

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**LİSE ÖĞRETMENLERİNDE İŞ ETİĞİ VE İŞ TATMİNİ
ALGISININ KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ:
İSTANBUL İLİ PENDİK İLÇESİ ÖRNEĞİ**

DOKTORA TEZİ

Cemile EVKAYA

Enstitü Anabilim Dalı: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adem UĞUR

MAYIS-2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

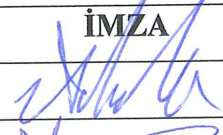
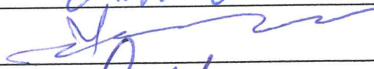
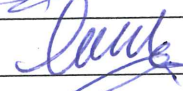
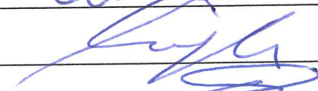

LİSE ÖĞRETMENLERİNDE İŞ ETİĞİ VE İŞ TATMİNİ
ALGISININ KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ:
İSTANBUL İLİ PENDİK İLÇESİ ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ

Cemile EVKAYA

Enstitü Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri

“Bu tez 08/05/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Prof. Dr. Adem NOLU	Basarılı	
Prof. Dr. Cihangir AKIN	Basarılı	
Prof. Dr. Mustafa KAVI	Basarılı	
Doc. Dr. Çoşkun ÖZDEMİR	Basarılı	
Doc. Dr. İnci ÖZKAN	Basarılı	



SAKARYA
ÜNİVERSİTESİ

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU

Sayfa : 1/1

Öğrencinin

Adı Soyadı	:	CEMİLE EVKAYA
Öğrenci Numarası	:	0460D05003
Enstitü Anabilim Dalı	:	ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE END.İLİŞK.
Enstitü Bilim Dalı	:	ÇALIŞMA EKONOMİSİ
Programı	:	<input type="checkbox"/> YÜKSEK LİSANS <input checked="" type="checkbox"/> DOKTORA
Tezin Başlığı	:	LİSE ÖĞRETMENLERİNDE İŞ ETİĞİ VE İŞ TATMİNİ ALGISININ KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ: İSTANBUL İLİ PENDİK İLÇESİ ÖRNEĞİ
Benzerlik Oranı	:	%18

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.

...../ /2019
Cemile Evkaya

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafımda yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

...../ /20.....
Cemile Evkaya

Uygundur

Danışman
Unvanı / Adı-Soyadı: PROF.DR. ADEM UĞUR

Tarih: 05.07.2019

İmza:

KABUL EDİLMİŞTİR

REDDEDİLMİŞTİR

EYK Tarih ve No:

Enstitü Birim Sorumlusu Onayı

ÖNSÖZ

Uzun ve zorlu bir sürecin ürünü olan bu çalışmanın sonuca ulaşmasında yardımları ve destekleri ile çok sayıda kişinin katkısı bulunmaktadır. Doktora sürecim boyunca bilgisi, tecrübesi ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Adem UĞUR'a en derin minnettarlığımı sunuyorum. Tezimin gözden geçirilişinde bilgi ve tecrübeleriyle yardımcı ve desteği olan, değerli öneri ve katkılarıyla bana yol gösteren kıymetli hocam Doç. Dr. Mustafa Çağlar Özdemir'e ve tez yazım sürecinde değerli vakitlerini ayırarak görüş ve önerileri ile yönlendirmelerde bulunan Doç. Dr. Tuncay Yılmaz'a gönülden şükranlarımı sunuyorum. Çalışmamın son hale gelmesinde savunma sınavı sırasında değerli katkılarından ötürü Dr. Cihangir AKIN'a ve her zaman için desteğini üzerimde hissettiğim ve çalışmamla ilgili olarak yapıcı yönlendirmeleri ve destekleri için değerli hocam Prof. Dr. Mustafa Aykaç'a teşekkür ederim.

Şüphesiz en büyük minnettarlığım ise, maddi ve manevi destekleriyle bana moral ve enerji veren, bugünlere ulaşmamda en önemli role sahip ailemedir. Hayattaki en büyük destek kaynağım, bu günlere ulaşmamda en büyük pay sahibi olan, haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim annem Fatma EVKAYA ve babam Yusuf EVKAYA başta olmak üzere aileme müteşekkirim. Bu vesileyle adını anmadığım tüm arkadaşlarıma da teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim.

Cemile EVKAYA

08.05.2019

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
ÖZET.....	xii
SUMMARY	xiii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1. KAVRAM VE KAPSAM	7
1.1. Etik Kavramı ve Kapsamı	7
1.1.1. Etik Kavramı	7
1.1.2. Etik Teorileri	8
1.1.2.1. Sonuç Esaslı Teoriler.....	8
1.1.2.1.1. Egoizm Teorisi.....	9
1.1.2.1.2. Erdem Etiği Teorisi.....	9
1.1.2.1.3. Faydacılık Teorisi	11
1.1.2.2. Deontolojik Etik Teorileri	14
1.1.2.2.1. Kant Ahlakı.....	14
1.1.2.2.2. Haklar Teorisi	15
1.1.2.2.3. Adalet Teorisi	16
1.1.2.2.4. Relativist Teoriler	17
1.2. İş Etiği'nin Kavramsal Çerçevesi.....	18
1.2.1. İş Etiği Kavramı	18
1.2.2. İş Etiğinin Tarihsel Gelişimi	19
1.2.3. İş Etiğini Etkileyen Faktörler.....	25
1.2.3.1. İşletme İçi Faktörler	25
1.2.3.2. İşletme Dışı Faktörler	26
1.2.3.3. İş Etiğini Etkileyen Evrensel Faktörler	27
1.2.3.3.1. Güven.....	28
1.2.3.3.2. Saygı	29
1.2.3.3.3. Adalet (Hakça Davranma)	30
1.2.3.3.4. Dürüstlük	32

1.2.4. İlahi Dinlerde İş Etiği.....	32
1.2.4.1. Yahudilik'te İş Etiği	33
1.2.4.2. Hristiyanlık'ta İş Etiği	35
1.2.4.3. İslam'da İş Etiği	38
1.2.5. İş Etiğinin Bireysel ve Toplumsal Etkileri.....	42
1.3. İş Tatminin Kavramsal Çerçevesi	44
1.3.1. İş Tatmini Tanımı	44
1.3.2. İş Tatmininin Gelişimi	45
1.3.3. İş Tatminini Etkileyen Faktörler	46
1.3.3.1. Bireysel Faktörler	46
1.3.3.2. Örgütsel Faktörler.....	51
1.3.4. İş Tatmini Kuramları.....	57
1.3.4.1. Kapsam (İçerik) Kuramları.....	57
1.3.4.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	57
1.3.4.1.2. Motivasyon-Hijyen Kuramı (Çift Faktör Kuramı)	58
1.3.4.1.3. Alderfer'in V-İ-G (Varlık-İlişki-Gelişme) Kuramı	59
1.3.4.2. Süreç Kuramları.....	60
1.3.4.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı.....	60
1.3.4.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı	61
1.3.4.2.3. Locke'un Amaç Kuramı	62
BÖLÜM 2. EĞİTİM VE ÖĞRETİM HİZMETLERİNDE İŞ ETİĞİ VE İŞ	
TATMİNİ.....	64
2.1. Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinde İş Etiği	64
2.1.1. Eğitim-Öğretim Hizmetlerinde İş Etiğinin Önemi ve Öğretmenlik Mesleği. 65	
2.1.2. Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinde Etik Kodlar	67
2.1.3. Dünyada ve Türkiye'de Eğitimde İş Etiği Kuralları.....	69
2.1.3.1. Dünyada Eğitimde İş Etiği Kuralları	70
2.1.3.2. Türkiye'de Eğitimde İş Etiği Kuralları.....	74
2.1.4. Eğitimde İş Etiği ile İlgili Yasal Düzenlemeler	76
2.1.4.1. Uluslararası Düzeyde İş Etiği ile İlgili Yasal Düzenlemeler.....	76
2.1.4.2. Türkiye'de İş Etiği ile İlgili Yasal Düzenlemeler	78
2.1.4.3. Uluslararası Düzeyde Eğitimde İş Etiği Düzenlemeleri.....	79
2.1.4.3.1. Minnesota Öğretmenleri ve Yöneticileri İçin Etik İlkeler ..79	
2.1.4.3.2. Avustralya'da Öğretmenler İçin Etik İlkeler	80

2.1.4.3.3. Kanada Ontario Koleji Öğretmenlik Mesleği Etik Standartları.....	80
2.1.4.3.4. Florida Öğretmenleri İçin Etik İlkeleri	81
2.1.4.3.5. Ulusal Eğitimciler Derneği Etik İlkeleri.....	82
2.1.4.4. Türkiye’de Eğitimde İş Etiği Düzenlemeleri.....	83
2.1.4.4.1. Öğretmen Andı	83
2.1.4.4.2. Kamu Görevlileri Etik Kurulu (Etik Komite) Kurulması Ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun	84
2.1.4.4.3. Etik Günü ve Haftası	85
2.1.4.4.4. Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri Ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik	85
2.1.4.4.5. Kamu Görevlileri Etik Sözleşmesi	86
2.1.4.4.6. Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler	87
2.2. Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinde İş Tatmini	88
2.2.1. Eğitimde İş Tatmininin Önemi	89
2.2.2. Eğitimde İş Tatminini Etkileyen Değişkenler.....	91
2.2.3. Eğitimde İş Tatmininin Sonuçları	94
2.2.3.1. Bireysel Sonuçlar.....	94
2.2.3.1.1. Başarı Oranının Artması	95
2.2.3.1.2. Eğitimcinin Morali.....	96
2.2.3.1.3. Eğitimcinin İşine Bağlanması.....	97
2.2.3.1.4. İçsel Tatmini Artırması.....	98
2.2.3.1.5. İletişimin Güçlenmesi	99
2.2.3.1.6. İş Tatmininin Yaşam Tatminine Katkısı.....	100
2.2.3.2. Kurumsal Sonuçlar	101
2.2.3.2.1. Eğitim Kalitesi	102
2.2.3.2.2. İşgücü Devrinin Azalması	103
2.2.3.2.3. Devamsızlık	104
2.2.3.2.4. Örgütsel Bağlılık.....	105
BÖLÜM 3. LİSE ÖĞRETMENLERİNİN İŞ ETİĞİ VE İŞ TATMİNİ ALGISI	
ARAŞTIRMASI: İSTANBUL PENDİK İLÇESİ ÖRNEĞİ	108
3.1. Araştırma Yöntemi.....	108
3.2. Araştırmanın Hipotezleri.....	108
3.3. Evren ve Örneklem	109
3.4. Veri Toplama Araçları	110

3.4.1. İş Etiği Algısı Ölçeği	110
3.4.1.1. Güvenirlilik Analizleri	111
3.4.1.2. Geçerlik Analizleri	112
3.4.2. İş Tatmini Ölçeği	114
3.5. Verilerin Toplanması	115
3.6. Verilerin İncelenmesi ve Analizi	115
3.7. Bulgular ve Değerlendirme	116
3.7.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Sonuçlar	116
3.7.2. Uygulanan Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyut Puanlarına Dair Tanımlayıcı İlişkin Sonuçlar	120
3.7.3. Öğretmenlerin İş Etiği Algısı Puanlarının İş Tatmini Puanlarını Öngörüp Öngörmediğine İlişkin Bulgular	120
3.7.4. Öğretmenlerin İş Etiği Algısı Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Analiz Sonuçları.....	123
3.7.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	123
3.7.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	125
3.7.4.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	126
3.7.4.4. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	127
3.7.4.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	128
3.7.4.6. Okuldaki Görev Değişkenine İlişkin Bulgular	129
3.7.4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	130
3.7.4.8. Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine İlişkin Bulgular	132
3.7.4.9. Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	134
3.7.4.10. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	135
3.7.5. Öğretmenlerin İş Tatmini Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Analiz Sonuçları.....	136
3.7.5.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	136
3.7.5.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	137
3.7.5.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	137
3.7.5.4. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	138
3.7.5.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	139
3.7.5.6. Okuldaki Görev Değişkenine İlişkin Bulgular	140
3.7.5.7. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	140

3.7.5.8. Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine İlişkin Bulgular	141
3.7.5.9. Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	144
3.7.5.10. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	145
BÖLÜM 4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	147
4.1. Araştırmanın Bulgularına Dayalı Sonuçlar	152
4.2. Araştırmanın Bulgularına Dayalı Geliştirilen Öneriler.....	156
KAYNAKÇA	158
EKLER.....	185
ÖZGEÇMİŞ.....	188

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
TÜSIAD	: Türkiye Sanayici ve İş Adamları Derneği
R.G.	: Resmi Gazete

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1 : Evrendeki Öğretmen Sayıları	109
Tablo 3.2 : Seçilmesi Gereken Öğretmen Sayıları.....	110
Tablo 3.3 : Faktör Analizi Sonuçları.....	113
Tablo 3.4 : Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler	113
Tablo 3.5 : Faktör Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlara Ait Güvenirlilik Katsayıları.....	114
Tablo 3.6 : Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	116
Tablo 3.7 : Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları	117
Tablo 3.8 : Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları.....	117
Tablo 3.9 : Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	117
Tablo 3.10 : Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları	118
Tablo 3.11 : Öğretmenlerin Okuldaki Görevlerine Göre Dağılımları.....	118
Tablo 3.12 : Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	118
Tablo 3.13 : Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulu Eğitim-Öğretim İmkanları Açısından Değerlendirmelerine Göre Dağılımları.....	119
Tablo 3.14 : Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları	119
Tablo 3.15 : Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları.....	119
Tablo 3.16 : İş Etiği Algısı Ölçeği'nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	120
Tablo 3.17 : İş Tatmini Ölçeği'nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	120
Tablo 3.18 : İş Etiği Algısı ve İş Tatmini Puanları Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular	121
Tablo 3.19 : Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının Genel İş Tatmini Puanlarını Öngörmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	122
Tablo 3.20 : Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının İçsel İş Tatmini Puanlarını Öngörmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	122
Tablo 3.21 : Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının Dışsal İş Tatmini Puanlarını Öngörmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	123

Tablo 3.22: Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	124
Tablo 3.23: İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	125
Tablo 3.24: Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	126
Tablo 3.25: İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Branş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	127
Tablo 3.26: Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	129
Tablo 3.27: Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okuldaki Görevlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	130
Tablo 3.28: İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	131
Tablo 3.29: İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	133
Tablo 3.30: İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	134
Tablo 3.31: İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	135
Tablo 3.32: Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	136

Tablo 3.33: İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	137
Tablo 3.34: Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	138
Tablo 3.35: İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	138
Tablo 3.36: Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	139
Tablo 3.37: Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	140
Tablo 3.38: İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	140
Tablo 3.39: İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	141
Tablo 3.40: İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	144
Tablo 3.41: İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	145

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: OECD Ülkelerinde En Çok Benimsenen Kamu Yönetimi Temel Etik Değerler (Ülke Sayısı)	32
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Özeti

Yüksek Lisans		Doktora	X
Tezin Başlığı: Lise Öğretmenlerinde İş Etiği ve İş Tatmini Algısının Karşılaştırmalı Analizi: İstanbul/Pendik İlçesi Örneği			
Tezin Yazarı: Cemile Evkaya		Danışman: Prof. Dr. Adem Uğur	
Kabul Tarihi: 08.05.2019		Sayfa Sayısı: xii (ön kısım) +188 (tez)+3 Ek	
Anabilim Dalı: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri			
<p>Küreselleşmenin getirdiği değişim ve dönüşüm rüzgârları iş dünyasının her alanını etkilediği gibi eğitim sistemini de etkilemiştir. Kişileri ahlaki, sosyal, psikolojik ve ruhsal olarak topluma kazandırma amacı olan eğitim ve öğretim hizmetlerinde iş etiğinin benimsenmesi önem arz etmektedir. Bu düşünceden hareketle bu araştırma ile, lise öğretmenlerinin iş etiği algısının yüksek olmasının iş tatminini artıracak hipotezinin kanıtlanması ve buna bağlı olarak lise öğretmenlerinin iş etiği algısının iş tatmini açısından önemi vurgulanmaya çalışılmıştır.</p> <p>Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde etik, iş etiği, iş tatmini kavramları, bunların alt faktörleri ile kavramlara ait temel teorilere ve iş etiğinin tarihsel gelişimi, ilahi dinlerle ilişkisi, etkileri konuları ve bunların alt başlıklarına yer verilmiştir.</p> <p>Çalışmanın ikinci bölümünde ise eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiği ve iş tatmininin önemi, etkileyen değişkenleri, sonuçları, Dünya’da ve Türkiye’de eğitimde etik kodlar, iş etiği kuralları ve konuyla ilgili yasal düzenlemeler ile alt başlıklarına değinilmiştir.</p> <p>Üçüncü ve son bölümde ise, İstanbul ili Pendik İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ve özel liselerde görev yapan 403 öğretmene uygulanan likert ölçekli anket sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “İş Etiği Ölçeği” ve “Minnesota İş Tatmini Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan regresyon ve korelasyon analizleri sonucu lise öğretmenlerinin iş etiği ve iş tatmini algısı arasında pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lise öğretmenlerinin iş etiği ve iş tatmini algısı arasında tespit edilen bu bağ, iş tatminini artırıcı etki yapmaktadır. Ayrıca araştırma kapsamında iş etiği alt boyutları ile iş tatmini alt boyutları arasındaki ilişki durumları da ortaya konulmuştur. Yine araştırmada bazı demografik değişkenlere göre iş etiği ve iş tatmini düzeylerinin farklılaştığı tespit edilmiştir.</p>			
Anahtar Kelimeler: Lise öğretmenleri, etik, iş etiği, iş tatmini.			

Sakarya University
Institute of Social Sciences Abstract of Thesis

Master Degree	<input type="checkbox"/>	Ph.D.	<input checked="" type="checkbox"/>
Title of Thesis: Comparative Analysis of Business Ethics and Job Satisfaction in High School Teachers: Istanbul / Pendik			
Author of Thesis: Cemile Evkaya		Supervisor: Prof. Dr. Adem Uğur	
Accepted Date: 08.05.2019		Number of Pages: xii (pre tex)+ 188 (main body)+3 (app.)	
Department: Labor Economics and Industrial Relations		Subfield:	
<p>The changes and transformations brought by globalization have affected all areas of the business world as well as the education system. It is important to adopt business ethics in education services which aim to bring people to society as moral, social, psychological and spiritual. Based on this idea the study was aimed to emphasize the importance of high school teachers 'perception of Business Ethics in terms of business satisfaction and to prove the hypothesis that high school teachers' perception of business ethics will increase their satisfaction.</p> <p>The study consists of three parts. In the first part of the study, ethics, business ethics, concepts of work satisfaction, their sub-factors and the basic theories of concepts, historical development of business ethics, relations within mono religious , their effects and their subheadings are included.</p> <p>In the second part of the study, the importance of studying-learning services satisfaction in education services, affective changes and results in job satisfaction, ethical codes in education in the world and Turkey, business ethical rules and legal regulations and sub-headings on the subject were discussed.</p> <p>In the third and last chapter, the results of the Likert scale questionnaires which were applied to 403 teachers working in the public and private high schools of the Ministry of National Education of Pendik District of Istanbul province were included. In the study, “Personal Data Document”, “Business Ethics Scale” developed by the researcher, and “Minnessota job satisfaction scale” were used as a data collection tool. As a result of regression and correlation analysis, a positive significant relationship between work ethics and job satisfaction of high school teachers was found. The relationship between the business ethics and job satisfaction perception of high school teachers have an increasing effect on job satisfaction. Also, the relationship between the sub-dimensions of business ethics and job satisfaction were determined within the scope of the research. In the course of the study it was also found that the levels of business ethics and job satisfaction vary according to some demographic changes.</p>			
Keywords: High School Teachers, Ethics, Business Ethics, Job Satisfaction.			

GİRİŞ

Araştırmanın Konusu

Toplum hayatında önemli görülen insan davranış ve tutumları, bir bakıma hukuk, psikoloji, sosyal psikoloji ve yönetim bilimi disiplinlerinin inceleme konuları arasında olduğu kadar, ahlaki boyutu bakımından da etik disiplininin inceleme alanına girmektedir. İnsan davranış ve tutumlarının ahlaki yönü tarih boyunca olduğu gibi günümüzde de toplumsal düzeni sağlamak açısından önem arz etmektedir. Çünkü modern toplumun zıtlıkları, çelişkileri, ahlaki davranışların ölçülerini, temellerini ve kaynak aldığı değerler sistemini oldukça tahribata uğratmıştır (Usta, 2012). Toplumun oluşturan yapı taşı olan insanı ve bu insanların birbirleriyle olan ilişkilerinin temelini oluşturan değerleri, disiplinleri, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi açıdan discipline eden sistematığı araştıran bir felsefe anlayışı olarak etik, ele aldığı konuların bolluğu, çözüme yönelik çalışmaların çeşitliliği ve teorik yapısının genişliği bakımından diğer felsefe disiplinlerinin önüne geçer.

Etiğin bir alt biçimini oluşturan iş etiği, iş dünyasında çalışanların davranışlarına yön veren etik ilke ve standartlar haline dönüşmesini sağlar (Ferrel, 2004:6). Evrensel kabul görmeyen kurallar pratikte bir yön belirleyici olabilir ama bir iş etiği ilkesi haline gelemmez. İş dünyası, iş etiği ilkelerinin belirlendiği ve tatbik edildiği yer olarak toplumların ve toplumlardaki insanların refahı için çok önemli bir rol oynar. İş dünyası ilkesel hareket ettiği takdirde, dürüstlük ve adalet gibi erdemlerle bezenmiş bir toplum oluşmasına katkıda bulunacaktır. Toplumu oluşturan bireylerin, iş dünyasından “insanlık onurunu” sürdürmek için, etik sorumluluklarını yerine getirmesi noktasında beklentide bulunma hakları vardır. Başka bir ifadeyle, örgütler yaşamlarını devam ettirdikleri toplumların etik kültürünün yerleşmesi ve gelişmesi için bir takım ahlaki sorumlulukları vardır (Erondu vd., 2004). Bu anlamda iş hayatını oluşturan paydaşlar hangi kültürde ya da iş grubunda olursa olsun iş dünyasında kabul görmüş ilke ve davranışlara yol gösteren iş etiğini dikkate almalı ve uygulamalıdır.

