Davranış Bilimleri Bilim Dalında 2501550995 numaralı Vildan Harcar Demirer'in hazırladığı "Uluslararası Bakalorya Programının Uygulandığı Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Bu Programa Olan Tutumlarının İş Tatminlerine Yansıması" konulu YÜKSEK LİSANS/ DOKTORA TEZİ ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 10.Maddesi uyarınca 04/07/2002 Perşembe günü saat 11.00'te yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin*Kabulü*.....'ne* ~~OYBİRLİĞİ~~ /OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ(*)	İMZA
PROF.DR.MAHMUT PAKSOY	<i>Kabul</i>	<i>[Signature]</i>
PROF.DR.ERDAL TEKARSLAN	<i>Red</i>	<i>[Signature]</i>
PROF.DR.HÜNER ŞENCAN	<i>Kabul</i>	<i>[Signature]</i>
PROF.DR.CANAN ÇETİN	<i>Kabul</i>	<i>[Signature]</i>
YRD.DOÇ.DR.GÖNEN DÜNDAR	<i>Kabul</i>	<i>[Signature]</i>

ÖZ

Bu araştırmada Uluslararası Bakalorya Programı kapsamında derslere giren öğretmenlerin, bu programa karşı olan tutumlarıyla iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için řu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1-) Uluslararası Bakalorya Programında görev alan öğretmenlerin iş tatminleri ne düzeydedir?
- 2-) IB tarzı eğitimin öğretmenlerin mesleki gelişmelerine olumlu bir etkisi var mıdır?
- 3-) IB tarzı eğitimde grup çalışmalarının, öğretmenlerin iş tatminlerine olumlu bir etkisi var mıdır?
- 4-) Öğretmenler yapılan işin önemine karşı bir inanç duymaktalar mı?
- 5-) Yaş, cinsiyet, milliyet, medeni durum, çocuk olup olmaması, işteki deneyim, IB' deki deneyim, branş gibi değişkenler, öğretmenlerine bu programa karşı olan tutumlarını etkiliyor mu?

Örnek kütle IB Programı uygulayan Özel Türk Kolejlerinin bu programlarında derse giren Türk ve yabancı öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Araştırma kapsamında toplam 5 okulda (VKV Koç Özel Lisesi, Eyüboğlu Koleji, Doğuş Koleji, Mef Koleji, Yüzyıl Işıl Koleji) 70 IB öğretmenine araştırma uygulaması yapılmıştır. Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından 5' li Likert ölçekleme tekniğine uygun olarak geliştirilen IB Programı öğretmenleri iş tatmin ölçeğinde toplam 50 adet önerme bulunmaktadır. Öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri saptamak amacıyla da ölçeğin başına kısa bir bilgi formu konulmuştur.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen sonuçlar kısaca şunlardır:

Araştırma sonucunda IB Programındaki öğretmenlerin iş tatminlerinin ortalama değerin oldukça üstünde olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyete ilişkin iş tatminleri farklılaşmamıştır. Öğretmenlerin ücrete yönelik iş tatminleri vasat düzeydedir. Ücrete yönelik iş tatmininde yabancı öğretmenlerin, sosyal yardıma yönelik iş tatmininde ise Türk öğretmenlerin iş tatminleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin iş deneyimleri arttıkça tatminlerinin de yükseldiği göze çarpmıştır. Ayrıca deneyim arttıkça IB'nin yaratıcılığına ilişkin iş tatminleri ve ilerlemeye bağlı iş tatminleri de artış göstermiştir. Toplam iş tatmininde en yüksek ortalama 21 yılın üstünde deneyime sahip öğretmenlerden elde edilmiştir.



ABSTRACT

This study is done to investigate whether there is a correlation or not between the attitudes of those teachers who teach according to the International Baccalaureate Program and their job satisfaction.

Below questions were investigated in order the research to reach its purposes:

- 1-) What is the level of job satisfaction of IB teachers?
- 2-) Does IB types of education have a positive impact on professional development of teachers?
- 3-) Do the group works in IB contribute to the professional satisfaction of teachers?
- 4-) Do the teachers believe in the importances of being involved in IB program?
- 5-) Do factors like, age, sex, nationality, marital status, having children, professional experience, branches, have an impact on teachers' s attitude towards the program?

The sample group has been limited to Turkish and International teachers in Turkish private schools providing IB programmes. The survey has been carried out in 5 schools (VKV Koç Özel Lisesi, Eyüboğlu Koleji, Doğuş Koleji, Mef Koleji, Yüzyıl Işıl Koleji) covering 70 teachers. During the research, two data gathering tools have been used.

The IB program teachers' job satisfaction survey, which is in accordance with the 5 Likert scale, has a total of 50 proposals. There is a short personal information form at the beginning of the survey in order to obtain personal information about the teachers.

The results of this survey are as follows:

The survey concludes that the job satisfaction of the teachers of the IB program is much higher than the average for the both genders. The teachers' salary satisfaction is average. In the case of Turkish teachers, satisfaction of social support and in the case of foreign teachers, job satisfaction of salary is considerably high. It is observed that as teachers' experience increases, so does their job satisfaction and their satisfaction towards improved creativity and progress in the IB program. The highest average of job satisfaction was observed amongst teachers with over 21 years of work experience.



ÖNSÖZ

Öğretmenlik mesleğim süresince eğitim ve öğretimde karşılaşılan güçlükleri, aksaklıkları ve bunlardan doğan sorunları yakından inceleme fırsatı buldum.-

Öğretmenlerin yaptıkları işten doyumlu olmalarının, ancak eğitimde çağdaş metot ve uygulamaları yakından inceleme ve öğrenme imkanı bulabildikleri zaman sağlanabileceğini gözlemledim. Bu nedenle bu çalışmamda amacım uluslararası, yenilikçi ve modern bir eğitim programı olan ve ülkemizde bazı özel okullarda uygulanan IB'yi tanıtmak, öğretmenlerin bu programda görev almaktan duydukları tatminin ne düzeyde olduğunu araştırmak ve eğitimde yeni, farklı uygulamalara karşı olan tutumlarını ve bu tutumlardan çıkan sonuçları değerlendirmektir. Umarım bu tez eğitime küçük de olsa bir fayda sağlar.

Tezimle ilgili olarak başta, çalışmalarım sırasında ilgi ve desteğini esirgemeyen Danışman Hocam Sayın Prof. Dr. Mahmut Paksoy'a değerli yardımlarından ötürü teşekkürü borç bilirim.

Bilgisayar işlemlerindeki katkılarından dolayı kardeşim Nurdan Harcar'a, anket sonuçlarını değerlendirmede yardımcı olan arkadaşım Alpertunga Özhekim'e ve bu çalışmamda katkısı olan herkese teşekkür ederim.

Ayrıca sonsuz anlayışı ve desteği için eşim Ali Demirer'e ve sevgili aileme de minnettar olduğumu belirtmek isterim.

VİLDAN DEMİRER

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM I	3
<i>EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDE ÖZEL OKULLARIN YERİ VE</i>	
<i>ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMI.....</i>	
1. EĞİTİM KAVRAMI.....	3
2. EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDE ÖZEL OKULLARIN YERİ	6
3. ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMI.....	7
BÖLÜM II.....	17
<i>ÖĞRETMENLERİN ULUSLARARASI BAKALORYA</i>	
<i>PROGRAMINA KARŞI TUTUMLARI VE İŞ TATMİNİ.....</i>	
1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖNEMİ	17
2. ÖĞRETMENLERİN ULUSLARARASI BAKALORYA	
PROGRAMINA KARŞI TUTUMLARI	19
3. İŞ TATMİNİ	26
BÖLÜM III	39
<i>ARAŞTIRMA</i>	
1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	39
2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	39
3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI	40
BÖLÜM IV	41

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMBİLİMİ.....	41
1. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	41
A. Temel Hipotez:	41
B. Alt Hipotezler:	41
2. TANIMLAR.....	41
3. ARAŞTIRMANIN MODELİ	42
4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	42
5. ARAŞTIRMA UYGULAMASI	43
6. ANAKÜTLE VE ÖRNEKLEM	43
7. KULLANILAN İSTATİSTİKİ TEKNİKLER.....	47
BÖLÜM V.....	48
1- BULGULAR VE YORUM.....	48
BÖLÜM VI.....	88
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
KAYNAK LİSTESİ	91
EK 1 – ANKET (TÜRKÇE).....	96
EK 2- ANKET (İNGİLİZCE).....	103

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara İlişkin Frekans Dağılımı	44
Tablo 2: Cinsiyete İlişkin Frekans Dağılımı.....	44
Tablo 3: Yaş Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı.....	44
Tablo 4: Medeni Duruma İlişkin Frekans Dağılımı	45
Tablo 5: Milliyet Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı	45
Tablo 6: Öğretmenlik Deneyimi Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı	45
Tablo 7: IB Deneyimi Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı.....	46
Tablo 8: Branş Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı.....	46
Tablo 9: IB programına ilişkin İş Tatmini Ölçeğinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	48
Tablo 10: IB Programı İş Tatmin Ölçeği Önergelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	50
Tablo 11: Cinsiyet Değişkeni ile İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (t testi)	51
Tablo 12: Milliyet Değişkeni ile İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (t testi)	52
Tablo 13: Medeni Durum Değişkeni ile İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (t testi)...	53
Tablo 14: Yaş Değişkeni ile Ücrete Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA) 53	
Tablo 15: Yaş Değişkeni ile Ücrete ilişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	54
Tablo 16: Yaş Değişkeni ile Çalışma Gruplarına Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	54
Tablo 17: Yaş Değişkeni ileYaratıcılığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	55
Tablo 18: Yaş Değişkeni ile Bağımsızlığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	55
Tablo 19: Yaş Değişkeni ile Ast-Üst İlişisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	56
Tablo 20: Yaş Değişkeni ile İşin Güçlüğüne Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	56
Tablo 21: Yaş Değişkeni ile İşin Güçlüğüne ilişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	57

Tablo 22: Yaş Değişkeni İle İlerlemeye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	57
Tablo 23: Yaş Değişkeni İle Başarmaya Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	58
Tablo 24: Yaş Değişkeni İle Mesleki Gelişime Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	58
Tablo 25: Yaş Değişkeni İle Sosyal Yardıma Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	59
Tablo 26: Yaş Değişkeni İle Sosyal Statüye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	59
Tablo 27: Yaş Değişkeni İle Yeteneğin İfadesine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	60
Tablo 28: Yaş Değişkeni İle İşin Kendisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	61
Tablo 29: Yaş Değişkeni İle Toplam İş Tatminin Karşılaştırılması (ANOVA)	61
Tablo 30: Yaş Değişkeni İle Toplam İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	62
Tablo 31: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Ücrete Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	62
Tablo 32: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Çalışma Gruplarına Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	63
Tablo 33: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Yaratıcılığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	63
Tablo 34: Öğretmenlik Deneyimi İle Yaratıcılığa Ait İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	64
Tablo 35: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Bağımsızlığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	64
Tablo 36: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Ast-Üst İlişkilerine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	65
Tablo 37: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İşin Güçlüğüne Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	66
Tablo 38: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İşin Güçlüğüne İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	66
Tablo 39: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İlerlemeye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	67

Tablo 40: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İlerlemeye İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	68
Tablo 41: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Başarmaya Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	68
Tablo 42: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Mesleki Gelişime Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	69
Tablo 43: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Sosyal Yardıma Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	69
Tablo 44: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Sosyal Statüye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	70
Tablo 45: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Yeteneğin İfadesine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	70
Tablo 46: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İşin Kendisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	71
Tablo 47: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Toplam İş Tatmininin Karşılaştırılması (ANOVA).....	72
Tablo 48: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Toplama İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	72
Tablo 49: Branş Değişkeni İle Ücrete Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	73
Tablo 50: Branş Değişkeni İle Ücrete İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	74
Tablo 51: Branş Değişkeni İle Çalışma Gruplarına Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	75
Tablo 52: Branş Değişkeni İle Yaratıcılığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	76
Tablo 53: Branş Değişkeni İle Bağımsızlığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	76
Tablo 54: Branş Değişkeni İle Ast-Üst İlişkilerine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA).....	77
Tablo 55: Branş Değişkeni İle İşin Güçlüğüne Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	78
Tablo 56: Branş Değişkeni İle İşin Güçlüğüne İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)	79

Tablo 57: Branş Değişkeni İle İlerlemeye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	80
Tablo 58: Branş Değişkeni İle Başarmaya Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	80
Tablo 59: Branş Değişkeni İle Mesleki Gelişime Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	81
Tablo 60: Branş Değişkeni İle Sosyal Yardıma Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	81
Tablo 61: Branş Değişkeni İle Sosyal Statüye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	82
Tablo 62: Branş Değişkeni İle Yeteneğin İfadeğine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	82
Tablo 63: Branş Değişkeni İle İşin Kendisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)	83
Tablo 64: Branş Değişkeni İle Toplama Ait İş Tatmininin Karşılaştırılması (ANOVA)	83
Tablo 65: Tüm Alt Ölçekler İle Toplam İş Tatmini Arasındaki İlişkiler	84
Tablo 66: IB Programına Yönelik Hazırlanan İş Tatmin Ölçeğinin Alt Boyutlarının Birbirleri İle İlişkisi	85

GİRİŞ

Eğitim, birey ve toplumların yaşamında vazgeçilmez bir unsurdur. Ünlü Fransız düşünür J.J.Rousseau “ Bitkiler kültürle, insanlar sevgiyle biçimlenir.” demiştir. Çağdaşlığı yakalayan uluslar, bugünkü konumlarına eğitimde attıkları dev adımlarla gelmişlerdir. Bireyin toplumsallaşmasını yolunun eğitimden geçtiği bugün herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Ancak zaman içerisinde, her alanda olduğu gibi, eğitimde de yenilik ve değişikliklere gerek duyulmuştur. Öğretmenlerin değişen dünya düzeni içinde arzuladıkları hedeflere ulaşabilmeleri ve eğitimde küresel paylaşımlara girebilmeleri için, değişime ayak uydurmaları şarttır. Kültürel çeşitliliğe uyum sağlamaları onların okul ortamında verimli, mutlu ve doyumlu olmalarını sağlayacaktır. Bu doyum hissi de zamanla dağılma etkisiyle tüm yaşamlarına yansıyacaktır. İşlerinden doyumlu bireylerin oluşturduğu toplumların daha sağlıklı, yapıcı, üretken, yeniliklere açık ve toplumsal kalkınmanın bilincinde oldukları yadsınamaz bir gerçektir.

Bu çalışmamda, dünyada geçmiş 1960’lı yıllara dayanan, ülkemizde ise bazı özel okullarda kademeli olarak geçişine başlanan ve uluslararası bir eğitim programı olan IB’ye karşı, öğretmen tatmini ölçmeyi düşündüm ve öğretmenlerin eğitimde yeni ve farklı uygulamalara karşı olan tepkilerinin ne yönde olacağını araştırmaya çalıştım.

Yenilikler ve değişimler, toplumlarda çoğu zaman dirençle karşılanır. Varolan kalıpları, yöntemleri ve fikirleri değiştirmek oldukça zor, çok zaman ve çaba gerektiren bir uğraştır. Ancak eğitimde değişimlere gitmek, bu alanda dünyayla etkileşime girmek, günümüzde artık bir zorunluluk halini almıştır. Öğretmenler topluma, kendi mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak, görev aldıkları okulların eğitim ve öğretim hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için çaba gösterirler. Okul bir kültürel değişim aracıdır ve yenilikçi eğitim öğretim programları, öğretmenler için mesleki açıdan bir gelişim fırsatıdır. Eğitimde hedef, kendi kültürüne, gelenek ve göreneklerine bağlı fakat kültürel değişim ve yeniliklere açık, istekli bireyler yetiştirmektir. Ülkesi için yararlı olmaya çalışan her birey gibi, öğretmenler de okul ortamında çağdaş eğitim yöntemlerini uygulayarak hem işlerinin getirdiği monotonluktan kurtulmak hem de mesleklerine yeni heves ve heyecanlar katmak için çaba harcamak durumundadırlar. İşinde aktif, mutlu ve verimli olabilen bir öğretmen aynı zamanda iş doyumunu da kazanmış olur. İşinde gösterdiği çaba, aldığı

sorumluluklar, çizdiği kariyer hedefleri iş başarısını beraberinde getirir. Yaptığı işte mutlu ve doyumlu olan bir bireyin özel yaşamına da bu doyumu taşıyacağı, kendine gerçekçi hedefler belirleyerek başarıyı yakalayacağı muhakkaktır.



BÖLÜM I

EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDE ÖZEL OKULLARIN YERİ VE ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMI

1. EĞİTİM KAVRAMI

Tarih boyunca eğitim, insanoğlunun vazgeçilmez bir parçası olmuş ve daha iyiye, daha güzele ulaşabilmek, toplumsal kalkınmayı sağlayabilmek ve böylece istenilen bir yaşama düzeyine ulaşmak için en önemli araç durumuna gelmiştir. Eğitim bireye bilgi, beceri kazandırma, bireyin topluma uyum sağlama sürecidir.

Eğitim kavramının bugüne kadar birçok tanımı yapılmıştır. Ertürk eğitimi “bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlar.⁽¹⁾

Ozankaya, “en genel anlamda eğitim, yürürlükteki değerlerin, bilgilerin ve hünelerlerin yetişen kuşaklara iletilmesi , kazandırılmasıdır,” der.⁽²⁾

Dewey eğitimi, “ yaşantıların yeniden örgütlenmesi ya da yenilenmesi” olarak tanımlar.⁽³⁾

Eğitim kelimesi bir süreci dile getirir. Bu süreç, önceden bilerek ya da bilmeyerek , iki ya da daha çok sayıda insanı birbirine bağlar; onları birbirleriyle ilişkiye geçirir ve karşılıklı düşünce alışverişi durumuna getirir. Bu anlamdadır ki, eğitim okulun çerçevesini aşar; her yaşta ve yaşamın her durumunda gözlenen bir süreç olup çıkar.⁽⁴⁾

Gelişme çabalarında, eğitim politikalarının özel ve çok önemli bir yeri vardır. Ulusların refah düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında görülen yakın ilişki, bunun gözlenen kanıtlarındandır. “Azgelişmişlik” diye bilinen görelî olguyu değiştirmede,

(1) Selahattin Ertürk, Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972, S.3

(2) Özer Ozankaya, Toplum Bilime Giriş, Ankara: S Yayınları, 4.Basım, 1982, S. 299

(3) John Dewey, Tecrübe ve Eğitim, Çev: Fatma Başaran, Fatma Varış. (Basıldığı yer ve yayınevi belirtilmemiştir), 1966, Kamuran Çilenti, Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Yargıcı Matbaası, 1988, S.12’ deki alıntı

(4) Server Tanilli, Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz, İstanbul: Amaç Yayıncılık, 1988, S.13.

eğitimin yeri artık tartışmasız kabul edilirken bunun düzey, tür ve nitelikleri konusunda değişik önlemlerin geliştirilmesi çabaları sürmektedir.⁽⁵⁾

Eğitimin genel amaçları şunlardır:

- Bireyi belirgin bir kültür içinde yoğurmak, kuşaktan kuşağa birikerek gelen kültürel değerlerin bireyce de benimsenmesini ve özümsemiğini sağlamak.
- Bireyi toplumsallaştırmak; bireyin, toplumun yazılı ve yazılı olmayan kurallara uymasını sağlamak.
- Bireyin bireyselleşmesini sağlamak. Bireyin karakter öğelerini yönlendirmek ve hem bireysel hem de toplumsal düzeyde onu "başarılı" kılacak gizli güçlerini ortaya çıkarmak; yaratıcılığını geliştirmek.

Yukarıda genel amaçlar biçiminde sıralanmış olan amaçlar dizisi ile eğitim, kurumlaşmaya da benzer özellikler getirmiştir. Başka bir deyişle, bu kurumlaşma sonucu ortaya çıkan eğitim birimlerinin hepsinde geçerli olan temel özellikler bulunmasına karşın, özellikle son iki amaca uygunluk bakımından farklılıklar oluşmuştur.⁽⁶⁾

Görüldüğü gibi günümüzde eğitimin tek amacı artık zeki bir insan ortaya çıkarmak değil; dengeli bir kişiliği geliştirmek, ulusal kültürlerin zenginlik ve değerini yadsımadan, evrensel kültür değerleriyle donatmak; insanı dünyadaki yeri konusunda bilinçli kılmak; insana geleceği kendi ellerinde tuttuğu güvenini vermek ve buyruğu altına aldığı doğa güçleri üzerindeki egemenliğini sürdürerek, bu güçlere tutsak olmanın ona bağlı olduğunu öğretmektir.⁽⁷⁾

Günümüzde eğitim gittikçe büyüyen bir sorun haline gelmekte ve etkisini daha da yoğun bir biçimde duyurmaktadır. Böyle olmakla birlikte eğitimin önemi, özellikle ülkemizde yeterince anlaşılamamıştır. Oysa insanın davranışlarını tutarlı, yani geçerli ve güvenilir bir yönde değiştirmedikçe, özlenen bir yaşam biçimine insanlığın ulaşması söz konusu olmayabilir⁽⁸⁾

(5) Niyazi Karasar, Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Sanem Matbaası, 1991, S. 257

(6) Alpaslan Usal ve Zeynep Kuşluvan, Davranış Bilimleri, İzmir: Banış Yayınları Fakülter Kitabevi, 1999, S.122-123

(7) Tanilli, a.g.e., S.16

(8) Veyisel Sönmez, Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara: Yazgı Yayınları, 1986, s.7

Ülkemiz bilindiği üzere, sanayileşme süreci içerisinde olan bir toplumdur. Bu nedenle bir “geçiş toplumu” olarak adlandırılabilir. Sanayileşmeye geçiş sırasında geleneksel değer ve kalıplar hızla değişmekte ve yerine yenileri gelmektedir.

Bu değişimler tüm kurumlara yansıdığı gibi eğitimi de etkilemektedir.

19.yy’ dan beri batılılaşmakta olan ve birçok sosyal değişimler geçiren Türk toplumunda eğitim artık hissedilir bir ihtiyaç halini almıştır. ⁽⁹⁾

Eğitim insanın bilerek düşünce üretmesine imkan verir. Türk toplumunda görülen yaygın davranışlardan biri, bilgi olmaksızın düşünce üretmektir. Oysa düşünce, var olan bir bilgi temeli üzerinde anlam kazanır. Ancak bilgiyle yaratıcılığa yönelmek mümkün olur. Bilgi de okuyarak ve eğitimle kazanılır. ⁽¹⁰⁾

18.yy’ da yaşamış olan Fransız filozofu Helvetius “aldığımız eğitim ne ise, o oluruz” demiştir. Gerçekten de insan geçmişte yaşamış ve öğrenmiş olduklarının ürünüdür. ⁽¹¹⁾

Bilgi ve beceriler büyük ölçüde aileden, çalışma yaşamına ve topluma kadar çeşitli kurumlar ve sosyal ortamlarda öğrenilir , geliştirilir ve kullanılır. Bu yüzden içinde bulunduğumuz kurumların ve toplumsal işleyişin, öğrenme faaliyetleri üzerindeki etkisi göz ardı edilemez. ⁽¹²⁾

Okul, toplumsallaşma sürecinde ilk temel sosyal kurumdur. Bu kurum belirli öğrenme kalıplarının gerçekleştirilmesi sorumluluğunu taşır. Okul, bireyin toplumla uyum sağlayabilmesi ve mutlu olabilmesi yolunda gereksinme duyduğu konuları öğrenmesini sağladığı oranda başarılı sayılır. Bir sosyal kurum olarak okulun, toplumsallaşma süreci içinde iki önemli işlevi vardır. Bunlardan birincisi, kendi başına birtakım öğrenme tiplerini gerçekleştirme sorumluluğu, ikincisi ise diğer sosyal kurumların boşluğunu doldurma görevidir. Okulun bu birinci işlevi, herkesçe bilinen öğretim görevini içerir. Okul her bireye iş ya da bilim dünyasında gerekli olan sosyal sembol ve kavramlarla değerleri kazandırır. Okul, düşünme alışkanlığının yanında, uyguladığı öğretim programıyla da pozitif bilim kavramlarını öğretir. ⁽¹³⁾

(9) Hasan Tan, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1992 S.95

(10) Acar Baltaş, Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı, İstanbul:Remzi Kitabevi, 1993, S.14-15

(11) A.e., S.13

(12) Ramazan Yıldırım, Öğrenmeyi Öğrenmek, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998 S.157

(13) Haluk Yavuzer, “Okulda Başarısızlık”, Aile ve Çocuk, Sayı:3, İstanbul: Ak Yayınları, 1983, s.68

Öğretim denilince akla bu olayı gerçekleştiren öğretmen, öğretmen denilince de bu olayın gerçekleştirildiği okul akla gelir. Yani öğretmen, öğretim ve okul iç içe, birbirlerini çağrıştıran kavramlardır. ⁽¹⁴⁾

2. EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDE ÖZEL OKULLARIN YERİ

Ülkemiz köklü bir eğitim geleneği olan bir ülkedir. Ancak uygulanan yanlış eğitim politikaları zaman içerisinde eğitim sistemimizin hedeflenen amaçlardan sapmasına neden olmuş, günümüzde eğitimin en önemli parçası olan okullar, gittikçe büyüyen sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Yaygın ve örgün eğitim kurumları arasında koordinasyon sağlanamamış, okullar öğrencilerini bir üst okula hazırlamanın dışında bir amacı olmayan kurumlar haline gelmiştir. Öğrencilerin birbirinden farklı olduğunu dikkate almayan katı, ezbere dayalı, öğrencilerin yeteneklerini körelten, onu yaşama ve işe hazırlamayan öğretim programları, çocuğun ve yaşamın gereksinimlerine göre değiştirilip düzenlenmemiş veya bu çalışmalarda çok geç kalınmıştır.

Devletin bu eğitim ihtiyaçlarını karşılayamaması sonucunda, alternatif eğitim kurumları olan özel okullar, eğitim sistemimiz içinde yerlerini almaya başlamıştır.

Özel eğitim kurumlarının bir gereklilik halini aldığına ilişkin görüşler, 1962 yılında toplanan 7. Milli Eğitim Şurası'nda tartışılmıştır. Artan nüfusla birlikte, devletin eğitime harcayacak mali kaynaklarının yetersiz hale geldiği bir gerçektir. Bu nedenle de 7. Milli Eğitim Şurası'nda kalkınmada önemli rolü olan eğitimin, özel eğitim kurumları yoluyla da yürütülmesi kararlaştırılmıştır. Özel Eğitim Kurumları Kanunu'nun 2. maddesi "Bu kurumlar, Türk Milli Eğitimi'nin amaçları doğrultusunda eğitimin kalitesini yükseltmek gayesiyle, gelişmelerine fırsat ve imkan verecek yatırımlar ve hizmetler yapmak üzere gelir sağlayabilirler" hükmünü getirmiştir. ⁽¹⁵⁾

Özel eğitim kurumlarında, öğretmen etkinliklerine rekabet hakim olduğu için, bu kurumlarda eğitim-öğretim etkinlikleri daha nitelikli hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bunun için de, özel öğretim kurumlarına nitelikli personel seçilmekte ve fiziki koşullar iyileştirilmektedir. Özel okullarda öğrenci, veli ve öğretmenlerin

(14) Hasan Çelikkaya, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul: Alfa Yayıncılık, 1999, S.34

(15) Jale Minibaş, "Özel ve Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyi ve Bu Düzeyin Frustrasyon Karşısında Gösterdiği Tepki ve Agresyon Yönü ile İlişkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İ.Ü, 1990, s.36

daha farklı güdülendiği, öğrenci-öğretmen-veli iletişiminin daha güçlü olduğu, girişimcinin amaçlarına ulaşacak şekilde hareket ettiği söylenebilir. ⁽¹⁶⁾

Ailelerin günümüzde özel okulları tercih etme sebebi, devlet okullarında eğitim kalitesinin hızla düşüşüdür. Birçok branşta öğretmen açığı nedeniyle derslerin boş geçmesi , sınıfların ders işlenmesine imkan vermeyecek derecede kalabalık olması, devletin öğretmenlere ödediği ücretlerin düşüklüğü sebebiyle , öğretmenler hızla özel öğretim kurumlarına kaymaktadır. Özel okullar ise, bu durumdan yararlanarak, yetişmiş elemanları daha yüksek ücret politikaları uygulayarak kendi bünyelerine katmakta ve böylece başarı düzeylerini daha üst seviyelere çekmeye çalışmaktadır.