İş etiği 1970’li yıllara doğru iş hayatında bir disiplin haline gelmiş ve 21. Yüzyılda dünyada meydana gelen olumsuz hadiseler neticesinde işletmeler açısından önemli öncelikler arasında yer almıştır. Bununla beraber devam eden küreselleşme süreci, dünyada ve hayatın tüm alanlarına nüfuz ederek önemli değişikliklere sebebiyet vermiş; kabul görmüş ortak değerlerde, evrensel davranış ilkelerinde ve yaşam standartlarında

değişikliğe yol açmış ve pek çoğunun yeniden biçimlendirilmesine neden olmuştur. Küreselleşme ve diğer etkenlerle birlikte gelişmiş ve gelişmekte olan pek çok ülkede, bir yandan yaşam tarzları değişip standartlar artarken eş zamanlı olarak aynı ülkelerde, toplumsal meselelerde de artış gözlenmektedir. Toplumlar eğitim, sağlık, barınma ve beslenme alanlarda hızla ivme kazanırken, aynı toplumların nükleer saldırılar, siber suçlar, ekolojik felaketler, kültürel yozlaşmalar, rant ve mücadele etmeye çalıştığı görülmektedir (Kenan, 2009). Diğer yandan ekonomik sıkıntılardan kaynaklı boşanmalar ve aile kurumundaki dağınıklar (İşcan, 2007), okullarda artan şiddet olayları, çocuklarda gelişen kimlik bunalımları, intihar, olgunluktan önce cinsel yaşam, cinayet olaylarında ve suç işleme olaylarında artış (Martin ve Reigeluth, 1999) gibi sosyal meselelerle uğraşmak zorunda kalmaktadırlar. Bu açıdan sınırları kalkan ve küreselleşen bir iş dünyasında iş etiğinin vazgeçilmezliği tartışılmaz bir gerçek haline gelmiştir. Bu bakımdan önemli bir sosyal boyut olarak kamuyu oluşturan çalışan davranışlarının da ahlaki açıdan irdelenmesi gerekmektedir

Siyasal, sosyal, kültürel sahalardaki çelişkilerin, tersliklerin, ani değişimlerin hız kesmeden devam ettiği enformasyon devrinde, eğitim de, yapı ve işlevsellik yönünden, küreselleşmenin getirdiği değişim ve dönüşüm rüzgârlarından etkilenen bir sistem olma özelliği taşımaktadır. Günümüzde eğitim sisteminden arzu edilen, bir taraftan teknolojik değişimlere ayak uydururken bir taraftan da küreselleşmenin meydana getirdiği sosyal meselelere çözüm üreten bir sistem olarak görevini yerine getirmesidir. Yani eğitimden, kişileri ahlaki, sosyal, zihinsel, psikolojik ve ruhsal açılardan sağlıklı bireyler olarak topluma kazandırması beklenmektedir. Sosyal sorunlara çözüm oluşturabilme açısından konu ele alındığında eğitimin, sosyal alanda beklentileri karşılayabilmesi dolayısıyla da toplumun sağlıklı devamını sağlayabilmesi ancak değerler, duygular, inançlar, tercihler, beklentiler, sevinçler, tutumlar, ahlâk ve etik gibi konulardan oluşan eğitim programlarına ağırlık vermesiyle mümkün olacaktır” (Kenan, 2009).

Eğitim örgütlerinde makineyle değil insanla elde edilmeye çalışılan bir verimlilik söz konusudur. Bu performansın oluşturulmasında örgüt üyelerinin duygu durumu, heyecanı, coşkusu, mutluluğu önem arz etmektedir. Mutsuz, halsiz, kırgın, küskün öğretmenler örgütte verimli olamazlar (Alıç, 1996: 17). Öğretmen verdiği hizmetin değerine ve önemine inanırsa, iş hayatı da mutlu, anlamlı ve amaçlı hale gelir (Turan, 2004). İşinde mutlu öğretmenin tatmin düzeyi arttıkça motivasyon ve verimliliği de artar. Bu durum

eğitim hizmetine kalite ve verim olarak yansır. Öyleyse iş tatmini “eğitim örgütünün hedefine ulaşmasındaki en önemli etkenlerden biridir” denilebilir.

İş tatmini detaylı bir algı, etkileniş ve değerlendirme süreci olarak görülmektedir. Buna göre bireyin bir bütün olarak işi üzerine değerlendirme yapmasında bir takım alt süreçler etkili olmaktadır. Öncelikle bireyler bilinç dışı olarak işlerinde karşılaştıkları her durumun, her görevin ve her çıktının bir değerlendirmesini yapmaktadırlar. Bireyin sahip olduğu duygusal mekanizma kişinin içinde bulunduğu durum ve amaçları ile bireyin içselleştirdiği değerleri ve standartları ve bunların önemi arasında otomatik bir ilişki kurmaktadır. Bu değerlendirme bireyin uzun dönem amaçlarını da içinde barındırmaktadır. Değerlendirmeler, içinde bulunulan örgütsel bağlamdan da etkilenmekte ve en sonunda bireyin aklındaki iş tatmini olarak sonuçlanmaktadır. Görüldüğü gibi aslında iş tatmini bireyin kısa dönemde oluşturduğu bir anlık düşünce biçiminden çok belirli bir deneyim sonucunda ulaştığı ve içinde birçok etki ve değerlendirmeleri kapsayan bir süreçtir. Bireyin işe yönelik beklenti, değer ve normlarının karşılık bulması halinde iş tatmininin büyük oranda gerçekleşeceği ifade edilebilir. İşletmelerde mutluluk ve başarı elde etmeyi ve tatmin sağlamayı etkileyen en önemli faktörlerden biri de iş etiği algısıdır. Bu değer ve normların örüntüsü olan etik davranış ve iş etiği algısı işletmelerde mutluluk ve başarı elde etmeyi ve tatmin sağlamayı etkileyen en önemli faktörlerdendir. Bir kurumda etik olmayan eylemler, psikolojik baskı ve şiddet engellenmez ise örgütsel güvenin zedelenmesine, çalışanın motivasyonunun azalmasına, strese, kaygıya ve iş tatminsizliğine, şiddetli ya da düşük yoğunluklu çatışmaların yaşanmasına vb. huzursuz çalışma ortamına zemin oluşturabilir. Diğer yönden etik ilkeleri işletmelerin stratejik kararlarına entegre eden kurumlar rakiplerinin önünde olacaklardır.

Öğretmenlerin içinde buldukları çalışma ortamı, kurumun yönetim şekli, yönetici tutumları, öğretmenin toplumdaki değişen imajı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel eğitim politikaları gibi pek çok faktör öğretmenlerin kaygı, beklenti, tutum ve sorunlarının etik açıdan sorgulanmasının gerekliliğini ön plana çıkarır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, lise seviyesinde özel/resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin iş etiği ve iş tatmini algısını ölçmek ve karşılaştırmalı olarak analiz etmektir. Bu çerçevede iş etiği algısı yüksek olanların iş tatmin düzeylerinin ne olduğunun

araştırılması amaçlanmaktadır.

Çalışmada iş etiği ve iş tatmini kavramlarının ele alınmasındaki esas gaye felsefi analizler yapmak değil, iş dünyasının maddî boyutuna paralel biçimde manevî atmosferin de oluşumu üzerine kafa yormak, çalışma huzuru ve barışına katkı sağlamak ve verimi arttırma yollarına katkıda bulunmaktır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde her alanda yaşanan değişim, çalışma hayatında gözlemlenen işgücü çeşitliliği, sosyal ve kültürel farklılıklar, işyerindeki tutum ve davranışlara da etki etmekte ve bu etkileşim sonucu iş yerleri gittikçe karmaşık yapılar haline gelmektedir. Bu karmaşık hale gelmiş kurumlarda insanların bireysel ve kolektif eylemlerine kılavuzluk edecek iyi/kötü algısı kriteri üzerine inşa edilmiş ahlaki tutumlarını ve örgüt ortamında çalışanların iş etiğine yönelik yaklaşımlarını ve bu yaklaşımlarda etkili olacak faktörleri bilmek, global krizlerin giderek arttığı dünyamızda önemli hale gelmiştir. Çünkü doğru/yanlışın ne olduğu hususundaki etik ölçütler toplumsal hayatta olduğu gibi iş hayatında da insanlara rehberlik etmektedir.

Bu bağlamda iş etiği, çalışma yaşamında ilişkilerdeki kırılğan durumları tespit edip tedavi edici reçeteler sunmaktadır. Yukarıda da sözü edildiği gibi örgütsel ilişkiler zamanla değişime ve dönüşüme uğramaktadır. İş etiği bu gibi durumlarda yani iş dünyasının stratejik hamleleri atmasında ve kararları uygulamasında kilit bir role sahiptir. Karar verilirken iş etiğiyle çerçeveselenmiş evrensel bir mekanizma olmaz ise kurumlar gelecekleleri adına tehdit altında olacaklardır. Özet bir ifadeyle iş etiği kurumların devamında riski minimize eden evrensel yönetsel bir araçtır (Bektaş ve Köseoğlu, 2008:145-146). İşletmenin sahip olduğu etiksel özelliklerin, örgütün amaçlarının, çalışanlarının tutum ve davranışlarının senkronize olmasında kilit pozisyonda bir işlevi vardır.

İş tatmini günümüzün yönetsel kavramları arasında önemsenen bir konumda olup, çalışanların fiziksel ve zihinsel sağlıkları üzerindeki etkileriyle beraber, verimlilik, etkililik ve üretkenlik gibi, iş ile ilgili davranışlara yansımaları bakımından, sosyal bilimciler tarafından en çok merak edilen konulardan biri haline gelmiştir. Günümüzde ise iş tatmini, ahlaki bir sorumluluk veya sosyal bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir.

Genel anlamıyla iş tatmini “bireyin çalışma ortamına karşı reaksiyonu” şeklinde ifade edilebilir (Karaca veBalcı,2011).

Öğretmenler için iş tatmini ise “öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” ya da “öğretmenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak tanımlanabilir (Vural, 2004:32). Yaptığı işin değerli ve önemli olduğu inancı öğretmenlerin iş yaşamlarını anlamlı, amaçlı ve önemli hale getirmektedir. Duygusal beklentilerin yoğun olduğu ve yüz yüze etkileşimin hakim olduğu bir mesleğe olumsuz çalışma koşulları da eklenirse öğretmenlerin işten aldıkları doyum gittikçe azalabilmektedir. Bir başka deyişle, ülkenin ihtiyacı olan insan kalitesinin elde edilebilmesi öğretmenlere bağlı olduğu için öğretmenlere çalışabilecekleri mutlu, huzurlu ve gerekli fiziksel imkanları bulunan ortamlar hazırlanmalıdır. Diğer yandan, farklı disiplinlerde incelenen araştırmaların birçoğunda çalışanların iş etiği algısı ile iş tatmini algısının bir arada incelenmediği görülmektedir. Benzer bir şekilde, Türkiye’de kamu ve özel sektör çalışanlarının iş etiği algısı ve tutumlarını karşılaştırmalı olarak ele alan çalışmaların da yetersiz olduğu gözlenmektedir. (Özgener, 2002). Bu çerçevede öğretmenlerin iş etiği bilincinin çalışma ortamına sağladığı faydaların tespiti önem arz etmektedir. Bu çalışma ise iş etiği ve iş tatmini gibi çok yönlü bir kavramın lise öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını, özel ve resmi kurum öğretmenleri tarafından ise nasıl uygulandığını anlamaya ve ikisi arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik bir gayretin ürünü olarak ifade edilebilir.

Araştırmanın Yöntemi

Lise öğretmenlerinden iş etiği ve iş tatmini algısını karşılaştırmalı analiz yoluyla inceleyen bu araştırma iki aşamada yürütülmüştür. İlk aşamada, araştırmanın teorik boyutlarını ortaya koymak amacıyla literatür taraması yapılmıştır. İkinci aşamada, lise öğretmenlerinden iş etiği ve iş tatmini algısıyla ilgili derinliğine bir analiz yapabilmek için nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın amacı çerçevesinde bir İş Etiği Algısı Ölçeği geliştirilmiştir. İş tatmini algısı için ise Minnesota İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında bu ölçekler kullanılarak elde edilen veriler ortaya konularak, yorumlamasına başvurulmaktadır.

Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Araştırmanın kapsamı ve sınırlılıkları ise aşağıda belirtildiği gibidir.

1. Araştırma, Lise öğretmenlerinin görev yaptığı İstanbul ili Pendik ilçesi sınırları içinde faaliyet gösteren resmi/özel okullar ile sınırlıdır.
2. Araştırma, örnekleme giren öğretmenlerin cevapları ile sınırlıdır.
3. Araştırma veri toplama araçlarının ölçme dereceleri ile sınırlıdır. Daha detaylı veri toplama araçları sosyal çalışmacılar arasında daha kesin sonuçlara ulaşmayı sağlayabilir.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın giriş bölümünde, etiğin disiplinler arası yeri, iş etiği kavramının tarihsel gelişimi ve çalışma hayatının örgütsel ve bireysel yönlerine katkıları, iş tatmini kavramının önem kazanması ve kurumları katkıları ile eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiği algısı ve iş tatmini algısının bireye, topluma ve ülkeye sağlayacağı yararlar konusu genel bir bakış açısıyla ortaya konulmuştur. Diğer yandan araştırmanın amacı, hipotezleri kapsamı, örnekleme, kısıtları, araştırma ölçeğinin geliştirilme aşaması ve araştırma sürecinin nasıl gerçekleştirildiği aktarılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde etik, iş etiği, iş tatmini kavramı ve bu kavramların kapsamı ve kavramsal çerçevesi, etik ve iş tatmini teorileri, iş etiğinin tarihsel gelişimi, iş etiğini etkileyen faktörler, iş etiğinin ilahi dinlerle ilişkisi ve iş etiğinin bireysel ve toplumsal etkileri konuları yer almaktadır. Bu çalışmada “iş etiğini etkileyen faktörler” adlı başlık altında çalışmada esas alınan iş etiği kriterleri olan güven, saygı, adalet ve dürüstlük kavramlarına yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiği ve iş tatmini kavramları, eğitimde iş etiğinin önemi ve öğretmenlik mesleği, eğitim-öğretim hizmetlerinde etik kodlar, Dünya’da ve Türkiye’de İş Etiği Kuralları, Eğitimde İş Etiği İle İlgili Yasal Düzenlemeler, Eğitimde iş tatmininin önemi ve etkileyen değişkenler, eğitimde iş tatminin sonuçları alt başlıklarında bireysel ve kurumsal sonuçlarından söz edilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, araştırmanın amacı, önemi, hipotezleri, kapsamı, kısıtlılıkları, yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları alt başlıkları altında iş etiği algısı ölçeğine ilişkin bilgiler, ölçek geliştirme aşaması, iş tatmini ölçeğine ilişkin bilgiler, kişisel bilgi formu, veri toplanması, verilerin çözümü ve yorumu, araştırmanın bulguları ve değerlendirmeler, yer almaktadır.

BÖLÜM 1. KAVRAM VE KAPSAM

Çalışmanın bu bölümünde etik kavramı, kapsamı ve teorileri, iş etiğinin kavramsal çerçevesi, iş etiğinin tarihsel gelişimi, iş etiğini etkileyen faktörler, iş etiği teoloji ilişkisi, iş etiğinin bireysel ve toplumsal etkileri, iş tatmininin kavramsal çerçevesi, iş tatmininin gelişimi ve etkileyen faktörler, iş tatmini kuramları konuları ele alınacaktır.

1.1. Etik Kavramı ve Kapsamı

Bu kısımda etik kavramı, tanımı, kapsamı ve etik teorileri üzerinden etik kavramı ve kapsamı ortaya konulmaktadır.

1.1.1. Etik Kavramı

Etik kelimesi Yunanca “ethos” tan gelmektedir; çokluk manasında kullanıldığında “ekseriyetle bir kişinin esas yeri, yurdu, bulunduğu mekan, ikâmetgâhı evi, barkı, memleketi” ve “alışkanlıklar, geçmişten uzanan gelen birikimler, insan davranışlarının ritüelleri, hayatın belli aneleri, gelenek ve görenekleri, örfleri vb.” demektir (Ataman,2005:11).

Etik kişinin davranışlarına esas olan ahlaki ilkeler bütünüdür. İnsanlara eylemlerini belirlemede yardımcı olan kılavuz değerler, ilkeler ve standartlar şeklinde ifade edilebilen etik, aynı zamanda bir süreçtir (Şen, 2009:2).

Toplumunu oluşturan yapı taşı olan insanı ve bu insanların birbirleriyle olan ilişkilerinin temelini oluşturan değerleri, disiplinleri, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi açıdan disipline eden sistematiği araştıran bir felsefe anlayışı olarak etik, insanların birbirleriyle olan ilişkilerini nasıl yönlendirmesi gerektiğini, iyi ve kötünün kıstaslarının neler olabileceğini incelemektedir (William vd.,1992:52). Diğer bir ifadeyle etik, kişilerin ve toplumun tutum ve davranışlarının iyi ve kötü, doğru ve yanlış ile ilgili toplumda genel kabul gören ahlâki ve gayri ahlâki ölçütlere uyumunu ifade ederken, doğru ve yanlışın standartlarını açıklamaktadır (Massie ve Douglas,1992:78). Etik, dünyanın her yerinde insan ve insanların olduğu her yerde ve tarihin her döneminde topluluğun kendisinin ya da atalarının oluşturduğu kurallar silsilesi şeklinde ete kemiğe bürünür. Beslendiği toplumu ve bireyleri aynı kurallar silsilesiyle disipline eder. İnsanoğlu norm, inanç, emir, yasak ve değerler topluluğu ve ağı ile kendi paradoksunu kurar (Özlem, 2004: 17). Bu çerçeveden bakıldığında “etik”, olgusal ve tarihsel olarak yaşanan ve belli bir pratik olan “ahlâkın teorisi” şeklinde değerlendirilmektedir. Başka bir ifade ile ahlâkın, eylemin pratiği olduğu

yerde; etik de eylemin teorisi olmak durumundadır (Cevizci, 2002:5).

Farklı ahlak kuramları geliştirmek, ahlâkî değerlere daha önce olmayan artı değerler eklemek ve insanlara uyulması gereken kuralları öğütlemek etiğin görevi olmamakla birlikte, ahlâk kavramının ne olduğunu ve neyi ifade etmesi gerektiğini incelemek etiğin alanına girmektedir. Etiğin temel amacı, insanlara ayrı ayrı öneriler vermek değil, daha çok bir bütün olarak onların önüne yüksek bir amaç, herhangi bir öneriden daha iyi bir şekilde içgüdüsel olarak doğru yönde hareket etmelerini sağlayacak bir ideal koymaktır (Pyotr Aleksiyeviç Kropotkin, Etik, Çev. Sinan Altıparmak.2007:49).

Özetle etik, bireysel ya da bireyin mesleğine uygun davranışta bulunmasına rehberlik edecek doğru davranışa ilişkin temel ilkeler olarak tanımlanır (Badenhorst, 1994). Bu bakımdan etik kavramı; yaşamın her alanında bulunan, kurum ve kuruluşlarda aktif olarak görev yapan, üreten ve çalışan her insanı alakadar etmektedir.

1.1.2. Etik Teorileri

Etik konusunun daha net anlaşılabilmesi için konu hakkında geliştirilen teorilere kuramlara göz atmak gerekir. Etik teorileri genel olarak, literatürde sonuç esaslı ve deontolojik etik teorileri olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir.

1.1.2.1. Sonuç Esaslı Teoriler

Sonuç esaslı teoride faaliyetler tek değer olarak kötü veya iyi olarak adlandırılmaz. Bir hareketi kötü veya iyi yapan hareketin sonucunda oluşan değerleridir. Mesela bir insana verilen acının sonucu oluşan yaralanma kötü ama verilen acı sonrası kişi tedavi oluyorsa iyidir. Diğer bir deyişle, sonuç esaslı etik teorileri, ahlaki eylemin değerini belirleyen şeyin eylemin neden yapıldığı değil, ürettiği sonuç olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Bir kimse son derece iyi niyetli olmasına ya da ahlaki ilkelere uymasına rağmen, eylemin sonucu, kişiye ya da eylemden etkilenenlere zarar veren kötü veya olumsuz sonuçsa, o zaman eylemin ahlakiliğinden bahsetmek mümkün değildir. Sonuç esaslı olarak ta ifade edilen bu kuramlarda esas nokta, gerçekleştirilen faaliyetin etki alanı içindeki insan ya da toplum için nasıl bir sonuç ürettiğidir. Yani sonucun etik değerlendirilip değerlendirilmediği önemlidir (Sabuncuoğlu,2011:8).

Ahlaki eylemlerin sonuçları olarak maksimize edilmiş “iyi” nin üretilmesi ile ilgilenen sonuç esaslı teoriler de literatürde kısımlara ayrılmıştır. Çalışmada sonuç esaslı teoriler

en yaygın kullanılan hali ise egoizm(bencilik)teorisi, erdem teorisi ve faydacılık teorisi olmak üzere üç grupta ele alınıp incelenecektir.

1.1.2.1.1. Egoizm Teorisi

Egoizm kelime olarak başkalarının veya toplumun refahını değil, kendi kişisel çıkarlarını merkez olarak kabul eden bir davranış tarzıdır. Egoizmin etik teorilerindeki yeri ise, insan davranışlarında “ben sevgisi” ni esas alması, etik davranılmaya çalışıldığında ise kendini koruma içgüdüsünün dışı yansıması olarak kendini gösteren bir teoridir (Ural ve Yükselen, 2003). Bu kuramda, eylemin kabul edilebilir bir davranış olması, bireye getireceği sonuçlara göre değerlendirilmektedir (Cruz vd., 2000:227; Beu ve Buckley,2001:58). Yani kuram eylemin sonuçları ile ilgilenmektedir. Egoist için kişisel çıkar; fiziksel iyilik, güç vb olabileceği gibi tatmin edici bir kariyeri, iyi bir aile hayatı, sağlık vb olabilir. Alternatif kararlar arasında bir seçim yapacak bir egoist, bireysel çıkarını maksimize edecek alternatif iyilik hangisi ise onu seçecektir (Sabuncuoğlu, 2011:13). Egoizme göre kişisel çıkarları maksimize eden her karar etik sayılmaktadır.

Egoizme göre, eylemin doğruluğu “Ben’in iyiliğinin artırılmasıdır”. Bununla beraber, bir kimsenin sonuçsal ahlaki eyleminin insancıl bir amaç için olsa bile güç ve nüfuza ilgiye yöneltmesi, daha yüksek bir otoritenin düzenine uyma eğilimi içinde eylemi gerçekleştirdiği söylenebilir. Bireysel faydanın zamanla bireysel çıkara dönüşmesi nedeniyle uygulamada bir takım sapmalar olması nedeniyle teoriyle ilgili tartışmalar hâlâ devam etmektedir (Mg Huch, 1992:25). Teoriye dayandırılmasa da insanların sadece kendilerini düşünerek ve eylemlerinin sonuçlarının ahlakiliğini dikkate almadan hareket etmeleri günümüzde rastlanan bir durum olmasına rağmen birçok toplumda tasvip edilmeyen bir davranış biçimi olarak görülmektedir. Ancak içinde bulunduğumuz yüzyılda bu kuramın ileri sürdüğü egoist davranışların yoğunluk kazandığı da bir gerçektir (Sabuncuoğlu, 2011:13). Teoriye yönelik eleştiriler bu anlamda haklılık kazanmakta ve tartışmaların devam etmesine neden olmaktadır.

1.1.2.1.2. Erdem Etiği Teorisi

“Erdem” kavramını esas alan bir ahlak öğretisi olarak, bireyin fiillerinin nihai hedefinin mutluluk olduğu görüşünü savunduğu için “mutluluk ahlakı” olarak da adlandırılır. Erdem etiği bireyci bir karaktere sahiptir. Demokritos’la başlayan Sofistler, Sokrates ve Sokrates sonrası felsefe okullarında hakim olduğu bilinen bir ahlaki gelenek olan erdem etiği, daha çok ahlaki davranışı esas alan bireyin erdem ve dürüstlüğü üzerine

odaklanmaktadır (Özgener, 2004:23). Diğer bir deyişle erdem etiği, kişinin yaptığı şeyi bilerek ve mutluluğu için o eylemi seçmesi, eylemin temeli olarak ta sağlam ve değişmeyen karaktere sahip şekilde hareket etmesi anlamına gelmektedir.