Özel okullar, öğrenci ve öğretmenlere daha iyi fiziki ve teknolojik şartlar sunmaktadır. Binaların yapısı, temizlik, ısınma, servis, yemek, daha geniş sosyal aktiviteler, bilgisayarlar ile eğitim ve belki de hepsinden önemlisi sınıflardaki öğrenci sayısının, kaliteli bir eğitim ve öğretimin gereği olarak az sayıda tutulması özel okulları veli, öğretmen ve öğrencilerin gözünde daha cazip kılmaktadır.

Özel okullar genellikle ülkemizin gelişmiş bölümlerinde kurulmuştur. Sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi daha yüksek aileler, çocuklarını özel okullara yollamakta ve okula ödediği ücret karşılığında daha kaliteli eğitim-öğretim beklemektedir.

Okulu kuran, ona yatırım yapan şahıslar ise, velilerin isteklerine cevap verebilmek ve rekabet ortamında okula öğrenci çekebilmek için, yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek performans beklemektedir. Devlet okullarında görev alan öğretmenler ve yöneticilere, öğrenci başarısızlığı karşısında cezai bir işlem uygulanmadığı halde, özel okullarda, yapılan sözleşme gereği, bu işgörenlerin işine son verilebilmektedir.

3. ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMI

Toplum kalkınmasında ve uygarlığın ilerlemesinde eğitimin etkisinin büyük olduğunun anlaşılması, eğitimde pek çok araştırmanın yapılmasına neden olmaktadır. Bu araştırmalar eğitim sistemlerinin eski anlayışını ve tutucu görüşünü

(16) Ömer Peker, " Özel Okulların Eğitim Sistemimiz İçindeki Yeri ve Önemi", Eğitim Bilimleri Dergisi, 12, 70, 1988, S.36

sarsmakta, dirik bir yapıya sahip olmasını hızlandırmakta ve yeniden örgütlenmesini zorlamaktadır. ⁽¹⁷⁾

Okullar gibi organizasyonların kendilerine ait kimlikleri ve amaçları vardır, fakat her kuruluş bir başka organizasyonla olan ilişkisinden etkilenecek ve bir değişim gösterecektir. Hiçbir sistem sürekli olarak değişmeden kalmaz; çünkü dinamik bir dünyada, artan karmaşık ilişkiler ve karşılıklı etkilenmeler meydana gelmektedir. ⁽¹⁸⁾

Okullar eğitimde ve öğretimde hedeflenen amaçlara ulaşmak için değişik programlar geliştirirler. Saylor ve Alexander, programı “okulun, okul içi ve dışındaki tüm durumlarda arzu edilen sonuçlara ulaşmak için giriştiği çabaların tümü” olarak tanımlarlar. ⁽¹⁹⁾

Brubacher’ e göre ise program “ çocuğun hayatını zenginleştirmek için, okulun gözetimi altında seçilmiş ve örgütlenmiş bütün gerçek yaşantılarını kapsar” ⁽²⁰⁾

Popham ve Baker ise programa, "okulun sorumlu olduğu bütün planlanmış ve öğrenme sonucunda edinilmiş yaşantılar" anlamını vermekte ve daha kısa olarak “program, öğrenme işleminin istendik sonuçlarıdır” diyerek bu tanımlarını açıklamaktadırlar. ⁽²¹⁾

Kocaçınar, “okulların amaçlarına ve bireyin ihtiyaçlarına bağlı, onun düşünüş, duyuş ve davranışlarını etkileyebilecek nitelikte, tarihi gelişimi itibarıyla insanlığın sahip olduğu bilgi ve tecrübelerin, bir plan ve düzene bağlı şekilde öğrencilere kazandırılması maksadıyla düzenlenmiş bir belgeye, öğretim programı diyoruz” şeklinde bir açıklama yapmaktadır. ⁽²²⁾

Uluslararası Bakalorya (IB) da bu şekilde oluşturulan bir eğitim programıdır.

(17) İbrahim Ethem Başaran, Eğitim Psikolojisi, Ankara: Pars Matbaası, 1978, s.22.

(18) David P.Langford ve Barbara A. Cleary, Eğitimde Kalite Yönetimi, Çev: Meltem Süngün, İstanbul:Kalder Yayınları, s.219.

(19) I.G.Saylor ve M. Alexander, Curriculum Planning for Better Teaching and Learning, bulunduğu eser, Hilda Taba, Curriculum Development, Theory and Practice, s.9, Kamuran Çilenti, Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Yargıcı Matbaası, 1988, s.13’ teki alıntı.

(20) John S.Brubacher, A History of The Problems of Education, New York:McGraw Hill Book Company Inc., 1947, Kamuran Çilenti, Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Yargıcı Matbaası, 1988 s.13-14’ teki alıntı.

(21) W.James Popham ve Eva L.Baker, Systematic Instruction, Engelwood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, Inc.,1970, Kamuran Çilenti, Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Yargıcı Matbaası,1988, s.14’ teki alıntı.

(22) M.Kocaçınar, Genel Öğretim Metodu, İstanbul: Arkin Kitapevi, s.42, Muhsin Hesapçıoğlu, Öğretim İlike ve Yöntemleri, İstanbul: Beta Basım A.Ş., 1988, S.76’ daki alıntı.

Dünyada ulusal eğitime sağlam ve önemli bir alternatif olarak, uluslararası eğitim giderek daha fazla kabul görmektedir. ⁽²³⁾

Gençlerin eğitimine bir küresel perspektif katma eğilimi yeni değildir. 1580 yılında Montaigne şöyle yazmıştır. "Eğer kendimize doğru perspektiften bakmak istiyorsak, bu büyük dünya bakmamız gereken aynadır." Dünyada hem resmi eğitim sistemleri içinde, hem de dışında yer alan ve sayıları giderek artan okullarda farklı birçok kültürden çocuklar, aynı sınıflarda birlikte eğitim görmektedirler. ⁽²⁴⁾

Uluslararası eğitimin amacı, dünya çocuklarının zihinsel ve duygusal ihtiyaçlarına cevap verebilmek ve bunu yaparken zihinsel ve kültürel hareketliliğin yalnızca bir şahsın değil, her şeyden önce bir düşüncenin ürünü olduğunu hatırlamaktır. ⁽²⁵⁾

Uluslararası eğitim programlarının görevi, öğrencilerin kendi ulusal müfredatlarının verdiği çok dışında hedeflere ulaşabilmeleri için, sahip olmaları gereken yetenekleri kazanmalarına yardımcı olmak ve dünyayı daha geniş bir açıdan görmelerini sağlamaktır.

Son 40 yıl içinde, dünyada böyle okullar hem sayı, hem de çeşitlilik bakımından hatırı sayılır artış göstermişlerdir. Kendilerini "uluslararası" olarak nitelendiren okulların sayısındaki bu hızlı artış, uluslararası eğitim için bir uygun tanımlama yapılmasına yönelik sayısız girişime yol açmıştır. Hayden ve Thompson' un (1995) yakın tarihlerde kaleme aldıkları bir makale, Montaigne' nin ne kadar ileri görüşlü olduğunu göstermektedir. ⁽²⁶⁾

Hayden ve Thompson, yakın zamanlarda yapılan tanımlamaların, öğrencilerin kendi deneyimlerine doğru nasıl yönelim gösterdiklerini açıklamaktadır. Ana öğeler arasında, okulda çok çeşitli kültürel temellere sahip öğrencilerin içerik ve yaklaşım bakımından bilinçli olarak uluslararası nitelikte bir müfredat görmeleri yer almaktadır. Hayden ve Thompson' un makalesi, bir tanım sunma peşinde olan başkalarının ele almadığı görülen başka bir sorunu ortaya çıkarıyor.

(23) David Wilkinson, "International Education: A Question of Access", International Education, Ed.by. Mary Hayden and Jeff Thompson, London: Kogan Page Limited, 1998, p.228.

(24) Ibid., p.227.

(25) R.Belle-Isle, "Learning for a New Humanism", International Schools Journal, 11, pp.27-30

(26) Wilkinson, op.cit., p.227

Eğer uluslararası eğitim, diğer kültürlerle karşı, bir inançlar ve tavırlar dizisine yol açarsa, öğrenciler çok çeşitli kültürleri temsil eden ve öğrencilerin böyle sınırları aşabilmelerine yönelik araçları sağlayan öğretmenler tarafından eğitilmediği sürece, bu tam anlamıyla anlaşılamayacaktır.⁽²⁷⁾

Uluslararası Bakalarya (IB) müfredatı ilk defa 1960'lı yılların ortalarında, Uluslararası Okullar Birliği' nin desteğiyle yayınlanan "Uluslararası Okullar için Sınav Bildirisi" adında bir dizi kitapçık şeklinde kendini gösterdi. Bu birlik Uluslararası Cenevre Okulu'nun insiyatifiyle II. Dünya Savaşı'nın ve Hiroşima tradejisinin ardından, Birleşmiş Milletlerin oluşturulması sırasında, uluslararası anlayışın ve dünya barışının geliştirilmesi amacıyla yaratıldı.⁽²⁸⁾

IB diploması projesi uluslararası ve çok-uluslu kuruluşların bir parçası olan ve sayıları giderek artan gezici genç nüfusa uygun olan ve uluslararası platformda kabul gören bir üniversiteye giriş yeterliliği sağlamak için tasarlandı. Ne var ki tasarımıdaki bu faydacı işlev, sonunda gün ışığına çıkan müfredatın bir parçası olmaktan başka birşey değildi. Ortaya çıkan müfredat, öğrencilerini geniş yelpazede beceriler ve uzmanlık edinmeye yönlendiren ve aynı zamanda onları, yüksek eğitimde uzmanlığa ilerletmeye hazırlayan liberal ama sıkı ve tutarlı bir program olarak kendini gösterdi.⁽²⁹⁾

IBO'nun misyon beyanında (IBO, 1996), amacın akademik hazırlıktan öte birşey olduğu görülmektedir:

"Zorlu değerlendirmelerle birleşen kapsamlı ve dengeli bir müfredat yoluyla, Uluslararası Bakalarya Kuruluşu Okulları, gençlerin bireysel yeteneklerini geliştirmeye ve onlara sınıfta edindikleri deneyimi, dış dünyanın gerçekleriyle ilişkilendirmeye yönelik çabalarında yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Düşünsel titizliğin ve yüksek akademik standartların ötesinde, uluslararası anlayış ve sorumlu vatandaş idealleri özellikle vurgulanmaktadır; burda amaç, IB öğrencilerinin eleştirel ve sevecen düşünürler, yerel ve küresel konularda yaşam boyu bilgi edinen ve bilgili katılımcılar olabilmeleri, yaşama zenginlik katan kültürlerin ve anlayışların çeşitliliğini

(27) Ibid.

(28) Elisabeth Fox, " The Emergence of The International Baccalaureate As An Impetus For Curriculum Reform", International Education, Ed.by.Mary Hayden and Jeff Thompson, London, Kagon Page Limited, 1998, P.65.

(29) Colin Jenkins, " Global Issues : A Necessary Component Of A Balanced Curriculum For The Twenty-First Century", International Education, Ed.by.Mary Hayden and Jeff Thompson, London, Kagon Page Limited, 1998, P.94.

saygıyla karşılarken, bütün insanları birbirine bağlayan paylaşılan insani niteliklerin bilincinde kişiler haline gelebilmeleridir.”⁽³⁰⁾

Uluslararası Bakalorya Programı’nın çok yüksek ve titiz bir standartta sahip olduğu kabul edilmektedir ve öğrencilerden çok şey talep edilmesi nedeniyle zaman zaman şikayetlere yol açmaktadır. Bu nedenle bu ağır programa yeni birşeyler katılması uygulamada güç ve politika olarak imkansız görünmektedir. ⁽³¹⁾

Uluslararası Bakalorya (IB) programı on altı, on dokuz yaş arası öğrencileri sınavlara hazırlayan ve uluslararası geçerliliği olan bir diplomanın alınmasıyla tamamlanan, iki yıllık geniş kapsamlı ve oldukça yoğun bir programdır. Herhangi bir ülke modeline bağlı olmaksızın uygulandığı ülkenin sisteminin talep ettiği uzmanlaşma ile diğer ülkelerin tercih ettiği düşünce ve bilgi derinliği arasında bir denge üzerine kuruludur.

IB programının genel amaçları :

- Öğrenciye dengeli bir eğitim vermek
- Coğrafi ve kültürel hareketliliği desteklemek
- Ortak bir akademik çalışma aracılığıyla uluslararası anlayışın gelişmesine yardımcı olmak, şeklinde sıralanabilir.

Dünyada şu anda 90 ülkede, 700’ün üstünde IB okulu bulunmaktadır. IB, 100’den fazla ülkede resmi olarak kabul edilmiş ve birçok özerk üniversite tarafından tanınmıştır. Merkezi Cenevre’de bulunan Uluslararası Bakalorya Kurulu’su’ nun yine Cenevre, NewYork, Buenos Aires ve Singapur’ da bölge ofisleri ve Cardiff’te, Program ve Değerlendirme Merkezi bulunmaktadır. ⁽³²⁾

IB müfredat programı, bir çekirdek etrafında 6 akademik alanı birleştiren bir altıgen şeklinde gösterilebilir.

(30) International Baccalaureate Organization (1996) "Education For Life : The Mission Statement Of The IB", IB World, 13, p.7, Ibid., P.94’deki alıntı.

(31) Ibid.p.95.

(32) International Baccalaureate Handbook, The Koc School, March 2000, p.23.

Konuların hepsi eş zamanlı olarak işlenir ve öğrenciler iki temel alanda ders görürler : Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri.

1) Uzun Düzyazı (Extended Essay)

2) Bilgi Kuramı (TOK)

3) Yaratıcılık, Eylem, Hizmet (CAS) çalışmalarından oluşur.

Çekirdeğin etrafındaki altı alan şunlardır :

- A1 Dili

- A2 Dili

- Bireyler ve Toplamlar

- Deneysel Bilimler

- Matematik

- Sanat ve Seçmeli Dersler ⁽³³⁾

Diploma almak için eğitim gören adaylar, altı gurubun her birinden bir konu seçmek zorundadırlar. Seçilen konulardan en az üç, en fazla dört tanesi Yüksek Düzey'de (High Level) olmalıdır. Diğerleri standart Düzey'de (Standart Level) seçilir. Yüksek Düzey (HL) konuları 240 ders saati, Standart Düzey (SL) dersleri ise 150 ders saati öğretim gerektirir. Öğretimin iki yıllık süre içerisinde bu şekilde düzenlenmesiyle öğrenciler, bazı konuları ayrıntılı, bazılarını ise daha geniş işlemek olanağına sahip olurlar. Böylece bazı ulusal eğitim sistemlerinde yeğlenen erken uzmanlaşma ile diğer sistemlerde yeğlenen genel bilgi verme yaklaşımları arasında bir uzmanlaşma sağlanmıştır. ⁽³⁴⁾

IB diplomasının temel özellikleri :

Program dağılımı : IB diploması almak isteyen öğrencilerin, değişik disiplinler içinde, belirtilen dersleri okumaları zorunludur :

(33) Guide To The Diploma Programme, Copyright © July 1997, International Baccalaureate Organization , Geneva, Switzerland, p.9.

(34) Ibid.

Anadilde okunacak edebiyat dersleriyle birlikte iki dil dersi, bir fen bilgisi dersi, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun seviyede alacakları bir matematik dersi, bir sosyal bilgiler dersi ve bu alanlar içinden ya da sanat, müzik, tiyatro, klasik diller gibi çeşitli dersler içinden seçecekleri bir ders. Aslında, değişik disiplinler içinden dersler alabilme imkanı tanıyan bu sınıflandırma, IB programının önceliğinin, öğrencileri üniversite hayatının gereklerine bilinçli olarak hazırlamak gerektiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, IB diploma programı diğer lise programlarından ayırıcı bir özellik olarak, zorunlu altı dersin dışında, öğrencilerin şu üç alanda da çalışmalar yapmalarını gerektirir.

1. Öğrenciler CAS (Yaratıcılık, Etkinlik, Hizmet) programı sayesinde, dersler dışındaki dünyayla tanışıp, topluma ve kendi kişisel gelişimlerine katkıda bulunmaya yönelmiş olurlar. IB öğrencilerinin yalnızca akademik hayata konsantre olmaları değil, aynı zamanda çevrelerinde akıp giden hayata, etkin bir biçimde katkıda bulunmaları ve bu süreçte kendi gelişimlerinin nasıl bir çizgide yürüdüğü konusunda fikir yürütmeleri beklenmektedir.
2. Bilgi Kuramı (TOK) dersinde, bilgi ve düşünce gücünü esas alarak, öğrencilerin yorum kapasitelerini geliştirmek ve bilginin gelişimi konusunda eleştirel ve yapıcı bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak amaçlanır.
3. Öğrenciler kendi yürüttükleri bir araştırma çerçevesinde, akademik kural ve işleyişlere uygun olarak, seçtikleri bir konu üzerinde tez (Extended Essay) hazırlarlar. ⁽³⁵⁾

IBO tarafından hazırlanan ve sunulan müfredat ve sınavlar, pek çok uluslararası okul tarafından, uluslararası eğitimin önemini göstermek amacıyla kullanılmaktadır. Bu amaçla IBO “Uluslararası” kelimesini çok sık kullanmaktadır. Bu yöntem, öğrencilerin uluslararası bir görüş ve seviyeye ulaşmaları için başarılı bir şekilde öncülük yapan bir organizasyondan beklenen bir durumdur. ⁽³⁶⁾

(35) Gautham Sen, “Uluslararası Bakalorya Programı’nın Ulusallaştırılması”, Çev: Aylin Berkün, VKV Koç Özel Lisesi, İstanbul : 30 Ocak 2001, S.1.

(36) Malcom Mc Kenzie, “Going, Going, Gone...Global I”, International Education, Ed.by.Mary Hayden and Jeff Thompson, London: Kogan Page Limited, 1998, p.243.

Uluslararası Bakalorya Kuruluşu'nun (IBO) ifadesinde üç aşama görülür. (IBO 1994) :

- Uluslararası eğitim anlayışını pekiştirmek ve yaygınlaştırmak, bu sayede uluslararası bir anlayışın kazanılması

- Öğrenci dolaşımını kolaylaştırmak ve uluslararası dolaşım (hareketlilik) gösteren gruba eğitim hizmeti sunmak

- Diğer ulusal eğitim sistemleri ile yoğun, dengeli ve uluslararası bir müfredat için işbirliği içinde olmak. ⁽³⁷⁾

IB programı çok emek ve çaba gerektiren bir programdır.

- Düzenli ve sıkı çalışan
- Öğrenme motivasyonu yüksek olan
- Kendi kendine düşünmek ve araştırmaktan korkmayan
- Öğretmenlerini fikir ve bilgi kaynağı olarak değil, bir rehber olarak gören
- Sadece not almak için değil, kendini geliştirmek için çalışan herkes bu programa katılabilir. Bu programın büyük bir bölümü İngilizce olarak yapıldığı için, İngilizce düzeyi yüksek olan öğrenciler tercih nedenidir. IB programına katılabilmenin diğer bir koşulu da çok çalışmayı gerektiren durumlarda sıkılmamak ve verilen ödevleri planlayıp organize ederek, önceden bildirilen teslim tarihlerine uyabilmektir. Bu özellikler IB programının diğer bölümleri için çok gerekli olmasa da, CAS ve EXTENDED ESSAY'ler için çok gerekli özelliklerdir. ⁽³⁸⁾

IB programındaki öğrenciler, seçtikleri altı disiplinin yanı sıra, yaklaşık 4000 kelimedenden oluşan bir tez hazırlamak zorundadırlar. Öğrenci hangi disiplin konusunda tez (Extended Essay) yazmayı seçerse, o disiplinin öğretmeni, öğrenciyi rehberlik yapmak durumundadır.

(37) Ibid.

(38) International Baccalaureate Handbook, The Koc School, March 2000, p.28.

IB öğrencileri hazırladıkları bu tezin yanında, iki yılda toplam 150 saatlik CAS (Yaratıcılık, Eylem, Hizmet) faaliyeti yapmak zorunluluğundadırlar. CAS'ın üç unsurunda da eşit zaman, yani her biri için 50 saat zaman ayrılmalıdır. Bu faaliyetlerin çoğu okul sınırları içinde olurken, Topluma Hizmet faaliyetlerinin genellikle okul dışında olması gereklidir. CAS çalışmalarının CAS denetçisi tarafından yürütülmesi söz konusudur ve her bir eylem için ayrıca grup liderleri bulunur.

IB Programı çok çaba gerektiren bir programdır. Ancak Türk öğrenciler için, Türk diploma programının dışında bir programı daha tamamlamak anlamına gelmektedir. Bu da zamanın çok iyi kullanılmasını gerektirir. Bazı öğrencilerin çok baskı veren bir program olarak buldukları bu programın, başarılı olarak tamamlanabilmesi için, öğrencilerin bağımsız ve istekle çalışmaları gerekir. IB diploması Türkiye' deki üniversitelere öğrenim görmeyi amaçlayan öğrencilere, IB programını almak yerine, üniversite giriş sınavına hazırlanmanın daha iyi olacağı önerilir. ⁽³⁹⁾

Uluslararası Bakalorya Diploması bugün dünyada yüzden fazla ülkenin üniversitelerince tanınmaktadır. Bu da, bir uluslararası müfredatın, en azından herhangi bir ulusal müfredat gibi, üniversite eğitim için sağlam bir temel sağlayabileceğini göstermektedir. Kendi ülkeleri dışında birkaç ülkede yaşamış olan ve resmi, gayri-resmi olarak kültürel sınırları aşan bir eğitim almış kişilerin daha başarılı olduklarını ve memleketlerinde kalan vatandaşlarına göre daha iyi uyum gösterdiklerini ileri sürmek için yeterli kanıt olduğu görünmektedir. En genel anlamıyla, edindikleri uluslararası eğitim deneyimi, onları kendi kültürel kimliklerinin sınırlılığının ötesine taşımaktadır. Bunun tek faydası, giderek globalleşen bir dünyada elde edilen pratik değer değildir; bireyin gelişimi için de apaçık olumlu bir değer taşımaktadır. ⁽⁴⁰⁾

Tüm bu avantajlarına rağmen, okulların IB' ye başlamak konusunda çok dikkatli olmaları gerekir. Aşağıda sıralanan durumlarda IB' nin uygulanması, olumsuzluklara yol açabilir:

(39) Ibid.

(40) Wilkinson, op.cit., p.228

- Programı yanlış sebeplere dayanarak uygulamak: Örneğin, sadece başka okullarda var olduğu, yurtdışındaki üniversitelere girişte anahtar kabul edildiği ya da iş hayatında yarar sağladığı için uygulamak. Bu sayılan sebeplerin, Türkiye’deki pek çok lisenin misyonu ile bir ilgisi olmadığından liseler için, bu yönde bir adım atmak yanlış olabilir.

- Programı yanlış şekilde uygulamak: Örneğin, IB sayesinde okula damgasını vurabileceğini düşünen bir müdür, programı öğretmen ya da velilerle yeterince tartışmadan tepeden bir kararla uygulamaya koyabilir. Veya öğretmenler, programla ilgili gerekli oryantasyon olmaksızın, kendilerini dipsiz bir kuyuya itilmiş bulabilirler. Bu tür durumlarda , IB birkaç öğrenci, öğretmen ya da velinin ilgisini çekmekten öteye gidemeyen, pahalı ve yararsız bir uygulama olmaktan öteye gidemez. Ya da, programın felsefesini anlamamış öğrenci ve öğretmenler, bu sistemi anlamsızca uygulamaya çabalarlar. En sık yapılan hata, öğrencileri ilköğretimin birinci ve ikinci kademelerinde IB programının gereklerine yeterli ölçüde hazırlamadan , lisede bu uygulamaya geçmektir. Artık IB’ nin bu üç seviyeye uygun olarak sunduğu PYP, MYP ve diploma programları ile düzeyler arasındaki geçişin tutarlı bir şekilde yapılması mümkün olmaktadır.⁽⁴¹⁾

Uluslararası Okullar Birliği’ nin çalışmaları sonucunda 1960’ larda kurulan IB’ nin ardından, daha küçük yaş ve sınıflardaki öğrenci grupları için 1992’ de MYP ve nihayet 1997’de de PYP programları resmen başlatılmıştır. Bu öğretim programlarının çerçevesini, öğrencinin yaşına uygun olarak kazanması gereken, yaşamında kullanabileceği beceriler ve akademik konular oluşturmaktadır. Bunlar öğrencileri aynı zamanda IB programına da hazırlamaktadır.

(41) Sen, a.g.e.,s.2-3

BÖLÜM II

ÖĞRETMENLERİN ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMINA KARŞI TUTUMLARI VE İŞ TATMİNİ

1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖNEMİ

Bir ülkenin sosyal düşünce ve iktisadi kalkınmasını sürdürebilmek için, yüksek düzeyde nitelikli işgücüne ihtiyacı vardır ve bunlar esas olarak okullarda öğretmenler tarafından yetiştirilir. Kalkınmada “stratejik” önem taşıyan nitelikli işgücü ve meslek elemanlarının başında öğretmenler gelir. ⁽¹⁾

Öğretmenler bir okulun en önemli ve ayrılmaz parçalarıdır. Öğretmensiz bir okul ortamının oluşmasına imkan yoktur. Toplumların gelişmesi ve değişmesinde, öğretmenlerin katkısı büyüktür.

Herhangi bir eğitim programının başarısı, öğretmenin yerine getireceği rol ve programı uygulamaya koymadaki yeteneğine bağlıdır. Çünkü bütün diğer yardımcı araçlar, yetenekli bir öğretmenin elinde anlam kazanır. Öğretmen bugüne değin, eğitim sürecinin temel unsuru olmuş ve bundan böyle de artan bir sorumlulukla böyle kalacağı bilinen bir gerçektir. ⁽²⁾

Öğretmen eğitim araçlarını gerçekleştirme yönünde birey davranışlarının değişmesinde de çok önemli bir fonksiyonu yerine getirir. Öğretmenin bu görevini başarıyla yerine getirebilmesi için genel kültür, öğreteceği alanda ve aynı zamanda eğitim alanında bilgi ve becerilerle donatılmış olması gerekir. Bir öğretmen, sınıf atmosferi içinde bir yandan öğrencileri bilgi ve becerilerle donatırken, bir yandan da kişiliği ile onları etkiler. “Öğrenci davranışını yansıtır” anlayışı, öğretmenin sadece bilgisi ile değil, tutum ve davranışlarıyla da öğrenciyi etkilediğini vurgulamaktadır. ⁽³⁾

(1) Nurgül Yavuzer, “Etkin Öğretmen Eğitimi Uygulamasının Tutumlarına Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İ.Ü., 1990, S.1.