Aristoteles'in felsefesi akli esas alır ve gayecidir (Akarsu, 1998:121). Bütün çabaların en yüksek gayesi ise mutluluktur. Aristoteles'in yaklaşımında varlık kendi öz yapısının, kendisine özgün kodların gelişimiyle mutluluk duyabilir. İnsan aklının etkinliğiyle mutlu kalabilir (Gökberk, 1999:279). Bu anlamda bireyin kendisini gerçekleştirme sonucunda ortaya çıkan mutluluk, hem kişilerin her şeyin ötesinde peşinden gittikleri amaç olmalı, hem kişinin tekamülünü sağlayacak bir vasıta hem de kişiye yetebilen bir durum olabilmelidir.

Aristoteles, erdemleri; a) ahlaki erdemler ve b) akıl ile ilgili erdemler olmak üzere ikiye ayırır. Ahlaki erdemler, iradenin eğitilmesiyle oluşurlar. Yani, ahlaki erdemler karakter ve iradeyle ilgilidirler. Aristoteles'in ahlakın rasyonelliği ile ilgili görüşü açıkça onun pratik akıl ve ahlaki erdemlerine bağlıdır (Geoffrey, 1993:141). Ahlaki erdemler kişiye, pratik akla uyum göstermeyi, bir diğer ifadeyle verdiği kararlarda reel düşünceye dayanma yetisini sağlar. Böylesi bir öğretiyile Aristoteles, erdemın bilgi olduğunu savunan Sokrates'ten ayrılır (Gökberk,1999:79).

Akıl ile ilgili olan erdem ise direkt olarak akıl ile alakadır, özellikleri incelendiğinde ise düşünce ve pratikte akıl olgusuna dayanmasıdır. Bireyde tekamül düzeyine bilgi sayesinde ulaşıldığından, bilgili bir aklın mahsulü olan akılsal erdemler de erdemlerin en üst derecesi olarak kabul edilir. Bu erdemler tam bir mutluluk sağlarlar. Bundan dolayı Aristo'ya göre ahlakta önemli olan teorik bilgi değildir; iyinin ne olduğunu bilene değil, iyilik yapana, iyi davranışta bulunana "iyi insan" denmektedir. Bu anlamda ahlakta esas amaç da erdemın ne olduğunu bilmek değil, erdemli davranmak ve erdemli olmaktır (Arslan, 2001:252). Kısaca erdemli bir yaşantı ortaya koymaktır. Böyle bir yaşam tarzı ortaya koymada eğitimin rolü büyüktür. Eğitim sayesinde insan, doğru görüşlere dayanarak eyleme geçer ve erdemli bir yaşantı ortaya koyabilir.

Aristoteles'e göre mutluluğun tek yolu erdemli olmaktan geçmektedir. Ona göre erdem ya öğretilir ya da doğuştan kazanılan bir özelliktir. Eflatun dört önemli erdemden söz eder. Bunlar bilgelik, yiğitlik, kendine hakim olmak (ölçülülük) ve adalettir. Eflatun erdemleri gözden geçirirken adaleti en üste koymuştur. Ona göre "adalet" erdemlerin en yükseğidir, yani tüm erdemleri kendisinde toplayan en üst erdemdir adalet. Bahsettiğimiz

bu dört erdem arasındaki uyumun sağlanabilmesi için mutlaka adalet olması gerekmektedir. Kendisinde “adalet” denilen erdemi geliştiren bir insan kamil insandır (Akarsu,1998:112-113).

Eflatun’a göre, erdemler insan ruhunu fikirler alemiyle ahenkli olmaya dönüştürür ki bunlar sürekli akıcı bir dünyaya ait düzen, zeka ve model sağlar (Özgener, 2000:24). Eflatun’un ahlak felsefesinde “adalet” ve “güç eğilimi” karşıt kutuplar olarak yer almaktadır. Adalet ruhun tüm diğer büyük ve soylu niteliklerini içine alan en üstteki erdemdir. Güç tutkusu ise tüm temel bozuklukları ihtiva eder.

Epikuros’un (İ.Ö.341/2-270) erdem öğretisi ise erdemli yaşamak yani doğrular üzerine hayat sürmek kıstasına göre ayarlanmıştır. Erdemler yalnızca doğru bir yaşam için araç olmalıdır. Erdemler mutluluğa hizmet ettikleri noktada anlam ve değer kazanırlar. Yani Epikuros’un görüşüne göre erdemler sadece mutlu olma yolunda yer alan bir takım araçlardan ibarettir. İnsan bilgili olmasına atfedilen değer de bu durumdan kaynaklanmaktadır. Bilgelik sayesinde insan, diğer erdemlerin zorunlu olduğunu anlar. Onun için bilgelik “en yüksek iyi” dir. Ayrıca Epikuros’un görüşüne göre “erdem mutluluktan, mutluluk erdemden ayrılamaz bir bütündür” (Akarsu, 1998: 90-91).

Erdemler, bizim en güçlü yönümüzü ortaya çıkaracak şekilde eyleme geçmemizi sağlayan hareketler ve karakter özellikleri olarak bilinmektedir ve benimsediğimiz hedeflere ulaşmamızı da sağlamaktadır. Erdemler tıpkı alışkanlıklar gibidir, yani bir kez kazanıldıktan sonra kişinin karakteri olarak yer ederler. Ayrıca erdemlerini geliştiren bir kişi, doğal olarak ahlâki ilkelerle tutarlı bir şekilde eyleme geçme eğiliminde olacaktır. Öyleyse erdemli kişi ahlâklı kişi olmaktadır (Özgener, 2000:23). Erdemli yaşamak konusunda bahsedilen şey kişinin hem kainatla, hem kainattaki nizamla hem de kendisiyle uyum içerisinde olmasıdır. İnsanın bu uyumu akli ile gerçekleştirdiği düşünülür ve böylece erdem ile bilgi arasında bir ilişki kurulur (Özgener, 2004:23). Erdem ve bilgi arasındaki bu ilişki insanı evrende en üstün varlık haline getirmektedir.

1.1.2.1.3. Faydacılık Teorisi

Sonuç esaslı teorinin en bilineni faydacı teoridir. En basit, etkin ve en ünlü ahlâk teorisi ilk defa Jeremia Bentham (1748-1832) ve John Stuart Mill (1806-1873) tarafından geliştirilmiştir. Faydacılık olarak bilinen bu teorinin çok sayıda modern sözcüsü bulunmaktadır. Bu teoride bir faaliyet veya olgunun kötü yada iyi olma durumu bu süreçten etkilenen kişilerin elde ettiği yarar ile ölçülür. Faydacılıkta mutluluğa artırma ve

acıdan kaçınma esastır. Bu yaklaşım tarzında küçük bir kötülük, büyük boyutta olan bir diğer kötülüğü önleyecek ise kabul edilebilir. Faydacılık teorisinde sadece eylemdeki maddi yararlar açısından bakılmaz, herhangi bir olgunun iyi olduğuna karar verme aşamasında o faaliyetin sonuçlarındaki kötülük ve iyilik oranlarına bakılır eylemin, yüksek düzeyde iyiliğin üretildiği eylem biçimi olduğuna karar verilir ise “doğru” eylem gerçekleşmiş olur (ShawveBary,1992). Mesela kanser hastasının moralini bozmamak tedavi belli bir noktaya gelene kadar hastalığın söylenmemesi yalandır ama bu durumda yalan “kötü” olarak kabul edilse de tolere edilebilir.

Faydacılık ta egoizm gibi eylemin sonucuyla ilgilenmektedir. Ancak egoistlerden farklı olarak faydacılar, “optimum düzeyde insan için optimum iyinin elde edilmesi amaç olmalıdır” der. Faydacılara göre “iyi”, mutluluk ve zevkle aynı anlama gelmekte ve ahlâki bir hareketi doğru kılan şey, herkesin en yüksek düzeydeki mutluluğudur. Teorisyenlerden biri olan Bentham toplumu oluşturan kişilerden ziyade toplumu bir bütün olarak ele almış ve çalışmalarını da bu yönde gerçekleştirmiştir. Bentham, mutluluk için de benzer şekilde düşünce öne sürmektedir. Ona göre, bir eylemin toplumun mutluluğunu arttırabilmesi için bireysel mutlulukların toplum miktarını arttırması gerekmektedir. Sonuçta Bentham faydacılık ilkesini şöyle ifade etmektedir: “Eğer davranışlar, çok sayıda insanın mutluluğuna izin veriyorsa doğrudur, aksi halde, yanlıştır” (Özgener, 2000:30). Yani faydacılar kişilerle değil toplumun tamamıyla alâkadar olmuştur. Onlara göre, toplumun menfaati demek toplumu oluşturan bireylerinin tamamının toplamı demektir. Bir eylem, bireyin acılarını ortadan kaldırdığı ve hazlarını arttırdığı oranda karar verilmelidir.

Bu noktada kisi eyleme kalkısmadan önce, eylemin sonucu ile ilgili bir yararlılık analizi çıkartıp eylemin sevinç ve mutluluk yaratan sonuçları ile üzüntü getiren sonuçlarını karşılaştırmalıdır. Karşılaştırma sonucunda mutluluk yaratan sonuçlar daha fazlaysa gerçekleştirilecek eylemin “iyi” olduğuna karar verilir ve yapılması “ahlaki” olarak nitelendirilir (Green ve Weber, 2008:777-790).

Böylece “kamusal fayda” veya “kamu yararı” denen şey, toplum içindeki kişilerin menfaatlerinin tamamından meydana gelir. Toplumların mutluluk düzeylerini yükselten fiiller, kişilerin mutluluk düzeyini de yükselten fiillerden oluşmaktadır.

Faydacı yaklaşım iki türüyle ele alınabilir. Biri “hareket-eylem faydacılığı” diğeri ise “kural faydacılığı”dır. Belirgin bir koşulda yapılan eylemden etkilenen kişilere getirdiği

etkilenme sonuçlarının hesap edilmesi “eylem faydacılığı” olarak adlandırılır. Şayet hesap edilen sonuç değerleri diğer hareket seçeneklerinden çok daha fazla sayıda yarar ve/veya iyilik içerir ise o zaman seçilmesi gerekir. Mesela eğer zor durumda olan bir firma rüşvet vererek ayakta kalacak, böylece çalışan insanlar açıkta kalmayacak ve kurum batmadan yoluna devam edecek ise rüşvet verme durumu kabul edilebilir. Lakin bu eylemin kötü ve zararlı olduğu gerçeğini değiştirmez (Arslan, 2001:21). Bu durum bir erdem veya kural olamaz sadece “en az kötünün tercihi” anlamını taşımaktadır.

Faydacılığın diğer türü olan kural faydacılığına göre; davranışların etik olup olmaması, belirlenen kurallara uygun davranılıp davranılmaması ile ilgilidir. Etik kurallar, tüm koşullarda kişilere mükemmel sonuçlar yaratan kaidelerdir. Kişiler bu kaidelere bağlı kaldıkları ölçüde yararları artar (Özgener, 2004: 41). Kural faydacılığı ahlaki kurallar sunar ve bu kurallara uyulduğu sürece herkes için faydanın elde edilmesi gerektiğini belirtir (Kırel, 2000:33). Kısaca, etik kurallar toplam faydası yüksek olan ilkelerden oluştuğu için kurallara uyan herkesin elde edeceği toplam fayda da yüksek olacaktır.

Faydacılık teorisi, her ne kadar kanun koyucular, ekonomistler ve işletmeler tarafından yaygın bir şekilde kullanılmakta olsa da bazı yönleriyle eleştirilmektedir. Teoriye yöneltelen eleştiriler ve sorular şu şekildedir (Weiss, 2009: 106).

“Fayda” kavramı ile ilgili olarak ortak bir görüş birliği bulunmamaktadır.

Fayda nedir; gerçek, sağlık, barış, kar, mutluluk, maliyetlerin düşürülmesi ya da ulusal güvenlik midir?

Kimin karar verdiğine ilişkin olarak ortak bir görüş bulunmamaktadır. Neyin, kimin için fayda sağlayacağına kim karar vermektedir? Kararlarda kimin çıkarları öncelikli olacaktır?

Davranışların sadece sonuçları yargılanmakta, kendisi yargılanmamaktadır. Bazı davranışlar kökten yanlış olsa bile, karar vericiler davranışların sonuçlarını göz önünde bulundurarak yine de eyleme geçecekler midir?

Sağlık, güvenlik, toplumsal refah gibi parasal değerleri olmayan çıkarların fayda ve maliyetleri nasıl ölçülecektir? Parasal değeri olmayan ve satılmayan bu çıkarların faydaları, kısa vadede ve uzun vadede farklı sonuçlar doğurabilecektir. Kısa vadede faydalı gözükken kararlar, uzun vadede zararlı sonuçlar doğurabilecektir.

Faydacılık, bireyi göz önünde bulundurmamakta, karardan etkilenecek olan bütün bireylerin toplam faydasını gözetmektedir. Herhangi bir kararda, bireylerin ve bireysel çıkarların değerlendirildiğini gösteren bir örnek var mıdır?

Adalet ve hak ilkesi, faydacılıkta göz ardı edilmektedir. Adalet, toplam faydayla değil, faydanın dağıtımıyla ilgilenmektedir. Hak, toplam faydayı gözetmemekte, bireye hak ettiğini vermektedir.

Bütün bu eleştiriler bir yana, faydacılık teorisi, toplumsal fayda ve mutluluk için en iyi olanın yapılmasını vurgulamaktadır. Geleneksel kurum düşünme yapısına uyan bu teori, kurum ve kuruluşların yönetim biçimlerinde sıkça uygulanmaktadır.

1.1.2.2. Deontolojik Etik Teorileri

Deontolojik etik herhangi bir davranışın sonuçlarından ziyade o davranışa yüklenen niyetler ve bireylerin haklarını temel alan ahlak felsefesidir. Bir eylemi doğru kılan unsurların, onun sonuçlarının iyi yada kötü olmasının yanında başka faktörlerle değerlendirilmesi gereği üzerine vurgu yapmaktadır. Bu faktörler ise, eylemin dayandığı ilke ve kurallardır (Sabuncuoğlu, 2011:18).

Deontolojik etik teorileri kendi içinde Kant ahlakı, haklar teorisi, adalet teorisi ve relativist teoriler olmak üzere dört ayrı grupta incelenmektedir.

1.1.2.2.1. Kant Ahlakı

İmmanuel Kant'ın geliştirdiği teoriye göre ahlakilikte kişisel çıkarlar bulunmamalıdır. Alman filozofa göre ahlakta temel olan mutluluğun elde edilmesi veya fayda esaslı olması değil, mutluluğu hak edecek doğrular peşinde koşmaktır. Kant ahlakında ahlaki tavır her durum ve şartta ortaya konulması gerekendir ve ahlaki davranışı güdüleyecek olan güç “fayda veya mutluluk” olmamalıdır. Kant, ahlakı tek gayesi ahlakilik olan saf bir ahlak üzerine tesis etmeye çalışır. Kant ahlakı “her birey için aynı ve bireye göre değişmeyen kurallarla” temellendirmek istemiştir. Kişiye göre değişmeyip, herkes için aynı kalan bu ilkeli yaklaşımı “ahlak yasası” veya “ödev” olarak adlandırır. Kant'a göre ödev, akıllı herkesin sorumlu olduğu ahlaki emirlerden oluşan evrensel bir kural olup, kişinin duygularının özellikle çıkar duygusunun ötesinde ahlak kuralına sadece emir, buyruk duygusuyla kabullenmesidir. Eylemin sonucu gözetilmemeli ahlakilik kişinin insanlık için sorumlu olduğu eylemlerden oluşmalıdır. Kant sonuca nasıl ulaşıldığı konusu ile ilgilenir (Sabuncuoğlu.2011:18). Bu kurama göre ahlak yasasına aykırı olan bir davranış

ile olumlu bir sonuca ulaşılması mümkün dahi olsa kabul edilemez.

Kant'a göre ahlâkî eylemlerin birincil nedeni, duygu veya eğilimler değil, akıldır. Bundan dolayı ahlâk ilkesi, aklî bir nedene sahiptir ve tecrübeye gerek duymadan salt düşünerek idrak edilebilmektedir (Başdemir, 2007:58). Kant, ahlâkî davranışın, insan istek, arzu, çıkar ve eylemlerin sonucu düşünülmeden yapıldığını belirtmek suretiyle faydacı ve hazcı ahlâk felsefesinden uzak durmaktadır (Çüçen: 282). Bu durumda Kant'a göre ahlaki eylem akıl ile elde edilir.

Böylece Kant, ahlâkının temelini, insanın kendi kendine yeterliliğine yani pratik akla veya insanın kendi içinde olana (ahlâk yasasına) dayandırmaktadır. Buna göre insan, içindeki ahlâk yasasına uyarak ödevlerini yerine getirmektedir (Işık,2009:198). Kant'a göre, herhangi bir davranış kuralına veya emre (ahlak yasasına) iradi olarak kabul etmeden ve yalnızca bu davranış kuralına ve ilkeye sorgusuz sualsiz itaat etmek şeklinde icra edilen fiillerle yetinildiğinde “legallik” durumu söz konusu olmuş olmasına rağmen, “ahlaklılık” tan bahsedilememektedir (Özlem, 2014:71). Diğer bir deyişle Kant'a göre otoriteye boyun eğerek yapılan doğru davranış ahlakilikten yoksundur.

1.1.2.2.2. Haklar Teorisi

Deontolojik teorilerden biri olan haklar teorisi ise yükümlülük ve ilkelerden ziyade haklar üzerinde durmaktadır. Kant ahlakında “ne yapmalıyım?” şeklindeki temel sorunu yerini haklar teorisinde “nelere hakkım var?” sorununa bırakmaktadır. Haklar teorisi, toplumu oluşturan grupların ve bireylerin temel hak ve hürriyetlerini korumayı gözeten davranış, karar ve kuralları içine alır (Sabuncuoğlu,2011:16). Bu teori kişinin doğuştan sahip olduğu temel hak ve hürriyetlere vurgu yaparak “nelere hakkım var” sorusuna cevap arar.

Bu ahlak teorisinin de başlıca savunucusu Kant olmakla birlikte, bu teoriye göre bazı eylemler neticeleri itibariyle insanlık için ahlaki olarak bağlayıcılık özelliğine sahiptir. Öldürmek, işkence yapmak, tecavüz etmek, soykırım yapmak neticeleri itibariyle kötü olarak nitelendirilen fiillerdir. Kant'ın doğal haklar teorisine göre insanlar doğuşları itibariyle zamana, zemine ve koşullara göre değişiklik göstermeyen bazı haklara sahiptirler (Arslan, 2001:12).

Haklar teorisi, haklar üzerine yoğunlaştığı için sorumluluk ve ilkeler daha arka planda yer alır. Thomas Hobbes'un ifadesiyle, kişi “başkalarına da kendine tanıdığı kadar hak tanımayı ve kendi hürriyetini aynı şekilde sınırlamayı barış için tek koşul olarak”

savunmalıdır (Özgener, 2004:45). Teorinin öne çıkmasında, demokrasinin ve demokratik yönetim şeklinin yıllar boyunca hem iş, hem de özel hayatta yaygınlaşması önemli bir etken olmuştur. Bu kuramın temel taşı bireylerin, müesseseler ve yöneticiler tarafından kişilerin sahip oldukları haklarının tanınması ilkesi vardır. İnsanların karşılıklı belirli ahlaki görevleri olduğunu ifade eden hak temelli ahlak görüşüne göre, eylemlerin kabul edilmesinde veya örnek teşkil etmesinde sonuç odaklı olarak kaide ve kural geliştirmenin yanlış olduğunu ifade eder. Ahlaki hakları, toplumun değil, bireylerin bakış açısıyla ele alan “hak temelli” etik görüşüne göre, başkalarının haklarını sınırlayarak fayda sağlayan insanların çoğunluğunun dikkate alınması yanlıştır (Kırel, 2000:36). Kısacası, bu teoriye göre insanın doğuştan sahip olduğu hakların korunması esas alınmakla birlikte ahlaki ilkeler ve kurallar bu çerçevede oluşturulmalıdır.

1.1.2.2.3. Adalet Teorisi

Kantçı ve faydacı felsefenin unsurları ile birlikte ifade edilen, sosyal siyasi kurumların ahlaki değerlendirilmesini ön plana çıkaran Harvard filozoflarından John Rawls (1921-2002) tarafından bu teori geliştirilmiştir. Rawls, teolojik ve deontolojik teorilerin güçlü yanlarını kullanmaya gayret gösteren bir etik teorisini ileri sürmüştür (Haşlak ve Duran, 1998).

Bu yaklaşım etik karar ve davranışları, maliyetleri ve faydaları itibarıyla, kişiler ve topluluklar arasında ne ölçüde aynı düzeyde yani eşit dağıtıldığına göre değerlendirir. Kararların esitlik, doğruluk ve tarafsızlık gibi etik standartlara dayanması gerektiğini savunur. Kaynakların tarafsızca dağıtılması, benzer durumlarda tutarlılığın sürdürülmesi, dürüstlük gösterilmesi gibi ölçütlerle ilgilidir. Adalet yaklaşımı, yürürlükteki kurallara ve yasalara göre insanlara esit ve adil davranılmasını sağlayan kararların/eylemlerin etik olduğu düşüncesine dayanır. Bu yaklaşım, herhangi bir davranışın etik boyutunu, etkilenen herkese adil olma derecesine göre değerlendirir. Adalet teorisi, işletmede uygulamaların hakça davranma, doğruluk ve objektif olma gibi etik davranış kaidelerine dayanması gerektiğini öne sürer (Wood, 1990). Bu yönelimde ahlaki açıdan doğru eylem, faydaların esit dağıtımını sağlar ve eylemden etkilenen herkese mal edilir. Adalet yaklaşımının yasalar alanına yakın bir konumda yer aldığı söylenebilir.

Adalet teorisine göre eylemlerin doğru ve tarafsız bir temelde gerçekleştirilmesi “iyi”nin maksimize edilmesine ve tarafsız dağıtım kurallarının izlenmesine bağlıdır. İki yol gösterici ilke vardır. Bunlar “eşit temel özgürlükler ve farklılık ilkesidir.” Bu teori,

bireyin topluluğun haklarıyla karşılıklı uyum içinde eşit söz özgürlüğü hakkına sahip olması gerektiğini ifade eder. Her birey temel özgürlüklerde eşit haklara sahiptir. Farklılık ilkesi, bir dayanışma prensibidir. Eğer bu prensibe uyulursa, vatandaşların kendilerini ortak bir işbirliği sisteminin yararlanıcıları olarak görmeleri mümkün olacaktır Rawls'a göre doğuştan dezavantajlı olması veya doğal kabiliyetlerin yetersiz olması nedeniyle ortaya çıkan eşitsizlikler, bir dereceye kadar telafi edilebilir. Bu yüzden, farklılıklar prensibi, bütün bireylerin eşit muamele görmesi ve gerçek fırsat eşitliğinin sağlanması için toplumda doğal becerileri yetersiz olanlara ve dezavantajlı pozisyonda doğanlara daha fazla önem verilmesi gerektiğini savunmaktadır (Özgener, 2004: 42). Bu yönelimde ahlaki açıdan doğru eylem, faydaların eşit dağıtımını sağlar ve eylemden etkilenen herkese mal edilir. Bu açıdan adalet yaklaşımının yasalar alanına yakın bir konumda yer aldığı söylenebilir.