(2) Güleren Armutçuoğlu, “Hizmet İçi Eğitimde Görev Alan Öğretmenlerde Bulunması Gereken Nitelikler”, Eğitim Dergisi, 1,2 (1992) s.107, Tamer Ergin, “Öğretmenlerin Psikolojik Gereksinimleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İ.Ü, 1993, S.26’ daki alıntı.

(3) A.e

Mesleki yönden öğretmen, öğretim olayını meslek edinmiş kişidir. Bu anlamda ilköğretim öğretmeni ile üniversite hocası arasında bir fark yoktur. Hepsi de öğretmendir. Keza bu açıdan kişinin, resmi veya özel kurumlarda görev yapıyor olması da sonucu değiştirmez. ⁽⁴⁾

Resmi ve statü yönünden ise öğretmen, öğretme kadrosuna atanmış kişidir. Başka bir ifade ile, Milli Eğitim Bakanlığı kadrosundaki veya eşdeğer kadrolarda çalışan özel veya resmi kurumlardaki eğitimcilerdir ⁽⁵⁾

Metot olarak yaklaşıldığında öğretmeni; çok bilen değil, bildiğini çok iyi öğretebilen kimse olarak tanımlayabiliriz. ⁽⁶⁾

Uygulama bakımından ise “öğretmen, öğrenme olayını klavuzlayan ve sağlayan bir kişidir. ⁽⁷⁾

Davranış yönünden, “ öğretmen bir davranış mimarıdır.” ⁽⁸⁾

Öğrencinin eğitiminde en önemli çevre etmeni, öğretmendir. İyi bir öğretmen, yeri geldiğinde öğrencinin gözünde anne-babadan ve tüm diğer kişilerden daha üstün tutulmaktadır. Böyle bir öğretmenin, öğrenci üzerindeki eğitimsel etkisi de büyük olmaktadır. Çoğu zaman, öğrenci, öğretmenlerinden birini, benzetmek için örnek seçmektedir. ⁽⁹⁾

Öğretmenin öğrencilerine örnek olabilmesi ise, öğretmende örneklik niteliklerinin bulunmasına bağlıdır. Öğretmenin örnek olabilecek kişilik özelliklerinin en önemlisi, öğrencileri ile kendi arasında sıcak ve samimi bir dostluk ortamını yaratabilmesidir. Bu özellik, öğretmenin başarısını yükselten ve sürdüren iki özellikten biridir. Diğer ise öğretmenin düzenli ve planlı çalışmasıdır. ⁽¹⁰⁾

Herhangi bir eğitim sistemi içinde öğretmenin merkezi bir yer işgal ettiği tartışma götürmez bir gerçektir. Öğretmenin bu son derece önemli rolünü şu cümle belirtmektedir: “ Kafanın kafa üzerinde ve şahsiyetin şahsiyet üzerindeki etkilerinin

(4) Çelikkaya, a.g.e., s.34

(5) A.e

(6) A.e., s.35

(7) Nurettin Fidan, Münire Erden, Eğitim Bilimine Giriş, Ankara, 1988, s.82, A.e., s.35'teki alıntı

(8) İbrahim Ethem Başaran, Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1985, s.5, A.e., S.35' teki alıntı.

(9) İbrahim Ethem Başaran, Eğitim Psikolojisi, Ankara: Pars Matbaası, 1978, s.202.

(10) Lee J. Cronbach, Educational Psychology, New York: Harcourt, Brace, World Inc., 1963, s.520-521, A.e, s.202' deki alıntı.

yerine geçebilecek birşey henüz bulunmamıştır. “ Modern eğitim bilimi de, öğretmenın öğretim işinde yerine getirdiğı bu rolün önemini bilmektedir. Öğretim sadece kuru bilgilerin aktarılması değildir. Okula karşı, topluma karşı, arkadaşlara karşı sevgi, saygı, onları tanıma hep öğretmen aracılığıyla kazanılır. Tavrılar, düşünce biçimleri, dünya görüşlerinin oluşmasında öğretmen birinci derecede role sahiptir. Özet olarak, öğrenci kişiliğinin gelişimi ve oluşması öğretmen sayesinde⁽¹¹⁾

Başarılı bir öğretmenin çok açık ve çoğunlukla gözden kaçırılan son derece önemli özelliğı, toplumsal erdemın en temelli ögesi olan saygı ve genel olarak onun yarattığı “psikolojik ortam” dır. Eğer öğretmen, sabırsız, sert, disiplinli, eleştirci, alaycı değil de, samimi, haksever, teşvik edici bir öğretmen ise, iyi bir önderliğin ilk koşuluna sahiptir.⁽¹²⁾

2. ÖĞRETMENLERİN ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMINA KARŞI TUTUMLARI

Belirtilen öğretmen kişilik özellikleri bir yana, öğretmenleri kişilik özellikleri bakımından değerlendirmek, onları tanımak ve izlemek, onların eğitim sorununa karşı tutumlarını belirlemek de önemlidir. Öğretmen tutumu; öğretmenin bir duruma, eşyaya ya da insana tepki göstermeye hazır olması, öğrencilerini etkilemesidir. Tutumlar, en önemli kişilik özellikleridir.⁽¹³⁾

Genel olarak tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir konuya (canlı veya cansız) karşı bir tepki eğilimini ifade etmektedir. Bireylerin çevrelerinde sayısız tutum konuları olduğu göz önüne alındığında, bunların her biri için bir tutum oluşturmanın zorluğu açıkça görülebilir.⁽¹⁴⁾

Bireyin ulaşmak istediğı amacına, bu amacına ulaşmak için yapacağı eylemlere, eylemler sonucunda elde edeceği sonuca, kısaca tüm öğrenme durumuna ve buna ek olarak kendi kişisel özelliklerine karşı olumlu bir tutum

(11) Muhsin Hesapçıoğlu, Öğretim İske ve Yöntemleri, İstanbul: Beta Basım, 1998, s.263.

(12) Sidney L. Pressey ve Francis P.Robinson, Psikoloji ve Yeni Eğitim, Çev: Hasan Tan, Ankara: Maarif Basımevi, 1959, s.193, Cavit Binbaşıoğlu, Gelişim Psikolojisi, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1978, s.197’ deki alıntı.

(13) Hesapçıoğlu, a.g.e., s.267.

(14) A.Can Baysal ve Erdal Tekarslan, Davranış Bilimleri, İstanbul:Avciol Basım-Yayın, 1996 s.253.

takınması gereklidir. Böyle bir tutum içinde olmadığında, bireyin öğrenmesi engellenmiş olur. Duruma karşı takınılan olumsuz tutum, bireyin durumu reddetmesi yüzünden, durumu irdelemede, bilgi ve becerilerini eylemleri için kullanmada, öğrenmeye karşı hazır bulunuşluk ve güdülenmede aşılması güç bir engeldir. Olumsuz tutum, bireyin sorunu çözmesinde yeteneklerini köstekler, onu beceriksizleştirir. Bireyi yeteneksizleştiren tutumlarından kurtararak onu istenilen tutumlara sahip kılmak eğitimin görevidir.⁽¹⁵⁾

Eğitimde en önemli çevre etmeni öğretmen olduğuna göre: öğretmenler, öğrenci tutumlarının edinilmesinde, onlara olumlu tutumlar kazandırılmasında en büyük etkiye sahip kişilerdir. Öğretmenler bir yandan öğrenci tutumları üzerinde etkili olmaya çalışırken, bir yandan kendileri de meslekleriyle ilgili birçok konuya karşı değişik tutumlar geliştirirler. Bunlardan bir tanesi de, okulun uyguladığı yeni bir eğitim programına karşı olan öğretmen tutumudur.

İyi bir öğretmenin en belirgin özelliği, öğretim yapacağı alana ait yeterli bilgi sahibi olmak ve bu alandaki yenilikleri izleyebilecek istek ve çabayı göstermektir.⁽¹⁶⁾

Öğretmen ve yöneticilerin mesleklerinde daha geniş anlayış, bilgi ve beceri kazanmaları, okulun daha etkili bir şekilde çalışmasına ve amaçlarına daha çok ulaşmasına hizmet eden bir husustur. Böyle yetişmiş bir öğretim ve yönetim kadrosuna sahip bir okul, okuldaki eğitim için daha iyi plan, program ve çalışmalar yapabilir.

Uluslararası Bakalorya, öğrenciye olduğu kadar öğretmene de kişisel gelişim yönünden olumlu nitelikler kazandırmayı amaçlayan bir eğitim programıdır. IB, öğrenme ve öğretme açısından yenilikçi bir yaklaşım benimsediği ve müfredatı uluslararası bir boyut taşıdığı için, IB programında görev alan öğretmenler, bu program çerçevesinde öğrencileri yetiştirirken aynı zamanda mesleki gelişim, kişisel başarı, yaratıcılık gibi alanlarda kendilerini değerlendirme ve geliştirme fırsatı bulurlar.

(15) Başaran, a.g.e., s.311.

(16) Ayla Oktay, "Öğrenciler Üzerindeki Eğitimsel Etkileri Açısından Öğretmen Davranışları", Aile ve Çocuk, İstanbul: 1988, s.55.

Öğretmenler, (karşılığında maaşlarına zam yapılmak koşuluyla) mesleki bakımdan, iş başında sürekli olarak yetismeye ve kendilerini geliştirmeye karşı bir ilgi duymalıdır.⁽¹⁷⁾

Öğretmen herşeyden önce, öğrenmeye karşı istekli ve arzulu olmalıdır. Ancak uygulanan eğitim programının öğretmenin kişisel gelişimine birşey katmaması, motivasyonu artırıcı bir özelliğinin olmaması , rutin, ezberci ve katı bir yapıya sahip olması, öğretmenin derse ve dolayısıyla okula karşı olumsuz bir tutum içerisine girmesine sebep olacaktır.

İşlerin fazla monoton olması, işgörenin birbirine benzeyen hareketler yapmasını gerekli kılar. Personel bu gibi işlerde sadece dikkatini kullanacak, zihinsel çalışmasına ihtiyaç kalmayacaktır. Zekanın verdiği yaratıcılık, insanın ruhsal bir ihtiyacıdır. Bu ihtiyaç giderilmediğinde, monotonluk denen olay ve zihinsel durgunluğun verdiği bedbinlik ve tatminsizlik halleri ortaya çıkacaktır.⁽¹⁸⁾

Öğretmenlerin ve öğrencilerin IB programının monoton olduğunu düşünmelerini engellemek ve etkin bir eğitim-öğretim yapabilmek için, IB' de birbirini tamamlayıcı ve çok çeşitli yöntemler kullanılır.

Bunlar arasında, bireysel çalışmaların yanında, grup çalışmalarının özendirilmesi, çeşitli değişik değerlendirme yöntemlerinin (projeler, portfolio,sözlü sunumlar vs.) kullanılması, öğretmenin daha çok bir rehber, öğrencininse sorumluluk alarak daha aktif olduğu öğrenim türleri gibi.

IB programının tekrara düşmesini engellemek için, IB programındaki tüm derslerin içeriği her üç yılda bir yenilenir ve bu program beş yıl süreyle uygulanır. Böylece sınıfta işlenecek konular, düzenli aralıklarla günün koşullarına göre geliştirilmiş olur. Dünyanın çeşitli bölgelerindeki öğretmenlerin de bu sürece katılımlarının desteklenmesi, programın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında karşılaşılan bölgesel sorunları büyük ölçüde ortadan kaldırmaya ya da en azından gündeme getirmeye olanak tanır.⁽¹⁹⁾

(17) Hesapçıoğlu, a.g.e., s.275.

(18) Erol Eren, Yönetim Psikolojisi, İstanbul: Beta Basım, 1993, s.147.

(19) Sen, a.g.e., s.2.

Dünyanın her yerinde, IB programında öğretmenlik yapan kişiler, aşağıdaki başlıklar altında eğitim vermektedirler.⁽²⁰⁾

- Öğrenmeyi harekete geçiren yüksek kaliteli programlar
- Bu programların geliştirilmesine katkıda bulunma
- IBO bilgilerine erişim hakkı
- Eşedeğer(benzer) kalite ve maliyetteki IBO work-shoplarına ve diğer IBO kaynaklarına erişim.

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için onlara eğitim verilmesi, IB programının en çok üzerinde durduğu konulardan biridir. Öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerine katkıda bulunmak için IB hiçbir fedakarlıktan kaçınmayıp IB öğretmenlerinin sayılarını artırmak amacıyla work-shoplar düzenler. Bu sunumlar, öğretmenlerin işlerinin önemli bir parçası haline gelmekte ve bölgesel sunumlara katılım gün geçtikçe artmaktadır.⁽²¹⁾

Başarılı bir öğretmenin ne olduğunu gösterecek en önemli tarafı, onun yaşadığı dünya ve eğitim hakkında bir felsefeye sahip olmasıdır. Eğitim toplumsal değişimde kilit işlevlerden birini yerine getirir. Toplumun, bir sonraki aşamaya başarı ile uyumunda, öğretmenin öğrencilere aktaracağı teknik yöntemler yeterli değildir. Bu toplumsal değişimin kendine özgü felsefi bir bağlamı vardır. Öğretmen, bu felsefi bağlamı kendine maledebilmelidir. Böylece öğretmen, yeni kuşaklara birtakım formüller, teknikler aktaran bir kişi değil, onlara sosyal ve dünya ile ilgili değerler de aktaran kişidir.⁽²²⁾

Öğretmen sadece “ ders verici” değildir. Bunun yanında birçok yeterliliğe sahip olması dolayısıyla; mesleki açıdan kendini geliştirmesi, mesleğindeki yeniliklere karşı açık olması, öğrenmeye hazır durumda olması gerekir.

IB sadece öğrenciyi değil, öğretmeni de kişisel olarak geliştiren, donanımlı hale getiren, var olan bilgilerinin ve deneyimlerinin üstüne

(20) IBO World, 28, August 2001, p.2, 3.

(21) A.e., p.5.

(22) R.R.Rusk, belirtildiği yer: N.L.Bossing, Cilt:II, 1995, S.259, Hesapçıoğlu, a.g.e.,s.264'teki alıntı

yenilerini katarak onun daha kültürel ve işlevsel bir düşünce sistemine sahip olmasını sağlayan bir programdır.

Aslında eğitimde “sihirli bir formül” yoktur. Bütün eğitim materyallerine uygun gelecek ve her öğretmen tarafından kullanılacak bir metodun bulunduğunu hayal etmek hatadır.⁽²³⁾

Ancak öğretmenler alışılmış yöntemlerin dışında, çağdaş, yenilikçi yapıda eğitim programlarına ve bunların sağlayacağı yararlar samimiyetle inandıkları ve bunları benimseyerek uygulamada istekli oldukları takdirde, eğitimde hedeflenen amaçlara ulaşılabilir.

IB yaratıcı öğrenmeyi desteklediği için, sadece öğretene, aktif öğretmen; pasif, sadece kabul edici, edilgin öğrenci tarzı bir öğrenmeyi içermez.

Günümüzde toplum, tarihin kaydetmediği ölçüde büyük ve önemli değişiklikler yaşamaktadır. Öğretmenin en önemli görevi, onun bu değişikliklerden haberdar olması ve bu değişikliklerin içerdiği anlamı, ana hatlarıyla da olsa, anlayabilmesi ve bunu öğrencilerine aktarabilmesidir.⁽²⁴⁾

Eğitimde bu tür yenilik ve değişiklikler, öğretmenler tarafından her zaman olumlu karşılanmayabilir. Öğretmenlere işle ilgili yöntemleri benimsetebilmek, alışılmış yöntemleri bırakmak zor olacağından sıkıcı gelebilir ve iş ortamında şikayetlere sebep olabilir.

İnsan psikolojik olarak, kendisine verilen bir işi, kendi açısından en uygun yöntemlere uyarak yapmak istemektedir.⁽²⁵⁾

Yeniliklerin benimsetilmesi konusunda bu tür zorluklarla başedebilmek için, akla gelebilecek bir çözüm yolu, öğretmenleri, işin iyi ve yenilikçi olacağına, kendilerine kişisel gelişim yönünden yarar sağlayacağına inandırmak olabilir.

(23) R.Schorling, G.M. Wingo, İlkokullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama, Öğretmen Kitapları:25, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul:1965

(24) Hesapçıoğlu, a.g.e., s.22

(25) Eren, a.g.e., s.148

Okullar, Uluslararası Bakalorya Organizasyonu' nun desteklediği bölgesel sunumlara katılımı sağlayarak, okul bünyesinde hizmet-içi eğitim programları düzenleyerek, bunların sayısını artırarak yeniliklere karşı oluşabilecek olumsuz tutumları ortadan kaldıracaklardır.

Öğretmenlik mesleği, öğretmene kendi hedeflerini tayin etme, kendi eğitim programını ve metotlarını belirleme ve kendi malzemelerini seçme olanakları vermektedir.⁽²⁶⁾

Uluslararası Bakalorya Programı' na karşı olumsuz görüşlerden biri de, IB' nin eğitimde, öğretmenin yaratıcı düşüncelerini sınırlayan ve ona bağımsız çalışma imkanı vermeyen bir program olduğu yolundadır. Bu programda daha çok gruplar arası çalışma ve işbirliği yöntemi benimsendiği ve desteklendiği için, öğretmenlerin bireysel çalışma olanağı bulamadıkları ve sınıf içindeki özgürlüklerinin kısıtlandığı konusunda görüşler ortaya atılmaktadır.

Bu fikirlerde doğruluk payı olmakla birlikte, grupların kendi başlarına çalışan bireylere oranla çok daha fazla ve daha nitelikli fikirler üretebildiği gerçeği de göz ardı edilmemelidir. Grubu verimliliğe götüren araçlar grubun kaynaşma ve doyumudur. Belli amaçları gerçekleştirmek üzere yapılan bu tür gruplarda, kaynaşma düzeyini artırarak hem bu konudaki yakınmalar azaltılabilir hem de öğretmenler arası yapıcı çatışmalar desteklenerek daha ilginç ve yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması sağlanabilir. Etkili olabilecek bir başka yöntem de, grup tartışmasıdır.

Grup tartışması, geniş bir grup veya alt gruplar içerisinde serbestçe fikir ve görüş alışverişinde bulunma fırsatını çalışanlara veren, planlanmış bir çalışmadır.⁽²⁷⁾

Eğer birey, grup amaçları hakkındaki önemli kararlara katılma, grubun başarı derecesine önemli yolda katkıda bulunma ve grup

(26) Ellis and Bernhardt, op.cit.,p.179

(27) Kay Tytler Abella, Başarılı Eğitim Programları, Çev: Mahir Barış, Ankara: Öteki Yayınevi, 1994, s.179

başarısından doğan ödülleri paylaşma koşulu karşılanırsa, eylemli olarak oluşmasına yardımcı olduğu grubu kendisi gibi görür.⁽²⁸⁾

Mc Clelland adlı düşünür toplumların ya da ülkelerin kalkınmalarını, başarı ihtiyaç ve güdüsünün daha çok etkisi altında olan bireylere sahip olmalarına bağlamış ve bu konuda uygulamaya dönük araştırmalar yapmıştır.⁽²⁹⁾

Düşünüre göre, insanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı ihtiyacı saklıdır.⁽³⁰⁾

Bireyi başarılı olmaya yönelten husus, başarı sonucundan elde edeceği içsel ödüllerden yani başarının ona verdiği kişisel tatminden doğmaktadır. Yoksa dışsal ödül ve çıkarlarla ilgili değildir.⁽³¹⁾

Mesleğinde başarılı olan bir birey hem kendisi, hem de içinde yaşadığı toplum ve ülke için faydalı birşeyler yapmanın hazzını duyar. Özellikle ülkemizde birçok alanda olduğu gibi eğitimde de başarıya büyük oranda ihtiyaç vardır.

İyi yetişmiş, uluslararası alanda ortaya çıkan yeniliklere açık, çağdaş, başarılı öğretmen ve öğrenciler ülkemiz için büyük bir kazanç olacaktır.

Herzberg' e göre anlamlı bir iş için gereken üç faktör vardır: Gelişim ve başarı için olanaklar, işle ilgili artan sorumluluk ve daha yüksek mevkilere yükselbilme fırsatları.⁽³²⁾

Öğretmenlik şu anki haliyle bu üç faktörden yoksundur ve daha fazla ilgi çekebilmek için bunlara ihtiyacı vardır.⁽³³⁾

(28) Daniel Katz ve Robert L.Kahn, Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi, Çev: Halil Can ve Yavuz Bayar, Ankara: TODAİE Yayınları, 1977, s.412.

(29) Erol Eren, Yönetim Psikolojisi, İstanbul: İ.Ü.İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları, No:105, 1989, s.421

(30) A.e., s.419

(31) A.e., s.420

(32) F.Herzberg, 1976, The managerial choice: "To be efficient and to be human. Homewood, Ill.: Dow Jones-Irwin, Ellis and Bernhardt, op.cit., p.181' deki alıntı.

(33) Ibid.

Diğer alanlarda önerilen yüksek maaşlar, seyahat imkanları , kısa sürede yükselme şansı, öğretmenlik mesleğini sönük kılmaktadır. Bu bakımdan öğretmenliği daha çekici kılan yollar bulunmalıdır.⁽³⁴⁾

Öğretmenlik mesleğine daha fazla heyecan, sorumluluk, daha anlamlı ve çeşitli bir içerik yüklenmelidir.

Bu da ancak, eğitim alanında geçmişte yaşanan aksaklıkları ve yetersizlikleri görüp sınıfta öğrenilenlerle yaşamın gerçekleri arasında bağlantı kurmayı başarabilen bir anlayışı yerleştirmekle gerçekleştirilebilir.

Bunu gerçekleştirirken amaç, ulusal kültür değerlerimizden kopmadan evrenseli yakalayabilmek olmalıdır. Ancak o zaman küreselleşmenin bir parçası haline gelebiliriz.

1967 UNESCO konferansında bir deneme olarak teklif edilen IB müfredatı, farklı ulusal sistemlerin amaçlarından ve yapılarından oluşan bir sentezi yansıtmakla kalmıyor, aynı zamanda var olanı koruma ve yenilik arasında bir denge kavramını gündeme getiriyordu.⁽³⁵⁾

IB' nin bu yönden Türkiye için şu yararı olabilir. Örneğin IB diplomasını alan Türk öğrenciler sayesinde, Türkiye, yurtdışındaki çevrelerle dil ve kültürel bakış açısı yönünden rahat iletişim ve bunu yaparken de, kendi kültürel kimliğini gururla taşıyıp, kültürlerarası iletişimde kendini rahatça ifade edebilen bir yeni nesile kavuşmuş olur.⁽³⁶⁾

3. İŞ TATMİNİ

Çağdaş yönetim düşüncesi işletmenin rasyonel sonuçlar elde etmesi için, işgörenlerin aradıklarını işte ve iş ortamında bulmaları gerektiğini, en basit şekliyle iş-kişî uyumunun çok boyutlu olarak gerçekleşmesini etkin yönetimin şartları arasında görmektedir. İş kişî uyumu için çalışanların sadece yetenek ve özellik

(34) Ibid.,p.179

(35) Fox, op.cit.,p.68

(36) Sen, a.g.e., s.5

olarak işlerine uygun olmasının yetmediği; bazı durumlarda yüksek ücretin, işgörene verilen terfi olanaklarının işgören mutluluğunu sağlamadığı saptanmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda, işgörenin verimli ve mutlu çalışması için, yaptığı işten tatmin olması gerektiği sonucuna varılmıştır.⁽³⁷⁾

İş tatmininin birçok değişik tanımı vardır; ancak bizim kullanacağımız tanıma göre iş tatmini, iş görenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur. İş tatmini, işin özellikleriyle işgörenin istekleri birbirine uyduğu zaman gerçekleşir.⁽³⁸⁾

Kornhauser ve arkadaşları iş tatminini ya da tatminsizliğini, işe ait bireysel değerlendirme sonucu ortaya çıkan duygusal durum olarak tanımlarlar. Bu duygusal durum, ancak bireyin kendi hislerini dile getirmesi ile anlaşılabilir.⁽³⁹⁾

Cribbin' in tanımına göre ise iş tatmini, bireyin toplam iş çevresinden örneğin işin kendisinden, yöneticilerinden, çalışma grubundan ve iş organizasyonundan elde etmeye çalıştığı rahatlatıcı ve insanı yatıştırıcı bir duygudur.⁽⁴⁰⁾

İşgörenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk ile yakın bir ilişki içinde olan iş tatmini aşağıdaki etmenler ile ilgilidir.⁽⁴¹⁾

- Tatmin, işgörenin işten elde ettiği maddi çıkarlar ile ilgilidir.
- Tatmin, işgüvenliği ile ilgilidir.
- Tatmin, işin zevk verme kabiliyeti ve uygunluğu ile ilgilidir.
- Tatmin, üretimde bulunmaktan doğan gurur ile ilgilidir.
- Tatmin, umut verici mesleki projelerle ilgilidir.

(37) İlhan Erdoğan, İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış, İstanbul: Dönence Basım ve Yayın, 1999, s.231.

(38) Keith Davis, İşletmede İnsan Davranışı, Çev: Kemal Tosun başkanlığında dilimize çevrilmiştir, 1972, Mc Graw Hill, Inc.s.96

(39) E.A.Locke, "What is Job Satisfaction", Organizational Behavior and Human Personality, 1969, Vol.4, p.309-336.

(40) James J.Cribbin, Effective Managerial Leadership, American Management Association, Inc, New York, 1972, p.155

(41) Dursun Bingöl, Personel Yönetimi, İstanbul: Beta Yayınevi, 1996, s.226-267, M.Şerif Şimşek, Tahir Akgemci, Adnan Çelik, Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001, s.136' daki alıntı.

- Tatmin, iş akışını ve hızını denetleyen işgörenin yeteneği ile ilgilidir.
- Tatmin, iş yerindeki olumlu beşeri ilişkilerle ilgilidir.
- Tatmin, işletmenin genel durumu ile ilgilidir.
- Tatmin, amirin tutumu ile ilgilidir.
- Tatmin sendikal ilişkilerle de ilgilidir.