1.1.2.2.4. Relativist Teoriler

Bazı felsefeciler ahlakın rasyonel bir temele sahip olamayacağı görüşünü ileri sürmektedirler. Ahlakın rasyonel, objektif veya evrensel olmadığı görüşü, ahlaki relativizmi ifade etmektedir. Bu görüşün savunucuları, ahlak kurallarının bilimsel açıdan kesin ve objektif olmadığını, fakat belirli bir zaman dilimi içinde toplumlarla ilişkili olarak değiştiğini ileri sürmektedirler. Relativist teoriye göre ahlaki ifadeler bütün zamanlarda doğru olmaz ya da ahlaki ifadelerin her zaman doğru olduğu savunulamaz. Ahlaki relativizm ahlak kavramına temel oluşturan kültürel değerlerin bireylerin ve toplumların ahlaki davranış biçimlerini şekillendirdiğini, bu nedenle de genel geçer ahlak kuralları oluşturmanın toplumların kendi içlerinde dahi güçlük arz edebileceğini belirtmektedir (Sabuncuoğlu, 2011:18).

Relativist yaklaşımda, etik davranışlar şartlara ve kişilik özelliklerine bağlı olarak değişebileceği gibi değerlerden çok koşulların etik seçimi zorladığı görüşünü benimser. Bu özelliği ile relativist etik kuramı, süreklilik arz eden bir sorun alanı olarak iş yaşamını etkilemektedir. Relativist teori, evrensel ahlak kurallarını göz ardı ederek kişilerin etik davranışına rehberlik eden ilkelerin zamana ve zemine göre değişebileceğini kabul etmektedir (Chan ve Leung, 2006:442). Relativist eğilimlerde, etik ilkelere bir kesinlik olamayacağı gibi, bir birey davranışını etik olarak kabul ediyorsa o davranış etik olarak kabul edilmelidir.

1.2. İş Etiği'nin Kavramsal Çerçevesi

Ahlak, hayatı nasıl müspet yönde düzenliyorsa, iş etiği de bu manada yasaların ötesinde ve yasaların sınırlarından çok daha geniş anlamda çalışma hayatının düzenlenmesinde olumlu etkiye sahiptir denilebilir. Bireysel ahlak kavramında bireylerin ahlaki tutumlarına ve ahlak anlayışlarına esnek bakılabilirken, iş etiğinde bu esnekliğe izin verilemez. İş hayatında çıkar çatışması üzerine kurulu ilişkiler olduğu için iş etiği objektif olarak çatışan tarafların haklarını korumak zorundadır. Bu nedenle iş etiği kavramı sınırlarının belirlenmesi zorunlu bir alan olarak karşımıza çıkmakta ve bu sınırları belirleyecek kurallara ihtiyaç duyulmaktadır (Kaplanhan, 2002:7). Bu bağlamda iş etiğinin kavramsal çerçevesi çalışmamızda ayrıntılı şekilde ele alınacaktır.

1.2.1. İş Etiği Kavramı

İş etiği, zamanla toplumlarda kabul görmüş ahlaki değerler ve evrensel kurallar temelinde iş yaşamında işletme içi ve işletme dışı faktörlerle etkileşim halindeki her türlü uygulama ve davranışa yön çizecek etik değerleri geliştirme ve bunları uygulama halidir (Torlak, 2006: 108). İş etiğinin çoğu tanımında spesifik durumların işleyişindeki doğru-yanlış olduğuna ilişkin kurallar, ilkeler ve standartlar ile ilişkilendirilmekte ve iş dünyasında çalışanların davranışlarına yön veren etik ilke ve standartlar haline dönüşmektedir (Ferrell, 2004:6). İş etiği bu haliyle iş dünyasının ve çalışanların sorumluluklarını ilkeler ve standartlar çerçevesinde ele almaktadır.

Bu durumda iş etiği, bir kurumda belirli bir durumda olumlu-olumsuz haklı ya da haksız olanın ne olduğu ile ilgilenmekte (Carroll ve Buchholtz, 2003:170) ve örgüt kararlarını etik açıdan ele alan yöneticilerle işyeri çalışanlarının sorumluluklarını etik açıdan değerlendiren uygulamalı bir ahlak çeşidine dönüşmektedir.

Aynı zamanda iş etiği; iş hayatının paydaşları olan çalışanlar, hisse sahipleri, baskı-çıkarcı grupları ve rakipler ile işletme arasındaki iletişimlerde etik olarak nerede, nasıl davranılması gerektiğini inceler, tartışır ve tüm bu konularda önerilerde bulunur (Bektaş ve Köseoğlu, 2008:155). Diğer bir deyişle iş etiği çalışma hayatının etik boyutunu kurgulayan bir çalışma perspektifi ortaya koymaktadır.

Ahlâki açıdan bir eylemin konumunu ortak toplumsal bakış açısı belirlemektedir. Genel ahlaktan ayrı bir iş etiği düşünülemez. İş etiği yalnızca işletmeler için kullanılan ahlaki fikirler seti olmamıştır. Yani dürüst olmamak gayr-ı ahlaki bir davranış ise işletmedeki

herkes tüm paydaşlarına karşı dürüst olmamayı ahlak dışı olarak kabul etmesi gerekir. Toplumı oluşturan kişiler aynı zamanda işletme çalışanları olduğuna göre genel ahlak kurallarını benimsemiş kişiler işletme çalışanları olarak iş etiği kurallarını rahatlıkla uygulayacaklardır.

İş etiği, iş camiasında var olan müspet ve menfi davranışları ele alarak, dürüstlük kavramını araştırmaktadır. Bu sebeple iş etiği demek, sözünün eri olmakla aynı şeydir. Buna binaen iş etiği, karşılıklı saygı, dürüstlük, güven, adaletli olmak, eşit çalışma şartları sağlamak ve karşıt isteklerin tartışılabildiği bir ortam oluşturmaktır (McHugh, 1992: 11-16). Bu manada iş etiği kapsamında, işletmelerde insan davranışlarının ahlak kuralları karşısında değerlendirilmesi gerekmektedir (Buchholz ve Rosenthal,1998:3). Kısaca söylemek gerekirse iş etiği, işletmecilerin, yöneticilerin ve tüm çalışanların yükümlülüklerinin ve ahlaki sorumluluklarının ortaya konulduğu uygulamalı bir ahlak şeklidir. İş etiği, uygulamalı bir ahlak bilgisi olmakla beraber iş hayatında ortaya çıkan tüm ahlaki problemleri araştırır. Bu sorunlar çeşitli şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Şöyle ki çalışanlar ve yöneticiler arasında, işletme içi ve işletme dışında işletmeyle etkileşim halinde bulunan tüm paydaşlarla olabilmektedir.

Sonuç olarak iş etiğinin sadece felsefik araştırmalar yapmak gibi bir gayesi yoktur. Toplum için ekonomik faaliyetlerin hayati bir önem arz etmesi ekonomik hayatta etik sorunları daha da mühim hale getirmiştir. İş etiği ile ilgili bu değer yargıları işletmelerin faaliyetlerinin toplum tarafından kabul edilmesi veya reddedilmesinde etkili olmaktadır. Bu açıdan iş etiği kavramının gelişim sürecini ortaya koyması açısından iş etiğinin tarihsel gelişiminin ele alınması gerekmektedir.

1.2.2. İş Etiğinin Tarihsel Gelişimi

İş etiğinin tarihsel gelişimi hemen hemen antik çağlara kadar uzanmaktadır. İş hayatındaki değişimler beraberinde ticari ilişkilerde birtakım kural ve standartları zorunlu hale getirmiştir. Ticari ilişkilerde ve yönetim düşüncesinde etik ve değerler önemli bir tartışma konusu olmaya devam etmektedir.

İş etiğinin tarihsel gelişimini yakın ve içinde olduğumuz yüzyıl itibariyle ele alacak olursak iş etiğinin tarihsel gelişimi alan yazında altı aşamada incelenmiştir (DeGorge 1987:20; Fraedrich 1994:7-10). Bunlar;

1960 Öncesi Yıllarda İş Etiği: İşletmelere ait etik sorunların ele alınması 1960'lı yılların öncesinde din temelli olmuştur. Bu yıllarda dini liderler mevcut çatışmalara ilişkin olarak eşit ücret, insani uygulamalar ve kapitalist ahlak sorunları üzerine çözümler üretmeye başlamışlardır. “Papa encyclicals” dizileri olarak isimlendirilen “katolik sosyal ahlakı”; insani değer odaklı, yoksulların hayat şartlarını düzeltmeye yönelik öneriler ile çalışan hakları, onurlu bir hayat sürdürecektir ücret ve iş etiği mevzularını ihtiva etmektedir (Kırel, 2000:10-11). Dolayısıyla din kaynaklı öğretiler bu dönemde iş etiğini şekillendirmiştir.

Bu yıllarda iş etiği ile ilgili ilk yayımlar da ortaya çıkmaktadır. Adam Smith (1727-1790), Avrupa’da ilk olarak, “Ahlaki Duyguların Teorisi” adlı yapıtında ahlak felsefesinin prensiplerini ortaya koymaya çalışmıştır. Üniversitelerde okutulan ilk teorik ve sistematik iş etiği kitabı olan “Bankacılık ve İş Etiği” isimli kitap W.E. Borden ve C.L. Hopper tarafından 1921 yılında yayınlanmıştır (Özgener, 2000:61). 1920-1950 yılları arasında iş ve meslek etiği ilkeleri, ticari faaliyet kuralları, reklam kuralları, bankerler ve sigortacıların karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm bulunmaya çalışılmıştır.

Katolik kolej ve üniversitelerin bazılarında sosyal ahlak konusunda dersler verilmeye başlanmış protestanlar da teoloji eğitimi veren okullar ve mekanlarda etik ile ilgili dersler vermeye başlamış ve çalışma hayatına ilişkin ahlâk konularını önemsemeye başlamışlardır. Protestan is ahlakı, kişileri disiplinli çalışmaya, savurgan olmamaya teşvik ederken, bu Protestan öğretiler, is etiği alanının geleceğini inşa etmiştir (Kırel; 2000:10-11). Dünyadaki her din kendi ahlâkî öğretilerini sadece çalışma hayatına tabik etmekle kalmamış, devlete, siyasete, aileye, kişisel yaşama ve yaşamın tüm yönlerine de tatbik etmiştir. Dinsel bu öğretilerle birlikte kapitalist sistem kendi içinde başarıya ulaşmıştır.

1960'lı Yıllarda İş Etiği: 1960'lı yıllarda sanayilesmenin hız kazanmasıyla, toplum hayatındaki ve işyerlerindeki olumsuz yansımaları ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu olumsuzlukların artarak çalışanlarda rahatsızlıklar oluşturmasıyla iş etiği artık dini olgularla birlikte kişilerin taleplerini de önemseyecek bir anlayışa gelmeye başlamıştır.

1960'lı yıllar, sanayileşmenin beraberinde getirdiği çevre kirliliği, ekolojik dengenin bozulması ve nükleer atıklar gibi meselelerin gündemde olacağı yıllar olmuştur. Yine bu yıllarda tüketicilerin haklarını korumak için bireysel veya örgütsel birçok eylem dikkat çekmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Başkanı John F. Kennedy 1962 ‘de “Tüketici Haklarının Korunması Deklarasyonu” yayınlanmıştır. Deklarasyonu “koruma hakkı, bilgilendirme hakkı, seçme hakkı, haberdar olma hakkı” maddeleri oluşturmuştur (Tuba

ve Somer, 2011).

Yine bu yıllarda Johnson, Amerikan Hükümeti'nin sorumluluklarının içinde “yurttaşlarına ekonomik dengeyi sağlamanın” da yer aldığını iş çevrelerine ifade etmiştir. Bu nedenle etik olmayan ve kanun dışı olarak nitelendirilmeye başlanan faaliyetlerin değerlendirilmesinde “ekonomik dengeye riayet” önem arz etmeye başlamıştır (Kırel, 2000:12). Aynı zamanda iş etiği anlayışında “sosyal sorumluluk” kavramına dikkat çekilmeye başlanılmıştır.

1960'lar iş etiği alanında yapılan akademik araştırmaların ilgi gördüğü ve önemli ölçüde artış gösterdiği on yıl olmuştur. Bu yıllarda iş etiği bir gelişme seyri içine girmiştir. Önceki mevcut sorunlara, toplum ile işletme arasındaki ilişkilerde eklenmiştir. “İş etiği” ve “firma sosyal sorumluluğu” kavramları iç içe geçmiş durumda kullanılmaya başlanmıştır. Buna karşın, ahlakla ilgili eserler daha çok insan davranışı üzerine odaklanmaktadır (Arslan, 2001:62). Sieber (2010:298)'de, konu ile ilgili olarak, 1970'lerden önce yapılan çalışmalarda, etiğe çok az yer verildiğini, iyi niyetli olmanın yeterli olduğu düşüncesinin ötesine geçilmediğini ifade etmiştir. Her ne kadar bu yıllarda iş etiğinin gelişimine ilişkin farklı görüşler ifade edilse de “etik ilkeleri” ve “sosyal sorumluluk” gibi kavramların iş etiği açısından ele alınması gelişmelerin yaşandığı yıllar olmuştur.

Özetle 1960'lı yıllar “etik ilkeler” ve “iş etiği” adı altında müfredata derslerin ilk olarak girmeye başladığı, işletmelerde etik komitelerin ilk olarak kurulmaya başlandığı kurumsal ve ulusal çapta mevzuat değişikliklerin yapıldığı yıllar olmuştur (Kayacan, 2005).

1970'li Yıllarda İş Etiği: Teoloji ve din adamlarının görüşüyle şekillenen ilkelerden oluşan iş etiği, bu yıllarda is hayatında gelişen ve uygulamaları olan bir alan haline gelmiştir. ABD'deki seküler iş etiği anlayışının aksine Avrupa'da 1950-1970 yılları arası iş etiği çalışmalarında kilisenin yanı sıra teoloji bağlantısı da önemli bir yer tutmuştur. 1977 yılında işletmelerin etik düşünceleri oluşum göstermeye başlamıştır. İş Etiği ayrı bir disiplin olarak ortaya çıkmışken, felsefe ve teologlar yine de iş etiğine katkı sağlamaya devam etmişlerdir (Arslan, 2001: 38-39). Avrupa' da ise 1950 – 1970 yılları arasında iş etiği kilise ve teoloji çalışmalarından önemli ölçüde etkilenmiştir. Britanya'da iş etiğiyle ilgili çalışmalar Anglikan kilisesi ile bağlantılı olmaktadır (Arslan, 2001:45).

1950 - 1970 yılları arası Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’da ekonominin büyük bir gelişme ve ilerleme gösterdiği refahın arttığı yıllar olmuştur. Kitle üretimi yapan büyük firmalar ve uluslararası şirketler bu dönemde iş dünyasında önemli bir yere sahiptir. Firmaların hacimlerinin büyümesiyle işletme yöneticileri yeni fonksiyonlarla (pazarlama, pazar araştırması, personel yönetimi, halkla ilişkiler) ilgilenmeye başlamıştır (Arslan 2001:45). İş etiğinin konusunu oluşturan hileli reklamlar, fiyat anlaşmaları, rüşvet, ürünün güvenilirliği ve ekolojik sorumluluk gibi konular 1970’li yılların sonlarına doğru iyice belirginleşmeye başlamıştır (Kırel, 14).

Son olarak, 1970’ler “iş etiği” kavramının bir çalışma alanı haline gelmeye başladığı yıllar olmuştur. İş adamları, işletme profesörleri, felsefeciler ve din adamları multi disiplinler çalışmalarda bir araya gelmeye başlamışlardır (Ferrel, 2012:8-9). Din adamları dini ilkelerin iş faaliyetleriyle kaynaşabileceği zemin arayışına girmişlerdir. Etik kuramı ve etik felsefesi, felesefeciler tarafından iş etiği disiplinine uygulayarak katkıda bulunmuş, bilim adamları da sosyal sorumluluk ve iş etiği ile ilgili yazılar yazmaya başlamıştır.

Özetle bu dönemde firmaların yolsuzluklara ve skandallara karışması iş etiğine olan ilgiyi arttırmış, toplumsal kaygılar nedeniyle birçok işletme çalışanlarının iş etiği eğitiminden geçmeleri gerektiğini kavramış ve bu durum iş etiği alanındaki çalışmaların sayısını da arttırmıştır. İşletmeler sosyal çevrelerde oluşturdukları algıları noktasında daha duyarlı hale gelmiş ve sosyal isteklerde artış bunları karşılamaya itmiştir. Aynı zamanda bu yıllar iş etiğinin bir çalışma disiplini haline gelmesine yol açmıştır.

1980’li Yıllarda İş Etiği: Seksenli yıllarda, iş etiği bilimsel bir çalışma alanı olarak kabul edilmiş, iş etiği ders olarak üniversitelerde yerini almaya başlamış ve iş etiği teşekküllerinin ve üyelerinin sayıları artmıştır. İşletmeler etik ya da sosyal sorumluluk grupları oluşturmaya baslamakta, “iş etiği” önemli işletmelerin sıralandığı birtakım yayınlarda işletmelerin öncelikleri arasında yer almaktadır. 80’ li yılların devletin ekonomiye müdahale yönteminden vazgeçip, rekabetin ön plana çıktığı yıllar olduğu için işletmelerin büyümek için birleşmeler yaptığı gözlenmektedir. Ancak bu yıllarda kurumlar global alanda büyümek için iş ilişkilerine girdikleri için bu yeni paradigmayı anlamakta güçlük çekmişlerdir. Doğal olarak bir ülke veya kültürde kabul edilen bir takım ilkeler ve uygulamalar iş yapılan diğer ülke veya kültürde kabul görmesi mümkün olmamaktadır. Bu durum işletmeleri küresel boyutta bir etik anlayışına, evrensel etik

kuralları belirlemeye doğru itmiştir (Kirel,2000:20).

1988 yılında işletmelerin sosyal sorumluluklarının ve rekabette etik ilkelerin dikkate alınması gereken ölçütler yayınlanmıştır (Aydem, 2008: 29). Yine bu yıllarda firmaların yolsuzluk ve skandallarla anılması ticari hayatta iş etiğine olan ilgiyi artırmıştır. İş etiği eğitimleri birçok işletmede toplumsal kaygılar nedeniyle önemli hale gelmiş, bu süreçte iş etiği çalışmalarında artış gözlenmiştir. İşletme fakülteleri 1980’li yıllara gelindiğinde iş etiğini iş uygulamalarında inceleme alanı kabul etmiş ve iktisadi kuruluşlar ile eğitim kurumlarında iş etiği eğitimine daha fazla yer vermeye başlamıştır. “Fortune 500” listesinde yer alan şirketler üzerinde yapılan ahlak kodlu Amerika Birleşik Devletlerinde bir araştırmada yıllara göre yükselen bir artış görülmüş ve bu artan oranların yıllara göre dağılımı 1980 yıllarda %8, 1985 yılında %77 ve 1990 yılında %90’nın üzerine çıktığı görülmüştür (Özgener, 2000: 62- 63).

Dünyada İş Ahlakı Topluluğu, İş ve Meslek Ahlakı Enstitüsünün yanı sıra birçok uygulamalı etik merkezlerinin kurulduğu 1980’li yılların ikinci yarısından itibaren İş etiği alanında hızlı bir şekilde kurumsallaşmaya geçiş görülmüştür. En önemli gelişme 1984 yılında İsviçre’de Sankt Gallen Üniversitesinde iş etiğiyle ilgili araştırma bölümü kurulması olmuştur. Birkaç yıl sonra ise iş etiği alanındaki ilk profesörlük (kursüsü) Hollanda Nijenrode Üniversitesi İşletme Fakültesi’nde yerini almıştır. Santa Clara Üniversitesinin desteğiyle 1986 yılında kurulmuş olan “Markkula Uygulamalı Ahlak Merkezi” ise bu alanda en aktif merkezlerden bir tanesidir (Özgener, 2000:64- 65). Dolayısıyla bu dönemde iş etiği ile ilgili uluslararası organizasyonlar tesis edilmeye başlanmıştır. 1987’de Hollanda’da kurulan Avrupa İş Etiği Örgütü bu örgütlerden en önemlisidir (Arslan; 2001:30). 1980’lerde işletmelerin yukarıda sayılan sebeplerden ötürü iş etiğine ilgileri iyice artmış, toplumsal ve çevresel önemli roller almaya başlamışlardır.

1990’lı Yıllarda İş Etiği: 1990’ lı yıllar rekabet ortamının iyice arttığı yıllar olup, sınırlı ticaret ve kontrollü rekabetin yerini serbest ticaret ve açık rekabete bıraktığı dönem olmuştur. Uluslararası şirketlerde işletme rakipleri ortaklıklar oluşturulmakta, ev sahibi şirketler ve hükümetler faaliyetlerini yurt dışından gelen yardımlarla devam ettirmektedirler. Devletler artık işletmelerin küresel stratejileri ile uyumlu halde politikalarını belirlemeye başlamışlardır (Kirel, 2000:14-15). Amerika Birleşik Devletleri, 1991 yılında “Federal Sentencing Guidelines” adlı, kanuni olmayan çalışma

kuralları olan kurumlar için yol gösterici bir klavuz yasalaştırmıştır. Rehber, kurumların kanuna uygunluğunu denetlemesine rağmen, bu kanun işletmelerin çalışanlarına daha titiz davranarak etik bir iş hayatının tesisi hususunda çalışmalar yapmalarına sevk etmiştir. Bu şekilde firmalarda, iş etiği planlamalarının sevk ve idaresinden sorumlu uzmanlar görev almaya başlamıştır (DeGeorge, 1999:17). Bu yıllar iş ahlakına bakış açısını sistematik bir çalışma alanı haline dönüştürmüştür (Köseoğlu ve Bektaş,2008:151). Bu yıllarda ticaretin uluslararası hale gelmesiyle, beraberinde karmaşık ilişkileri getirmiş, firmalara değişik kültür ve yaşam biçimleriyle tanışma fırsatı vermiş, evrensel ilke ve normlara daha da ihtiyaç duyulur hale gelmiştir.

2000’li Yıllarda İş Etiği: Büyük bir iletişim devrimi yaşanmasıyla birlikte 2000’li yıllarda gelişen enformasyon teknolojileri de dünyamızı bir bütün haline getirirken dünya ticaretindeki iş hacminin dünya nüfusunun artışıyla birlikte artan çevre kirliliği de giderek bir tehdit haline gelmiş ve işletmelerin iş etiği konularına ve uygulamalarına ciddiyle “çevresel sorunları” da eklemesini sağlamıştır. Şirketlerin çok uluslu hale gelmesi yaşanan kültürel farklılıklara ve ayrımcılığa ilişkin sorunları da iş etiği araştırmaları kapsamına girmesine sebep olmuştur (Arslan, 2001:140). Enron firmasında 2000’li yılların başında gerçekleşen olaylar, konut piyasasında yaşanan çöküş ve 2007’de başlayan ekonomik resesyona gibi makro olaylar sebebi ile iş etiği sadece gazete ve televizyon haberlerinde değil akademik literatürde de ön plana çıkmıştır (Bratton ve Strittmatter, 2014:427). Buna ilave olarak iş hayatında yaşanan Enron, Arthur Andersen gibi peşpeşe gelen skandallar, işletmelerin etik açıdan şeffaf olması yönündeki baskıları da arttırmıştır. 21. Yüzyılda çok uluslu şirketlerin yaygın hale gelmesi, firmaların da devletler kadar ekonomide ağırlığının artması, iş etiğinin de küresel seviyede ciddi boyutta kurallarına uyulması gereken bir alan haline getirmiştir.