İş hayatında insan, istediği işi ve bu işin kendi bilgisi ve yeteneği bölümüne giren kısmını elde ettiği sürece, işinde ve iş yerinde daha verimli çalışacaktır. Hemen ekleyelim ki, kendisine uygun bir işyeri verilen kimseye, aynı zamanda maddi ve manevi ihtiyaçlarını tatmin olanağı sağlamak durumu ile de karşılaşırız. Arzu ve ihtiyaçlarının tatmin edilmediğini gören kimseler, olumsuz birtakım tutumlara sahip olacaklardır. Böylece tatminsizlik hali ve uyuşmazlığa yol açılmış olacaktır.⁽⁴²⁾

Genellikle kişiler daha çok sorumluluk, çalıştıklarından daha çok beceri gerektiren işler ararlar ve böyle önemli işleri elde edince daha mutlu, daha uyumlu olurlar ve sağlıklarıyla ilgili yakınmaları azalır.⁽⁴³⁾

İş doyumu, işgörenlerin genel duygusal havası açısından daha doğru bir biçimde yorumlanabilir. Örneğin bazı işgörenler, aile ve toplum yaşamlarından çok doyumlu olabilir, ancak işlerinin vasat olduğunu düşünebilirler. Bu durumda iş doyumları oransal olarak düşüktür; çünkü iş doyumu diğer diğer doyumların altındadır. Bazı işgörenlerin aile ve toplum yaşamları olumsuzluklarla doludur.; ancak onlar da işlerinin vasat olduğunu düşünürler. Bu, iş doyumlarının oransal olarak yüksek olduğu anlamına gelir. Genel duygusal havanın iş doyumuyla ilgisini kurabilmek için, bazı örgütlerde hem iş doyumu, hem de yaşam doyumu karşılaştırılmak için taranır. İş doyumu ile yaşam doyumu genellikle yakından ilişkilidir.⁽⁴⁴⁾

Birey kendi dünyasına uygun ve kendine özgü nitelikte çizdiği amaçlarına ulaştığı ölçüde mutludur, tersi durumda ise huzursuz ve mutsuz.⁽⁴⁵⁾

(42) Eren, a.g.e., s.145.

(43) Katz ve Kahn, a.g.e., s.406-407

(44) Keith Davis, a.g.e., s.96

(45) Zeyyat Sabuncuoğlu, Çalışma Psikolojisi, Uludağ Üniversitesi Basımevi, 1984, s.63

Bireyin genel yaşam amaçları hangi örgüte katılacağını, orada kalıp kalmayacağını ve örgüt içinde ortaya çıkabilecek amaçlarını etkileyecektir. Bireyin katıldığı örgüt bunları doğrudan karşılayabilir veya bunları karşılamada aracı olabilir. Örneğin, bireyin yaşamında en önemli amacı zevkli bir işte çalışmak ise örgüt de ona böyle bir iş sağlıyorsa, birey amacına doğrudan ulaşır. ⁽⁴⁶⁾

İşgören-iş uyumunun en belirgin görüntüsü kişinin bilgi, yetenek ve benzeri özellikleri açısından yaptığı işe uyması ve işinden tatmin olmasıdır. İşgören-iş uyumunun sağladığı önemli bireysel ve toplumsal sonuçlar vardır. Sözkonusu uyumun sağlayacağı ilk etki işgörenin tatminini artırmak, iş ile işgörenin psikolojik yapısı arasında denge kurmak şeklinde görülecektir. Böyle bir uyum olması halinde birey, işini yaparken çeşitli yönlerden kendisini geliştirecektir. İş yapma gücü ve arzusu artacaktır. ⁽⁴⁷⁾

Kişinin işini sevmesi , doyumlu ve sağlıklı bir hayat için esastır. Ancak aşırı iş yükü, kişi işinden hoşlansa bile ağır bir stres yaratabilir.

Her işgören birey için , ona tam uyacak , gereksinme ve arzularını kapsayacak bir iş bulmak olanaksızdır. Çünkü çağdaş iş yaşamının gerektirdiği ve yarattığı koşullar buna elvermemektedir. ⁽⁴⁸⁾

İşgören-iş uyumunu sağlayabilmek için birtakım motivasyon teorileri ortaya atılmıştır.

Maslow (1934) insanların iş hevesinin artırılması için belli öncelikler gösteren gereksinimlerinin sağlanmış olması gerektiğini ileri sürmüştür. Araştırmacıya göre insanların iş verimi ve işlerine bağlılığı aşağıdaki gereksinimlerin belli ölçülerde sağlanmış olmasına bağlıdır.

1-) Organizmanın gıda ve su gibi, yaşam açısından önemli fizyolojik gereksinimleri.

2-) İş çevresindeki tehlikelere karşı, güvenlik gereksinimi.

(46) A.Can Baysal ve Erdal Tekarslan, a.g.e., s.343

(47) İlhan Erdoğan, İşletmelerde Kişi Değerlemede Psikoteknik, İstanbul: İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayınları No:243, 1990, s.29-30.

(48) Tuğray Kaynak, Organizasyonel Davranış, İstanbul: İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayınları, No:223, 1990, s.112.

3-) Toplum içinde bir yer edinmek, insanlar ile yakın ilişkiler kurabilmek ve yeterli ölçülerde rahat yaşayabilmek için gerekli yatırım gereksinimleri.

4-) Kendine güven ve kişisel saygınlığını koruyabilmek gereksinimi.

5-) Kendini kanıtlamak ve şahsen duyduğu heves ve heyecanlarının öngördüğü atılımlar için olanaklar bulabilmek gereksinimi.⁽⁴⁹⁾

Maslow, söz konusu gereksinimlerin verilen sırayı izlediğini ve bir önceki gereksinimin doyumu ardından, bir sonraki gereksinimin öncelik kazandığını iddia etmiştir. Araştırmacı ayrıca, bütün bu gereksinimlerin yeterli ölçülerde karşılanması ile doyum sağlandığında, iş veriminin de artacağını ileri sürmüştür.⁽⁵⁰⁾

Maslow'un dediği gibi "kişinin olabileceği herşeyi olabilmesi" önemli bir gereksinimdir. İşte bu gereksinim, kişinin topluma hizmet etmek için bütün yeteneklerini kullanmasına yol açmaktadır. Birey hangi meslekte olursa olsun – ister öğretmen, ister yönetici – rolünü en iyi şekilde gerçekleştirme güdüsü vardır. Kuşkusuz ki, daha alt düzeyde gereksinimlerin tatmini gerçekleşmeden buna olanak yoktur. Kişi bu son düzeydeki gereksinimlerini tatmine yönelmeden önce, fizyolojik ve sosyal olarak tatmin edilmiş durumda olmalıdır.⁽⁵¹⁾

Maslow' un motivasyon kuramında esas olan, beş ihtiyaç basamağının varlığı ve buna göre bir kişinin bu ihtiyaçlarını ne ölçüde tatmin ettiği veya etmediği hususu önem taşımaktadır. Herzberg ve arkadaşları Mausner, Snyderman üniversite öğrencilerinin de yardımlarından faydalanarak yaptıkları araştırmalarda, güdülemede "Herzberg Modeli" diye bilinen "çift faktör" kuramını geliştirmişlerdir. Bu kuramın varsayımlarına göre, işyerinde işgörenin kötü olmasına yol açan, işten ayrılmasına ve tatminsizliğine sebep olan hijyenik etmenler ile işyerinde işgöreni mutlu kılan, işyerine bağlayan özendirici ya da doyum sağlayan etmenlerin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Çünkü işyerinde belirli etmenlerin varlığı, doyuma katkıda bulunmaktadır. Ama bunların yokluğu nötr bir durum yaratmakta,

(49) Necmettin Erkan, Ergonomi, Ankara: MPM Yayınları, No:373, 1998, s.261

(50) A.e.

(51) Blair J.Kolasa, İşletmeciler İçin Davranış Bilimlerine Giriş, Çev: Kemal Tosun ve diğerleri, 1969, John Wiley and Sons, Inc, s.292

doyumsuzluğa yol açmamaktadır. Aksine belli etmenlerin yokluğu işgöreni kötümser yapıp doyumsuzluğa neden olmaktadır.⁽⁵²⁾

Maslow' un alt düzeyli gereksinimlerine karşılık olabilecek şirket politikası, gözetim, kişilerarası ilişkiler, çalışma koşulları ve ücret hijyen faktörlerine girmektedir. Bu faktörler doğrudan işle ilgili değildir. Bu faktörlerin iyi olması halinde bir güdüleme söz konusu olmamakta, yalnızca tatminsizliği önleyici etkileri olmaktadır.⁽⁵³⁾

Diğer yandan işin kendisi ile doğrudan ilişkili ve işe karşı olumlu duygular yaratıcı faktörler vardır; başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme, gelişme gibi. Bu faktörler güdüleyici faktörler olmaktadır.⁽⁵⁴⁾

Herzberg bu araştırmayı iş tatmini ile verimlilik arasında ilişki aramak üzere yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireylerin işlerinin onların yeteneklerini zorlayıcı cinsten olması halinde, güdüleyici olduğu düşünülmüştür.⁽⁵⁵⁾

Herzberg' le Maslow karşılaştırıldıkları zaman, Maslow'un insan gereksinimlerini önem sırasına göre sıraladığı, Herzberg'in ise bir işin gerçekleştirilmesinde kişisel başarı ve kendisini kabul ettirme güdüsüne önem verdiği görülür.⁽⁵⁶⁾

Özet olarak Herzberg, işte doyum sağlamanın en geçerli yolu; başarılı olmak, sorumluluk taşımaktır, der. Ona göre güdülemede ekonomik faktörlerin pek önemi, yeri yoktur. Oysa Maslow, ilk planda ekonomik faktörlere yer verir ve bunlar giderilmedikçe işte başarılı olunamayacağını savunur.⁽⁵⁷⁾

Çalışan insanın, işinden duyduğu memnuniyeti artırarak motive edilmesi, kişinin işinde göstereceği gayreti ve başarıları da artıracaktır. Böylece güdülenmiş insan gücü, örgütsel amaçlara ulaşılmasındaki isabeti de yükseltecektir.

(52) Erol Eren, Yönetim Psikolojisi, İstanbul: Yön Ajans, 1989, s.405.

(53) A.Can Baysal ve Erdal Tekarslan, Davranış Bilimleri, İstanbul: Avcıol Basım-Yayın, 1996, s.113.

(54) A.e.,s.114.

(55) A.e.

(56) Zeyyat Sabuncuoğlu, a.g.e.,s.82.

(57) A.e.

Örgüt yöneticileri, örgüt çalışanlarının mümkün olduğunca en yüksek verimi sağlamalarını ve böylece örgütsel amaçların ve hedeflerin en üst düzeyde gerçekleşmesini temin etmeye çalışırlar. Yöneticiler, çalışanların, insan olmaktan ileri gelen birtakım istekleri ve ihtiyaçları bulunduğunu bilerek, bu istek ve ihtiyaçların karşılanmasına yönelik örgütsel (maddi manevi) özendiricileri (para, teşvik primi, terfi imkanları, saygı, sevgi, statü, iş doyumu vs..) artırmak suretiyle, onları örgütsel amaçlar doğrultusunda daha fazla çalışmaya teşvik ederler. Çünkü, ihtiyaçların tatminine yönelik bulunan özendiricilerin doğuracağı arzu, işgörenlerde, yapacakları çalışma vasıtasıyla, kendi amaçlarına da erişebilecekleri hususunda bir inanç da yaratmaktadır. Böylece örgütsel amaçlarla bireysel amaçlar üst üste çakışarak, ortak amaçlar doğrultusunda daha verimli ve etkin bir üretim ortaya çıkmaktadır.⁽⁵⁸⁾

Yönetimlerin, işyerindeki temel hedefleri ortaya koyarak, bunu tüm işgörenlere açıkça duyurması, o işyerindeki çalışanlardan neyin beklendiğinin açıklık kazanmasına yardımcı olmaktadır. Bu gibi hallerde işgörenler de kendilerinden bekleneni verebilmek için elden gelen çabayı harcarlar. Locke'nin yaptığı araştırmalardan çıkardığı sonuçlara göre; işgörenlere güç görünen hedefler seçmek, genellikle onların gayretini artırmaktadır. Güç hizmetleri gerçekleştirmek konusunda, insanların nasıl bir tutkuları olduğunu ve bunun nedenlerini saptamak mümkün olmamıştır; fakat genelde insanların kendilerini göstermek ya da güç bir işin üstesinden gelerek bir tür moral güç kazanmak gibi özentilerinin olduğunu doğrulayacak işaretler vardır.⁽⁵⁹⁾

İşgörenin sosyal yapısının da iş tatmini üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Aile bağı zayıf olan, bireysel standartının altında yaşayan, durağan yapılı olan, iş alışkanlığı oluşturmeyen kişilerin iş tatmininin düşük olduğu yönünde bulgular mevcuttur. Yetişme tarzına bağlı olarak, sorumsuzluğu tercih eden; yükselmek, daha iyi yaşam standardı elde etmek için gerekli arzuyu taşımayan işgören, özel beklentilere de sahip olamayacaktır. İşe ilişkin özel beklentilerin olmayışı işgörenin işi ile duygusal bağı azaltacak ve iş tatmin duygusunu çok arka planlara itecektir.⁽⁶⁰⁾

(58) Mahmut Oktay, Davranış Bilimlerine Giriş, İstanbul: Der Yayınları, 1996, s.325

(59) Necmettin Erkan, a.g.e., s.262.

(60) İlhan Erdoğan, İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış, s.235.

Kişinin iş hayatı tecrübesi de iş tatminini belirlemede bir faktördür. Çalışma yaşamına yeni başlayan, iş tecrübesi az olan kişilerin genelde gerçekçi olmayan beklentileri vardır. Bir işletmeye arzu ettiği işi yapmak için başvuran ve kabul edilen kişi, hızla yükseleceğini, çalışma koşullarının üst düzeyini hayal eder. Bu tür beklentilerin etkisi altında işe başlayan birey, zamanla işin katı gerçeklerini kavrar.⁽⁶¹⁾

Genel olarak işin yapısal özelliği de tatmini etkileyen değişkenlerdendir. İşin ilginç olması, kişiye öğrenme fırsatı vermesi, bir sorumluluk gerektirmesi bir tatmin nedenidir.⁽⁶²⁾

Genellikle kişiler daha çok sorumluluk, çalıştıklarından daha çok beceri gerektiren işler ararlar ve böyle önemli işleri elde edince daha mutlu, daha uyumlu olurlar ve sağlıklarıyla ilgili yakınmaları azalır.⁽⁶³⁾

Likert' e (1961) göre, rutin ve tekrarlanan bir işte, farklı nitelikte görevlerle uğraşma olanağı az olduğundan, işin kendisinden duyulacak tatmin ile başarı derecesi arasında olumlu ilişki bulma olanağı çok az olacaktır. Çeşitlilik gösteren ve daha çok beceri isteyen işlerde Likert' e göre, beklenen olumlu korelasyonlar ortaya çıkacaktır.⁽⁶⁴⁾

İşdoyumunun örgütteki diğer birçok değişkenle ilişkisi vardır.

1-) İşgücü devri ve devamsızlık: Bekleneceği gibi, işdoyumu sürekli olarak işgücü devriyle karşılıklı bağlantı halindedir. İşdoyumu düşük olan işgörenlerin işlerini bırakmaları daha olasıdır. Aynı ilişki devamsızlık için de geçerlidir. İş doyumu düşükse, işgörenlerin işlerine devamsızlık oranları yüksektir.⁽⁶⁵⁾

(61) A.e., s.234.

(62) A.e.,s.237.

(63) Daniel Katz ve Robert L.Kahn., s.406,407.

(64) A.e.,s.420

(65) Keith Davis; s.99.

Yapılan çalışmaların birçoğunda, işe genel devamsızlık ve gönüllü olarak yapılan devamsızlık ayrı ayrı incelenmiş ve işe gönüllü olarak devam etmenin iş doyumunu ile daha yakın ilişkileri olduğu bulgulanmıştır.⁽⁶⁶⁾

İş tatminindeki boşluk ve işten soğuma, düşük moralin, düşük verimliliğin ve sağlıksız bir topluma gidişin nedenini oluşturur.⁽⁶⁷⁾

Eğer birey işini ne kadar az değiştirmek istiyorsa, işinden ve örgütte egemen olan iklimden o kadar hoşnuttur denilebilir.⁽⁶⁸⁾

2-) Yaş: İşgören özellikleri açısından araştırmalar, yaş ve iş doyumunu arasında genellikle olumlu bir bağıntı olduğunu göstermiştir. İşgörenler yaşlandıkça işlerinden daha doyumlulu olurlar, bunun nedeni deneyim nedeniyle uyumun artması olabilir. Öte yandan genç işgörenlerin yükselme ve diğer iş koşullarına ilişkin aşırı bekleyişlere sahip olmaları nedeniyle, işe ilk girdiklerinde doyumsuz olma olasılıkları yüksektir.⁽⁶⁹⁾

20'li yaşların sonu, otuzların başı tatminin en düştüğü yaşlardır. Bu noktadan sonra emekliliğe kadar, aşağı yukarı 60 yaşına kadar, tekrar pozitif yönde yükseliş başlar.⁽⁷⁰⁾

Hoppock (1935) öğretmenlerle yaptığı araştırmada, emekliliğe yakın dönemde iş tatmininin en yüksek düzeyde olduğunu görmüştür.⁽⁷¹⁾

3-) Toplum koşulları: İş doyumunun bir özelliği de toplum koşullarından etkilenmesidir. Genellikle işgörenler kendi iş koşullarını, toplum koşullarıyla karşılaştırırlar. Eğer iş koşulları vasat, toplum koşulları kötü ise, bu durum doyumlarını yükseltme eğilimindedir; çünkü kendilerini oransal olarak iyi addederler.⁽⁷²⁾

(66) Bülent Himmetoğlu, "İşten Gönüllü Ayrımada Etkenler: Davranışsal Bir Yaklaşım", Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, E.Ü İşletme Fakültesi, 1977, Alev Ergenç, "İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Beklenti Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri," Yönetim Psikolojisi II, Ankara TODAİE Yayınları, 1981, s.316' daki alıntı.

(67) Tuğray Kaynak.,s.113

(68) Yücel Ertekin, "Örgüt İklimi",Yönetim Psikolojisi I, Ankara:TODAİE, Doğan Basımevi, 1979,s.176

(69) Keith Davis.,s.99-100.

(70) Bernard M.Bass ve Gerald V.Barrett, Man, Work and Organizations, Allyn and Bacon Inc., Boston, 1972, p.89.

(71) M.M.Gruneberg, Job Satisfaction-A Reader, London: The McMillan Press, 1976,p.169.

(72) Keith Davis.,s.100

4-) Cinsiyet: Kadınların iş tatmininin iş yerindeki sosyal ilişkilerden ileri geldiği görülmüştür. (Myers 1964) İş tatmini sebepleri kadın ve erkeğe göre değişir. Erkeklerde hayattaki genel tatmin ile iş hayatındaki tatmin arasında güçlü bir ilişki varken, bu kadınlar için geçerli değildir. Çünkü sosyal bir olgu olarak kadınların hayatında önemli olan şey sadece iş değildir. Aile olgusu (anne ve eş olma) kadınlar için kariyerdan daha önemlidir.⁽⁷³⁾

Meslek gruplarına bakıldığında ise bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre işlerine daha çok önem verdikleri görülür. Bayanlar yine, işlerinden en memnun ve zorluklarla başetmeyi daha zevkli bulan taraftırlar. Ayrıca, ilköğretim öğretmenleri, ortaokul ve lise öğretmenlerine göre işlerine daha çok saygı göstermektedir. (Bunda ilköğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun bayan olmasının payının büyüklüğü kendiliğinden anlaşılmaktadır.)⁽⁷⁴⁾

Günümüzde gelişen endüstrileşme sonucu, insan nüfusunun büyük bir çoğunluğu, günlerinin ortalama 8 saatini evlerinden ve özel ilgilerinden uzakta ve karşılığında bir ödül alma çabası içinde çalışarak geçirmektedir.⁽⁷⁵⁾

Bir toplumun daha sağlıklı, başarılı, mutlu ve üretken olmasının, o toplumun üyelerinin tüm yaşamlarından üst düzeyde doyum almaları ile ilişkili bulunduğu dikkate alındığında, insan yaşamının 1/3' ünden fazlasını dolduran çalışmalarından almaları gereken doyumun önemi ortaya çıkmaktadır.⁽⁷⁶⁾

İş tatmini ile hayat tatmini arasında pozitif bir ilişki vardır. İşinden tatmin olan birey, işiyle uyumludur. Performans ve motivasyonu yüksektir. İşle ilgili problemlerini çözmek için gösterdiği çaba ve engeller karşısındaki çözüm arayışları, bireyi özel yaşamında da bu tür olumlu davranışlara itecek, işinden tatmin duyduğu için, özel yaşamındaki tatmin duygusu da yüksek olacaktır.

(73) Bernard M.Bass ve Gerald V.Barrett.,p.88-100.

(74) Ellis and Bernhardt.,op.cit.,p.179

(75) Alev Ergenç,"İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Beklenti Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri", s.309

(76) Edward E.Lawler III., Motivation in Work Organizations, Wodsworth Publishing Company, Inc., Belmont, California, 1973, p.63-64, Alev Ergenç, s.309' daki alıntı.

Bundan yola çıkarak işlerinde tatmin olmayan insanların, kişisel ilişkilerinde zayıf, daha sinirli, daha az üreten insanlar olduğu saptanmıştır. İşlerinden tatmin olan insanların çocukluklarının daha iyi geçtiğine dair bir araştırma da mevcuttur. Genellikle tatminsiz çalışanların hedefleri gerçekçi değildir. Bu kişilerin gerçek yeteneklerinin üstünde beklentileri varsa, bunlar genellikle gerçekleşmez ve işlerinden tatmin olamazlar. Genelde herşeye karşı kuşkucu ve negatif tavırlıdırlar.⁽⁷⁷⁾

Önemli bir faktör daha vardır ki, genel olarak hayatlarından memnun olmayan insanlar, işlerinde daha fazla tatmin olmayı umarlar ve isterler, böylelikle kendilerini işlerine gömerler.⁽⁷⁸⁾

İş tatmini konusunda çalışmaların başlaması ile birlikte ortaya, yaptığı işten tatmin bulan işgörenin işinde daha başarılı olacağı, daha verimli çalışacağı yönünde görüşler çıkmıştır. Zamanla bu tür düşünceler adeta bir yönetsel inanç haline gelmiştir. Ancak yapılan bilimsel araştırmalar, özelliği olan incelemeler bu görüşü yeteri kadar desteklememiştir.⁽⁷⁹⁾

Vroom iş tatmininin başarıyı nasıl etkilediğini araştırmış ve tatmin ile verimlilik arasında pozitif, fakat düşük bir korelasyon bulmuştur.⁽⁸⁰⁾

Doyumlu işçiler çok üretebilirler, az ya da orta derecede üretimde bulunabilirler. Doyum verimlilik ilişkisi, işgörenin aldığı ödüller ve diğer birçok değişkenden etkilenen oldukça karmaşık bir ilişkidir.⁽⁸¹⁾

İş tatmini konusunda yapılan çalışmaların bazılarında bu konuya aşırı önem verilmiş, dolayısıyla başarı ve verimliliği etkileyen diğer faktörler ihmal edilmiş, sonuçta da "iş tatmini verimliliği, işteki başarıyı çok önemli ölçüde etkiliyor denmiştir."⁽⁸²⁾

(77) Bernard M.Bass ve Gerald V.Barrett.,p.95.

(78) A.e.,s.99.

(79) İhan Erdoğan, İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış, s.246.

(80) Robert P.Vecchio, Organizational Behavior, Orlando, The Dryden Press, 1988, p.117, A.e, s.246-247' deki alıntı.

(81) Keith Davis, a.g.e.,s.98.

(82) İhan Erdoğan, a.g.e., s.22.

Örgütsel etkililiği yükseltmede ve verimliliği artırmada, motivasyon teorisinden yararlanmak mümkündür. Bilindiği gibi, örgütsel etkililiğin ve verimliliğin sağlanmasının birçok yolları vardır. Örneğin, iyi araç gereç kullanılması, teknolojik ve yönetim bilimlerindeki yeniliklerden yararlanılması, çalışan bireylerin yeteneklerinin geliştirilmesi, bunlardan birkaçıdır.⁽⁸³⁾

Ancak bunlar içerisinde en önemlisi, kuşkusuz grup üyelerinin etkililiğini artırmaktır. Örgüt üyelerinin bireysel veya kollektif olarak etkililiğini artırmanın başlıca yolu ise, özendirici veya güdüleyici araçların kullanılmasıdır.⁽⁸⁴⁾

Grup birbiriyle etkileşim içinde bulunabilen, birbirinin psikolojisini bilen ve birbirini bir birimin üyesi olarak gören, herhangi bir sayıdaki insan topluluğudur. Genellikle gruptaki insan sayısı 10' dan azdır ve en sık görülen de 6'dan daha az sayıda insanın oluşturduğu gruplardır. Büyük ölçüde iş örgütlerindeki grup büyüklüğünü görevler belirler. Bir grup, toplumsal olarak etkileşim içinde bulunan iki kişiye oranla daha dayanıklı ve daha destekleyicidir; bir örgüte göre de, daha gevşek ya da daha az yapılanmıştır.⁽⁸⁵⁾

Üyeler; yakın ilişki, kabul görme, güvence sundukları için, hedefler üyelere önemli görüldüğü için, ya da beklentiler ancak grup tarafından karşılanabilecek kadar güçlü olduğu için çekici olabilirler. İş tatmini konusundaki araştırmalar, bir grubun başarımlar düzeyini önceden kestirebilmek bakımından grubun kaynaşma derecesinin önemli olduğunu tutarlı bir biçimde göstermiştir.⁽⁸⁶⁾

Bir örgütü verimliliğe götüren araçlar, grup kaynaşması ve grup doyumdur. Öte yandan, eğer verimlilik hedeflerine ulaşırsa, bu da sorumluluğu ve grubun kaynaşmış olduğu duygusunu pekiştirir.⁽⁸⁷⁾

Birlikte çalışılan kişilerin sevilmesi, sayılması, iş dışında da onlarla arkadaşlık edilmesi, örgüt üyelerini işlerine daha çok bağlayan ve işgörenin uyumuna katkıda

(83) Tuğrul Kaynak, "Üretimde Sıfır Hata: Bir Motivasyon Programı Uygulaması", İ.Ü.İşletme Fakültesi Dergisi, C.10, s.1, ss.39-58, Feyzullah Eroğlu, Davranış Bilimleri, İstanbul:Beta Basım, 1996,s.250' deki alıntı.

(84) Ülkü Dicle ve Atilla Dicle, "İsteklendirme(Motivasyon)" Atatürk Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, C.1. s.1. a.e.,s.250' deki alıntı.

(85) John W. Hunt, Davranışlar Kılavuzu, Çev. Mesut Odman, Ankara: Ötekî Yayınları, 1994, s.121.

(86) A.e., s.133.

(87) A.e., s.134

bulunan bir etmendir. Yoğun bir arkadaşlık ve dayanışma ortamı, güven duygusunu pekiştirmekte, işgörenlerin çalıştıkları örgüte daha çok bağlanmalarını ve başarıya ulaşmalarını sağlamaktadır.