1990’lı yıllardan bu yana, etik yönetim ve etiksel uyumu sağlayacak resmi programlar ve birimler birçok büyük ölçekli şirketin uygulama alanı haline gelmiştir. Günümüzde büyük ölçekli firmaların çoğu, etiğe uygun yönetim ve yasalara uyum doğrultusunda bünyelerinde resmi programlar oluşturmuştur. Ayrıca etik ile ilgili uygulamaları yürüten bir yöneticinin varlığı yaygın hale gelmiş hatta bu konuda çalışan kişiler bir “mesleki birlik” dahi kurmuştur (Weaver ve Trevino, 2001:113). 2000’li yıllara gelindiğinde Avrupa’da bugün yirmi beşin üzerinde kürsü ile iş etiği toplum üzerinde sürekli etkiye sahip bir araştırma ve eğitim alanı haline gelmiştir (Özgener, 2004: 65). Yine 2000’li yıllarda araştırmacıların, işletmelere etik karar almaları hususunda yardımcı olabilecek

rehber çalışmaları giderek artmıştır.

Sonuç olarak, iş etiğinin tarihsel gelişim süreci incelendiğinde, iş etiği anlayışının dönemin koşullarına göre şekil aldığı görülmektedir. İş etiği anlayışına sahip işletmeler bu dönemde farklı bir avantaja sahip bulunmayabilir ama gelecek, etik konularda daha fazla çeşitlilik oluşturacağı için etiksel davranışı kurumsal zemine oturtmuş olma ayrıcalığı ile rekabette önde olacağı kaçınılmaz olacaktır. Bununla birlikte, iş etiği anlayışını yönetim stratejilerine entegre edenler gelecekte her zaman kazanacaktır.

1.2.3. İş Etiğini Etkileyen Faktörler

Son yıllarda, işletmelerin uluslararası hale gelmesi kültürel değişimleri de beraberinde getirmiş, çalışanların ve işlerin farklılaşmasına neden olmuştur. Bu durum işletmelerin yönetsel denetim, yetki ve uygulamalarda etik davranmaları eğilimlerini artırmıştır (Gök, 2008:1-19).

İşletmelerde iş etiğinin uygulanmasına yönelik bu eğilimlere yol açan faktörler literatürde işletme içi ve işletme dışı faktörler olarak iki grupta incelenmiştir.

1.2.3.1. İşletme İçi Faktörler

İş etiği uygulamalarına etki eden işletme içi faktörlerden olan kişilerin karakteristik ahlak değerleri işletmelerin işleyişini direkt olarak etkilemektedir. Genel ahlaka sahip olmayan kişilerin iş ahlakına da sahip olmayacağı bilinmektedir. Çalışanların mesai saatlerinde çalışmama, iş zamanı başka işlerle uğraşma, büro araç ve gereçlerini özel işlerde kullanma, işletmeden kaçırma, çalışmama gibi bir çok ahlak dışı davranışları işletmeleri etkileyen ve zarara sokan durumlardır. Anadolu’da “ekmek yediğin yere ihanet etmemek” ifadesiyle aktarılan kültür de işletmeye yönelik sorumluluk anlayışının bir tezahürüdür. Ayrıca İslam inancından kaynaklanan “emanette ihanet etmeme” prensibi bu sorumluluk anlayışına işaret eder. Bunun yanında yöneticilerinde ahlaki değerlerle uyumlu davranışlarda bulunması çalışanlarla ilişkiler açısından oldukça önem arz eder. Avrupa Birliği mevzuatında özellikle firmaların çalışanlarına karşı sorumluluklarını standartlaştırmak amacı ile 1991 yılında imzalanan Maastricht Anlaşmasında bu konu ile ilgili hükümler yer almaktadır (Arslan, 2001:100). İşletmelerin ahlaki tutumları yöneticilerin ahlaki tutumları ile ortaya çıkmaktadır. Bu konu işletmelerin işleyişi ve çalışanlarına karşı tutumları açısından çok önemlidir.

İş etiğini etkileyen işletme içi faktörler içinde işletme anlayışında “kar odaklı ve rekabetçi

tutumun yaygınlaşması, yönetici ve liderlerin hırsları ve yönetim anlayışları, çalışanların bireysel ahlaki değerleri ve tutumlarını” sıralayabiliriz (Torlak, 2006:87-88). Ayrıca çalışanların ahlaki tutumlarını etkileyen dört ana işletme içi faktörü de bunlara ilave edilebilir. Bunlar;

- a) Motivasyon; bir hedefe yönelik çaba göstermeyi ifade eder.
- b) İşin iş gören tarafından cazip bulunması; işgörenin işiyle oluşturduğu bağla ilgilidir.
- c) İş görenin işiyle bütünleşmesi; işinden bağıni koparamayacak kadar kurumuna bağlılığını gösterir.
- d) Moral; iş görenin işletme içindeki tüm olumlu duygularının genel adıdır (Uçar,2007:34).

Sonuç olarak işletmeler örgüt yapıları ve kültürleri ile iş etiğini etkileyen tutum ve davranışlar sergilemektedirler. Bir işletmedeki çalışanların ve yöneticilerin sahip olduğu müşterek tarih, kültür, değerler ve kurallardan oluşan işletme örgüt yapıları bir işletmenin iş etiğine olan duyarlılığını doğrudan etkilemektedir. Bu şekilde oluşan işletme kültürü iş etiğinin gelişimini ve ahlaki ikilemlerin kolayca aşılabilmesini sağlamaktadır. Günümüz dünyasında insan yaşamındaki hızlı değişim ve buna bağlı olarak davranışlarda zamanla farklılaşma oluşturmaktadır. Bireylerdeki bu değişimler çeşitli faktörlerden etkilenerek ahlaki bakışını da etkilemektedir. Bu durumda iş etiği çeşitli faktörlerden etkilenerek davranış haline dönüşmektedir.

1.2.3.2. İşletme Dışı Faktörler

İşletme dışındaki faktörler olarak küreselleşmenin etkisiyle birlikte insanların ihtiyaçlarının değişmesi ve tüketimin artması, teknolojiye gelişmelerle beraber, kitle iletişim araçlarının kültür üzerindeki etkisi ve kültürün değişim hızı, adaletin adil dağılımı konusunda sorunlar olması, insanların yolsuzluk eğilimleri ve kazanç odaklı çalışma, toplum ahlakının olumsuz yönde değişimi, ekonomik sistemin politik sisteme alet edilmesi, enflasyonun yüksek olması, ücretlerin düşük olması gibi etkenlerle işletmelerin yolsuzluğa teşvik edilmesi sıralanabilir (Torlak, 2006:87-88). Son yıllarda yaşanan toplumsal dönüşüm iş faaliyetleri uygulamalarındaki değer ve ilkelerin değişmesine neden olmakta; kültürel ve etik değerlerin yeniden biçimlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

İşletmelerin sosyal çevreleri de iş etiğine bakışları üzerinde önemli diğer bir etkidir. İşletmenin sosyal çevresi çalışanlardan, müşterilerden, diğer işletmelerden ve

yatırımcılardan meydana gelmektedir. Sadece ekonomik karlılığa önem veren, topluma ve çevreye karşı sorumluluklarını yerine getirmeyen işletmelerin iş piyasalarına tutunamadıklarını gözlemlemekteyiz. Bu işletmeler yerlerini toplum yararına faaliyet gösteren işletmelere bırakmaktadırlar. Günümüz iş dünyasında işletmelerin sosyal çevreleri onları iş etiğine sahip çıkmaya zorlamaktadır. Gün geçtikçe artan iş etiği konusundaki hassasiyet işletmelerin zorunlu olarak konuya önem vermelerine neden olmaktadır.

Küreselleşme ulusların ve kültürlerin birbiriyle kaynaşmasını sağlamasının yanı sıra eşitsizlikleri daha şeffaf ve görünür hale getirmiştir. Çok uluslu şirketlerde bu kültürel farklılıklar çatışma haline de dönüşebilmekte, bu durum da bu çatışmaların bir çoğunun iş etiği ile ilgili olabildiğini göstermektedir. Küreselleşmenin iş etiği uygulamalarındaki etkisini üç boyutta ele alabiliriz:

Birinci olarak; global piyasalarda rekabet avantajının belirlenmesinde insani tutumların ve davranışların etkisi, ikincisi; uluslararası ekonomik ilişkilerde etik ilkelerin ve etik vizyonun gücünün hissedilmesi, üçüncü etkisi ise; etik kodların ve kuralların bazı uluslararası kuruluşlarca belirlenmesi, kullanılması ve bu kuralların yaygın hale getirilmeye çalışılmasıdır (Gök, 2008:10). Bu anlamda küreselleşme sürecinde işletmelerin rekabet gücünü elde tutmaları etik değerlere sahip çıkmaları ile mümkün olacaktır. Günümüzde işin sürekliliğini sağlayan en önemli etkenlerden biri işletmelerin etik karar verebilmesidir. Yoğun rekabet şartlarında işletmeler etik liderler, etik yönetim biçimi ve etik karar verme güçleriyle ayakta kalabileceklerdir.

1.2.3.3. İş Etiğini Etkileyen Evrensel Faktörler

İş etiği, kişilerin duygu, inanç, değer ve davranışlarına yön vererek çalışanların verimliliklerini arttırmalarını sağlamak ve iş etiği ilkelerine uygun davranan bir şirket ise, iç ve dış faktörlerin olumlu katkısıyla devamlılığını sürdürmekte, gelişme ve büyümeye yönelik hedeflerine daha kolay ulaşabilmektedir. Firmaların kalite, verimlilik ve etkinlik hedeflerine ulaşması iş etiği uygulamalarında iş yaşamının evrensel değerlerini esas alan etik ilkeler ile örüntülü bir örgüt kültürü geliştirebilmesi ile mümkün hale gelmektedir. Evrensel etik değerler doğrultusunda geliştirilmiş işyeri kurallarının belirlenmesi, çalışma şartlarını iyileştirebilecek bir fırsat olarak görülerek işletmelerin küresel alanda ve pek çok alanda elde edeceği kazanımları artıracaktır (Tierney,1997:30). İnsanların mutlu bir toplumda etik prensipler ve temel değerler üzerinde anlaşmaları ve

insan onuruna yakışır bir hayat sürmeleri için zorunlu hale gelmiştir. Küreselleşme ile birlikte ortaya çıkan etik sorunlar, etik konusuna dikkatleri çekmekte ve bu süreci en iyi şekilde yönetebilmek için de evrensel etik kural ve düzenlemelere ihtiyacı artırmaktadır.

Evrensel kabul görmeyen kurallar pratikte bir yön belileyici olabilir ama bir iş etiği ilkesi haline gelemmez. İş etiği kuralları dünyanın her yerinde her tür durumda uygulanabilir geçerlilikte genel ilkeler olmalıdır. Küreselleşen iş dünyasında değerler kültürden kültüre değişebilmektedir ancak küresel ahlaki standartlara gereksinim giderek artmaktadır. Paranın evrensel bir finansal değer olması gibi, iş etiği de işletme faaliyetlerinde evrensel yol gösteren değerlerden oluşmalıdır. Adalet, eşitlik ve dürüstlük gibi kavramlar her yerde kabul gören evrensel ilkeler olduğu gibi, aldatmak, yalan söylemek, sözünü tutmamak, hırsızlık, rüşvet alıp vermek dünyanın her yerinde ahlak dışı kabul edilmektedir. Yani küreselleşen iş hayatında küresel etik standartlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç olarak, adaletli dürüstlük olmak, tarafsızlık, insan haklarına riayet, çevreye sorumlu olma, işe sadakat, hukukun üstünlüğüne ve demokrasiye inanç, hoşgörü, saygı ve sevgi, olumlu düşünmek, müsrif olmamak, verime göre ücret ödemek gibi davranışlar iş yaşamında uyulması gereken evrensel ahlaki ilkelerden bazılarıdır (Pehlivan,2006:47-60). Bu anlamda kültürel görecelik ve farklılık ahlaki göreceliğe neden olmamalıdır. Bu nedenle çalışmamız alan yazında en çok sözü edilen evrensel iş etiği ilkelerinden olan güven, saygı, adalet (hakça davranma) ve saygı kavramları (Mc Hugh,1992:21) çerçevesinde ele alınacaktır.

1.2.3.3.1. Güven

Güven kavramıyla ilgili yapılan çalışmalar, güvenin psikolojik bir olgu olduğu noktasında birleşmişlerdir. Kişilik teorisyenleri güven kavramını ilk araştıran kesim olmuştur. Kavrama psikologlar gibi sosyal psikologlar, sosyologlar, ekonomistler ve siyaset bilimcileri de yoğun ilgi göstermişlerdir. 1980 lerin sonlarına doğru yönetim ve örgüt teorisi, örgütsel davranış bilimlerinin de konusu olmaya başlamıştır. “Güven” genel anlamda, güvenen ve güvenilen tarafların birlikte geçirdikleri zaman dilimi içinde edindikleri tecrübelerle dayalı olarak, güvenilen tarafın davranışlarından emin olunacağı ve güvenenin beklentilerinden bazılarını karşılayacağı inancıyla tarafların karşılıklı özelliklerinden etkilenmeleri sonucu ortaya çıkan beklenti, inanç içeren psikolojik bir olgudur (Arı, 2003:20-21).

Güvenen kişi güvenilen kişi birbirlerinin çıkarlarını koruyacak şekilde hareket ederek güvenen güvenilen kişinin ihtiyaçları, telepleri ve amaçları kendisininmiş gibi benimser. Güvenen ile güvenilen insanlar birbirlerinin yokluğunda bile birbirlerine sahip çıkıyorlarsa, bu tip güven tesis edilmiş demektir (İslamoğlu, 2007:105).

Güven çalışan ile örgüt arasında olduğu gibi, şirket-toplum arasında da dikkat edilen hususlardan biridir. Bir şirket toplumda güven oluşturduğunda rakiplerine oranla öne geçmiş bulunmaktadır. Araştırma konusu tüketici eğilimi olan bir çalışmada “*eğer kalite ve fiyat farkı olmazsa, toplum için iyi şeyler yaptığına ve sorumluluk taşıdığına inandığım işletmenin ürünü tercih ederim*”, diyenlerin cevabı son üç yılda %55’ten %65’e yükselmiştir. Bu araştırma sonucu etik değerleri ve toplumsal sorumluluğu esas alarak ticari faaliyette bulunmanın ticari olarak ta fazlasıyla karşılığının alınabileceğini göstermektedir (Baltaş, 2002:42).

Küreselleşme, işyerinde çeşitlilik, kültürel farklılıkların farkına varma, şirket küçülmeleri, şirket içi seviyelerin azaltılması, işyerinde demokratik davranış anlayışı arayışında artma, uluslararası haberleşme, karmaşık şirket evlilikleri, bilgi teknolojileri ve katılımcı karar alma mekanizmaları kişilerin, kurumların ve sosyal çevrelerin birbirlerine güven duyma ihtiyaçlarını artırmıştır (İslamoğlu, 2007:83). Temel bir sorun olarak aldatici bilgi vermek, hem örgüt içindeki hem de örgüt dışındaki iletişimde güveni sarsmaktadır. Bu durumda önemli olan örgütün hem örgüt içindeki gruplara hem de örgüt dışındaki gruplara karşı iş etiğine uygun davranışlar sergilemesidir (Şimşek, 1999b:85). Costigan ve arkadaşları (1998) tarafından yürütülen çalışmada; örgütte üst yönetime ve genel müdüre duyulan güven ile örgütten ayrılma isteği arasında ters fakat çok güçlü bir ilişki tespit edilmiştir (İslamoğlu, 2007:92). Diğer bir deyişle kuruma duyulan güven kurumdan ayrılma isteğini azaltmaktadır sonucuna varılabilir. Bu da göstermektedir ki çalışanlar açısından verimlilik, iş tatmini, işini severek yapma ve işine saygı duyma, çalışanın iş yerine ve yöneticilerine duyduğu güven ile doğrudan ilişkilidir. Günümüzde ise çalışanlarda, işletmelerde ve iş piyasasının tüm aktörlerinde en çok aranan özelliklerden biri haline gelmiştir.

1.2.3.3.2. Saygı

Saygı kavramı korkmak, çekinmek gibi algılansa da aslında bir insanı bütün olarak olduğu gibi kabullenerek, onun tekliğini, özelliğini ve kişiliğini fark etmek demektir (Fromm, 1981:35). Saygılı olmak, bir insanı olduğu gibi görebilme yetisini ve kendine

özgün bireyselliği içinde kabullenmeyi bireyin kişiliğini ve biricikliğini fark etmek demektir (Fromm,1995:125). Başkalarına saygılı olmak ilkesi, insanların özel yaşamlarına, haklarına ve kişisel tercihlerine saygılı olmayı, anlayışlı, teşvik edici davranmayı ve insanları küçük düşürücü davranışlarda bulunmamayı gerektirir (Tekin, 2018:15). Kısaca başkalarının bize davranılmasını istediğimiz şekilde başkalarına davranmaktır. Bireyler toplumda tutunmak için etkileşimde bulunduğu insanların varlığını kabul edip, kendi özgürlüklerinin sınırını onların özgürlüklerini düşünerek belirlemesidir.

Bütün toplumlarda insan ilişkileri, toplumun çoğunluğu tarafından benimsenen saygı, görgü ve nezaket kurallarıyla örüntülü ortak davranış kalıplarından oluşur. Bu kurallar sosyal yaşamda ve iş ortamında insanlar arasında sevgi ve saygıyı oluşturan ortak davranış kurallarıdır. Saygının olduğu yerde barış, güven ve huzur içerisinde hayata pozitif bakabilmek mümkün olur.

Saygı çerçevesinde ahlaki davranışı biçimlendirmede işletmelere yol gösterebilecek şu üç ilkedен bahsedilebilir: İş faaliyetlerinin mutlak ahlaki eşiği sağlayacak insan odaklı değerlere saygı göstermek, yerel örf ve adetlere saygı göstermek ve karar alırken ahlaki değerlere uyumlu ahlak merkezli karar almaktır (Donaldsan, 1999:119). Bu açıdan yönetimin, çalışanların haklarına saygı, onların haklarını engellememesi ve haklarının korunmasında etkili olması başlıca görevlerindendir.

İnsanlara, özgür iradelerini kullanamayan varlıklarmış gibi muamele edilmemelidir. Kandırma, zorlama, baskı yapmak kişinin seçme özgürlüğüne gösterilen bir saygısızlıktır; dolayısıyla ahlaki değildir. Herkes birbirine hür ve eşit bireyler olarak davranmalıdır. Aynı zamanda insanların özgür iradelerini kullanmayacak varlıklar gibi muamele etmek, kandırma, zorlama, baskı yapmak, insanın kişiliğine bir saygısızlık olduğu için ahlaki değildir. Toplum halinde yaşamının temeli herkesin birbirine hür ve eşit bireyler olarak davranmasıdır.

1.2.3.3.3. Adalet (Hakça Davranma)

Hak, bir şeyle ilgili olarak kişinin sahip olduğu ruhsattır. Bir toplulukta sahip olunan kaynakların, insanların hakları korunarak hakkaniyetle dağıtılması ise adaletle ilgili bir olgudur. Adalet, hak ve ödevlerin herkese eşit tanınmış olarak, eşit toplumsal şartlar ve imkanlar dahilinde insanların özgürce çok yönlü gelişebilmesini sağlayan, hak ve sorumluluğun eşit paylaşıldığı bir toplulukta üretken iş görebilmesini ve temelinde kişinin

erdemlerinin güvence altına alınmasını öngören etik ve hukuk ilkesidir (Çalışlar, 1983:9). “Hak” gibi “adalet” kavramı da evrensel ahlaki kavramlar arasındadır. Yukarıda söz edildiği gibi bu kavram sosyal, ekonomik, siyasi, yasal uygulamaları ve insanların birbirleriyle ilişkili davranışlarını değerlendirmek anlamında kullanılmaktadır. Adalet (justice) ile hakkaniyet (fairness) içiçe geçmiş kavramlardır. İnsan ilişkilerinde “hakkaniyet” sahibi bir kişi, aynı zamanda adaletli bir kişi demektir (Tevrüz, 2007:27). Yani, çevresiyle ilişkilerde “hakça davranma” ilkesine özen gösteren bir kişi aynı zamanda adaleti de tesis edebilecektir denilebilir.

Adalet kavramının iş dünyasındaki karşılığı ise yönetimin çalışanlarıyla olan ilişkilerinde hakça davranması olduğu ifade edilmektedir (Berkman, 1997:105). Bunun tam tersi durum ise en genel anlamıyla işyerindeki ilişkilerde hakça davranmanın ihlali şu konularda ortaya çıkmaktadır (Murat, 2008:74).

Adalet; çalışanlara yönelik uygulamalarda dil, din, ırk, mezhep, cinsiyet ve medeni durum vb. gibi farklılıkları gözetenek farklı uygulamalar içinde bulunmak.

Fırsat eşitliği; işletmedeki çalışanlara eşit imkan vermemek.

İşe alma; işe alımlarda ortak kriterleri uygulamadan adayları eşit değerlendirmemek.

Terfi; yükselmelerde potansiyel sahibi kişiler arasından seçim yapılırken adil bir sistem uygulamamak.

Ücretlendirme; çalışanlar arasında yapılan iş ile ücretin uyumlu olacağı adil bir ücret değerlendirmesi yapmamak.

Performans değerlendirme; çalışanlar arasında adil bir şekilde performans değerlemesinde bulunmamak.

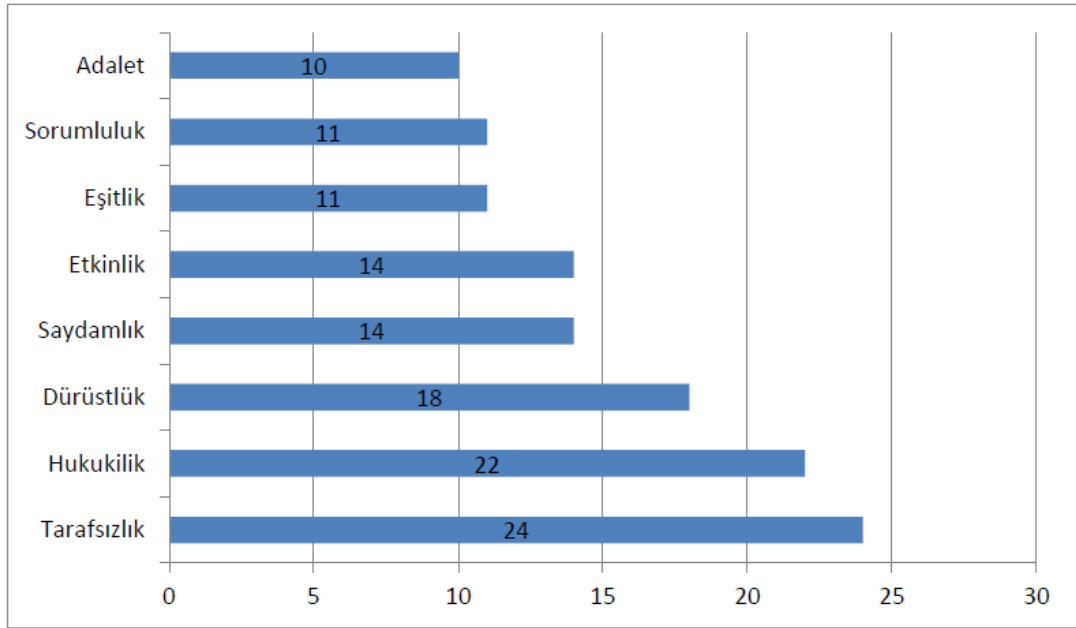
Yönetimin yetki alanındaki uygulamalarda hakça davranma ilkesine riayet etmesi, yönetim anlayışlarının belirleyicisi olacak, bu durum da çalışanın işine ve işyerine olan aidiyet ve güvenini artıracaktır. Diğer taraftan, hakça davranma ilkesi iş tatmini ve örgüte bağlılıkta etkili bir faktör olarak çalışanın işyerine ve işe bakış açısında olumlu etkisi ile işletmeye katkı ve sahiplenme duygusu olarak yansıyacaktır.