Bazı iş gruplarının başarıları, üyeleri arasındaki ilişkileri açısından model özelliklidir. İşgörenin başarılı sayılan bir grup içinde yer alması, hayat görüşü kendisine uygun insanlarla birlikte çalışması onun iş tatminini artıracaktır. İnsanlar, yaptıkları işten sadece para veya somut başarı beklemezler. Günlük yaşantılarının yarısından fazlasını iş yerinde geçiren kişi için, uyum iş arkadaşlarıyla birlikte sosyalleşme için gereklidir. Bu nedenle çalıştığı işletmede dostlar ve destekleyici iş arkadaşları bulan işgörenin iş tatmini artmaktadır.⁽⁸⁸⁾

Yöneticiler, bir yandan işgörenleri sosyal varlık olarak ele alıp onlara çeşitli gruplara katılma olanakları sağlarken ya da çeşitli gruplara katılmalarını hoşgörüyle karşılarlarken, diğer yandan onların kişiliklerine, yaptıkları işlere, önerdikleri görüş ve düşüncelere değer vermelidirler.⁽⁸⁹⁾

İşgören sadece gruba katılmakla doyuma ulaşamaz. Yöneticiler ve grup üyeleri tarafından takdir edilme, beğenilme ve değer verilme gereksinimi de duyar. Kendisini başkalarıyla karşılaştırarak işyerindeki yerini ve rolünü saptamaya çalışır.⁽⁹⁰⁾

İş tatmini özel bir tutum türüdür. Kişinin işi hakkındaki bilgisi ve işin sonucuna ilişkin yaklaşımları, iş ortamının şartları onun işe karşı bir dizi tutum oluşturmaya yol açar. İşte iş tatmini, bu tutumların özel bir boyutudur. İşe karşı tutum olumlu olursa sonuç iş tatminidir, buna karşılık işgörenin işine tutumu olumsuzsa bu durumda ise sonuç iş tatminsizliğidir.⁽⁹¹⁾

(88) Erdoğan, a.g.e.,s.242.

(89) Sabuncuoğlu, a.g.e.,s.92.

(90) A.e.

(91) İhan Erdoğan, İşletmelerde Davranış, İstanbul: Beta Basım ve Yayımları, 1994, s.378-379.

BÖLÜM III

ARAŞTIRMA

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada, Uluslararası Bakalorya Programı kapsamında derslere giren öğretmenlerin, bu programa karşı olan tutumlarıyla iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı araştırılacaktır.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için şu sorulara yanıt aranacaktır:

- 1-) Uluslararası Bakalorya Programında görev alan öğretmenlerin iş tatminleri ne düzeydedir?
- 2-) IB tarzı eğitimin öğretmenlerin mesleki gelişmelerine olumlu bir etkisi var mıdır?
- 3-) IB tarzı eğitimde grup çalışmalarının, öğretmenlerin iş tatminlerine olumlu bir etkisi var mıdır?
- 4-) Öğretmenler yapılan işin önemine karşı bir inanç duymaktalar mı?
- 5-) Yaş, cinsiyet, milliyet, medeni durum, çocuk olup olmaması, işteki deneyim, IB' deki deneyim, branş gibi değişkenler, öğretmenlerin bu programa karşı olan tutumlarını etkiliyor mu?

2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma ile, okulların uyguladığı yeni ve farklı bir eğitim programına karşı, öğretmenlerin tutumlarını ve bu tutumlarının iş tatminlerine yansımalarının neticesinde, konuyla ilgili daha gerçekçi ve ayrıntılı değerlendirmelerin yapılacağı,

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin, okullarda uygulanan yeni teknik ve yöntemlere uyum gösterme yeteneklerini geliştirmeye yönelik çalışmaların düzenleneceği,

Mesleki gelişimle iş tatmini arasındaki bağlantı sebebiyle, özel okullarda alınacak yeni kararlar ve önlemler konusuna açıklık getireceği düşünülmektedir.

3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Bu araştırma, İstanbul'da Uluslararası Bakalorya Programı uygulayan Türk kolejlerinde görev yapan ve IB derslerine giren Türk ve yabancı öğretmenlerin, bu programa olan tutumlarının iş tatminlerine yansımaları konusunu kapsamaktadır. Bunun dışındaki konular işlenmeyecektir.

a) Coğrafi kapsam:

İstanbul ili sınırlarında yer alan ilçeler, coğrafi kapsam içindedir.

b) Sektörel kapsam:

Bu araştırmada ana alt ve birim sektör sınırı şöyledir:

- Eğitim Sektörü
- Örgün eğitim alt sektörü
- Lise birim sektörü

c) Örnek kütle kapsamı:

Örnek kütle, IB programı uygulayan özel Türk kolejlerinin bu programlarında derse giren Türk ve yabancı öğretmenlerle sınırlıdır.

BÖLÜM IV

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMBİLİMİ

1. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

A. Temel Hipotez:

Uluslararası Bakalorya Diploması Programı uygulayan Özel Türk Kolejlerinde çalışan öğretmenlerin bu programa karşı olan olumlu tutumları, onların iş tatmin düzeylerini yükseltecektir.

B. Alt Hipotezler:

1. Bu program kapsamında yapılan grup çalışmaları, öğretmenlerin iş tatminlerini olumlu yönde etkileyecektir.
2. Öğretmenlerin yeni teknik ve yöntemlere uyum göstermek ve iyi bir iş çıkarmaktan duydukları haz, onların iş tatminlerini yükseltecektir.
3. Öğretmenlerin, programın yoğunluğundan dolayı zamanlarının büyük bir kısmını aktif olarak geçirmeleri, onların iş tatmin düzeylerini olumsuz yönde etkileyecektir.

2. TANIMLAR

Eğitim: Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.

Tutum: Bir bireye mal edilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir.

Uluslararası Bakalorya Programı (IB): On altı, on dokuz yaş arası öğrencileri sınavlara hazırlayan ve uluslararası geçerliliği olan bir diplomanın alınmasıyla tamamlanan iki yıllık bir programdır.

3. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada araştırma modeli olarak tarama modeli kullanılmıştır.

4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

1. Öğretmen kişisel bilgiler anketi:

- Yaşınız
- Cinsiyetiniz
- Milliyetiniz
- Medeni durumunuz
- Kaç yıllık evlisiniz
- Çocuğunuz var mı
- (Varsa) sayısı
- Kaç yıllık öğretmensiniz
- IB' deki kıdeminiz
- Branşınız

2. IB' ye karşı öğretmen iş tatmini ölçeği (Likert tipi):IB'ye karşı öğretmen iş tatmini ölçeği,araştırmacı tarafından 5'li Likert ölçekleme tekniğine uygun olarak geliştirilmiştir.Testte toplam 50 adet önerme bulunmaktadır.Bunların 32 tanesi pozitif,18 tanesi negatif ifadelidir.Araştırmacı tarafından geliştirilen IB programı öğretmenleri iş tatmin ölçeğinin güvenilirliği,bu araştırma kapsamında toplanan veriler ışığında yapılmış ve Cronbach alfa katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur.Spearman-Brown tekniğiyle ise iç tutarlılık katsayısı 0,76'dır.Elde edilen bu sonuçlar, oluşturulan testin güvenilir olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Ölçek faktörleri:

- Ücret
- Çalışma grupları
- Yaratıcılık
- Bağımsızlık
- Amirle ilişkiler

- İşin güçlük derecesi
- İlerleme imkanları
- Başarı
- Kişisel gelişim
- Sosyal yardımlar
- Sosyal statü
- Yeteneğin ifadesi
- İşin kendisi

5. ARAŞTIRMA UYGULAMASI

İstanbul'da Uluslararası Bakalorya Programı uygulayan beş Özel Türk Koleji'nde çalışan ve buradaki IB derslerine giren 70 Türk ve yabancı öğretmene anket uygulaması yapılmıştır.

6. ANAKÜTLE VE ÖRNEKLEM

Bu araştırma anakütle olarak belirlenen özel eğitim sektöründe görev alan IB öğretmeni statüsündeki öğretmenlerden seçilmiştir. Türkiye'de, ikisi Ankara'da, yedisi İstanbul'da olmak üzere toplam 9 okulda sınırlı düzeyde IB uygulaması yapılmaktadır. Ülkemizde IB uygulamasına kademeli geçiş yapıldığından bu programda yer alan IB öğretmeni sayısı yüksek değildir. İstanbul'da en fazla IB öğretmenine sahip kolej olan Koç Özel Lisesi'nde toplam 52 tane IB öğretmeni bulunmaktadır. Bu sayının diğer kolejlerde daha düşük olduğu ve IB programını uygulayan okulların sınırlı sayıda kalması dikkate alınırsa, bu çalışma kapsamında 70 IB öğretmeni ile görüşülmesi örnek kütlenin oldukça yüksek bir oran teşkil ettiği ve bu sayının anakütleyi temsil ettiği düşünülmektedir. Araştırma kapsamında toplam 5 okulda (VKV Koç Özel Lisesi, Doğuş Koleji, Eyüboğlu Koleji, Yüzyıl Işıl Koleji ve Mef Koleji) 70 IB öğretmenin dağılımı şöyledir :

Tablo 1: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Okul	VKV Koç Özel Lisesi	32	45,7	50,8	50,8
	Özel Dogus Koleji	11	15,7	17,5	68,3
	Özel Eyuboglu Koleji	10	14,3	15,9	84,1
	Özel Yuzyıl Isıl Koleji	10	14,3	9,5	93,7
	Özel MEF Koleji	7	10,0	6,3	100,0
	Toplam	70	100,0	100,0	

Araştırmada veri toplanan öğretmenlerin IB programı uygulayan özel orta öğretim kurumlarına göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur. Öğretmenlerin %45,7’si VKV Koç Özel Lisesinde çalışmaktadır. Bunu % 15,7 ile Özel Doğuş Kolejinin öğretmenleri izlemiştir. Özel Eyüboğlu ve Yüzyıl Isıl Kolejlerinin öğretmenlerinin yüzdesi 14,3 olmuştur. Özel MEF Koleji ise %10,00 ile son sırada yer almıştır.

Tablo 2: Cinsiyete İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
cinsiyet	kadın	45	64,3	64,3	64,3
	erkek	25	35,7	35,7	100,0
	Toplam	70	100,0	100,0	

Cinsiyet değişkeni ile ilgili tablo gözden geçirildiğinde, deneklerin çoğunun kadın (%64,3) olduğunu görülmektedir (Tablo 2). Erkek denekler, örneklemin % 35,7’sini oluşturmaktadır.

Tablo 3: Yaş Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Yaş	21-25 yaş	1	1,4	1,4	1,4
	26-30 yaş	18	25,7	25,7	27,1
	31-40 yaş	29	41,4	41,4	68,6
	41 yaş ve üstü	22	31,4	31,4	100,0
	Toplam	70	100,0	100,0	

Yaş değişkenine ilişkin frekans dağılımı Tablo 3’de verilmiştir. Yaş dağılımında en yüksek yüzde 31-40 yaş grubuna aittir(% 41,4). Bunu %31,4 ile 41 yaş ve üstü olan grup

izlemektedir. 21-25 yaş arasında sadece 1 öğretmen yer almıştır ve genel grup içinde %1,4'lük bir yer oluşturmuştur.

Tablo 4: Medeni Duruma İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Medeni durum	Bekar	32	45,7	46,4	46,4
	Evlı	37	52,9	53,6	100,0
	Ara Toplam	69	98,6	100,0	
	Boş	1	1,4		
	Genel Toplam	70	100,0		

Örneklem grubunun medeni duruma ilişkin dağılımı Tablo 4'de sunulmuştur. Grubun %52,9'u evlidir. Bunu %45,7 ile bekarlar izlemiştir. Bir öğretmen medeni durum değişkenini işaretlememiştir.

Tablo 5: Milliyet Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Milliyet	T.C	52	74,3	74,3	74,3
	Yabancı	18	25,7	25,7	100,0
	Toplam	70	100,0	100,0	

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin % 74,3'ü Türk öğretmen, %25,7'si ise yabancı öğretmendir(Tablo 5).

Tablo 6: Öğretmenlik Deneyimi Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Öğr.Deneyim	2-4 yıl arası	4	5,7	5,7	5,7
Öğr.Deneyimi	5-10 yıl arası	26	37,1	37,1	42,9
	11-20 yıl arası	28	40,0	40,0	82,9
	21 yıl ve üstü	12	17,1	17,1	100,0
	Toplam	70	100,0	100,0	

Öğretmenlik deneyimi açısından frekans dağılımı Tablo 6'da gösterilmiştir. Öğretmenlik deneyimi 11-20 yıl arasında olan öğretmenler, en yüksek yüzdeyi elde etmişlerdir(%40,0). Bunu %37,1 ile 5-10 yıllık deneyime sahip öğretmenler izlemiştir. Son sırada öğretmenlik deneyimi 2-4 yıl öğretmenler yer almıştır(%5,7).

Tablo 7: IB Deneyimi Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
IB Deneyimi	Bir yıl	25	35,7	36,8	36,8
	2-4 yıl arası	24	34,3	35,3	72,1
	5-6 yıl arası	11	15,7	16,2	88,2
	7 yıl ve üstü	8	11,4	11,8	100,0
	AraToplam	68	97,1	100,0	
	Boş	2	2,9		
	Genel Toplam	70	100,0		

IB deneyimi değişkenine göre frekans dağılımı Tablo 8'de sunulmuştur. İlgili anket sorusunu yanıtsız bırakan 2 kişinin dışında, grubun %36,7'sinin IB deneyimi bir yıldır. Bunu %34,3 ile IB deneyimi 2-4 yıl arasında olan öğretmenler izlemiştir. En son sırada IB deneyimi 7 yıl ve üstü olan öğretmenler yer almıştır(%11,4).

Tablo 8: Branş Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımı

DEMOGRAFI		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Branş	Sosyal Bilimler	18	25,7	26,1	26,1
	Fen Bilimleri	18	25,7	26,1	52,2
	Matematik	10	14,3	14,5	66,7
	Türkçe-Edebiyat	12	17,1	17,4	84,1
	Yabancı Dil	8	11,4	11,6	95,7
	Uygulamalı dersler	3	4,3	4,3	100,0
	Ara Toplam	69	98,6	100,0	
	Boş	1	1,4		
	Genel Toplam	70	100,0		

Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri dallarında görev yapan öğretmenler, araştırma kapsamında eşit yüzdelere sahip olmuşlardır(% 25,7). Bu yüzdeyi Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri izlemiştir(%17,1). Son sırada ise % 4,3 ile uygulamalı dersler öğretmenleri bulunmaktadır (Tablo 8).

7. KULLANILAN İSTATİSTİKİ TEKNİKLER

Araştırma kapsamında kullanılan anket ile toplanan veriler, frekans ve yüzdelik tablolar halinde düzenlenerek metin içinde açıklanmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan İş Tatmin Ölçeği, araştırmacı tarafından IB programı temel alınarak hazırlanmıştır. Geliştirilen bu ölçeğin güvenilirliği, araştırma verilerine dayalı olarak, Cronbach Alfa ve Spearman-Brown teknikleri ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan iş tatmin ölçeğinin puanlaması, testin cevap anahtarına uygun olarak gerçekleştirilmiş ve elde edilen puanlara ilişkin merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri bulgular bölümünün başında tablolastırılarak verilmiştir.

Ölçek sonuçlarının anket ile toplanan süreksiz değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere istatistiksel açıdan ilişkisiz grup "t" testi ve Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin kendi arasında iki kategoriye ayrıldığı durumlarda sürekli değişken ortalamaları arasındaki farklılığı sınamak üzere ilişkisiz grup "t" testi, süreksiz değişkenin kendi içinde ikiden fazla kategoriye ayrıldığı durumlarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans Analizinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın çıktığı durumlarda, tamamlayıcı hesaplardan Fischer'in LSD testi kullanılarak ikili grup ortalamaları arasındaki farklılıklar saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolastırılarak bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

Araştırmanın son aşamasında IB programına yönelik olarak hazırlanan İş Tatmin Ölçeğinin toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson Tekniği ile sınanmıştır. Ayrıca aynı tekniğe dayalı olarak ölçeğin alt boyutlarının birbiri ile ilişkisine bakılmıştır.

Araştırmada tüm bulgular istatistiksel açıdan en az 0.05 anlamlılık düzeyinde ve çift yönlü olarak sınanmıştır. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS Paket Program kullanılarak yapılmıştır.

BÖLÜM V

1- BULGULAR VE YORUM

Tablo 9: IB programına ilişkin İş Tatmini Ölçeğinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Alt Ölçekler	N	Aritmetik ortalama	Standart sapma
ÜCRET	70	5,31	2,22
CALIŞMA GRUPLARI	70	14,23	2,00
YARATICILIK	70	20,32	3,45
BAĞIMSIZLIK	70	13,00	2,32
AST ÜST İLİŞKİLERİ	70	13,00	2,30
İŞİN GÜÇLÜK DER.	70	16,70	3,09
İLERLEME	70	15,10	1,78
BAŞARI	70	12,07	6,67
MESLEKİ GELİŞİM	70	20,21	2,40
SOSYAL YARDIM	70	11,92	1,89
SOSYAL STATÜ	70	13,55	6,99
YETENEĞİ İFADE	70	15,48	2,26
İŞİN KENDİSİ	70	12,91	1,71
TOPLAM	70	184,50	20,32

Ücret alt ölçeğinde iki soru bulunmaktadır. Bu alt ölçekten alınacak maksimum puan 10'dur. Grubun ücret faktöründen elde ettikleri aritmetik ortalama 5,31'dir. Öğretmenlerin ücrete yönelik iş tatminleri vasat düzeydedir.

Çalışma grupları faktöründe toplam 4 soru bulunmaktadır ve bu faktörden alınabilecek maksimum puan 20'dir. Grubun bu faktöre yönelik aritmetik ortalaması 14,22'dir. Elde edilen bu sonuç ortalama düzeyin oldukça üstündedir.

Yaratıcılık faktöründe toplam 5 soru bulunmaktadır. Grubun yaratıcılık faktör ortalaması 20,32'dir ve ortalamanın üstünde bir tatmine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Bağımsızlık ve ast-üst ilişkileri faktörlerinde 4'er soru bulunmaktadır. Her iki faktörde de aritmetik ortalama 13,00'dir. Öğretmenlerin IB programının bağımsızlık ve ast-üst ilişkilerine yönelik iş tatminleri, ortalama düzeyin biraz üstündedir.

İşin güçlükleri faktörünün genel grup ortalaması 16,70'dir. Elde edilen bu sonuç kuramsal olarak alınması gereken maksimum puanın yarısından biraz daha yüksektir.

İleriye faktörünün ortalaması 15,10'dur ve beklenen ortalama iş tatmininden oldukça yüksektir. Aynı durum başarı ve mesleki gelişim faktörleri için de geçerlidir(12,07)(20,21)

Sosyal yardıma ilişkin iş tatmin ortalaması 11,92'dir ve bu sonuç beklenen kuramsal ortalamaya çok yakındır. Öğretmenlerin sosyal yardıma yönelik iş tatminleri, diğer faktörlerden daha düşük düzeydedir.

Sosyal statü(13,55), yeteneğin ifadesi(15,48) ve işin kendisi(12,91) faktörlerine yönelik iş tatminleri, beklenen ortalama düzeyin biraz daha üstündedir.

Sonuç olarak IB programındaki öğretmenlerin iş tatminlerinin ortalama değerin oldukça üstünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 10: IB Programı İş Tatmin Ölçeği Önergelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	A. ortalama	Std sapma
T1	2,6143	1,4172
T2	3,8571	,8561
T3	4,0143	1,0425
T4	3,7000	1,0815
T5	3,3857	1,0535
T6	3,9000	,9192
T7	4,3714	,7257
T8	4,4714	6,2246
T9	3,9571	,9393
T10	4,2000	,8094
T11	3,3429	1,1658
T12	4,3429	,6786
T13	4,3429	,6996
T14	2,7000	1,2200
T15	2,9000	1,1814
T16	4,0000	,9479
T17	3,6571	,8321
T18	3,3143	1,0973
T19	4,2571	,6954
T20	3,7000	,9978
T21	4,3571	,6147
T22	4,2429	,8064
T23	2,5286	1,1257
T24	3,0143	1,1228
T25	4,3000	,7867
T26	3,7857	,9308
T27	4,0429	,8586
T28	3,5857	,9401
T29	3,0429	1,0826
T30	2,3714	1,1569
T31	3,5571	,9576
T32	3,9000	,8871
T33	4,1714	,7608
T34	3,5714	6,3259
T35	4,0000	,7614
T36	4,2714	,6120
T37	3,6857	,8935
T38	3,4429	,8620
T39	2,9571	1,1849
T40	2,9143	1,0320
T41	3,4857	,8469
T42	4,1143	,8604
T43	4,1286	,7003
T44	4,3000	,7680
T45	3,8714	1,0757
T46	4,1571	,6287
T47	4,0286	,7797
T48	3,9714	1,0211

T49	1,9714	,6804
T50	3,7000	,8401

IB programı İş Tatmin Ölçeği soruları içinde en yüksek ortalama 8. sorudan elde edilmiştir(4,47)(Tablo 10) (IB programı öğretmeni olmak, kendime olan güvenimi arttırdı.) En düşük soru ortalaması ise 49. sorudan elde edilmiştir(1,97). (Verilen işi, kendi açımdan bana en uygun gelen yöntemlerle yapmak istiyorum).

Tablo 11: Cinsiyet Değişkeni ile İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (t testi)

İş Değerleri	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Serbestlik Derecesi	t	Anlamlılık
UCRET	kadın	45	5,2667	2,1469	,3200	68	-,239	,812
	erkek	25	5,4000	2,3979	,4796			
ÇALIŞMA GRUPLARI	kadın	45	14,2222	1,9759	,2945	68	-,035	,972
	erkek	25	14,2400	2,0873	,4175			
YARATICILIK	kadın	45	20,6222	3,7736	,5625	68	,955	,343
	erkek	25	19,8000	2,7689	,5538			
BAĞIMSIZLIK	kadın	45	13,0667	2,5531	,3806	68	-,297	,767
	erkek	25	13,2400	1,8771	,3754			
AST-ÜST İLİŞ.	kadın	45	13,3778	2,4336	,3628	68	-,733	,466
	erkek	25	13,8000	2,0616	,4123			
İŞİN GÜÇLÜĞÜ	kadın	45	16,7333	3,0481	,4544	68	,120	,905
	erkek	25	16,6400	3,2388	,6478			
İLERLEME	kadın	45	15,2222	1,7174	,2560	68	,766	,447
	erkek	25	14,8800	1,9218	,3844			
BAŞARI	kadın	45	12,6889	8,1626	1,2168	68	1,039	,302
	erkek	25	10,9600	1,9681	,3936			
MESLEKİ GELİŞİM	kadın	45	20,2889	2,7020	,4028	68	,346	,731
	erkek	25	20,0800	1,8009	,3602			
SOSYAL YARDIM	kadın	45	12,1333	1,7268	,2574	68	1,215	,229
	erkek	25	11,5600	2,1618	,4324			
SOSYAL STATÜ	kadın	45	13,7111	8,4816	1,2644	68	,245	,807
	erkek	25	13,2800	2,9654	,5931			
YETENEĞİ İFADE	kadın	45	15,5778	2,3109	,3445	68	,453	,652
	erkek	25	15,3200	2,2308	,4462			
İŞİN KENDİSİ	kadın	45	12,9778	1,8888	,2816	68	,413	,681
	erkek	25	12,8000	1,3844	,2769			
TOPLAM	kadın	45	185,8889	22,3914	3,3379	68	,765	,447
	erkek	25	182,0000	2,7282	,3193			

Cinsiyet değişkeni ile iş tatminlerinin karşılaştırmasına yönelik yapılan "t" testi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur. İş tatmini ölçeğinin 13 alt ölçeği bulunmaktadır. Bu alt ölçeklerin tümü için cinsiyete göre farklılıkları saptamak üzere t testleri yapılmıştır. IB programına yönelik iş tatmini genel ve faktörler bazında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin IB programına ilişkin iş tatminleri farklılaşmamaktadır.

Tablo 12: Milliyet Değişkeni ile İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (t testi)

İş Tatmini	Milliyet	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Serbestlik Derecesi	t	Anlamlılık
UCRET	TC	52	4,5962	1,9927	,2763	68	-5,472	,000
	Yabancı	18	7,3889	1,4200	,3347			
ÇALIŞMA GRUPLARI	TC	52	14,4231	2,0517	,2845		1,391	,169
	Yabancı	18	13,6667	1,7823	,4201			
YARATICILIK	TC	52	20,6346	3,2056	,4445	68	1,267	,210
	Yabancı	18	19,4444	4,0471	,9539			
BAGIMSIZLIK	TC	52	12,9808	2,2184	,3076		-,904	,369
	Yabancı	18	13,5556	2,6172	,6169			
AST-ÜST İLİŞ.	TC	52	13,6154	2,0594	,2856	68	,534	,595
	Yabancı	18	13,2778	2,9467	,6945			
İŞİN GÜÇLÜĞÜ	TC	52	16,3846	2,8639	,3972		-1,461	,149
	Yabancı	18	17,6111	3,6160	,8523			
İLERLEME	TC	52	15,0769	1,7584	,2438	68	-,182	,856
	Yabancı	18	15,1667	1,9174	,4519			
BAŞARI	TC	52	12,3846	7,6752	1,0644		,665	,508
	Yabancı	18	11,1667	1,6891	,3981			
MESLEKİ GELİŞİM	TC	52	20,4808	2,5629	,3554	68	1,592	,116
	Yabancı	18	19,4444	1,7226	,4060			
SOSYAL YARDIM	TC	52	12,1923	1,7827	,2472		2,019	,047
	Yabancı	18	11,1667	2,0651	,4868			
SOSYAL STATÜ	TC	52	13,4423	8,0304	1,1136	68	-,232	,817
	Yabancı	18	13,8889	2,2723	,5356			
YETENEĞİ İFADE	TC	52	15,6346	2,3181	,3215		,932	,355
	Yabancı	18	15,0556	2,1275	,5015			
İŞİN KENDİSİ	TC	52	13,0192	1,8838	,2612	68	,867	,389
	Yabancı	18	12,6111	1,0922	,2574			
TOPLAM	TC	52	184,8654	22,2878	3,0908	68	,254	,800
	Yabancı	18	183,4444	13,6132	3,2087			

IB programına yönelik öğretmen iş tatmin faktörleri için yapılan "t" testinde sadece iki faktörde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ücrete yönelik iş

tatmininde yabancı uyruklu IB öğretmenlerinin puan ortalaması, Türk öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir. Elde edilen bu sonuçta, özel okulların yabancı öğretmenlere daha yüksek ücret ödeme politikası bulunmaktadır.

Sosyal yardıma yönelik iş tatmininde ise, Türk öğretmenlerin iş tatmini, yabancı öğretmenlerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir($t=2,019$, $p=0,047<0,05$).

IB programına yönelik öğretmen iş tatmininin diğer faktörleri, milliyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 13: Medeni Durum Değişkeni ile İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (t testi)

İş Tatmini	Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Serbestlik Derecesi	t	Anlamlılık
ÜCRET	Bekar	32	5,3125	2,1317	,3768	67	,129	,898
	Evli	37	5,2432	2,3143	,3805			
ÇALIŞMA GRUPLARI	Bekar	32	13,9063	1,5731	,2781		-1,314	,193
	Evli	37	14,5405	2,3045	,3789			
YARATICILIK	Bekar	32	20,5000	2,9072	,5139	67	,368	,714
	Evli	37	20,1892	3,9359	,6471			
BAĞIMSIZLIK	Bekar	32	13,0313	2,1475	,3796		-,278	,782
	Evli	37	13,1892	2,5148	,4134			
AST-ÜST İLİŞ.	Bekar	32	13,6563	1,7154	,3032	67	,446	,657
	Evli	37	13,4054	2,7534	,4527			
İŞİN GÜÇLÜĞÜ	Bekar	32	17,0625	2,9723	,5254		,872	,386
	Evli	37	16,4054	3,2443	,5334			
İLERLEME	Bekar	32	14,8438	1,6286	,2879	67	-1,175	,244
	Evli	37	15,3514	1,9180	,3153			
BAŞARI	Bekar	32	11,0625	1,9828	,3505	67	-1,164	,249
	Evli	37	12,9459	8,9596	1,4730			
MESLEKİ GELİŞİM	Bekar	32	20,2188	2,4722	,4370		,004	,997
	Evli	37	20,2162	2,4168	,3973			
SOSYAL YARDIM	Bekar	32	11,7188	2,1135	,3736	67	-,902	,370
	Evli	37	12,1351	1,7186	,2825			
SOSYAL STATÜ	Bekar	32	13,9688	9,8717	1,7451		,455	,650
	Evli	37	13,1892	3,1077	,5109			
YETENEĞİ İFADE	Bekar	32	15,0000	2,1553	,3810	67	-1,636	,106
	Evli	37	15,8919	2,3426	,3851			
İŞİN KENDİSİ	Bekar	32	12,6563	1,8247	,3226		-1,218	,227
	Evli	37	13,1622	1,6247	,2671			
TOPLAM	Bekar	32	182,9375	20,9961	3,7116	67	-,589	,558
	Evli	37	185,8649	20,2061	3,3219			

Medeni durum değişkenine göre IB programı öğretmenlerinin iş tatminleri için yapılan "t" testinde hiç bir faktörde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin medeni durumları, onların IB programına yönelik iş tatminlerinde farklılığa neden olmamaktadır.

Tablo 14: Yaş Değişkeni İle Ücrete Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	5,4444	2,2022	,5191	4,3493	6,5396
31-40 yaş	29	4,5517	1,9009	,3530	3,8287	5,2748
41 yaş ve üstü	22	6,2273	2,4089	,5136	5,1592	7,2953
Toplam	69	5,3188	2,2393	,2696	4,7809	5,8568

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	35,505	2	17,753	3,835	,027
Gruplar içi	305,480	66	4,628		
Toplam	340,986	68			

Yaş değişkeni ile ücrete ait iş tatminlerinin karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=3,835$, $p=0,027<0,05$). IB programı öğretmenlerinin yaşları farklılaştıkça, ücrete ilişkin iş tatminleri farklılaşmaktadır (Tablo 14).

Tablo 15: Yaş Değişkeni İle Ücrete İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) yaş	(J) yaş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
26-30 yaş	31-40 yaş	,8927	,6456	,171
	41 yaş ve üstü	-,7828	,6838	,256
31-40 yaş	26-30 yaş	-,8927	,6456	,171
	41 yaş ve üstü	-1,6755	,6083	,008
41 yaş ve üstü	26-30 yaş	,7828	,6838	,256
	31-40 yaş	1,6755	,6083	,008

Yaş değişkeni ile ücrete ilişkin iş tatminin LSD testi ile karşılaştırılması sonucunda sadece 31-40 yaş ile 41 yaş ve üstü arasında istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. 41 yaş ve üstünde olan öğretmenlerin iş tatminleri, 31-40 yaş grubu

öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir(Tablo 15).

Tablo 16: Yaş Değişkeni İle Çalışma Gruplarına Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	13,6111	,9785	,2306	13,1245	14,0977
31-40 yaş	29	14,3793	2,2899	,4252	13,5083	15,2504
41 yaş ve üstü	22	14,5455	2,2196	,4732	13,5614	15,5295
Toplam	69	14,2319	2,0157	,2427	13,7477	14,7161

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	9,730	2	4,865	1,205	,306
Gruplar içi	266,560	66	4,039		
Toplam	276,290	68			

Tablo 16'da yaş değişkenine göre çalışma grupları faktörüne ilişkin iş tatmini için yapılan bir boyutlu varyans analizi sonuçları verilmiştir. IB programı öğretmenlerinin çalışma gruplarına yönelik iş tatminleri, yaş değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 17: Yaş Değişkeni İleYaratıcılığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	20,1111	2,5412	,5990	18,8474	21,3748
31-40 yaş	29	19,7241	4,0787	,7574	18,1727	21,2756
41 yaş ve üstü	22	21,3636	3,1554	,6727	19,9646	22,7627
Toplam	69	20,3478	3,4718	,4180	19,5138	21,1819

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	34,990	2	17,495	1,472	,237
Gruplar içi	784,662	66	11,889		
Toplam	819,652	68			

Yaş değişkeni ile yaratıcılığa ait iş tatminlerinin karşılaştırılması için yapılan tek boyutlu varyans analizinde(ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F=1,472$, $p=0,237>0,05$). IB programı öğretmenlerinin yaşları farklılaştıkça, yaratıcılığa ilişkin iş tatminleri farklılaşmamaktadır(Tablo 17).

Tablo 18: Yaş Değişkeni İle Bağımsızlığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	20,3478	3,4718	,4180	19,5138	21,1819
31-40 yaş	29	13,1111	1,7112	,4033	12,2602	13,9621
41 yaş ve üstü	22	12,6897	2,6064	,4840	11,6982	13,6811
Toplam	69	13,7273	2,3741	,5062	12,6747	14,7799
		13,1304	2,3384	,2815	12,5687	13,6922

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	13,478	2	6,739	1,241	,296
Gruplar içi	358,348	66	5,430		
Toplam	371,826	68			

Tablo 19: Yaş Değişkeni İle Ast-Üst İlişisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	13,6667	1,8471	,4354	12,7481	14,5852
31-40 yaş	29	13,2069	2,7823	,5167	12,1486	14,2652
41 yaş ve üstü	22	13,8636	2,0070	,4279	12,9738	14,7535
Toplam	69	13,5362	2,3173	,2790	12,9795	14,0929

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	5,810	2	2,905	,534	,589
Gruplar içi	359,350	66	5,445		
Toplam	365,159	68			

Yaş değişkenine göre çalışma grupları, yaratıcılık, bağımsızlık ve ast-üst ilişkilerine yönelik iş tatminleri için yapılan bir boyutlu varyans analizi işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. IB programına dahil öğretmenlerin çalışma grupları, yaratıcılık, bağımsızlık ve ast-üst ilişkilerine yönelik iş tatminleri, yaş faktörüne bağlı olarak farklılaşmamaktadır.(Tablo 16,17,18,19)

Tablo 20: Yaş Değişkeni İle İşin Güçlüğüne Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	17,9444	2,2089	,5206	16,8460	19,0429
31-40 yaş	29	15,3448	3,1085	,5772	14,1624	16,5272
41 yaş ve üstü	22	17,5000	3,1736	,6766	16,0929	18,9071
Toplam	69	16,7101	3,1159	,3751	15,9616	17,4587

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	95,207	2	47,603	5,561	,006
Gruplar içi	564,996	66	8,561		
Toplam	660,203	68			

Yaş değişkeni ile işin güçlüğüne ait iş tatminlerinin karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=5,561$, $p=0,006<0,01$). IB programı öğretmenlerinin yaşları farklılaştıkça, işin güçlüğüne ilişkin iş tatminleri farklılaşmaktadır(Tablo 20).

Tablo 21: Yaş Değişkeni İle İşin Güçlüğüne İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) yaş	(J) yaş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
26-30 yaş	31-40 yaş	2,5996	,8779	,004
	41 yaş ve üstü	,4444	,9299	,634
31-40 yaş	26-30 yaş	-2,5996	,8779	,004
	41 yaş ve üstü	-2,1552	,8272	,011
41 yaş ve üstü	26-30 yaş	-,4444	,9299	,634
	31-40 yaş	2,1552	,8272	,011

Yaş değişkeni ile işin güçlüğüne ilişkin iş tatminlerinin LSD testi ile karşılaştırılması

sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. İşin güçlüğü faktörüne yönelik iş tatmininde 31-40 yaş grubu öğretmenler diğer iki gruptan anlamlı derecede daha düşük ortalama elde etmişlerdir. Hem 26-30 yaş hem de 41 yaş ve üstü öğretmenlerin işin güçlüğüne yönelik iş tatminleri, 31-40 yaş grubu öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir(Tablo 21).

Tablo 22: Yaş Değişkeni İle İlerlemeye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	14,7778	1,4371	,3387	14,0631	15,4924
31-40 yaş	29	14,8276	1,9285	,3581	14,0940	15,5612
41 yaş ve üstü	22	15,7727	1,7710	,3776	14,9875	16,5579
Toplam	69	15,1159	1,7949	,2161	14,6848	15,5471

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	13,960	2	6,980	2,246	,114
Gruplar içi	205,113	66	3,108		
Toplam	219,072	68			

Tablo 23: Yaş Değişkeni İle Başarmaya Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	10,8333	1,7235	,4062	9,9762	11,6904
31-40 yaş	29	11,1379	2,5174	,4675	10,1804	12,0955
41 yaş ve üstü	22	14,4091	11,2701	2,4028	9,4122	19,4060
Toplam	69	12,1014	6,7173	,8087	10,4878	13,7151

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	173,023	2	86,512	1,972	,147
Gruplar içi	2895,266	66	43,868		
Toplam	3068,290	68			

Tablo 24: Yaş Değişkeni İle Mesleki Gelişime Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	19,5556	2,4787	,5842	18,3229	20,7882
31-40 yaş	29	20,4138	2,5845	,4799	19,4307	21,3969
41 yaş ve üstü	22	20,6364	2,0129	,4292	19,7439	21,5289
Toplam	69	20,2609	2,3927	,2880	19,6861	20,8357

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	12,735	2	6,367	1,116	,334
Gruplar içi	376,570	66	5,706		
Toplam	389,304	68			

Tablo 25: Yaş Değişkeni İle Sosyal Yardıma Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	11,6111	1,6139	,3804	10,8086	12,4137
31-40 yaş	29	11,7241	2,2819	,4237	10,8562	12,5921
41 yaş ve üstü	22	12,5455	1,4385	,3067	11,9077	13,1832
Toplam	69	11,9565	1,8976	,2284	11,5007	12,4124

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	11,344	2	5,672	1,603	,209
Gruplar içi	233,525	66	3,538		
Toplam	244,870	68			

Tablo 26: Yaş Değişkeni İle Sosyal Statüye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	12,1667	3,4683	,8175	10,4419	13,8914
31-40 yaş	29	13,0345	3,1564	,5861	11,8338	14,2351
41 yaş ve üstü	22	15,4545	11,4880	2,4492	10,3611	20,5480
Toplam	69	13,5797	7,0469	,8483	11,8869	15,2726

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	121,892	2	60,946	1,236	,297
Gruplar içi	3254,920	66	49,317		
Toplam	3376,812	68			

Tablo 27: Yaş Değişkeni İle Yeteneğin İfadesine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	15,1111	2,0260	,4775	14,1036	16,1186
31-40 yaş	29	15,6897	2,4655	,4578	14,7518	16,6275
41 yaş ve üstü	22	15,6818	2,1687	,4624	14,7202	16,6434
Toplam	69	15,5362	2,2464	,2704	14,9966	16,0759

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	4,402	2	2,201	,429	,653
Gruplar içi	338,757	66	5,133		
Toplam	343,159	68			

Tablo 28: Yaş Değişkeni İle İşin Kendisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	12,6111	1,1448	,2698	12,0418	13,1804
31-40 yaş	29	13,1724	2,0190	,3749	12,4044	13,9404
41 yaş ve üstü	22	13,0000	1,5119	,3223	12,3297	13,6703
Toplam	69	12,9710	1,6625	,2001	12,5716	13,3704

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	3,526	2	1,763	,631	,535
Gruplar içi	184,416	66	2,794		
Toplam	187,942	68			

Tablo 22,23,24,25,26,27,28'de yaş değişkenine göre sırasıyla ilerleme, başarı, mesleki gelişim, sosyal yardım, sosyal statü, yeteneğin ifadesi ve işin kendisi faktörlerine yönelik iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır. Adı geçen faktörler bazında yapılan istatistiksel işlemler sonucunda anlamlı değerler elde edilememiştir.

Tablo 29: Yaş Değişkeni İle Toplam İş Tatmininin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
26-30 yaş	18	180,5556	11,0092	2,5949	175,0808	186,0303
31-40 yaş	29	179,8966	21,6223	4,0152	171,6719	188,1212
41 yaş ve üstü	22	194,7273	21,5411	4,5926	185,1765	204,2780
Toplam	69	184,7971	20,3228	2,4466	179,9150	189,6792

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	3189,662	2	1594,831	4,228	,019
Gruplar içi	24895,498	66	377,205		
Toplam	28085,159	68			

Yaş değişkeni ile toplam iş tatmininin karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=4,228$, $p=0,019<0,05$). IB programı öğretmenlerinin yaşları farklılaştıkça, toplam iş tatminleri farklılaşmaktadır (Tablo 29).

Tablo 30: Yaş Değişkeni İle Toplam İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) yaş	(J) yaş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
26-30 yaş	31-40 yaş	,6590	5,8278	,910
	41 yaş ve üstü	-14,1717	6,1726	,025
31-40 yaş	26-30 yaş	-,6590	5,8278	,910
	41 yaş ve üstü	-14,8307	5,4911	,009
41 yaş ve üstü	26-30 yaş	14,1717	6,1726	,025
	31-40 yaş	14,8307	5,4911	,009

Yaş değişkenine göre toplam iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizinde anlamlı farklılık elde edilmesinden sonra, gruplar arası farklılıkları saptamak üzere LSD testi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 30'da sunulmuştur. 41 yaşın üstünde olan öğretmenlerin IB programına ilişkin iş tatminleri, diğer iki yaş grubundan da anlamlı derecede daha yüksektir. 26-30 ve 31-40 yaş öğretmenlerin iş tatminleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 31: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Ücrete Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	5,5000	1,2910	,6455	3,4457	7,5543
5-10 yıl arası	26	5,3077	2,2587	,4430	4,3954	6,2200
11-20 yıl arası	28	4,8214	1,9447	,3675	4,0674	5,5755
21 yıl ve üstü	12	6,4167	2,7784	,8021	4,6513	8,1820
Toplam	70	5,3143	2,2233	,2657	4,7841	5,8444

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	21,523	3	7,174	1,482	,228
Gruplar içi	319,562	66	4,842		
Toplam	341,086	69			

Öğretmenlik deneyimi değişkeni ile ücrete ait iş tatminlerinin karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,482$, $p=0,228>0,05$) (Tablo 31).

Tablo 32: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Çalışma Gruplarına Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması(ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	14,0000	1,4142	,7071	11,7497	16,2503
5-10 yıl arası	26	14,0769	1,7871	,3505	13,3551	14,7988
11-20 yıl arası	28	14,2143	1,9693	,3722	13,4507	14,9779
21 yıl ve üstü	12	14,6667	2,7414	,7914	12,9249	16,4085
Toplam	70	14,2286	2,0012	,2392	13,7514	14,7058

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	3,116	3	1,039	,251	,860
Gruplar içi	273,227	66	4,140		
Toplam	276,343	69			

Tablo 32'de öğretmenlik deneyimi değişkenine göre çalışma grupları faktörüne ilişkin iş tatmini için yapılan bir boyutlu varyans analizi sonuçları verilmiştir. IB programı öğretmenlerinin çalışma gruplarına yönelik iş tatminleri, öğretmenlik deneyimi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 33: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Yaratıcılığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	20,7500	2,0616	1,0308	17,4696	24,0304
5-10 yıl arası	26	19,4231	3,1896	,6255	18,1348	20,7114
11-20 yıl arası	28	20,0714	3,9246	,7417	18,5496	21,5932
21 yıl ve üstü	12	22,7500	2,0057	,5790	21,4757	24,0243
Toplam	70	20,3286	3,4504	,4124	19,5059	21,1513

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	94,240	3	31,413	2,851	,044
Gruplar içi	727,203	66	11,018		
Toplam	821,443	69			

Öğretmenlik deneyimi değişkeni ile yaratıcılığa ait iş tatminlerinin karşılaştırılması için yapılan tek boyutlu varyans analizinde(ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur($F=2,851$, $p=0,044<0,05$). IB programı öğretmenlerinin yaşları farklılaştıkça, yaratıcılığa ilişkin iş tatminleri farklılaşmaktadır(Tablo 33).

Tablo 34: Öğretmenlik Deneyimi İle Yaratıcılığa Ait İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) ö.deneyimi	(J) ö.deneyimi	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
2-4 yıl arası	5-10 yıl arası	1,3269	1,7828	,459
	11-20 yıl arası	,6786	1,7743	,703
	21 yıl ve üstü	-2,0000	1,9164	,300
5-10 yıl arası	2-4 yıl arası	-1,3269	1,7828	,459
	11-20 yıl arası	-,6484	,9040	,476
	21 yıl ve üstü	-3,3269	1,1584	,005
11-20 yıl arası	2-4 yıl arası	-,6786	1,7743	,703
	5-10 yıl arası	,6484	,9040	,476
	21 yıl ve üstü	-2,6786	1,1453	,022
21 yıl ve üstü	2-4 yıl arası	2,0000	1,9164	,300
	5-10 yıl arası	3,3269	1,1584	,005
	11-20 yıl arası	2,6786	1,1453	,022

Öğretmenlik deneyimi değişkenine göre toplam iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizinde anlamlı farklılık elde edilmesinden sonra, gruplar arası farklılıkları saptamak üzere LSD testi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 34'de sunulmuştur. Öğretmenlik deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin iş tatminleri en yüksek düzeydedir ve bu grup ile 2-4 yıl dışındaki tüm gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. 21 yıl ve üstü grubun dışındaki diğer gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 35: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Bağımsızlığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	13,0000	2,0000	1,0000	9,8176	16,1824
5-10 yıl arası	26	12,8077	2,2453	,4403	11,9008	13,7146
11-20 yıl arası	28	12,8929	2,4546	,4639	11,9411	13,8447
21 yıl ve üstü	12	14,4167	2,0652	,5962	13,1045	15,7288
Toplam	70	13,1286	2,3214	,2775	12,5750	13,6821

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	24,209	3	8,070	1,532	,214
Gruplar içi	347,634	66	5,267		
Toplam	371,843	69			

Tablo 36: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Ast-Üst İlişkilerine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Yaş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	13,2500	2,0616	1,0308	9,9696	16,5304
5-10 yıl arası	26	13,4615	2,8033	,5498	12,3293	14,5938
11-20 yıl arası	28	13,3214	1,9062	,3602	12,5823	14,0606
21 yıl ve üstü	12	14,2500	2,1373	,6170	12,8920	15,6080
Toplam	70	13,5286	2,3014	,2751	12,9798	14,0773

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	7,874	3	2,625	,484	,694
Gruplar İçi	357,569	66	5,418		
Toplam	365,443	69			

Öğretmenlik deneyimi değişkenine göre bağımsızlık ve ast-üst ilişkilerine yönelik iş tatminleri için yapılan bir boyutlu varyans analizi işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. IB programına dahil öğretmenlerin bağımsızlık ve ast-üst ilişkilerine yönelik iş tatminleri, öğretmenlik deneyimi faktörüne bağlı olarak farklılaşmamaktadır (Tablo 35,36).

Tablo 37: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İşin Güçlüğüne Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	18,2500	2,2174	1,1087	14,7217	21,7783
5-10 yıl arası	26	16,5385	3,0362	,5954	15,3121	17,7648
11-20 yıl arası	28	15,7500	2,8884	,5458	14,6300	16,8700
21 yıl ve üstü	12	18,7500	3,0785	,8887	16,7940	20,7060
Toplam	70	16,7000	3,0944	,3699	15,9622	17,4378

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	85,988	3	28,663	3,292	,026
Gruplar içi	574,712	66	8,708		
Toplam	660,700	69			

Öğretmenlik deneyimi değişkeni ile işin güçlüğüne ait iş tatminlerinin karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=3,292$, $p=0,026<0,05$). IB programı öğretmenlerinin deneyimleri farklılaştıkça, işin güçlüğüne ilişkin iş tatminleri farklılaşmaktadır (Tablo 37).

Tablo 38: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İşin Güçlüğüne İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) deneyim	(J) deneyim	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
2-4 yıl arası	5-10 yıl arası	1,7115	1,5849	,284
	11-20 yıl arası	2,5000	1,5773	,118
	21 yıl ve üstü	-,5000	1,7037	,770
5-10 yıl arası	2-4 yıl arası	-1,7115	1,5849	,284
	11-20 yıl arası	,7885	,8037	,330
	21 yıl ve üstü	-2,2115	1,0298	,035
11-20 yıl arası	2-4 yıl arası	-2,5000	1,5773	,118
	5-10 yıl arası	-,7885	,8037	,330
	21 yıl ve üstü	-3,0000	1,0182	,004
21 yıl ve üstü	2-4 yıl arası	,5000	1,7037	,770
	5-10 yıl arası	2,2115	1,0298	,035
	11-20 yıl arası	3,0000	1,0182	,004

Öğretmenlik deneyimi değişkeni ile işin güçlüğüne ilişkin iş tatminlerinin LSD testi ile karşılaştırılması sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. İşin güçlüğü faktörüne yönelik iş tatmininde deneyimi 21 yıldan fazla olan öğretmenler deneyimi hem 5-10 yıl hem de 11-20 yıl arası olan öğretmenlerden anlamlı derecede

daha yüksek ortalama elde etmişlerdir. Öğretmenlik deneyimi 20 yıla kadar olan öğretmenlerin işin güçlüğüne ilişkin iş tatminleri birbirinden anlamlı derecede farklılaşmamıştır (Tablo 38).

Tablo 39: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni ile İlerlemeye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	14,2500	2,7538	1,3769	9,8681	18,6319
5-10 yıl arası	26	15,0385	1,0763	,2111	14,6037	15,4732
11-20 yıl arası	28	14,6786	2,0377	,3851	13,8884	15,4687
21 yıl ve üstü	12	16,5000	1,5076	,4352	15,5421	17,4579
Toplam	70	15,1000	1,7868	,2136	14,6739	15,5261

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	31,481	3	10,494	3,668	,017
Gruplar içi	188,819	66	2,861		
Toplam	220,300	69			

Öğretmenlik deneyimi değişkenine göre ilerlemeye yönelik iş tatmin puan ortalamaları için yapılan tek boyutlu varyans analizinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilmiştir ($F=3,668$ $p=0,017<0,05$). Öğretmenlerin deneyimleri farklılaştıkça, buna bağlı olarak onların ilerlemeye yönelik iş tatminleri değişmektedir.

Tablo 40: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İlerlemeye İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) deneyim	(J) deneyim	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
2-4 yıl arası	5-10 yıl arası	-,7885	,9084	,389
	11-20 yıl arası	-,4286	,9041	,637
	21 yıl ve üstü	-2,2500	,9765	,024
5-10 yıl arası	2-4 yıl arası	,7885	,9084	,389
	11-20 yıl arası	,3599	,4607	,437
	21 yıl ve üstü	-1,4615	,5903	,016
11-20 yıl arası	2-4 yıl arası	,4286	,9041	,637
	5-10 yıl arası	-,3599	,4607	,437
	21 yıl ve üstü	-1,8214	,5836	,003
21 yıl ve üstü	2-4 yıl arası	2,2500	,9765	,024
	5-10 yıl arası	1,4615	,5903	,016
	11-20 yıl arası	1,8214	,5836	,003

Tablo 40'da ilerlemeye yönelik iş tatminleri ile öğretmenlik deneyimi değişkenleri arasındaki istatistiksel karşılaştırma için yapılan LSD testi sonuçları verilmiştir. İlerlemeye yönelik iş tatmininde en yüksek ortalama 21 yılın üstünde deneyime sahip öğretmenlerden elde edilmiştir ve bu grup ile diğer tüm gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğretmenlerin deneyim yılı arttıkça, buna bağlı olarak ilerlemeye bağlı iş tatminleri yükselmiştir(Tablo 40) .

Tablo 41: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Başarmaya Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	10,2500	2,2174	1,1087	6,7217	13,7783
5-10 yıl arası	26	10,7308	2,0699	,4059	9,8947	11,5668
11-20 yıl arası	28	13,5714	10,1194	1,9124	9,6475	17,4953
21 yıl ve üstü	12	12,0833	2,3916	,6904	10,5638	13,6029
Toplam	70	12,0714	6,6732	,7976	10,4803	13,6626

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	123,004	3	41,001	,917	,437
Gruplar içi	2949,639	66	44,692		
Toplam	3072,643	69			

Tablo 42: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Mesleki Gelişime Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	17,7500	2,0616	1,0308	14,4696	21,0304
5-10 yıl arası	26	19,7692	2,1598	,4236	18,8969	20,6416
11-20 yıl arası	28	20,7857	2,5292	,4780	19,8050	21,7664
21 yıl ve üstü	12	20,6667	2,2697	,6552	19,2246	22,1088
Toplam	70	20,2143	2,4071	,2877	19,6403	20,7882

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	41,039	3	13,680	2,517	,066
Gruplar içi	358,746	66	5,436		
Toplam	399,786	69			

Tablo 43: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Sosyal Yardıma Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	10,2500	2,0616	1,0308	6,9696	13,5304
5-10 yıl arası	26	12,0000	1,2000	,2353	11,5153	12,4847
11-20 yıl arası	28	11,7500	2,3979	,4532	10,8202	12,6798
21 yıl ve üstü	12	12,7500	1,4848	,4286	11,8066	13,6934
Toplam	70	11,9286	1,8983	,2269	11,4759	12,3812

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	20,393	3	6,798	1,966	,128
Gruplar içi	228,250	66	3,458		
Toplam	248,643	69			

Tablo 44: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Sosyal Statüye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	10,5000	4,7958	2,3979	2,8688	18,1312
5-10 yıl arası	26	12,7308	3,2565	,6386	11,4155	14,0461
11-20 yıl arası	28	13,0357	2,5601	,4838	12,0430	14,0284
21 yıl ve üstü	12	17,5833	15,4064	4,4474	7,7946	27,3721
Toplam	70	13,5571	6,9982	,8364	11,8885	15,2258

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	257,275	3	85,758	1,813	,153
Gruplar İçi	3121,996	66	47,303		
Toplam	3379,271	69			

Tablo 45: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Yeteneğin İfadesine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	15,5000	1,7321	,8660	12,7439	18,2561
5-10 yıl arası	26	15,2308	1,8613	,3650	14,4790	15,9826
11-20 yıl arası	28	15,5357	2,6455	,5000	14,5099	16,5615
21 yıl ve üstü	12	15,9167	2,4664	,7120	14,3496	17,4838
Toplam	70	15,4857	2,2698	,2713	14,9445	16,0269

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	3,989	3	1,330	,250	,861
Gruplar İçi	351,496	66	5,326		
Toplam	355,486	69			

Tablo 46: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle İşin Kendisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	12,7500	,9574	,4787	11,2265	14,2735
5-10 yıl arası	26	13,0000	1,2000	,2353	12,5153	13,4847
11-20 yıl arası	28	12,7857	2,2829	,4314	11,9005	13,6709
21 yıl ve üstü	12	13,0833	1,4434	,4167	12,1663	14,0004
Toplam	70	12,9143	1,7173	,2053	12,5048	13,3238

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	1,105	3	,368	,120	,948
Gruplar içi	202,381	66	3,066		
Toplam	203,486	69			

Tablo 41,42,43,44,45,46'da yaş değişkenine göre sırasıyla başarı, mesleki gelişim, sosyal yardım, sosyal statü, yeteneğin ifadesi ve işin kendisi faktörlerine yönelik iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır. Adı geçen faktörler bazında yapılan istatistiksel işlemler sonucunda anlamlı değerler elde edilememiştir. Öğretmenlik deneyimine bağlı olarak başarma, mesleki gelişim, sosyal yardım, sosyal statü,yeteneğin ifadesi ve işin kendisine bağlı iş tatmini farklılık göstermemektedir.