1.2.3.3.4. Dürüstlük

Eski Türkçedeki karşılığı samimiyet olan dürüstlük Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise “doğruluk” olarak tanımlanır. Dürüstlük diğer sözlüklerde ise, “olanı olduğu gibi yansıtmaya, özü sözü bir olma”, “bildiğinden, inandığından ve olduğundan farklı görünmeye çalışmama”, “gerçeği saklama” şeklinde açıklanmaktadır (wikipedia.org, 2018). Dürüstlük doğruluğu içine alan ancak daha kapsamlı bir kavramdır. Doğruluk, hayatın her safhasında kişinin eylemlerinin gerçekler üzerine kurulmasını gerektirir. Doğruluk gerçeği söylemeyi, dürüstlük ise söze bağlı kalmayı ve beklentileri gerçekleştirilmeyi ifade etmektedir (Özgener, 2009:10).

OECD'nin 2000 yılında kamu yönetimi etik sistemleriyle ilgili yayımladığı bir araştırma verilerine göre; dürüstlük, tarafsızlık, eşitlik, adalet, saydamlık, sorumluluk, hukukilik ve etkinlik ilkeleri, OECD ülkelerine yönelik yasal düzenlemelerde esas alınan sekiz temel etik değerlerdir (OECD, 2000).

Şekil 1.1: OECD Ülkelerinde En Çok Benimsenen Kamu Yönetimi Temel Etik Değerler (Ülke Sayısı)



Kaynak: OECD, 2000.

1.2.4. İlahi Dinlerde İş Etiği

Toplumların ilerlemelerine etki eden unsur olarak toplumdaki bireylerin dinlerinden kaynaklanan birtakım “iş etiği ilkeleri”nden söz etmek mümkündür. Her dinin iktisadi hayata bakışı ve bunun neticesinde ortaya koyduğu birtakım iş etiği ilkeri olduğu bir gerçektir. Dolayısıyla bu başlıkta semavi dinlerin iş etiğine bakış açıları incelenmeye

çalışılacaktır.

1.2.4.1. Yahudilik'te İş Etiği

Yahudi iş etiğini inceleyebilmek için öncelikle, Yahudi ahlakı üzerinde durulması gerekmektedir. Yahudilik ile ilgili yazın incelendiğinde, Yahudiliğin ne anlama geldiği hususunda çeşitli tespitlerin var olduğu görülmektedir. Kellner'e göre Yahudilik seküler ve dini kavramlarla beraber tanımlanmaktadır. Yahudiliğin seküler olarak tanımı "siyonizm" kavramıyla ifade edilmektedir. Yahudilik "siyonizm" kavramıyla "vaad edilen topraklara yahudilerin yeniden yerleştirilmesi için" kullanılmaktadır. Yahudiliğin dini tanımlarında ise, yahudilik ortodoks, reformcu ve muhafazakar hareketlerle birlikte tanımlanmakta ve bu hareketlerin her birinde Yahudiliğin normatif yorumu sunulmaktadır. Bu yorumlamalarda sözü edilen gerek seküler, gerek dini yaklaşımların genellikle iç içe olduğu (dini siyonizm) iddia edilmektedir (Kellner, 1993: 82).

Yahudi inancında yazılı kutsal metinler ile bunların yorumu olan sözlü kitaplar şeklinde olmak üzere ikiye ayrılan bu kitaplardan öğretilerin hepsine birden (Arapça Tevrat'ın karşılığı olan) "Tora" denilmektedir. Tora, Hz. Musa'ya atfedilen beş kitapla birlikte, diğer Yahudi kitap ve öğretileri de kapsamaktadır (Tanyu,1966: 97-98). Yahudiler'in kutsal kitap külliyyatının sözlü dinî edebiyattan oluşan (sonradan yazılı hale getirilen) ve Tora'nın, şifahî bir yorumu olan kısmına ise "Talmud" denilmektedir (Börk ve Kavas, 2015: 95). Musevilere göre Yahudilik, "Halakhah" ya da "Yahudi Hukuku" diye adlandırılan metinlerde açıklandığı belirtilmektedir. Halakhah kavramı, dinsel ve törensel kanunları içermekle birlikte, sivil, ahlaki ve cezai kanunları da ihtiva etmektedir (Kapu ve Aybas, 2009:78).

Yahudi ahlakının şekillenmesinde "Kitab-ı Mukaddes, Hahamlar, orta çağ ve modern dönem" olarak dört ana kategori esas alınmaktadır (Kellner,1993:82). Çalışmamızda yahudi ahlakının incelenmesinde Kitab-ı Mukaddes'in kaynaklığına müracaat edilecektir. Dayanakları bunlar olan Yahudi ahlâkî kodlamaları, temel olarak "ahitleşme-seçilmişlik-on emir" döngüsü etrafında şekil almaktadır. Tüm bu döngü ise "Yahudi olmak" bakımından bir kimlik yaratmaktadır (Taşçı, 2011:119). Bu ahitleşme, Tanrı'nın Yahudiler'e seçkin bir millet olduklarını bildirmesine ve (ilk ahitleşme olarak) ataları İbrahim, İshak ve Yakup peygamberlerle onların soylarından büyük bir millet haline getireceğine dair bir antlaşmadır.

(Kaan,2007:53.) Tanrı'nın emirleri ise, Hz. Musa aracılığıyla getirilen “On Emir” dir. ([http://kutsalkitap.info/\(Yasa 5:6-21\)](http://kutsalkitap.info/(Yasa%205:6-21))).

Bu On Emir;

- Mısır'dan seni kurtaran, esaret yerinden çıkararak Tanrı benim, benden başka tanrı yoktur.
- Tapınmak için yontarak put yapmayacaksın. Hiçbir resme tapınmayacaksın
- Tanrının adını gereksiz yere ağzına almayacaksın.
- Cumartesi gününü kutsal bilecek, haftanın altı gününde çalışacak, yedinci gün Cumartesi günü istirahat edeceksin.
- Anne-babana hürmet edeceksin.
- Kimsenin canına kıymayacaksın.
- Zina yapmayacaksın.
- Hırsızlık yapmayacaksın.
- Komşunun aleyhine yalancı şahitlikten uzak duracaksın.
- Komşunun evine göz dikmeyecek; eşine, cariyesine, kölesine, komşuna ait hiçbir şeye kötü gözle bakmayacaksın (Adam ve Katar,1999:38-39).

Yahudi ahlak öğretisi, insan fitratının (doğasının) bozulmaması temeline kurulmuştur. Yahudilik inancına göre, insan varlığı tanrının temsilcisi olarak yaratılmıştır ve insanın kemale ermesi ancak Tanrı'yı taklit ederek mümkün olabilecektir. Tanrı gibi davranan bir varlık kabul edildiği için insan davranışlarındaki ahlak ve mükemmellik insanın fitratı üzerine hayat sürdürmesinin en önemli bölümü olarak kabul edilmektedir (Kapu ve Aybas,2009:79).

Yahudi iş ahlakı anlayışına bakıldığında ekonomik olarak mücadele etmek ve çok para kazanmak cennete ulaşmanın bir yolu olarak kabul edilirken, Yahudilerin çok para sahibi olması dinen teşvik edilir. Hıristiyanlardaki öğretilerde kilisenin yoksulluğu yücelttiği düşünülürse, yoksulluğu vasıtasıyla cennete girmeyi ümit eden Hıristiyan ile altın ve gümüş biriktirerek cennete girmenin aracı olarak gören Yahudi arasındaki tamamen birbirinin zıddı olan bu zihniyet ayrılığının doğal olarak ekonomik alandaki etkisi farklılık arz etmiştir (Kurtuluş, 2005:751-753).

Werner Sombart “*Yahudiler ve Modern Kapitalizm*” adlı eserinde Püriten ahlakın ruhunun Yahudi dininden aldığını belirterek Avrupa'da kapitalizmin ilk zamanlarında

ve kolonileşme sürecinde biriken Yahudi sermayesinin katkısına dikkat çekmekteydi. Sombart'a göre kapitalizmin nedeni *Protestanlık* değil *Yahudilik* idi (Kurtuluş, 2005:750).

Yahudi ahlâkı, yardım etmeyi bir lütuf olarak değil de bir görev olarak görmektedir; zira Yahudilik'e göre zengin üzerinde muhtaç olanın hakkı bulunmaktadır. Bundan dolayı muhtaç olana payını vermeyen kişi, ilahî güveni istismar eden biri olarak algılanmaktadır (Özen, 2001:182). Aslında bu davranışın temel felsefesi Tanrı tarafından kendisine lütfedilen mülkün, kendine ait olmadığını insana hatırlatmaktır.

Halakhah'a göre, Yahudi olanlardan faiz almak yasak iken, Yahudi olmayanlardan faiz alınmasına izin veren hüküm, düşmanlık yapan ülkelerden menfaat sağlanmasına ilişkindir. Borçlanmayı geçim zahiresinde kullanarak fazladan borç yükü altına giren kardeşlerin yani Yahudi olanların birbirinden faiz almaları ve birbirlerini fakir duruma düşürmeler ise yasaklanmıştır. Ayrıca Yahudilerle olan ticarete ağırlık ve ölçülerde adil davranıldığı, ancak Yahudi olmayan kişilerle olan ticarete her türlü davranışın mübah görüldüğü, Yahudi olanlardan borç almayıp, diğer topluluklara faizle borç verme uygulamaları tefeciliğin Yahudilere teşvik edilmesi (Ülkü, 2015: 176) durumu Yahudiliğin çifte ahlaki standartı olarak nitelendirilmektedir (Börk ve Kavas: 2015: 95).

Pava (1998: 616)'ya göre Yahudi iş etiğini özel kılan üç önemli sebep bulunmaktadır. Buna göre Yahudi iş etiği Tanrı'yı esas değer kaynağı olarak görmekte, toplum (community) odaklılığı kabul etmekte ve insanların çevresel koşulların etkisinde davranışlarına yön verdiğini kabul etmektedirler. Tanrı'yı esas değer kaynağı olarak alan bu yaklaşımda dini açıdan etiğin başlıca meselesi insanların talepleriyle değil, Tanrı'nın değerleriyle alâkalıdır (Kapu ve Aybas 2009:82). Bu açıdan Yahudi iş etiği kendine has özellikler taşımaktadır. Görüldüğü üzere Yahudi iş etiği muhteva ve metod bakımından diğer iş etiği yaklaşımlarından farklı boyutlar sergilemektedir.

1.2.4.2. Hristiyanlık'ta İş Etiği

Hristiyan ahlakının "Tanrı'nın kutsal karakteri" ile şekillendiği ancak hristiyanlığın gerek dini ilkelerinin gerekse iş etiği kurallarının büyük bir kısmının din adamlarının ve mezheplerinin yorumlarıyla şekillendirildiği görülmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak Hristiyanlıkta iş etiği ilkeleri şöyle sıralanabilir: a) Kul hakkına dikkat edilmesi b) Dinin men ettiği ticaret şekillerinin yapılmaması c) Başkalarına zarar verecek işlerden kaçınılması d) Tembellik yapılmaması e) Topluma ve çevreye duyarlı olunması

f) Çok uyumaktan kaçınılması g) Zenginliğin ve mal varlığının kişisel menfaatlere kullanılmaması h) Ödeme gücü olmadan borç alınmaması ı) Faiz alınmaması i) Lüks ve israftan kaçınılmasıdır (Öcal, 2007:28-31).

Hıristiyanlık Roma İmparatorluğu'nda toplum tarafından alt statüde görülen insanların ve kölelerin kabul ettiği bir inanç olması sebebiyle işe ve çalışmaya bakış açısı olumludur. Dinin ilk dönemlerinde ticaret ve çalışma ahlaken önerilmişse de aldatma, hilekarlık, para hırsı ve israf konularında insanlar ikaz edilmiştir. Hıristiyanlık, ticareti toplumsal yaşamın gerektirdiği ihtiyaçları giderecek bir hizmet aracı olarak görmekte ve ticaretle uğraşanlara hıristiyanlık dinine mensup olan veya olmayan kişilere karşı dürüst, güvenilir iş ahlakı standartlarıyla ticaret yapmalarını öğütlemiştir (Tunçay, 2009:23).

Protestanlık ile modernite arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu belirten araştırmalarda, Batı toplumunun ekonomi, kültürel ve politik gelişimine etkin bir şekilde katkıda bulunduğu iddia edilmektedir (Erbaş,2002:197-245). Max Weber tarafından yirminci yüzyılın başlarında yazılan "*Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu*" adlı eser, çalışma ahlakına ilişkin ilk kayda değer araştırmadır. Weber'e göre dini ve ekonomik olaylar karşılıklı olarak birbirine bağlıdır. Weber'e göre Protestanlık ile kapitalizmin hemen hemen eş-zamanlı gelişim göstermesi tarihi olarak rastlantısal bir olay olmadığı şeklindedir. Böylece din ile ekonomik sistem birbirini destekleyerek diğerinin gelişmesi için verimli bir temel sağlamıştır. Çünkü Weber'e göre kapitalist dönüşüm Protestanlığın egemen hale geldiği toplumlarda başlayıp gelişmiştir (Bodur, 1990: 82). Weber, Protestan ahlakın özelliklerini ferdiyetçilik, güçlülere dayanma ve çalışkan olmak şeklinde dile getirmiştir. Weber'e göre, Kapitalizmin mahiyetini anlamak için Protestanlığın inanç sistemini ele almak gerektiğini ifade etmiştir. Weber, özellikle iktisadi faaliyetin gerisindeki iktisat ahlakı ile dini inançlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Weber, kapitalizmin manevi yapısının kendi deyimiyle ruhunun kaynağının Protestan ahlakı olduğu ilkesinden hareketle Protestanlık ile kapitalizm arasındaki sebep-netice münasebetini göstermeyi amaçlamıştır (Bodur, 1990: 89-90). Bu anlamda Weber, iktisadi faaliyetlerin kökeninde dini inançlar olduğunu, iktisat ahlakı ile dini inançlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır.

Weber'e göre insanın kendisini gücünün son raddesine kadar çalışmaya devam etmesi, Tanrı'ya hizmet etmek için kişisel mutluluk, haz ve keyifleri bir tarafa bırakması manasını taşır. Dünyevi çalışma ve iş hayatındaki faaliyetlerde son derece gayret gösterme ve

yapılan işin görünür olması yüksek, hatta dini kutsallık atfedilen değerlerdir. Bu şekilde bir bireyin dünyevi gündelik çalışma faaliyetleri ve çabası bir bütün olarak dini bir vecibe mahiyeti kazanmış olmaktadır. Protestanlıkta ortaya koyulan ahlak, kişiyi kapitalist sistemle uyumlu hale getirmiştir. Kişiyi kapitalist bir tacir veya girişimci niteliği ya da işçi kimliğini kazandıracak bir işlevi olmuştur (Türkdogan O, 1996:120–121).

Protestanlığın iş etiğinde temel aldığı dört esası şöyle sıralayabiliriz (Mutlu, 1990: 99):

1. Rasyonel ve akılcı olmak
2. Bencilliği reddeden bir fertçiliği (bireyselciliği) esas almak
3. Çok çalışmak
4. Tasarruf ederek müteşebbis olmak

Genel olarak yukarıda bahsedilen esaslar çerçevesinde, insanın aklını, yeteneğini kullanarak ve çok çalışarak daima ileriye gitmesi tavsiye edilmektedir (Mutlu K, 1990: 100). Protestanların inancına göre Tanrı onları şöyle sorgulayacaktır; “düzenli ve rasyonel çalıştın mı?” bu anlamda Protestanları kurtuluşa götürecek yol her türlü rasyonel olmayan eylemlerden uzak durmak ve geleneklerden uzak bir şekilde ilmi yollarla uğraşı vermektir (Gelici, 2007: 26-27).

Hristiyanlık iş etiği konusunda büyük öneme sahip dinlerden biridir. Hristiyan iş etiği, dini inanışlar açısından bir ayırım gözetmemekte herkese eşit davranılmasını emretmektedir. Hristiyan iş etiğinde iş konularına ilişkin bir sınırlandırmaya rastlanmamakla beraber, faiz konusunda yasaklar bu dinde de geçerliliğini korumaktadır. Fakat XIX. yy’ın sonlarına gelindiğinde Protestanlıkta sermaye sahibinin faiz hakkı yasallaşmış ve dinen meşru kabul edilmiş, bu durum da Protestanlığın iş ahlakı açısından önemini arttırmıştır (Kınran, 2006:19).

Hristiyanlıkta iş etiği kutsal kitap (eski ve yeni ahit) şekillendirmektedir. Ama beş ayrı gelenekteki değerler sistemi hristiyan ahlak sistemini oluşturmaktadır. Bunlar; Roma Katolikliği, Ortodoksluk, Luteryanlık, dünyada İngilizce konuşan ülkelerde Presbitaryen biçiminde adlandırılan Kalvinistler veya reformcular ve Anglikanlar şeklinde sıralanabilir (Preston, 1993: 93).

Yukarıda sözü edilen mezhepler arasında bilhassa Kalvinizm kendi hedefleri için değil Tanrı’nın yaratılışa koyduğu kainat düzenine uyumlu olmak için, insanın dünyaya gönderildiğine inanmaktadır. Bireyleri pazar mekanizmasının akılcı öğelerini Tanrının

tezahürü olarak algılayıp, topluluğun akılcı taraflarını ortaya çıkarmakla görevlendirmiş ve onları bu şekilde kullanmaya teşvik etmiştir. “Protestan Ahlak ve Kapitalizmin Ruhu” isimli eserinde Max Weber, dini ototritenin ve kilisenin toplum hayatındaki etkisini yeni bir yorumla yeni bir mana yükleyerek Kalvinizmi; insanın dünyaya gelişinden itibaren tanrıyla olan bağıını güçlendirmeye çalışan tanrısal ögeyle bütünleşme yani ilk adımdan itibaren kutsala ulaşan yürüyüşte dünyevileşmeyi bir “meslek” olarak görmektedir. (“Sosyolojide Bir Örnek: Protestan Etik” (Çevrimiçi) <http://www.birkok.net>.05 Mart 2017.Düzeltilme).

İlk reformcu olarak tanınan Luther'in iktisat ilgili fikirleri, esasında Kalvin'den çok çok farklılık arz edip, Orta Çağ'ın teolojik inanç sistemine daha yakındı. Bunu biraz daha açacak olursak yukarıda da bahsettiğimiz “*kazanca faiz karıştırılması yanlış olduğu kadar bireylerin birikim peşinde olması da yanlıştı.*” örneğidir. Kişi iş sahibi olmalı ve asgari bir yaşam standartı peşinde lüks yaşam hırsına kapılmadan bir kazanç elde etme yolunda olmalıydı (Torun, 2002: 94). Luther'in çalışmaya bakış açısının Kalvinistlerden farklı olmasının sebebi, bunu insanın günahlarını affettirmekten gelen bir kader olarak görmesidir.

Sonuç olarak Hristiyanlıkta çalışma kavramına yaratılış günahından arınmak için bir vasıta olarak bakılmış, dünya hayatından ziyade ahiret hayatını kazanmak için çalışmak gerektiği vurgulanmıştır. Çalışma kavramı Tanrı'nın şanını yüceltmek, O'nun rızasını kazanma amacına yönelik bir görev olarak bakılmıştır.

1.2.4.3. İslam'da İş Etiği

İslam dini iş etiği ile ilgili prensipleri dört kaynağa dayanır. Bunlar sırasıyla “*Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in (s.a.v.) Sünnet'i, icma-i ümmet ve kıyas-ı fukaha*”dır. Kaynaklar arasında bulunan Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in (s.a.v.) söz ve davranışlarını teşkil eden sünnetler mutlak dini kaynaklardır. Bu nedenle ardından gelen diğer dini kaynaklar, tam manasıyla açıklığa kavuşturulmamış muğlak veya yoruma müsait konularda devreye girmektedir (Zaim, 2012: 37-38; Rice, 1999:346).

İslam ahlakı, insanın manevi hayatını, bireysel ve sosyal davranışlarını gözetleme, irade eğitimi, ümmet birliği ve kardeşlik ruhu, hak, adalet ve eşitlik gibi değerler üzerinde kurulmuştur (Çağrı, 2000:20). İslam ahlakının felsefesi, evrensel haklara saygı duyarak ve ahlaki erdemleri ön plana çıkararak, işlerin sosyal normlara uygun yapılmasını talep etmektedir. İslam ahlakının erdemlerinden bazıları; sadakat, namus, hayâ, merhamet, adalet,

ahde vefa, dürüstlük, alçak gönüllülük, iyilik etme, emanete hürmet ve saygı, bağışlama, güçlük yerine kolaylık gösterme şeklinde sıralanabilir (Nedvi, 1990:123-337). İslam ahlakının en temel özelliklerinden birisi de, insan hayatında bir denge sistemi oluşturmasıdır. Aslında İslam ahlakı, tüm peygamberlerin ahlakının bir özetidir. Dolayısıyla İslam ahlakında, her hangi bir aşırılık söz konusu değildir (Köylü, 2010:173). “Duygu, düşünce, ahlâk ve davranışlardaki denge” anlamında bir terim olan itidal kavramı, “iki ayrı tutum ve davranış arasındaki orta hal” ve “orta halde bulunma, ölçülü olma, soğukkanlılık, denge, düzgünlük, doğruluk” şeklinde açıklanmaktadır. (Çağrı, 2001:456). İslamiyet’in temelinde materyalizme yer yoktur. İslamiyet maddecilikten ziyade toplumun bütünlüğünü sağlamak için kardeşlik ve birlik-beraberlik üzerine inşa edilen “insan-ı kamil olmak”, “salih amel işleyerek iyi yaşam sürmek”, “adalet” ve “madde ve mana arasındaki denge” konularına vurgu yapmaktadır (Rice, 1999: 346).

İslam’da iş etiği prensiplerini oluşturan temellerden biri de Hz. Muhammed (s.a.v.) insanların günlerini üçe ayırmayı tavsiye etmektedir. Gününün tamamını ibadet etmeye değil, yaşamın bir bölümünü iş-güçle uğraşmaya, bir bölümünü uykuya ve istirahate, diğer bir bölümünü ise ibadete, boş vakti değerlendirmeye ve aile ile sosyal faaliyetlere ayırmayı tavsiye etmektedir. İslam Peygamberinin bu örneği, kişinin ailesi için çalışmasını dinî bir görev olarak gören, ancak yalnızca çalışmak için çalışmak, ya da ailesini ve sosyal hayat dengesini bozacak şekilde çalışmak gibi abartılı bir yaklaşımın reddedildiği bir ideali, gelecek İslam toplumlarına örnek olarak sunmuştur (Nasr, 2009: 146). Yine İslam Peygamberinin “*mü’min hiç ölmeyecekmiş gibi dünya için, yarın ölecekmiş gibi de ahiret için çalışmalıdır*” öğretisi de İslam dininin işaret ettiği bu dengeli yaklaşım çalışma hayatının ahlaki niteliği açısından gayet önem arz eder (Zaim, 2012: 38).

Kur’an-ı Kerim’de Mutaffifin Suresi’nde “*Ölçü ve tartıda hile yapanların vay haline!*” ayetiyle hırsızlık ve dolandırıcılık men edilmektedir. Bakara Suresi’nin 188. ayetinde; “*Aranızda birbirinizin mallarını haksız yere yemeğün. İnsanların mallarından bir kısmını bile bile günaha girerek yemek için onları hakimlere (rüşvet olarak) vermeyin*” (Kuran-ı Kerim). ayetleriyle de rüşvet yasaklanmıştır. İslam’a rehberlik eden Kur’an-ı Kerim, rüşvet almak, yalancı şahitlik, ölçü ve tartıda hile yapmak gibi davranışları ahlak dışı olarak nitelendirmesine karşılık, zekat vermek, doğru şahitlik yapmak, adaleti gözetmek gibi davranışları da ahlaki davranışlar olarak nitelemekte, dolandırıcılığı ve hırsızlığı yasaklamaktadır. Faizcilikte dayanışmayı ve üretimi öldürdüğü için yasaklanmıştır

(Tabakoğlu,2005:272). Yine Kur'an-ı Kerim'e göre, "aşırı kazanç elde etme peşinde olma, kazanamama endişesi, aç kalma korkusu" ahlaka aykırı davranışlardan bazılarıdır. İslam'ın zenginliğe yaklaşımı ise, başka bir boyuttur. Kur'an'da zaman zaman mal mülk, servet ve zenginlik yerilmektedir. Buradan hareket edilmek suretiyle bazı âlim ve tasavvuf ehli zatlar, mala ve mülke olumsuz bir tavır sergilemektedirler. Onlara göre mal ve mülk dindarlığa engel olmaktadır (Şen, 2008:135). İslam'da her durumda "dengeli hayat tarsi" teşvik edildiği için mal, mülk, servet, birikim gibi konularda da hırs, aşırılıktan kaçınmak "orta yol" tavsiye edilmektedir.

Kur'an-ı Kerim'e göre en önemli servet "ahlaklı olmak" tır. İnsan ahirete ve iyiliğe yönelmelidir. Zenginlik kişinin ahirette hesap çekileceği bir nimettir. Bu anlamda Kur'an Allah'ın ahlaklı hayat sürenlere mükafatta bulunduğunu, gayri ahlaki yaşayanlara ise eziyet ve ceza vereceğini ifade etmektedir. Kendisine geniş maddi imkânlar ihsan edilen bir müslüman, bu şükrü, çok oruç tutma ve namaz kılma gibi ibadetlerle değil öncelikle bu imkânları Allah yolunda tasadduk edip, toplumun yararına sunmakla yerine getirebilir. İşte bu şükrü getirme düşüncesi, müslümanın, iş hayatına bir mücadele ve çatışma yeri olarak değil ahlaki faziletlerin hüküm sürdüğü ibadet hayatının bir boyutu olarak bakmasını sağlar (Mat, 2015: 22-23).

İslamiyet kaynaklar üzerindeki gereksiz talepleri azaltacak bir "ahlaki filtre" önermektedir. Bu doğrultuda kaynaklar zorunlu ürünler yeteri kadar üretilmediği sürece, kaynaklar lüks tüketime sarf edilmemeli, yani israftan kaçınılmalıdır. İslamiyet'in ahlaki filtreyi önermesinin sebeplerinden biri de, birlik ve adalet kavramını bir bütün olarak içine alan bir iş görmeyi hedeflemesidir. Buna göre, Allah evrenin yaratıcısıdır ve herkes Allah huzurunda eşit ve kardeştir." *Arabın Arap olmayana üstünlüğü yoktur. Siyahın beyaza üstünlüğü yoktur. Üstünlük yalnızca takvadadır*" (Hadis-i Şerif). "*Ey insanlar, şüphesiz ki biz size bir erkek ve bir dişiden yarattık ve birbirinizi tanımanız için boylara ve kabilelere ayırdık. Allah katında en değerli olanınız O'na karşı gelmekten en çok sakımanızdır*" (Kur'an-ı Kerim 49:13). İş dünyası için bunun anlamı, işbirliği, girişim ve fırsat eşitliğidir. İslamiyet'e göre servetin bereketli olabilmesi için fakirlerle paylaşılması gerekir (Rice,1999:346-348).

İslâm iktisat ahlâkı dört ilkeyi içermektedir: a) Bir kişinin ekonomiden elde ettiği pay onun çalışması ve emeği tarafından belirlenmelidir. Tembellik, aylaklık ve iktisadî kaynakların israfı ahlâkî zaaflardır. b) Dürüstlük iktisat ahlâkının temelidir. c) Dayanışma

ve yardım iktisadî faaliyetlerin bir parçası olmalıdır. d) Dünyevî refah ve zenginlik dine aykırı değildir (Osman Pazarlı,1980).

İslamiyet'te iş etiğinin esasını, insanların işi yapmalarından öteye yalnızca işçi ve işverene yönelik değil, yapılan işin kendisine ve anlamına yönelik olarak üstlendiği mesuliyet duygusu oluşturmaktadır. Diğer bir ifadeyle işçi işin hakkını vererek işi ifa etmelidir. *“İnsan için ancak çalıştığı vardır”* (Kur'an-ı Kerim 53;39) *“Allah işini güzel yapanı sever”* (Hadis-i Şerif). Buradaki mesuliyette hiç şüphesiz bütün alemin ve varlıkların yaratana olan Allah'a karşı mesuliyettir (Nasr, 2004:34).

İslam hukuk anlayışına göre iktisadi hayat ve çalışma anlayışı, işveren ve işçinin sorumluluğu çerçevesinde ve adalete dayanan bir sözleşme ile kurulur. İşçi hem işverene hem de Allah'a karşı elinden geldiğince çalışacağı ve yapması gerekeni yapacağı sözünü vermektedir. *“Rabbinin rahmetini onlar mı bölüştürüyorlar? Dünya hayatında onların geçimliklerini aralarında biz paylaştırdık. Birbirlerine iş gördürmeleri için, (çeşitli alanlarda) kimini kimine, derece derece üstün kıldık. Rabbinin rahmeti, onların biriktirdikleri (dünyalık) şeylerden daha hayırlıdır”* (Kuran-ı Kerim, 43-32). Ancak bu şekilde çalıştığında kazandığı para helal, yani dinen meşru sayılır. Bu nedenle İslâmiyette kazançları helal hale getirmek ve haram olan lokmayı yemenin inananlara getirebileceği hastalık, mal ve mülk kaybı, afet ya da başa gelecek herhangi bir olumsuzluğu ortadan kaldırmak için, ayrıntılı bir sadaka, zekât ve bağış sistemi geliştirilmiştir (Nasr, 2009: 146-147).

Ayrıca İslam yararlı ve faydalı işler yapanları övmüş, bir insanın diğer bir insanı kullanmasını yasaklamış, emeğin veya alınan hizmetin karşılığının anında verilmesine hükmetmiş, alinteri ile kazanmaya vurgu yapmış, tüm bunları yerine getirirken de bir ahlaki erdem olan iffet (öz denetim) in iş etiği ilkesi olarak *“mütevazi olun, başa kakamayın, boş işlerle uğraşmayın”* emirleri ile ifade etmiştir. Yüce Allah bu konuda: *“Ey iman edenler! Mallannızı aranızda batıl yollarla yemeyiniz. Ancak kendi nzanızla yaptığınız ticaret yoluyla yemeniz bunun dışındadır.”*buyurmuştur” (Kuran-ı Kerim, 4/29).

İslamın ahlak ilkeleri, hayatı tamamen kuşatan ilkeler olduğundan ayrı iş etiği ilkeleri demetinden söz edemesek te, genel ahlak ilkelerinin iş etiğine uyarlanması ve dinin müntesiplerinin iş hayatlarında uymaları gereken manevi ilkeler olduğunu söyleyebiliriz. İslamda iktisadi anlamda hedef, ekonomik büyüme ile toplumda sosyal adaleti, işletmede

sosyal barışı, ailede huzuru, kısacası insanın refah ve mutluluğunu sağlamak; yani insanın maddi ve manevi ihtiyaçlarının birlikte, bütüncül ve dengeli yerine getirilmesidir (Ismael ve Ismael, 2008: 26). Dolayısıyla bireyin refahı ile toplumun iç içe olduğu ve devletin refahı sağlamada sorumlu olduğu bir bütüncül yapının varlığı söz konusudur.

1.2.5. İş Etiğinin Bireysel ve Toplumsal Etkileri

Kişinin kendine özgü ahlak anlayışında çevresinin, kültürünün, inancının, benimsediği dünya görüşünün etkisi vardır. Bu anlamda “belli bir duruma özgü” ahlakilikten bahsedebiliriz. Dolayısıyla kişinin tercihiyle ve iradesiyle belirlediği değer, aynı zamandaki kişinin ahlaki ilkesi demektir. İş hayatında işçinin ahlaki düzeyleri dikkate alınarak iş etiğini geliştirmek önemli bir adım olmakla birlikte önemli olan işletmelerde işletme sahipleri karar verici oldukları için önemli olan bu kişilerin iş etiğine sahip olmalarıdır. Yöneticilerin iş etiğine göre davranmaları işletmelerde etik davranışların kalıcılığını sağlayacaktır. Farklı düşünce ve davranış biçimlerine sahip bireyler etik kodları yerleşmiş işletmeye dâhil olduklarında uygun davranışlar kazanabilmektedirler. Bu şekilde ülkenin beşeri sermayesinin sadece teknik değil ahlaki yönden de kalitesi artmış olacaktır.

İnsanlar topluluk halinde yaşadıkları için karşılıklı etkileşim halinde bulunmaktadır. Bu etkileşim davranış tarzı olarak müspet veya menfi bir etkileşim şekliyle topluma yansiyabilmektedir. “Ahlak” konusunda çalışmaları olan 19. Yüzyıl düşünürlerinden Herbert Spencer “hayatın her alanında ahlak ilke ve standartlarına uygun davranışların yürürlükte olması gerektiğini, birey olarak kişinin ahlaklı davranmasının yetmediğini veya tek bir konuda ahlaka uygun davranışların bulunmasının yetersiz kalacağını ifade etmektedir (Aktan, 2001). Toplumu oluşturan bireyler olduğuna göre, bireylerin ahlaki gelişimi demek toplumun ahlaki gelişimi demektir. Bireyler ve toplumlar arasında farklılıklar olmasına rağmen bütün ahlaki değerler ortaktır. Örneğin: dürüstlük, sadakat, adalet gibi. Ancak farklılık arzeden ve tartışılan nokta ise dürüstlüğün, sadakatin, adaletin kaynağı nedir ve hangi şekillerde ortaya çıkmaktadır.

Bireysel ahlaka sahip olmayan bireylerin iş ahlakının da olmayacağı söylenebilir. Ancak ahlaklı kişilerden oluşan yönetimlerin oluşturulması kalıcı bir çözüm biçimi olmayacaktır. Burada esas olan oyunun kurallarının bir daha kimsenin bozamayacağı hale getirilmesidir (Sarıtaş, 2005). Ahlaki değerler ve kuralları benimseyip uygulamak toplumun bütün katmanlarını fayda görür hale getirmek demektir. Sosyal sorunların

nedeni: siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel alandaki değişimlerin ahlaki yönlerinin ihmal edilmesidir. Hiçbir sosyal kurumun ahlak olmadan yaşaması mümkün değildir. Modern dünya, toplumların belirli ahlak anlayışlarının varlığını geliştirirken diğer yandan da bazı ahlaki anlayışların dayandığı zeminleri ve kaynakları da yıkıma uğratmaktadır. Değişim süreçlerinde gelişen “modernlik” bir yandan ahlaka şiddetle ihtiyaç oluştururken diğer yandan da ahlaki imkânsız hale getirmektedir.

Ahlakın topluma yansıyan yönüne sosyal ahlak denilir. Sosyal ahlak toplum düzeninin devamı sağlayan önemli bir unsurdur. Sosyal ahlak, toplum düzeninin devamlılığı açısından vazgeçilmeyecek bir unsurdur. İş etiğine sahip bireyler toplumun şekillenmesini sağlar. Ancak toplumu oluşturan bazı bireylerin kişisel menfaatleri doğrultusunda ahlaki etik değerleri önemsemeyen hareket etmesi, toplumun temelini sarsılmasına her şeyden önce sosyal bitlikteliği olumsuz etkilemesine neden olur. Bu şekilde değerler sisteminin muhafazası mümkün görünmemektedir. Şirketler ticari faaliyetlerini sürdürürken doğayı ve insan kaynaklarını kar amacıyla ticari kazançlarını artırmak için tüketmektedirler. Bu süreçte işletme kendini sürekli yenileyerek üretmekte iken bu tüketim karşısında toplumsal kontrol imkanı bulunmaması işletme sahiplerinin ve çalışanların bireysel ahlaki yükümlülüklerini gerekli kılmaktadır.

Bu noktada toplum ile işletmeler arasında karşılıklı ve iki yönlü bir bağımlılıktan söz edilmektedir. Bu kapsamda işletmeler ile faaliyette bulunduğu toplum arasında açıkça ifade edilmese de zımni bir sözleşme olduğu kabul edilebilir. 1960’lı yıllarda ise Amerika’daki anti-işletme hareketinin başlaması ile işletmelerin toplumla olan ilişkileri yeni bir boyuta taşınmıştır. 1960’lı yıllardaki modern sosyal sorumluluk yaklaşımı işletme ile toplum arasında olan sözünü ettiğimiz zımni sosyal kontratın oluşmasına yani birtakım değişimlere yol açmıştır. Eski sözleşmeye göre işletme ile toplum arasındaki anlaşma ekonomik gelişme üzerine kuruludur ve ekonomik gelişme rekabetçi piyasada kar elde etmek için işletmelerin ürün ve servis üretmesi olarak tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu, 2011:29). 1960’lı yıllardan sonra başlayan modernist yaklaşıma göre, işletmeleri karlılığın ötesinde topluma karşı sosyal yükümlülüklerinin de bulunması gerektiği üzerine durulmaktadır (Rogene ve Rosenthal, 1998:128).

Kavramsal olarak, şirket faaliyetlerinin ahlakiliğini merkezine alan iş etiği, zamanla yöneticilerin faaliyetlerinin ahlaki anlamına daha çok özen göstermeleri konusunda tartışmalara yol açmaktadır. Yöneticiler tarafından alınan kararların ahlaki anlamı ile

ilgili endişeler, şirket skandalları (Enron gibi), endüstriyel kazalar (Çernobil gibi) ve çevresel felaketler (Bophal gibi) örnek olarak kullanılarak toplumsal etkileri üzerine kararlar tesis edilmeye gayret gösterilmektedir (Dentchev ve Derrick, ed. Mary W. Volvox and Thomas O. Mohan, 2007:1).

Bu manada temel etik değerlerden olan dürüstlük, adalet, saygı ve güven konusunda sorunlar olduğunda işletmelerdeki etiksel davranışlar sorgulanabilmektedir. Etiksel değerler insanlara yardım etme ya da zarar verme gibi konuları içermesi bakımından iş etiği topluma iç içe hayat sürmektedir.

1.3. İş Tatminin Kavramsal Çerçevesi

Bu bölümde iş tatmininin kavramsal çerçevesinin ortaya konulması bakımından iş tatmini tanımı, iş tatmininin gelişimi, iş tatminine etki eden faktörler ve iş tatmini kuramlarına değinilecektir.

1.3.1. İş Tatmini Tanımı

Locke (1976)'a göre iş tatminini, “kişinin yapmış olduğu işi değerlendirmesi neticesinde hissettiği keyifli ve müsbet duygu durumu” olarak tanımlamıştır. Spector (1997)'a göre ise, iş tatmini, “kişinin ifa ettiği işe karşı ortaya çıkan olumlu duygular” dır. Hackman ve Oldham (1975)'dan aktaran Çarıkçı ve Oksay (2004:158)'a göre, iş tatmini “bireyin işinden ve işinin temel özelliklerinden ne kadar memnun olduğudur. Biraz daha açmak gerekirse iş tatmini geniş çerçevede ele alındığında gerçekleştirilen işin, denetim, ücret, iş koşulları, kendilerini geliştirme imkânları, çevresel koşulları ve sosyal ilişkileri gibi değişik etkenlerle alakalı olumlu duygusal değerlendirmelerinin bir sonucu şeklinde ortaya çıkan bir memnuniyet durumu olarak değerlendirilebilir (Çetin ve Basım, 2011: 84). Kısacası iş tatmini, çalışanların ortaya koydukları işin neticesinde elde ettikleri kazanımların çalışanlar açısından ne derece önemli olduğu diğer bir deyişle kazanımların önemlilik algısı şeklinde ifade edilebilir (Rathi ve Rastogi, 2008: 48).

1924'te Elton Mayo ve arkadaşları tarafından Western Electric'te “Hawthorne Deneyleri” olarak adlandırdıkları çalışmalarında ısı, ışık, dinlenme gibi çalışma koşullarında değişiklik yaparak verimliliğin arttırılmasını amaçlamışlardır. Araştırmalardan formel olmayan çalışan gruplarının davranışları sonucu iş tatmini ve çevresel faktör ilişkisinde belirgin bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Motivasyon ve davranışa olan etkileri üzerine yapılan araştırmalarda işgören algısı ve iş tatmininin çalışma

performansını etkileyen faktörler arasında olduğu bulunmuştur (Tannenbaum ve Schmidt, 1973:162). İş tatminini araştırmaya yönelik olarak devam eden süreçte iş tamininin açıklanmasında çok faktörün etkili olabileceğini farkına varmışlardır. Zaman zaman araştırmalarda motivasyon teorileri, iş tatmini teorilerinin yerine geçmeye başlanmıştır (Downey vd., 1975:15).

Bireyin işe yönelik beklenti, değer ve normlarının karşılık bulması halinde iş tatmininin gerçekleşeceği belirtilmiştir Gordon (1999:67). Başka bir ifadeyle işle ilgili umutların karşılanma düzeyi iş tatmin düzeyini artıracaktır Başka bir tanımda ise işe uyum sağlama da ilave edilmiştir (Vroom 1964:181). Çalışanın işiyle ilgili olumlu tutumu işinden tatmin olduğunu çalışanın işine olan negatif tutumu ise iş tatminin düzeyinin düşüklüğünü ya da hiç olmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, iş tatmini, çalışanların psikolojik sözleşmesindeki beklentilerinin karşılanma derecesidir (Güney, 2011:12).

İş tatmini detaylı bir algı, etkileniş ve değerlendirme süreci olarak görülmektedir. Buna göre bireyin bir bütün olarak işi üzerine değerlendirme yapmasında bir takım alt süreçler etkili olmaktadır. Öncelikle bireyler bilinç dışı olarak işlerinde karşılaştıkları her durumun, her görevin ve her çıktının bir değerlendirmesini yapmaktadırlar. Bireyin sahip olduğu duygusal mekanizma kişinin içinde bulunduğu durum ve amaçları ile bireyin içselleştirdiği değerleri ve standartları ve bunların önemi arasında otomatik bir ilişki kurmaktadır. Birey aynı zamanda başına gelen ve gözlemediği olaylarla, eylemleriyle de ilişkilendirmektedir. Bu değerlendirme bireyin uzun dönem amaçlarını da içinde barındırmaktadır. Değerlendirmeler, içinde bulunulan örgütsel bağlamdan da etkilenmekte ve en sonunda bireyin aklındaki iş tatmini olarak sonuçlanmaktadır. Görüldüğü gibi aslında iş tatmini bireyin kısa dönemde oluşturduğu bir anlık düşünce biçiminden çok belirli bir deneyim sonucunda ulaştığı ve içinde birçok etki ve değerlendirmeleri kapsayan bir süreçtir.

1.3.2. İş Tatmininin Gelişimi

Klasik yönetim anlayışında insan makinanın bir parçası olarak görülmesi, iş dünyasında aşırı büyümeden kaynaklı 1929 Dünya ekonomik Krizinde yaşanan olumsuzluklara çözüm olamadığı anlaşılmıştır. Harvard Üniversitesi psikologları Elton Mayo ve arkadaşları tarafından 1924 yılında başlayan ve beş yıl süren Hawthorne Çalışmaları klasik yönetim bakış açısının değişmesine neden olmuştur. Western Elektrik şirketindeki araştırmaların sonucu geliştirilen “İnsan İlişkileri Kuramı” ile birlikte insan unsuruna

önem verilmeye başlanmıştır. İnsanın sosyal bir varlık olduğu, işletmelerin teknik, maddi ve sosyal ilişkilerden oluştuğu, sıradan işler yapan çalışanların işyerinde geliştirdikleri beşeri ilişkilerde iş tatminini yakaladıklarını ileri süren görüşler ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım ile sosyal ilişkilerin katkısı, informel ilişkilerin varlığı ve iş tatmininin önemi vurgulanmaya başlamış, örgütlerdeki beşeri ilişkiler ile iş tutumları arası ilişkilerin araştırılması çalışmaları hız kazandırmıştır.

İş tatmini kavramı ilk olarak 1935'te Hoppock'un "İş tatmini" adlı eserinde söz edilmiştir. Hoppock'un araştırmasında 500 öğretmenle yaptığı röportajlarda "işgörenler mutlu mu?" ve "işgörenlerin bir kısmı diğerlerinden daha mı mutlu?" sorularına cevap aramıştır. 32 tane iş tatmini araştırması sonucunda her biri yedi alternatif cevaptan oluşan dört soruluk bir "iş tatmini ölçeği" geliştirmiştir. Bu çalışmalarının sonucunda Hoppock iş tatminini "kişiye gerçekten memnunun dedirtecek psikolojik, fizyolojik ve çevresel koşulların birleşimi" olarak tanımlamıştır (Alsatt, 2016:39).

Netice olarak, iş tatmini kavramının Hawtorne Deneyleleri ile başlayarak günümüze kadar daha sistematik hale dönüşmesi ve diğer örgütsel değişkenlerle ilişkisinin çok sayıda araştırmanın konusu olmasının ardındaki nedenleri anlamak için tatminine etki eden faktörler, çalışmada incelenmecektir.

1.3.3. İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş tatminini etkileyen birçok faktör arasında bir sınıflandırma yapılacak olursa bu faktörler iki ana başlığa indirilebilir. Bunlardan birincisi kişinin bireysel durumu yani kişinin duyguları ve yapısı, düşünce ve arzuları, beşeri ihtiyaçları ile bu gereksinimlerin şiddet dereceleriyle alakalı faktörlerdir. Bireyin fiziksel ve ruhsal durumu, güvenlik açısından beklentileri bu grup faktörün içine girmekte ve bunların öncelik sırasına göre değişmektedir. Diğer temel unsur ise örgütün bireye sunduğu işle ilgili koşullardır. İşteki psikolojik ve fiziksel şartlar ile bu şartların bireyin beklentileri ile ne kadar örtüştüğü ile ilgili durumlardır. Sonuç olarak koşullar ile bireyin beklentilerinin karşılama oranı birey iş tatminini verecektir (Blenegen, 1993:37).

1.3.3.1. Bireysel Faktörler

İş tatmini, bireysel unsurların doğrusal toplamından elde edilebilen bir değişkendir. Örgütsel faktörler ya da dış etkenler olarak adlandırılan bu faktörler iş tatminini etkilese

de esasında iş tatmini bireye özgü ve birey ile ilgili bir durumdur. Çok kötü koşullarda çalışan kişinin bireysel anlamda beklentileri düşükse o işten tatmin olabilecek ya da iyi şartlarda çalışan bir kişi ise beklentileri daha yüksek olduğundan çalıştığı işten tatminsizlik duyabilecektir. Burada esas olan bireyin görev yaptığı örgüt ya da işletmeden ne beklediği ile ilgilidir. Onun duygusal, psikolojik ve sosyal durumu işine karşı bakış açısını oluşturacak ve bu sayede işinden tatmin ya da tatminsizlik duymasının önü açılacaktır (Lewin ve Stokes ,1989:752-758).