Tablo 47: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Toplam İş Tatmininin Karşılaştırılması (ANOVA)

Öğretmenlik Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
2-4 yıl arası	4	176,0000	14,8997	7,4498	152,2913	199,7087
5-10 yıl arası	26	180,1154	11,7246	2,2994	175,3797	184,8511
11-20 yıl arası	28	183,2143	23,8006	4,4979	173,9854	192,4432
21 yıl ve üstü	12	199,8333	22,2745	6,4301	185,6808	213,9858
Toplam	70	184,5000	20,3276	2,4296	179,6531	189,3469

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	3656,465	3	1218,822	3,236	,028
Gruplar içi	24855,035	66	376,591		
Toplam	28511,500	69			

Öğretmenlik deneyimi değişkeni ile toplam iş tatmininin karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=3,236$, $p=0,028<0,05$). IB programı öğretmenlerinin deneyimleri farklılaştıkça, toplam iş tatminleri farklılaşmaktadır (Tablo 47).

Tablo 48: Öğretmenlik Deneyimi Değişkeni İle Toplama İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) deneyim	(J) deneyim	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
2-4 yıl arası	5-10 yıl arası	-4,1154	10,4227	,694
	11-20 yıl arası	-7,2143	10,3729	,489
	21 yıl ve üstü	-23,8333	11,2040	,037
5-10 yıl arası	2-4 yıl arası	4,1154	10,4227	,694
	11-20 yıl arası	-3,0989	5,2853	,560
	21 yıl ve üstü	-19,7179	6,7725	,005
11-20 yıl arası	2-4 yıl arası	7,2143	10,3729	,489
	5-10 yıl arası	3,0989	5,2853	,560
	21 yıl ve üstü	-16,6190	6,6957	,016
21 yıl ve üstü	2-4 yıl arası	23,8333	11,2040	,037
	5-10 yıl arası	19,7179	6,7725	,005
	11-20 yıl arası	16,6190	6,6957	,016

Öğretmenlik deneyimi değişkenine göre toplam iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizinde anlamlı farklılık elde edilmesinden sonra, gruplar arası farklılıkları saptamak üzere LSD testi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 48’de sunulmuştur. Toplam iş tatmininde en yüksek ortalama 21 yılın üstünde deneyime sahip öğretmenlerden elde edilmiştir ve bu grup ile diğer tüm gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğretmenlerin deneyim yılı arttıkça, buna bağlı olarak toplam iş tatminleri yükselmiştir.

İB deneyimi değişkenine göre iş tatmin toplam ve alt ölçekleri için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu nedenle IB deneyimi değişkenine ait tablolar tez kapsamından çıkartılmıştır.

Tablo 49: Branş Değişkeni İle Ücrete Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	4,7778	1,7339	,4087	3,9155	5,6400
Fen Bilimleri	18	5,8889	2,7201	,6411	4,5362	7,2415
Matematik	10	5,8000	2,3476	,7424	4,1206	7,4794
Türkçe-Edebiyat	12	3,4167	,9962	,2876	2,7837	4,0496
Yabancı Dil	8	6,7500	1,3887	,4910	5,5890	7,9110
Uygulamalı Dersler	3	6,0000	1,0000	,5774	3,5159	8,4841
Toplam	69	5,2609	2,1939	,2641	4,7338	5,7879

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	74,399	5	14,880	3,707	,005
Gruplar içi	252,906	63	4,014		
Toplam	327,304	68			

Branş değişkenine göre ücrete ilişkin iş tatmini ortalamaları için yapılan tek boyutlu varyans analizinde, istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilmiştir($F=3,707$. $p=0,005<0,01$) (Tablo 49). Öğretmenlerin branşlarına göre, IB programının ücrete ilişkin iş tatminleri farklılaşmaktadır.

Tablo 50: Branş Değişkeni İle Ücrete İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) branş	(J) branş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
Sosyal Bilimler	Fen Bilimleri	-1,1111	,6679	,101
	Matematik	-1,0222	,7902	,201
	Türkçe-Edebiyat	1,3611	,7467	,073
	Yabancı Dil	-1,9722	,8514	,024
	Uygulamalı dersler	-1,2222	1,2495	,332
Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	1,1111	,6679	,101
	Matematik	8,889E-02	,7902	,911
	Türkçe-Edebiyat	2,4722	,7467	,002
	Yabancı Dil	-,8611	,8514	,316
	Uygulamalı dersler	-,1111	1,2495	,929
Matematik	Sosyal Bilimler	-1,0222	,7902	,201
	Fen Bilimleri	-8,889E-02	,7902	,911
	Türkçe-Edebiyat	2,3833	,8579	,007
	Yabancı Dil	-,9500	,9504	,321
	Uygulamalı dersler	-,2000	1,3189	,880
Türkçe-Edebiyat	Sosyal Bilimler	-1,3611	,7467	,073
	Fen Bilimleri	-2,4722	,7467	,002
	Matematik	-2,3833	,8579	,007
	Yabancı Dil	-3,3333	,9145	,001
	Uygulamalı dersler	-2,5833	1,2933	,050
Yabancı Dil	Sosyal Bilimler	1,9722	,8514	,024
	Fen Bilimleri	,8611	,8514	,316
	Matematik	,9500	,9504	,321
	Türkçe-Edebiyat	3,3333	,9145	,001
	Uygulamalı dersler	,7500	1,3564	,582
Uygulamalı dersler	Sosyal Bilimler	1,2222	1,2495	,332
	Fen Bilimleri	,1111	1,2495	,929
	Matematik	,2000	1,3189	,880
	Türkçe-Edebiyat	2,5833	1,2933	,050
	Yabancı Dil	-,7500	1,3564	,582

Öğretmen branşı değişkenine göre ücrete ilişkin iş tatminleri için yapılan LSD testi sonuçları Tablo 50'de sunulmuştur. Branşlar içinde en yüksek ücrete ilişkin iş tatmin ortalaması Yabancı Dil öğretmenlerinden elde edilmiştir(6,75). Yabancı Dil öğretmenlerinin ücrete ilişkin iş tatminleri Türkçe –Edebiyat ve Sosyal Bilimler alanındaki öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Uygulamalı Dersler branşındaki öğretmenlerin iş tatmin ortalamaları(6,00) Türkçe-Edebiyat branşındaki öğretmenlerin iş tatminlerinden daha yüksektir($p=0,050=0,05$). Yine aynı doğrultuda Türkçe öğretmenlerinin iş tatminleri en alt

basamakta olduğu için, Matematik ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş tatminlerinden anlamlı derecede daha düşüktür.

Tablo 51: Branş Değişkeni İle Çalışma Gruplarına Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	14,6111	2,0041	,4724	13,6145	15,6077
Fen Bilimleri	18	14,5556	1,6169	,3811	13,7515	15,3596
Matematik	10	13,7000	2,0575	,6506	12,2281	15,1719
Türkçe-Edebiyat	12	14,4167	2,1933	,6332	13,0231	15,8102
Yabancı Dil	8	13,2500	1,2817	,4532	12,1784	14,3216
Uygulamalı Dersler	3	14,3333	4,5092	2,6034	3,1317	25,5349
Toplam	69	14,2609	1,9974	,2405	13,7810	14,7407

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	26,770	3	8,923	1,879	,142
Gruplar İçi	303,980	64	4,750		
Toplam	330,750	67			

Tablo 52: Branş Değişkeni İle Yaratıcılığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	21,0000	2,5896	,6104	19,7122	22,2878
Fen Bilimleri	18	20,7778	2,5101	,5916	19,5295	22,0260
Matematik	10	20,9000	2,7264	,8622	18,9496	22,8504
Türkçe-Edebiyat	12	19,3333	4,8116	1,3890	16,2762	22,3905
Yabancı Dil	8	18,3750	5,1252	1,8120	14,0902	22,6598
Uygulamalı dersler	3	21,3333	4,0415	2,3333	11,2938	31,3729
Toplam	69	20,3478	3,4718	,4180	19,5138	21,1819

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	60,433	5	12,087	1,003	,423
Gruplar içi	759,219	63	12,051		
Toplam	819,652	68			

Tablo 53: Branş Değişkeni İle Bağımsızlığa Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

IB Deneyimi	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	13,1111	2,2199	,5232	12,0072	14,2151
Fen Bilimleri	18	13,9444	1,7311	,4080	13,0836	14,8053
Matematik	10	12,9000	1,7288	,5467	11,6633	14,1367
Türkçe-Edebiyat	12	12,3333	3,0847	,8905	10,3734	14,2932
Yabancı Dil	8	13,0000	3,2514	1,1495	10,2818	15,7182
Uygulamalı dersler	3	12,6667	2,3094	1,3333	6,9298	18,4035
Toplam	69	13,1304	2,3384	,2815	12,5687	13,6922

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	20,871	5	4,174	,749	,590
Gruplar içi	350,956	63	5,571		
Toplam	371,826	68			

Tablo 54: Branş Değişkeni İle Ast-Üst İlişkilerine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	13,8333	2,4314	,5731	12,6242	15,0424
Fen Bilimleri	18	14,2222	2,0452	,4821	13,2051	15,2393
Matematik	10	13,3000	1,8886	,5972	11,9490	14,6510
Türkçe-Edebiyat	12	13,0833	1,9752	,5702	11,8283	14,3383
Yabancı Dil	8	12,1250	3,5632	1,2598	9,1461	15,1039
Uygulamalı dersler	3	13,6667	,5774	,3333	12,2324	15,1009
Toplam	69	13,5217	2,3175	,2790	12,9650	14,0785

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	29,048	5	5,810	1,089	,375
Gruplar içi	336,169	63	5,336		
Toplam	365,217	68			

Tablo 51,52,53,54,'te branş değişkenine göre sırasıyla çalışma grupları, yaratıcılık, bağımsızlık ve ast-üst ilişkilerine ait iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizleri gösterilmiştir. Adı geçen bu değişkenler için yapılan tek boyutlu varyans analizlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Tablo 55: Branş Değişkeni İle İşin Güçlüğüne Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	15,7778	2,0163	,4752	14,7751	16,7804
Fen Bilimleri	18	18,9444	2,7326	,6441	16,6966	19,4145
Matematik	10	17,9000	2,6437	,8360	16,0088	19,7912
Türkçe-Edebiyat	12	15,0833	3,8009	1,0972	12,6683	17,4983
Yabancı Dil	8	17,2500	3,9911	1,4111	13,9134	20,5866
Uygulamalı dersler	3	15,3333	3,7859	2,1858	5,9285	24,7381
Toplam	69	16,7101	3,1159	,3751	15,9616	17,4587

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	155,729	5	31,146	3,516	,007
Gruplar içi	558,039	63	8,858		
Toplam	713,768	68			

Branş değişkeni temel alındığında işin güçlüğüne ait iş tatmini için yapılan tek boyutlu varyans analizinde, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin branşları farklılaştıkça, buna bağlı olarak işin güçlüğüne ilişkin iş tatminleri de farklılaşmaktadır.

Tablo 56: Branş Değişkeni İle İşin Güçlüğüne İlişkin İş Tatmininin Karşılaştırılması (LSD testi)

(I) branş	(J) branş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
Sosyal Bilimler	Fen Bilimleri	-3,1667	,9921	,002
	Matematik	-2,1222	1,1738	,075
	Türkçe-Edebiyat	,6944	1,1092	,534
	Yabancı Dil	-1,4722	1,2646	,249
	Uygulamalı dersler	,4444	1,8560	,812
Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	3,1667	,9921	,002
	Matematik	1,0444	1,1738	,377
	Türkçe-Edebiyat	3,8611	1,1092	,001
	Yabancı Dil	1,6944	1,2646	,185
	Uygulamalı dersler	3,6111	1,8560	,056
Matematik	Sosyal Bilimler	2,1222	1,1738	,075
	Fen Bilimleri	-1,0444	1,1738	,377
	Türkçe-Edebiyat	2,8167	1,2743	,031
	Yabancı Dil	,6500	1,4117	,647
	Uygulamalı dersler	2,5667	1,9592	,195
Türkçe-Edebiyat	Sosyal Bilimler	-,6944	1,1092	,534
	Fen Bilimleri	-3,8611	1,1092	,001
	Matematik	-2,8167	1,2743	,031
	Yabancı Dil	-2,1667	1,3584	,116
	Uygulamalı dersler	-,2500	1,9211	,897
Yabancı Dil	Sosyal Bilimler	1,4722	1,2646	,249
	Fen Bilimleri	-1,6944	1,2646	,185
	Matematik	-,6500	1,4117	,647
	Türkçe-Edebiyat	2,1667	1,3584	,116
	Uygulamalı dersler	1,9167	2,0149	,345
Uygulamalı Ders.	Sosyal Bilimler	-,4444	1,8560	,812
	Fen Bilimleri	-3,6111	1,8560	,056
	Matematik	-2,5667	1,9592	,195
	Türkçe-Edebiyat	,2500	1,9211	,897
	Yabancı Dil	-1,9167	2,0149	,345

Branş değişkenine göre işin güçlüğüne ait iş tatmini için yapılan LSD testlerinde, Fen branşı ile Sosyal Bilimler ve Türkçe-Edebiyat branşları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Her iki istatistiksel işlemde de farklılık, Fen Bilgisi öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Ayrıca Matematik öğretmenlerinin işin güçlüğüne ilişkin iş tatminleri, Sosyal Bilimler dallarındaki öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir($p=0,031<0,05$)

Tablo 57: Branş Değişkeni İle İlerlemeye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	14,6111	1,7197	,4053	13,7559	15,4663
Fen Bilimleri	18	15,6667	1,7150	,4042	14,8138	16,5195
Matematik	10	14,9000	1,1005	,3480	14,1127	15,6873
Türkçe-Edebiyat	12	15,0833	2,2344	,6450	13,6637	16,5030
Yabancı Dil	8	15,0000	2,3905	,8452	13,0015	16,9985
Uygulamalı Dersler	3	15,6667	1,1547	,6667	12,7982	18,5351
Toplam	69	15,1014	1,7999	,2167	14,6691	15,5338

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	11,529	5	2,306	,696	,629
Gruplar içi	208,761	63	3,314		
Toplam	220,290	68			

Tablo 58: Brans Değişkeni İle Başarmaya Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	14,3889	12,6544	2,9827	8,0960	20,6818
Fen Bilimleri	18	10,9444	2,1549	,5079	9,8728	12,0161
Matematik	10	10,2000	2,1499	,6799	8,6620	11,7380
Türkçe-Edebiyat	12	12,1667	2,4433	,7053	10,6143	13,7191
Yabancı Dil	8	12,0000	,9258	,3273	11,2260	12,7740
Uygulamalı dersler	3	11,0000	,0000	,0000	11,0000	11,0000
Toplam	69	12,0725	6,7220	,8092	10,4577	13,6873

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	158,149	5	31,630	,684	,637
Gruplar içi	2914,489	63	46,262		
Toplam	3072,638	68			

Tablo 59: Branş Değişkeni İle Mesleki Gelişime Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	20,2222	2,4388	,5748	19,0094	21,4350
Fen Bilimleri	18	19,8889	2,3487	,5536	18,7209	21,0569
Matematik	10	19,9000	2,6854	,8492	17,9790	21,8210
Türkçe-Edebiyat	12	21,5833	2,8749	,8299	19,7567	23,4100
Yabancı Dil	8	19,5000	1,4142	,5000	18,3177	20,6823
Uygulamalı Dersler	3	19,6667	1,5275	,8819	15,8721	23,4612
Toplam	69	20,2174	2,4246	,2919	19,6349	20,7998

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	30,367	5	6,073	1,036	,405
Gruplar içi	369,372	63	5,863		
Toplam	399,739	68			

Tablo 60: Branş Değişkeni İle Sosyal Yardıma Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	12,0000	2,1963	,5177	10,9078	13,0922
Fen Bilimleri	18	12,0556	1,7978	,4237	11,1615	12,9496
Matematik	10	12,0000	1,2472	,3944	11,1078	12,8922
Türkçe-Edebiyat	12	11,8333	2,3290	,6723	10,3536	13,3131
Yabancı Dil	8	11,0000	1,5119	,5345	9,7361	12,2639
Uygulamalı Dersler	3	13,3333	2,0817	1,2019	8,1622	18,5045
Toplam	69	11,9275	1,9122	,2302	11,4682	12,3869

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	13,360	5	2,672	,715	,614
Gruplar içi	235,278	63	3,735		
Toplam	248,638	68			

Tablo 61: Branş Değişkeni İle Sosyal Statüye Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	12,0000	2,9902	,7048	10,5130	13,4870
Fen Bilimleri	18	15,8889	12,7874	3,0140	9,5299	22,2479
Matematik	10	12,7000	3,1640	1,0006	10,4366	14,9634
Türkçe-Edebiyat	12	13,4167	2,9683	,8569	11,5307	15,3026
Yabancı Dil	8	13,7500	3,0589	1,0815	11,1927	16,3073
Uygulamalı Dersler	3	12,0000	4,3589	2,5166	1,1719	22,8281
Toplam	69	13,5652	7,0492	,8486	11,8718	15,2586

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	156,662	5	31,332	,613	,691
Gruplar İçi	3222,294	63	51,148		
Toplam	3378,957	68			

Tablo 62: Branş Değişkeni İle Yeteneğin İfadesine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Branş	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	15,7778	1,7675	,4166	14,8988	16,6568
Fen Bilimleri	18	14,9444	2,8794	,6787	13,5126	16,3763
Matematik	10	14,9000	1,9120	,6046	13,5323	16,2677
Türkçe-Edebiyat	12	16,0833	2,9683	,8569	14,1974	17,9693
Yabancı Dil	8	15,5000	1,4142	,5000	14,3177	16,6823
Uygulamalı Dersler	3	16,3333	,5774	,3333	14,8991	17,7676
Toplam	69	15,4783	2,2856	,2751	14,9292	16,0273

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	16,679	5	3,336	,621	,684
Gruplar İçi	338,539	63	5,374		
Toplam	355,217	68			

Tablo 63: Branş Değişkeni İle İşin Kendisine Ait İş Tatminlerinin Karşılaştırılması (ANOVA)

Brans	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	13,1667	1,3827	,3259	12,4791	13,8543
Fen Bilimleri	18	12,8889	1,8114	,4269	11,9881	13,7897
Matematik	10	12,7000	1,0593	,3350	11,9422	13,4578
Türkçe-Edebiyat	12	13,0000	2,8284	,8165	11,2029	14,7971
Yabancı Dil	8	12,6250	1,4079	,4978	11,4480	13,8020
Uygulamalı Dersler	3	13,0000	,0000	,0000	13,0000	13,0000
Toplam	69	12,9275	1,7263	,2078	12,5128	13,3422

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	2,385	5	,477	,150	,979
Gruplar içi	200,253	63	3,179		
Toplam	202,638	68			

Tablo 64: Branş Değişkeni İle Toplama Ait İş Tatmininin Karşılaştırılması (ANOVA)

Brans	N	Art. Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	Ortalama için %95 güven aralığı düşük sınır	Ortalama için %95 güven aralığı yüksek sınır
Sosyal Bilimler	18	185,2778	17,0667	4,0227	176,7907	193,7648
Fen Bilimleri	18	189,7222	24,6882	5,8191	177,4451	201,9994
Matematik	10	181,8000	11,1734	3,5333	173,8070	189,7930
Türkçe-Edebiyat	12	180,8333	28,7492	8,2992	162,5670	199,0997
Yabancı Dil	8	180,1250	17,2000	6,0811	165,7455	194,5045
Uygulamalı Dersler	3	184,3333	3,2146	1,8559	176,3479	192,3187
Toplam	69	184,5217	20,4757	2,4650	179,6029	189,4405

Değişim	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	889,187	5	177,837	,406	,843
Gruplar içi	27620,031	63	438,413		
Toplam	28509,217	68			

Tablo 57,58,59,60,61,62,63,64'te branş değişkeni ile ilerleme, başarıma, mesleki gelişim, sosyal yardım, sosyal statü, yeteneğini ifade, işin kendisi ve toplama ait iş tatmini için yapılan bir boyutlu varyans analizi sonuçları sunulmuştur. Adı geçen tüm alt ölçekler ve test toplamında, branş değişkenine göre farklılıklar elde edilememiştir.

Branş değişkeni temel alındığında sadece ücrete ve işin gücüne ait iş tatmininde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bunun dışındaki diğer alt ölçeklerde anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır.

Tablo 65: Tüm Alt Ölçekler İle Toplam İş Tatmini Arasındaki İlişkiler

	N	r	p
ÜCRET & TOPLAM	70	,065	,591
CALGRUP & TOPLAM	70	,408	,000
YARATICI & TOPLAM	70	,666	,000
BAĞIMSIZ & TOPLAM	70	,568	,000
ASTÜST & TOPLAM	70	,385	,001
İŞGÜÇLÜK & TOPLAM	70	,470	,000
İLERLEME & TOPLAM	70	,741	,000
BAŞARI & TOPLAM	70	,422	,000
MESGELİŞ & TOPLAM	70	,689	,000
SOSYARDI & TOPLAM	70	,522	,000
SOSSTATÜ & TOPLAM	70	,556	,000
YETİFADE & TOPLAM	70	,661	,000
İŞINKEND & TOPLAM	70	,716	,000

IB programına ilişkin iş tatmin ölçeğinin toplamı ile alt ölçekleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde sadece ücrete ait alt ölçek sonuçlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ücret dışındaki tüm alt ölçeklerle toplam iş tatmini arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler söz konusudur.

Tablo 66: IB Programına Yönelik Hazırlanan İş Tatmin Ölçeğinin Alt Boyutlarının Birbirleri İle İlişkisi

	N	r	p
ÜCRET & ÇALGRUP	70	-,192	,111
ÜCRET & YARATICI	70	,017	,892
ÜCRET & BAĞIMSIZ	70	,132	,274
ÜCRET & AST- ÜST	70	,179	,137
ÜCRET & İŞ GÜÇLÜK	70	,359	,002
ÜCRET & İLERLEME	70	,076	,532
ÜCRET & BAŞARI	70	-,081	,507
ÜCRET & MESGELİŞ	70	-,216	,073
ÜCRET & SOS YARDIM	70	-,036	,769
ÜCRET & SOS STATÜ	70	-,112	,356
ÜCRET & YETİFADE	70	-,200	,097
ÜCRET & İŞİN KENDİ	70	-,099	,414
CALGRUP & YARATICI	70	,360	,002
CALGRUP & BAĞIMSIZ	70	,187	,121
CALGRUP & AST-ÜST	70	,225	,061
CALGRUP & İŞ GÜÇLÜK	70	,093	,443
CALGRUP & İLERLEME	70	,233	,053
CALGRUP & BAŞARI	70	,013	,916
CALGRUP & MES GELİŞ	70	,303	,011
CALGRUP & SOSYARDIM	70	,264	,027
CALGRUP & SOS STATÜ	70	,149	,218
CALGRUP & YET İFADE	70	,352	,003
CALGRUP & İŞİN KENDİ	70	,385	,001
YARATICI & BAĞIMSIZ	70	,704	,000
YARATICI & AST-ÜST	70	,465	,000
YARATICI & İŞ GÜÇLÜK	70	,570	,000
YARATICI & İLERLEME	70	,505	,000
YARATICI & BAŞARI	70	-,015	,903
YARATICI & MES GELİŞ	70	,457	,000
YARATICI & SOS YARDI	70	,360	,002
YARATICI & SOS STATÜ	70	,077	,527
YARATICI & YET İFADE	70	,411	,000
YARATICI & İŞİN KENDİ	70	,470	,000
BAĞIMSIZ & AST-ÜST	70	,370	,002
BAĞIMSIZ & İŞ GÜÇLÜK	70	,576	,000
BAĞIMSIZ & İLERLEME	70	,434	,000
BAĞIMSIZ & BAŞARI	70	,100	,412
BAĞIMSIZ & MES GELİŞ	70	,270	,024
BAĞIMSIZ & SOSYARDI	70	,203	,092
BAĞIMSIZ & SOS STATÜ	70	-,017	,889
BAĞIMSIZ & YET İFADE	70	,233	,052
BAĞIMSIZ & İŞİN KENDİ	70	,352	,003
AST-ÜST & İŞGÜÇLÜK	70	,251	,036
AST-ÜST & İLERLEME	70	,216	,072
AST-ÜST & BAŞARI	70	-,143	,237
AST-ÜST & MES GELİŞ	70	,296	,013
AST-ÜST & SOS YARDI	70	,132	,278
AST-ÜST & SOS STATÜ	70	,077	,527
AST-ÜST & YETİFADE	70	,169	,161

AST-ÜST & İŞİNKENDİ	70	,074	,543
	N	r	p
İŞ GÜÇLÜK & İLERLEME	70	,451	,000
İŞ GÜÇLÜK & BAŞARI	70	-,118	,332
İŞ GÜÇLÜK & MESGELİŞ	70	,071	,559
İŞ GÜÇLÜK & SOS YARDI	70	,189	,118
İŞ GÜÇLÜK & SOS STATÜ	70	,017	,888
İŞ GÜÇLÜK & YET İFADE	70	,151	,212
İŞ GÜÇLÜK & İŞİN KENDİ	70	,336	,004
İLERLEME & BAŞARI	70	,137	,259
İLERLEME & MES.GELİŞ	70	,504	,000
İLERLEME & SOS.YARDI	70	,502	,000
İLERLEME & SOS.STATÜ	70	,351	,003
İLERLEME & YET İFADE	70	,585	,000
İLERLEME & İŞİNKENDİSİ	70	,659	,000
BAŞARI & MES.GELİŞ	70	,247	,039
BAŞARI & SOS.YARDI	70	,101	,405
BAŞARI & SOS.STATÜ	70	,106	,383
BAŞARI & YET İFADE	70	,198	,101
BAŞARI & İŞİN KENDİ	70	,204	,090
MES GELİŞ & SOS YARDI	70	,444	,000
MES GELİŞ & SOS STATÜ	70	,351	,003
MES GELİŞ & YET İFADE	70	,668	,000
MES GELİŞ & İŞİN KENDİ	70	,590	,000
SOS YARDI & SOS STATÜ	70	,198	,100
SOS YARDI & YET İFADE	70	,304	,010
SOS YARDI & İŞİN KENDİ	70	,554	,000
SOS STATÜ & YET İFADE	70	,330	,005
SOS STATÜ & İŞİN KENDİ	70	,285	,017
YET İFADE & İŞİN KENDİ	70	,717	,000

Ücrete ait iş tatmini ile IB programına ait diğer iş tatmin alt ölçekleri arasında sadece işin güçlüğü alt boyutunda anlamlı ilişki elde edilmiştir($r=0,356$, $p=0,002<0,001$). İki değişken arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki söz konusudur. Ücrete ait iş tatmin puanları arttıkça, buna bağlı olarak işin güçlüğüne ait iş tatmin puanları da artış göstermektedir(Tablo 66).

Çalışma gruplarına ait iş tatmin puanları ile, yaratıcılık, mesleki gelişim, sosyal yardım, yeteneğin ifadesi ve işin kendisine ait iş tatminleri arasında pozitif yönde en az 0,05 düzeyinde anlamlı ilişkiler söz konusudur.

Yaratıcılığa ait iş tatmini ile başarı ve sosyal statüye ait iş tatminleri dışındaki diğer tüm alt ölçekler arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Bağımsızlığa ilişkin iş tatmini ile ast-üst ilişkileri($r=0,370$ $p=0,002<0,001$), işin

güçlüğü($r=0,576$, $p=0,000$), ilerleme($r=0,434$, $p=0,000$), mesleki gelişim($r= 0,270$, $p=0,024<0,05$) ve işin kendisine($r=0,352$, $p=0,003<0,001$) ait iş tatminleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler söz konusudur. Buna karşılık başarı, sosyal yardım, sosyal statü ve yeteneğini ifade alt boyutları ile bağımsızlığa ilişkin iş tatmini arasında anlamlı ilişkiler elde edilememiştir.

Ast-üst ilişkilerine dayalı iş tatmini ile sadece işin güçlüğü($r=0,251$, $p=0,036<0,05$) ve mesleki gelişim($r=0,296$, $p=0,013<0,05$) arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Adı geçen alt boyutun diğerleri ile ilişkisi, istatistiksel açıdan anlamlı değildir. IB programına bağlı öğretmenlerin ast üst ilişkilerine dayalı iş tatminleri arttıkça, buna dayalı olarak işin güçlüğüne ve mesleki gelişime ait iş tatminleri de artış göstermektedir.

İşin güçlüğüne ait iş tatmini ile ilerleme ve işin kendisine dayalı iş tatmini arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. İşin güçlüğüne ait iş tatmini arttıkça, ilerleme ve işin kendisine yönelik IB programı iş tatminleri artış göstermektedir.

İlerlemeye dayalı iş tatmini ile başarı dışındaki tüm alt boyutlarla anlamlı ilişkiler elde edilmiştir.

Başarı ve mesleki gelişime ait iş tatminleri arasında hesaplanan $r= 0,247$ 'dir ve bu sonuç istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Başarıya ait iş tatmini arttıkça buna bağlı olarak mesleki gelişime yönelik iş tatmini de yükselmektedir. Bunun dışındaki alt ölçeklerle başarı arasında anlamlı ilişkiler elde edilememiştir.

Mesleki gelişim ile sosyal yardım, sosyal statü, yeteneğin ifadesi ve işin kendisine yönelik iş tatminleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler söz konusudur. Sosyal yardım işin kendisi ve yeteneği ifade etmeye ait iş tatmini arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Sosyal statü ile yeteneğin ifadesi ve işin kendisine dayalı alt ölçekler arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- a) IB programında görev alan öğretmenlerin iş tatminlerinin ortalama değeri oldukça üstünde olduğu görülmüştür.
- b) Kadın ve erkek öğretmenlerin IB programına ilişkin iş tatminleri arasında bir farklılaşma görülmemiştir.
- c) Ücrete yönelik iş tatmininde yabancı uyruklu IB öğretmenlerinin puan ortalaması, Türk öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir. Elde edilen bu sonuçta, özel okulların yabancı öğretmenlere daha yüksek ücret ödeme politikası etkili olmuştur.
- d) 41 yaş ve üstünde olan öğretmenlerin iş tatminleri diğer iki yaş grubundan da anlamlı derecede daha yüksektir. Öğretmenlerde yaş ilerledikçe IB'ye karşı tatminin arttığı gözlemlenmiştir.
- e) Hem 26-30 yaş hem de 41 yaş ve üstü öğretmenlerin işin güçlüğüne yönelik iş tatminleri 31-40 yaş grubu öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.
- f) Öğretmenlik deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin iş tatminleri en yüksek düzeydedir ve bu grup ile 2-4 yıl dışındaki bütün gruplar arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.
- g) İşin güçlüğü faktörüne yönelik iş tatmininde, deneyimi 21 yıldan fazla olan öğretmenler, deneyimi hem 5-10 hem de 11-20 yıl arası öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek ortalama elde etmişlerdir. Öğretmenlik deneyimi 20 yıla kadar olan öğretmenlerin işin güçlüğüne ilişkin iş tatminleri birbirinden anlamlı derecede farklılaşmamıştır.

h) İlerlemeye yönelik iş tatmininde en yüksek ortalama 21 yılın üstünde deneyime sahip öğretmenlerden elde edilmiştir ve bu grup ile diğer gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.Öğretmenlerin deneyim yılı arttıkça buna bağlı olarak ilerlemeye ilişkin iş tatminleri yükselmiştir.

l) Toplam iş tatmininde en yüksek ortalama 21 yılın üstünde deneyime sahip öğretmenlerden elde edilmiştir ve bu grup ile diğer tüm gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.Öğretmenlerin deneyim yılı arttıkça buna bağlı olarak toplam iş tatminleri yükselmiştir.IB deneyimi değişkenine göre iş tatmin toplam ve alt ölçekleri için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

i) Branşlar içinde en yüksek ücrete ilişkin iş tatmin ortalaması yabancı dil öğretmenlerinden elde edilmiştir.Yabancı dil öğretmenlerinin ücrete ilişkin iş tatminleri Türkçe-Edebiyat ve Sosyal Bilimler alanındaki öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.Yine aynı doğrultuda Türkçe öğretmenlerinin iş tatminleri en alt basamakta olduğu için Matematik ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin iş tatminlerinden anlamlı derecede daha düşüktür.

j) Branş değişkenine göre işin güçlüğüne ait iş tatmini testlerinde Fen branşı ile Sosyal Bilimler ve Türkçe-Edebiyat branşları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar elde edilmiştir.Ayrıca Matematik öğretmenlerinin IB programının güçlüğüne ilişkin iş tatminleri,Sosyal Bilimler dallarındaki öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.Bu da Fen Bilgisi ve Matematik öğretmenlerinin yaptıkları işi Sosyal Bilimler ve Türkçe-Edebiyat öğretmenlerine oranla daha güç bulduklarını göstermektedir.

k) IB programına ilişkin iş tatmin ölçeğinin toplamı ile alt ölçekleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde sadece ücrete ait ölçek sonuçlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.Ücret dışındaki tüm alt ölçeklerle toplam iş tatmini arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler söz konusudur.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar göz önüne alınarak öğretmenlerin Uluslararası Bakalorya Programını daha yakından inceleyebilmeleri ve tanıyabilmeleri için okullar arası işbirliği toplantıları, hizmet içi eğitim programları gibi gelişime yönelik eğitim faaliyetleri

düzenlenebilir. IB gibi eğitimde yeni fırsatlar yaratabilecek, aktif ve öğrenci merkezli bir eğitim programının, bazı özellikleri alınarak okullarımızdaki lise eğitim programına uyarlanması, başka bir deyişle ulusallaştırılmasının, eğitimimizdeki bazı aksaklıkların giderilmesi ve yenilikçi bir anlayışın yerleştirilmesi açısından yararlı olacağı kanaatindeyim. Ülkemizde bu programı uygulayan okulların sayısına her yıl yenilerinin eklenmesi de programın daha geniş bir kitleye tanıtılması açısından oldukça yararlıdır.

Bugün ülkemizde küçük bir kesim IB'den yararlanmaktadır.Ancak küreselleşmenin gittikçe önem kazandığı ve uluslararası etkileşimin neredeyse bir ihtiyaç halini aldığı 21.yüzyılda,her alanda olduğu gibi, eğitimde de farklı ve yenilikçi uygulamalara ihtiyaç vardır. Ülkemizde sadece bazı özel okullarda uygulanan IB programı,her ülkenin kendi müfredatına uydurularak ulusal değerlerle evrensel değerleri kaynaştıran bir eğitim anlayışına fırsat tanınmasının, eğitim sistemimizin sorunlarına bir çözüm yolu olabileceğini düşünüyorum.

KAYNAK LİSTESİ

Abella, Kay Tytler: **Başarılı Eğitim Programları** , Çev. Mahir Barış, Ankara : Öteki Yayınevi , 1994.

Armutçuoğlu, Güleren: "Hizmet İçi Eğitimde Görev Alan Öğretmenlerde Bulunması Gereken Nitelikler" , **Eğitim Dergisi** , 1,2.1992. s.107.

Baltaş, Acar: **Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993.

Bass, Bernard M. , Barret Gerald V: **Man Work and Organizations** , Allyn and Bacon Inc. , Boston , 1972.

Başaran, İbrahim Ethem: **Eğitim Psikolojisi**, Ankara : Pars Matbaası , 1978

Baysal Can ve Tekarslan Erdal: **Davranış Bilimleri**, İstanbul : Avcıol Basım Yayın , 1996.

Belle-Isle, R: Learning For a New Humanism, **International Schools Journal**, 11, pp.27-30.

Binbaşioğlu, Cavit: **Gelişim Psikolojisi**, Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi, 1978.

Chapman, Elwood N: **Tutum-En Değerli Varlığınız**, İstanbul : Alfa Yayınları , 1999.

Cribbin, James J: **Effective Managerial Leadership**, American Management Association, Inc., Newyork, 1972, p.155.

Çelikkaya, Hasan: **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, İstanbul : Alfa Yayınları , 1999.

Çilenti, Kamuran: **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**, Ankara : Yargıcı Matbaası , 1988

Davis, Keith: **Örgütsel Davranış**, Çev: Kemal Tosun başkanlığında dilimize çevrilmiştir, Mc. Graw Hill , Inc. 1972.

Ellis Nancy H. and Bernhardt Regis G: Prescription for Teachers Satisfaction : Recognition and Responsibility , **The Clearing House** , Vol:65 , No:3 , 1992 p.179-181.

Erdoğan, İlhan: **İşletmelerde Davranış**, İstanbul : Beta Basım ve Yayın , 1994.

Erdoğan İlhan: **İşletmelerde Kişi Değerlemede Psikoteknik**, İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, No:243, 1990.

Erdoğan, İlhan: **Örgütsel Davranış**, İstanbul : Dönence Basım ve Yayın , 1999.

Eren, Erol: **Yönetim Psikolojisi**, İstanbul : Yön Ajans , 1989.

Ergenç, Alev: İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Beklenti Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri , **Yönetim Psikolojisi II** , TODAİE Yayınları , No : 201 , 1981, s.309-316.

Ergin, Tamer: Öğretmenlerin Psikolojik Gereksinimleri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, İ.Ü. 1993.

Erkan, Necmettin: **Ergonomi** , Ankara : MPM Yayınları , 1988.

Ertürk, Selahattin: **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972.

Fox, Elisabeth: The Emergence Of The International Baccalaureate As An Impetus For Curriculum Reform, **International Education**, Ed. By. Mary Hayden and Jeff Thompson, Kogan Page , London , 1988, P.65-68.

Gordon, Thomas: **Etkili Öğretmenlik Eğitimi** , Çev : Emel Aksay , İstanbul : Sistem Yayıncılık , 1988.

Gruneberg, M. M: **Job Satisfaction- A Reader**, London, The Mc Millan Press, 1976.

Guide To The Diploma Programme, International Baccalaureate Organisation, Geneva , Switzerland , 1997.

Hesapçioğlu, Muhsin: **Öğretim İlke ve Yönetimleri**, İstanbul : Beta Basım-Yayım, 1998.

Hunt, John W: **Davranışlar Klavuzu**, Çev. Mesut Odman, Ankara : Öteki Ajans , 1994.

IB World , N.28 , August 2001.

International Baccalaureate Handbook, The Koç School , March 2000.

International Baccalaureate Cas Handbook, The Koç School , 2000.

Jenkins, Colin: Global Issues : A Necessary Component Of A Balanced Curriculum For The Twenty-First Century, **International Education** , Ed. By. Mary Hayden and Jeff Thompson, Kogan Page, London 1998, p.93-95.

Karasar, Niyazi: **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara : Sanem Matbaası , 1991.

Katz Daniel ve Kahn Robert L: **Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi**, Çev : Halil Can , Yavuz Bayar , TODAI Enstitüsü Yayınları, 1977.

Kaynak, Tuğray: **Organizasyonel Davranış**, İstanbul : İşletme Fakültesi Yayın No : 223 , 1990.

Kolasa, Blair J: **Davranış Bilimlerine Giriş**, Çev : Kemal Tosun başkanlığında çevrilmiştir , 1969 , John Wiley and Sons , Inc.

Langford, David P. ve Cleary Barbara A: **Eğitimde Kalite Yönetimi**, Çev: Meltem Süngün, İstanbul: Kalder Yayınları, 1999.

Locke, E. A: What is Job Satisfaction, **Organisational Behavior and Human Personality**, 1969, Vol. 4, p.309-336.

Minibaş, Jale: Özel ve Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyi ve Bu Düzeyin Frustrasyon Karşısında Gösterdiği Tepki ve Agresyon Yönü ile İlişkisi , **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi** , İ.Ü. 1990.

Mc Kenzie, Malcom: Going , Going , Gone ... Global!, **International Education** , Ed. By. Mary Hayden and Jeff Thompson , Kogan Page , London , 1998, p.243-245.

Oktay, Ayla: Öğrenciler Üzerindeki Eğitimsel Etkileri Açısından Öğretmen Davranışları, **Aile ve Çocuk**, İstanbul: 1988, s.55.

Oktay, Mahmut: **Davranış Bilimlerine Giriş**, İstanbul : Der Yayınları , 1996.

Ozankaya, Özer: **Toplum Bilime Giriş**, Ankara, S Yayınları, 1982.

Öztürk, Selahattin: **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara : Yelkentepe Yayınları, 1972.

Peker, Ömer: Özel Okulların Eğitimimiz İçindeki Yeri ve Önemi, **Eğitim Bilimleri Dergisi** , 12,70,1988, s.36.

Sabuncuoğlu, Zeyyat: **Çalışma Psikolojisi** , Uludağ Üniversitesi Basımevi , 1984.

Sen, Gautham: **Uluslararası Bakalorya Programının Ulusallaştırması**, Çev : Aylin Berkün , İstanbul , Ocak 2001, s.1-6.

Schorling, R, Wingo, G.M: **İlkokullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama**, Öğretmen Kitapları:25, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1965.

Sönmez, Veysel: **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Ankara, Yazgı Yayınları, 1986.

Şencan, Hüner: **Rapor Yazımı**, İşletme İktisadi Enstitüsü, Yayın No: 156, İ.Ü.İşletme Fakültesi, 1985.

Şimşek, Şerif, Akgemici, Tahir ve Çelik Adnan : **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış** Ankara : Nobel Yayın Dağıtım , 2001.

Tan, Hasan: **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, İstanbul : Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1992.

Tanilli, Server : **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, İstanbul: Amaç Yayıncılık , 1988.

Usal, Alparslan ve Kuşluvan, Zeynep : **Davranış Bilimleri Sosyal Psikoloji** İzmir : Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi , 1999.

Wilkinson, David: International Education: A Question Of Acces , **International Education** , Ed. By. Mary Hayden and Jeff Thompson , Kogan Page , London , 1998 p.227-228.

Yıldırım, Ramazan: **Öğrenmeyi Öğrenmek**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Yavuzer, Haluk: Okulda Başarısızlık, **Aile ve Çocuk**, Sayı: 3, İstanbul: Ak Yayınları, 1983.

Yavuzer, Nurgül: Etkin Öğretmenlik Eğitimi Uygulamasının Tutumlarına Etkisi, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, İ.Ü. 1990.

EK 1 – ANKET (TÜRKÇE)

ANKET FORMU

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Milliyetiniz:

Medeni durumunuz:

Kaç yıllık evlisiniz ?

Çocuğunuz var mı?

(Var ise) sayısı:

Kaç yıllık öğretmensiniz?

Kaç yıllık IB öğretmenisiniz?

Branşınız:

Ekte sunulan önermeler, sizin Uluslararası Bakalorya (IB) programından aldığınız tatmini araştırmak için hazırlanmıştır.

Lütfen soruları dikkatlice okuyunuz ve hissettiklerinize en yakın cevabı işaretleyiniz.

Bu soruların amacı, bu programda sizi neyin tatmin ettiğini veya etmediğini araştırmaktır. Sizin gibi birçok IB öğretmeninden alınacak cevaplarla, öğretmenleri nelerin memnun ettiğini, nelerin etmediğini anlayabileceğiz.

Anketi cevaplarken:

- Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyunuz.
- Eğer şu an yaptığınız iş (IB öğretmenliği), size beklediğinizden çok doyum sağlıyorsa “Tamamen kabul”,
- Eğer yaptığınız iş size, ne bekliyorsanız onu veriyorsa “Kabul”,
- Eğer yaptığınız işin size ne verip vermediği hakkında bir karara varamıyorsanız “Kararsız”,
- Eğer yaptığınız iş size, beklediğinizin altında bir doyum sağlıyorsa “Red”
- Eğer yaptığınız işten aldığınız doyum, beklediğinizin çok altındaysa, hatta hiç doyum sağlamıyorsa “ Tamamen red” ifadesinin yanındaki parantezi işaretleyiniz.
- Lütfen her soruyu cevaplayınız.
- Samimi ve dürüst olarak, şu an yaptığınız iş hakkında ne hissettiğinizi tam yansıtacak şekilde cevap veriniz.
- Verdiğiniz cevapların tamamen gizli olacağından emin olabilirsiniz. Sizin cevaplarınız hiç kimseye gösterilmeyecek ve sadece bir master tezinde araştırma için kullanılacaktır.

1. Yaptığım iş karşılığında IB olmayan öğretmenlerden daha yüksek bir ücret almam gerekir.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
2. IB'de öğretmenler arası işbirliği yüksektir.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
3. IB'de yaratıcılığımın sınırlandırıldığını düşünüyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
4. IB, öğretmene işinde bağımsız çalışma imkanı tanımaz.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
5. IB'de üstlerin çalışanları yetiştirme tarzı çok motive edicidir.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
6. IB'nin bana mesleğimle ilgili sürekli aktif bir çalışma ortamı sunması bende iş tatminsizliği yaratıyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
7. IB benim kariyer hedefime uygun bir eğitim programıdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
8. IB öğretmeni olmak kendime olan güvenimi artırdı.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
9. IB'de uygulanan hizmet içi eğitim programlarının mesleki açıdan gelişmemde olumlu etkisi vardır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
10. Türkiye için faydalı bir iş yaptığımı düşünüyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()

11. IB sayesinde okuldaki öğrencilerimin gözünde daha iyi yerim olduğuna inanıyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
12. Yaptığım işin yeteneğime uygun olduğunu düşünüyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
13. Yapmaya değer bir iş yaptığıma inanıyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
14. Bu kadar yorucu bir iş yapmam karşılığında aldığım ücret tatmin edici değil.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
15. IB öğretmenler arası rekabeti destekleyen bir programdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
16. IB' de her zaman yeni eğitim yöntemleri uygulayabilme imkanım var.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
17. IB'de yöneticimin çetin durumlarda bana yardım etme şekli motive edicidir.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
18. İki eğitim programını da birlikte yürütmenin getirdiği ekstra iş yükü, benim yaptığım işten tatminsizlik duymama sebep oluyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
19. IB gibi iddialı bir eğitim programında görev almaktan mutluyum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
20. IB, bana yaptığım iyi bir işte övünebilme imkanı tanıyan bir programdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
21. IB, öğretmene mesleğinde yeni ufuklar açmaktadır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()

22. IB'de öğretmenlik yaparak globalleşmeye katkıda bulunduğumu düşünüyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
23. IB öğretmenliği yapmakla Non IB (IB olmayan) öğretmenliği yapmak arasında, mesleki açıdan herhangi bir statü farkı yoktur.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
24. IB'de öğretmenlik yapmak, mesleki açıdan özel bir yetenek gerektirmez.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
25. IB öğretmenliği bana zevk veriyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
26. IB programının getirdiği iş yükü, işte arkadaşlık ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
27. IB, öğretmenin yaratıcı düşüncelerini destekler yapıda bir programdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
28. IB, bana öğrencilerimin üzerinde fikir ve kanaatimi kullanabilme özgürlüğü tanır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
29. IB'de yaptığımız işlerin üstlerimiz tarafından yeterince takdir edilmediğini düşünüyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
30. IB programı yorucudur.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
31. IB sayesinde öğretmenlikte hedeflediğim noktaya geliyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()

32. IB öğretmeni olmak beni daha fazla çalışmaya teşvik ediyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
33. IB, öğretmene eleştirel düşünme gücü kazandırmaktadır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
34. IB öğretmeni olduğum için kendimi özel hissediyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
35. IB'de yeteneklerimi geliştirdiğimi bilmek, işime daha sıkı sarılmama neden oluyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
36. IB programının bir parçası olmaktan keyif duyuyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
37. IB, gruplar arası yapıcı çatışmayı destekler yapıda bir programdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
38. IB'de üstler, öğretmene karar vermede etkin bir rol vermektedir.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
39. IB programının çok yüklü olmasından dolayı, kendimi stres altında hissediyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
40. IB' de terfi imkanları yok denecek kadar az.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
41. IB olmayan öğretmenlere IB'yi öğretmek hoşuma gidiyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
42. IB sayesinde uluslararası eğitimin bir parçası olduğuma inanıyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()

43. IB öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmelerine fırsat tanıyan bir eğitim programıdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
44. Alışılmış yöntemlerin dışında bir eğitim programını benimsetmeye çalışmak bana sıkıcı geliyor.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
45. IB bana eğitimde kendi metodlarımı belirleme ve kendi malzemelerimi seçme özgürlüğü vermeyen bir programdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
46. IB bana, işimde daima hareket halinde olabilme imkanı tanıdığı için bunu mesleğim açısından bir avantaj olarak görüyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
47. IB’de kendimi daha üretken hissediyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
48. IB, eğitimde farklı uygulamaları destekleme açısından monoton bir programdır.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
49. Verilen bir işi, kendi açımdan bana en uygun gelen yöntemlerle yapmak istiyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()
50. IB sayesinde karar verme konusunda kişisel olarak geliştiğimi hissediyorum.
Tamamen kabul () Kabul () Kararsız () Red () Tamamen red ()

EK 2- ANKET (İNGİLİZCE)

THE QUESTIONNAIRE FORM

Your age:

Your sex:

Your nationality:

Your marital status:

How many years you have been married?

Do you have any children?

(if any), how many children do you have?

How many years you have been working as teacher?

How many years you have been working as IB teacher?

What is your branch?

Proposals presented in enclosure have been prepared to investigate and inquire, your satisfaction gained by you from International Bachelor (IB) program. Please, read related questions with great care and attention and mark the closest answers to your feelings.

Purpose of these questions is to find out what aspects have satisfied you or not. By answers to be received from many IB teachers such as you, we will be able to find out what aspects satisfy teachers and what aspects do not satisfy them. Please, give great care and attention while answering to related questions:

- Please, read very carefully each expression.
 - If your present job (IB teacher) makes you satisfied much more than you have expected then, it is “Completely accepted”.
 - If your present job, provides you what you have expected then it is “Accepted”,
 - If you can not reach to a decision about what your present job provides to you, then it is “undecided”.
 - If your present job, provides to you satisfaction under your expectation, then, it is “rejected”.
 - If your present job provides to you satisfaction far below your expectation own if it does not provide any satisfaction at all “Completely rejected” phrases should be marked in opposite parenthesis.
-
- Please, give answer to every question.
 - Please give answer in honest, frank and sincere manner in order to reflect completely what you feel about your present job.
 - You can be absolutely sure that your given answers will be treated and kept confidential. Your answers will not be disclosed to anybody and will be only used for inquiry and investigation in master degree thesis.

- 1) I should earn higher salary than Non-IB teachers against job performed by me
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 2) Co-operation between teachers is high in IB.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 3) I think that my creativeness has been restricted in IB.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 4) IB does not give opportunity to teacher to work independently in his/her job.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 5) Training method of superiors of employees is very motivate in IB.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 6) Presentation of continuous active working atmosphere by IB in respect with my profession, causes job- dissatisfaction in me.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 7) IB is a training and education program being in compliance with my career target and aim.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 8) My self-confidence has arisen as being IB teacher.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 9) Training programs applied in IB within service have constructive effects and influence for my improvement from professional viewpoint.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 10) I think that I am doing useful and beneficial work for Turkey.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 11) I believe that I have a good place by considerations of my students in the school through IB.
Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()
- 12) I think that job performed by me is in conformity with my ability and qualification.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

13) I believe that I perform worthy and appreciative job.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

14) Salary I receive for such tiring and wearisome job is not satisfactory.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

15) IB is a program supporting and encouraging competition between teachers.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

16) I have always possibility and opportunity to exercise new education and training methods in IB.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

17) The method of assistance given to me by my executive in IB is in motivating manner.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

18) Additional work burden brought forth by execution of two training programs together causes dissatisfaction from job performed by me.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

19) I am very pleased and happy to assume duty and job in an assertive training program such as IB.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

20) IB, is a program recognizing possibility to feel proud from job which I perform.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

21) IB is able to open new horizons to a teacher in his/her profession.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

22) I think that I make contribution to globalisation by performing teacher's profession in IB.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

23) There exists no status distinction, between performing IB teacher's profession and Non-IB teacher's profession from profession viewpoint.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

24) Performing teacher's profession in IB does not require special ability and qualification from profession viewpoint.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

25) IB teacher's profession gives me great pleasure and satisfaction.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

26) Work burden brought forth by IB program effects friendship relations in work in adverse manner.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

27) IB is a program in structure supporting and encouraging creative thoughts and views of the teacher.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

28) IB gives me freedom to me to exercise my ideas and views on my students.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

29) I think that jobs and duties performed by us in IB are not appreciated adequately by our superiors.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

30) IB program is tiresome.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

31) I attain to my target point in teacher's profession through IB.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

32) Being a teacher of IB encourages and incites me to work harder.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

33) IB causes teacher to gain critical thinking power.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

34) I feel to be special person for reason of being IB teacher.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

35) Knowing improvement and development of my skills and ability in IB causes me to captivate and feel interest strongly in my job.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

36) I feel satisfaction to be a part of IB program.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

37) IB is a program in structure supporting and encouraging constructive confliction among groups.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

38) Superiors in IB give effective role to teacher in decision-making.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

39) I feel to be under stress due to reason of very intensive work burden of IB program.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

40) Promotion possibilities in IB are very low to be considered as being none.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

41) I like very much to teach IB to non-IB teachers.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

42) I believe that I am part of an international training and education program through IB:

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

43) IB is a training and education program giving opportunity to teachers to improve and develop their respective skills and abilities.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

44) I feel bored to attempt to get a training and education program besides customary methods adopted.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected ()

45) IB is a program not giving freedom for determination of my own methods and to select my own materials and tools in training and education.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

46) Since IB recognizes possibility to be always active in my job I consider this aspect as an advantage from viewpoint of my profession.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

47) I feel more productive in IB.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

48) IB is a monotonous program from viewpoint of supporting and encouraging different implementations in training and education.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

49) I want to execute assigned duty and job by methods considered to be the most appropriate by me.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()

50) I feel that I have made progress and development in my personality traits related to decision making through IB.

Completely accepted () Accepted () Unsure () Rejected () Completely rejected()