Bazı yazarlar iş tatminini, bireysel faktörler ve işle ilgili faktörler olmak üzere iki başlık altında toplamışlardır (Bernal ve arkadaşları 2005:28. Kişinin içsel yapısı ve kişisel özellikleri bireysel faktörleri meydana getirirken, işin yapısı ve özellikleri ve bireyin iş tatmin düzeyini belirleyen örgütsel koşullarla ilgili bazı etkenler ise örgütsel faktörleri oluşturmaktadır (Tütüncü ve Kozak, 2007:4).

İş tatmini kavramının genelde işletmenin dengeleri, performans ve verimliliği üzerinde etkileri bilinse de gerçekte bireyin mutluluğunu sağlama ve motivasyonunu artırma, kavramın temellerini oluşturmaktadır (Oshagbemi, 2000:334). İş tatmini çalışanın duygusal durumunun yansıması olarak ifade edildiğine göre iş tatminini etkileyen bireysel faktörler;

- yaş, cinsiyet,
- iş tecrübesi,
- eğitim seviyesi,
- medeni durum,
- karakter özellikleri ve
- çalışmada geçen süre olarak özetlenebilir (Tütüncü ve Kozak, 2007:4).

İş tatminini etkilediği düşünülen yukarıda sayılan faktörlerden birisi **cinsiyet** faktörüdür. Yapılan araştırmalar, kadın ve erkeklerin işletmelerden beklentilerinin farklı olduğu ve erkeklere göre daha farklı psikolojik faktörlerin etkisi altında olmaları sebebi ile kadın ve erkeklerin tatmin düzeyleri konusunda farklı sonuçlar elde edildiğini göstermiştir (Kırel,1999:117). Bazı çalışma sonuçlarına göre, kadınların daha az iş tatminine sahip olduğu belirtilirken (Jurik ve Halemba,1984:551-566) bazı çalışmalarda bunun tam tersi sonuçlar elde edilmiştir (Hodson, 1989:385-399). Bazı uzmanlara göre ise, kadınlar ve erkekler arasında eşit düzeyde iş tatmini bulunmaktadır. Birtakım çalışmalarda ise,

işletmelerdeki bayanların aynı kademedeki erkek meslektaşlarına göre terfi imkanlarının daha düşük olacağını düşünmelerinden ötürürü daha az iş tatmini elde ettiklerini yani mesleki seviye ve iş tatmini arasındaki ilişkide, cinsiyetin önem arz ettiği görülmektedir. (Chiu 1998:524; Özdevecioğlu 2003:117)'nun araştırmasında ise bayan iş görenlerin erkek iş görenlere göre iş tatminlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve iş tatmini ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarının birbirinden farklılık göstermesinin nedeni olarak hangi mesleğin yapıldığı ve bireylerin beklentileri, içsel motivasyonları ve işe bağlılıkları gibi etkenler olduğu ifade edilmiştir (Kırel, 2000:115-116).

Yaş faktörü de iş tatminini etkileyen bireysel faktörlerden birisidir. İşletmeler, personel alımlarında yaş unsurunu ön planda tutmaktadırlar. Alanyazında yaş ile iş tatmini ilişkisi en çok araştırılan demografik özelliklerden biri olmuştur (Bernal vd.,1998).

Andres, Lesley, ve J. Paul Grayson'un çalışmalarında (2002:281) yaşı ilerlemiş çalışanların genç çalışanlara göre işlerinden daha fazla tatmin sağladıkları görülmüştür. Bazı araştırmalarda ise yaş ile iş tatmini arasındaki ilişki U şeklinde bir eğri oluşturduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırmalara göre iş tatmini genç çalışanlarda yüksek olmasına rağmen iş hayatının ilk yıllarında iş tatmini azalma eğiliminde olmuş ve ilerleyen yaşlarda ise tekrar yükselmeye başlamıştır (Clark vd.,1996). Başka bir araştırmaya göre iş tatmini 20'li yılların başları ile 40'lı yılların ortalarına kadar artmakta, sonraki yaşlarda ise düşmektedir (Luthans vd.,1998; Snyder vd.,1992).

Çalışanların yaşları ilerledikçe iş tatmin düzeylerinin artması ise temel olarak üç nedene bağlanmaktadır. Birinci neden, işini sevmeyen, işinde istediğini bulamayan yani işinde mutsuz bireylerin yapmakta oldukları işleri iş hayatlarının erken yıllarında değiştirmeleri olabilir. İkinci neden, kişilerin ilk başta işlerine olan ilgi, sevgi ve hoşnutluklarının düşük olması fakat zamanla işe alışma ve işi daha fazla kabullenme ile işlerinde daha mutlu olmaları olabilir. Üçüncü neden ise, çalışanların yaşlarının ilerlemesiyle beklentilerinin ve yeni iş seçeneklerinin azalması, dolayısıyla da çalışanların var olan işlerine sıkı sıkıya bağlanmaları olabilir (Kitapçı,2001).

Bireyin **medeni durumu**, iş tatminini etkilediği düşünülen faktörlerdendir. Yapılan bir araştırmada medeni durumunu “evli” olarak belirten doktorların “evli olmayan” doktorlara göre tatmin düzeylerinde farklılık olduğu ve evli bireylerin işinden daha fazla tatmin oldukları tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak, evli olmanın düzenli bir aile hayatını beraberinde getirmesi ve dolayısıyla iş hayatına olumlu katkısı sağlaması

sayılabilir. Bazı çalışmalarda ise iş tatmini ile medeni durum arasında acık bir ilişki bulunmadığı ifade edilmiştir (Sevimli ve İşcan 2005:60).

Araştırmalara bakıldığında iş tatmini ile bireyin **eğitim düzeyi** arasında ilişki olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyinin iş tatminine etkisi konusunda net olarak ortaya konulmuş bir çalışma olmamasına rağmen bazı çalışmalara göre eğitim seviyesi yüksek olan işgörenlerin iş tatmin düzeyleri de daha yüksek olarak bulunurken (Theodossiou ve Vasileiouc, 2007:72-71) birtakım çalışmalarda da tamamen zıddı bir netice ortaya çıkmıştır. Eğitim ile iş tatmini düzeyinin herhangi bir ilişkisi olmadığını belirten çalışmalarda literatürde mevcuttur. Bazı bulgularda eğitim düzeyi ile iş tatmin düzeyi arasında bir ilişkinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Scott vd., 2005:102). Eğitim düzeyi çalışma hayatında bireyin beklentilerinin oluşması yönünden önemli etkenlerdendir. Genel olarak eğitim seviyesi yüksek olan bireylerin eğitim seviyesi düşük olanlara göre tatmin düzeylerinin düşük oldukları gözlemlenmiştir.

Cano ve Miller (1992:40)'e göre **iş tecrübesi**, bireyin iş tatminine önemli ölçüde etki etmektedir. İş tecrübesi olan bireyler, tecrübesiz çalışanlara göre işten beklentilerini ve işin ondan ne beklediğini daha makul ve akılcı bir şekilde algılayabilmektedirler. Bu sayede iş gören ve işveren arasında ortak bir anlayış mekanizması oluşmakta, arzu edilen karşılıklı etkileşim daha üst düzeyde gerçekleşmektedir.

Belirli bir sürecin sonunda çalışanın işinden tatmin olma durumu ortaya çıkmaktadır. İşini benimseyen ve işin farklı yönlerini içselleştiren çalışan deneyimlemeleri sonucunda mesleki anlamda tecrübe edinerek bireysel yeteneklerini de keşfetmektedir. İşgörenin yaptığı işe karşı gösterdiği duygu durumu pozitif veya negatif olabileceğinden, kişinin çalışma sürecindeki deneyimleri sonucu ulaşılan olumlu ruhsal durum ve bakış açısı iş tatminini, işçinin işine karşı gösterdiği negatif duygu durumu ve bakışı ise iş tatminsizliğini gösterir (Spector,1997:73).

İş hayatına yeni atılan ve yeteri kadar iş tecrübesi olmayan genç kişilerin değişik yönlendiricilerin etkisiyle hayal ürünü beklentileri kişinin karakterinde sürece bağlı olarak değişikliğe uğramaktadır. Bu nedenle, iş tecrübeleri artan kişiler kendilerini çalışma hayatının gerçeklerine uyarladıkça iş doyum düzeyleri artmaktadır. Bazı kişiler ise beklentilerini geçen yıllara rağmen değiştirmemekte ve zamanla tatminsiz bir işte çalışmayı öğrenmektedirler. Bu duyguları kendilerine bir yaşam biçimi haline dönüştürmektedir. İş yaşamı sürecinde gelecekte elde edeceği tatmin için halihazırdaki

tatminsizliğinin küçük tatminsizlik olduğunu, iş tatmin duygusunun zamana bağlı bir olgu olarak kabul etmesi gerektiğini anlamaktadır. (Sevimli ve İscan,2005:56). İşine alışamayan ya da işinde istediğini bulamayan çalışan iş doyumsuzluğu yaşayacağından işten ayrılmak isteyecektir. Bu nedenle aynı işte uzun süre çalışarak kıdemini yükseltmiş bir çalışanın örgüte olan bağlılığının artmasının yanı sıra bu işte başarılı olduğuna inanması sayesinde de iş tatmin düzeyi artmış olabilecektir (Sönmezer ve Gürsel,2007).

Yapılan araştırmalarda iş tatmini kavramı üzerinde **kişilik** faktörünün önemli ölçüde etkili olduğu görülmüştür. Kişilikleri oturmamış, toplumla uyum sağlayamayan, istidat ve kabiliyetlerini kullanamayan bireylerde iş tatminini düzeyinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Öz güveni tam, güçlü ve kararlı, yeteneklerini kullanabilen kişilerin ise tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Kınık (2007:48) kişilik özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, iş tatmini alt boyutları ile kişilik özellikleri arasında, dışa dönüklük ile iş arkadaşları, yumuşak başlılık ile iş arkadaşları, öz disiplin ile işin doğası arasında pozitif ve orta dereceli, nevrotiklik ile sosyal haklar arasında ise negatif ve orta dereceli bir ilişki olduğunu tespit etmiştir (Kınık, 2007). Kişilik özelliği olan “iyimserlik” Daniel Goleman (1995) tarafından araştırma konusu olmuştur. Araştırmacıya göre “iyimserlik” kişinin sorumlulukları ile kendisinden beklenenleri karşılayabileceği öz yeterlilik duygusudur. Bu özellik, kişinin zorluklarla mücadele neticesinde hayata pozitif bakmasını ve daha duyarlı olmasını sağlamaktadır.

Çalışanlar yapılan iş karşılığında alınan ücret ve ödüllerin yanında çevrelerine işinden bahsedilmesini isteyerek çevresinin ilgi ve desteğini almak ister. Çalışma hayatı kişisel bir gayret neticesi ortaya çıkmaktan ziyade sosyal ilişkiler sonuncunun ortaya çıkardığı bir durum olduğu için çevresinden olumlu katkı almadığında kişi bireysel gayretlerinin çalışma hayatını düzene koymaya yeterli olmadığını görecektir. Bu durumda işgörenin iş tatmininden söz etmek imkansız hale gelmektedir (Soyer ve Can, 2007:34).

Çalışanların **zeka seviyesi** ile iş tatmini arasındaki bağlantı araştırıldığında önemli bir ilişkinin varlığı görülmemekle birlikte zeka seviyesine uygun işte çalışıp çalışmadığı söz konusu olduğunda zeka, iş tatmininde önem arz etmektedir. Mesleklerin birçoğunun belli bir zeka düzeyi istediği ve işin gereği olan zeka seviyesinin altında veya üstünde bulunan çalışanların işlerinden tatmin olmadıkları tespit edilmiştir (Baysal,1981:193). Kişinin yetenek ve istidatlarıyla uyumlu bir işte istihdam edilmesi aksi bir duruma göre çalışanın iş tatmini artırıcı etki yapacaktır (Berry, 2002:63).

Değerler ve iş tatmini arasında da ilişki gözlenmiştir. Locke’a göre iş tatmini üç önemli bileşenden oluşur; algı, değerler ve değere atfedilen önem. Tanıma göre iş tatmini, değerlerin bir fonksiyonu olarak ele alınmaktadır. Yaptığı çalışmada Locke değerleri “bireyin bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde elde etmeyi arzuladığı şeyler” olarak tanımlamıştır. Ancak değerler ile ihtiyaçları birbirinden kesin bir şekilde ayırmıştır. Ona göre ihtiyaçlar, bireyin yaşamını idame ettirebilmesi için objektif koşullar altındaki su ve oksijen gibi asgari ihtiyaçlarıdır. Diğer taraftan değerler ise, bireyin zihninde var olan öznel gereksinimlerini teşkil etmektedir. Bunlar somut olmamakla birlikte durumsal anlamda bireyin tepkisel yansımaları olarak ortaya çıkmaktadırlar. Ortak değerlere sahip kişilerin kurdukları ilişkilerde ortak tepkiler verdiği görülmektedir. Örneğin; benzer değerlere sahip kişilerin ortak iletişimi belirsizlikleri ve yanlış anlaşılmaları ortadan kaldırmaktadır (Locke, 1976:317). Ortak değerler ve paydalar aynı zamanda çalışanlar arası ilişkilerin samimiyet ve anlayış temelinde oluşmasını sağlamaktadır. Bu iletişim ve etkileşim, dolaylı olarak örgütsel memnuniyeti artıracak kişinin iş tatminine katkı sağlayacaktır (Marchant, 1999:64).

1.3.3.2. Örgütsel Faktörler

Yaşamının önemli bir kısmını işyerinde geçiren iş görenlerin iş tatmininde iş ve örgüt ile ilgili faktörler büyük ölçüde etkilidir. Bireyin işine karşı beslediği içsel, olumlu ya da olumsuz duyguların ortaya çıkışı olarak tanımlanan iş tatmini büyük ölçüde dış faktörlerin neticesinde gözlemlenmektedir.

İş tatminini oluşturan dış değişkenler arasında şunlar sayılabilir:

- çalışma şartları
- ücret, terfi imkanları,
- işin düzeyi, işin kendisi,
- çalışma şartları,
- çalışma arkadaşları ve
- yönetim genel anlamda örgütsel faktörler olarak sıralanabilir (Locke, 1976:336).

Çalışanların içerisinde bulunduğu çalışma ortamı, çalışma ortamının **fiziksel özellikleri** ve görsel anlamdaki detaylar, iş verimliliğini önemli ölçüde etkilemektedir. İş ortamı, işçinin verimliliğini direkt etkilediğinden iş ortamının sahip olduğu özellikler ve fiziksel çalışma koşulları şiddetli sıcak ya da soğuk iş ortamı, tehlike seviyesi yüksek, işin

gerçekleşmesinde ciddi dikkat ve titizlik gerektirmesi, aşırı gürültülü vb. çalışanın işiyle ilgili tutumunda, işini arzu ederek yapmasında, işine güdülenmesinde belirleyici olmakta ya da çalışanın hissettiği bedensel baskılar sebebiyle gerilim yaşamalarına ve iş tatminlerinin düşmesine neden olmaktadır (Aşık, 2010:42). Bir araştırmaya göre öğretmenlerin fiziksel çevreleri dikkate alındığında, sınıf içerisinde yeterli düzeyde sağlanan ihtiyaç ve ekipmanlar öğretmenlerin iş tatmininde pozitif etki sağlamaktadır (Perie ve Baker, 1997:183). Dolayısıyla örgüt içerisinde fiziksel koşulların iyileştirilmesinin iş tatmininde olumlu yönde etki edeceği söylenebilir (Baş ve Ardiç, 2002:72). Bu nedenle işyerlerinin dizaynı ve düzenlemelerinin ergonomik olması, çalışanların çalışma isteğini artıracak şekilde olması iş tatminine etkisi bakımından olumlu yansıtacağı belirtilebilir.

Ödüllendirmenin de bireylerin motivasyon ve başarılı olmalarında önemli bir yere sahip olduğu motivasyon (güdüleme) teorilerinde sıkça vurgulanmaktadır. İşlerinde Hackman ve Oldham'ın "İş Özellikleri Modeli" nde öne sürdüğü beş çekirdek özelliği barındıran ve bu işte amaçlarını başarıyla gerçekleştirenler, yüksek düzeydeki performansları için adil bir şekilde ödüllendirilenler ve tesadüfi olarak ödüllendirilmeyen çalışanlar işlerinden genel olarak tatmin olurlar. Ancak başarısız olanlar, ödüllendirmenin hem yetersiz olduğunu hem de adil olmadığını düşünen çalışanlar işlerinden tatminsiz olurlar. İşletmenin genel verimliliği veya çalışanların üstün başarısı gibi nedenler ücretin yanı sıra ikramiye ve prim gibi bazı ödüllerin dağılımı gerektirebilir. Bütün bunlar çalışanların tatmin düzeylerini arttırarak verimliliğine ve işletmeye bağlılığını önemli ölçüde etkilemektedir.

Çalışanların güdülenmesinde önemli unsurlardan birisi olan **ücret faktörü**, işgörenlerin zihinsel ve bedensel olarak ortaya koydukları emeğin karşılığında onlara ödenen bedel olarak tanımlanabilir (Akalp, 2003:5). İş tatmini artırması ve bunun etkisiyle iş performansını sağlayabilmesi için ücretin, ücretin çalışanın beklentilerine, verimliliğine ve genel piyasa ücret seviyesine uygun adil bir biçimde belirlenmesi gerekirken, (Bozkurt ve Bozkurt, 2011) ücretin işin sorumluluk düzeyi, bireysel yetenek ve toplumun ekonomik yapısına uygun olduğu takdirde çalışanların işe karşı tutumları da olumlu olacağı ileri sürülmektedir (Aşık, 41).

Herzberg ücret ve yan odemeleri iş tatminine yol açan bir hijyen ve dışsl faktör olarak nitelendirir. Buna rağmen ücret; başarı ve takdir gibi içsel odullerle mukayese edildiğinde

motive edici özelliğinden dolayı zayıf bir faktör olarak algılanması, ücretin iş tatmininin de etkililiğini gecersiz hale getirmektedir. Locke ise ücret konusunda Herzberg'ten farklı düşünmekte, Herzberg'in fikrine katılmamaktadır. Locke'a göre ücret ayrıca kurumla ilgili önemli kişisel bir değer, başarının sembolü, emniyetin sağlanması için önemli bir araç ve çalışanlar açısından yönetim biçiminin önemli bir boyutu olarak ifade bulur (Matzaganian, 2004:58). Konu ile ilgili olarak yapılan araştırma göstergelerine bakıldığında ücret ve iş tatmini arasında oldukça düşük bir korelasyon bulunduğu iddia edilmektedir (Sousa ve Gauthier, 2000:517).

Çalışanın ücrete bakış açısı kişinin kariyer durumu ve bulunduğu topluluğun kültürel yapısına bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Örneğin Amerikalı örgütler Avrupalı ve Japon meslektaşlarına kıyasla ücreti daha çok önemserler. Avrupa ve Japonya'daki çalışanlar ve yöneticiler ise yavaş terfilere, deneyime ve iş güvenliğine daha fazla itibar etmektedirler (Beer ve Walton, 1990: 18).

Ücretin, iş tatminine etkisi değişik hiyerarsik seviyelerde olanlara göre de farklılık oluşturmaktadır. Mesela, işçiler ile yöneticiler ve teknisyenler mukayese edildiğinde, işe anlam yükleme, kişinin kendisini gerçekleştirme, işin ilgi çekmesi, iş koşulları, yöneticiler ve teknisyenler için ücrete kıyasla genel iş tatminine katkısı daha çoktur. İşçilerde ise genel iş tatmininde ücret ön planda tutulmaktadır. Ekonomik olarak belli seviyeye gelmiş çalışanların iş tatminleri ücret artışıyla paralel olarak artmayabilir. Bu çalışanların iş tatminini arttırmada özellikle işin manevi boyutu ve anlamı ile sosyal çevre içindeki saygınlık gibi faktörler daha önemli rol oynamaktadır. Yapılan bazı çalışmalar bu görüşü destekleyerek, bazı çalışanların daha az ücret için daha az sorumluluk veya daha az çalışmayı kabul etmeye istekli olabileceklerini ortaya çıkarmıştır (Daniel, 1999:8).

Örgüt içerisinde var olan **terfi imkanları**, birey iş tatminini etkileyen faktörlerdendir. Çalışan örgütte bulunduğu yerden sorumluluk, yetki, ücret ve serbestiyet alanının daha fazla olduğu denetim ve gözetimin az olduğu daha üst bir pozisyona geçmesi durumunda terfi durumu gerçekleşmiş olmaktadır. Terfi imkanları, iş tatminine etkisi ücretlere göre daha çok olabilmektedir. İnsanlar çoğunlukla görev aldıkları kademede muvaffak olmak ve bir üst görev basamağına yükselmek isterler. Terfiler, bireylerin sorumluluk alma ve gelişme arzuları için önemli bir fırsat olmakla beraber, bireyin sosyal statüsünü de yükseltmektedir (Robbins, 2001:82). İşgörenler buldukları mevkiilerde zaman geçtikçe

işlerinin sıradanlaştığını, üretkenliklerinin azaldığını hissetmeye başlayacaklardır. Yetki ve sorumluluklarının artırılması isteği ve ilerleme ve ya terfi yollarının kapanması çalışanın gayretinin düşmesine neden olacak bu da çalışanın iş doyumunu azaltacaktır. O halde terfi imkanları işyerinde çalışanlarda etki olan motivasyon aracı olarak izah edilebilir (Eren, 2004:333).

Terfilerde hak, adalet ve liyat ilkelerinin esas alınması gerekliliğini belirtmek gerekir. Bu esaslarla terfiyi hak eden bir çalışan varken, hak etmeyen çalışanın terfi ettirilmesi örgütün huzur ortamını bozacağı gibi iş tatmini de negatif etkiler (Özkalp, 2003:77). Bu bağlamda terfilerin adalete dayanması ve kriterlerinin belirli olması işgörenler açısından önem arz eder (Sevimli ve İşcan, 2005:58). İş görenler elde ettikleri terfi imkanlarını aynı ya da farklı işletmedeki diğer çalışanların terfi durumları ile mukayese etmektedirler. Burada önemli olan nokta terfilerin adalet ve eşitlik ilkesine riayet ederek yapılmasıdır.

İşin özellikleri de konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalara göre işin iş tatminini doğrudan etkilemektedir (Cohrs vd., 2006:367). Sahip olunan beceri ve yeteneklerin işte kullanabilme imkanları, bütünlük ve tanımları iyi yapılmış bir işi, iş bölümü açısından başından sonuna kadar kendi sorumlulukları dahilinde gerçekleştirebilmeleri ve yaptıkları işin çalışma arkadaşları ve çevrelerindeki kişiler açısından önemli ve değerli görülmesi, bireyin iş tatminini olumlu yönde etkilemektedir (Luthans, 1973:137). Çalışanlar yeteneklerini işinde kullanabilme imkanı veren, farklı ve nitelik gerektiren bir takım özellikler gerektiren işleri yaptıkça ve başarıları hususunda geri bildirimleri aldıklarında işlerinden tatmin olurlar (Robbins, 1994:302). Yine bireyler işlerinden kolayca sıkılabileceklerinden ötürü, farklılık, değişiklik ve arayış içinde oldukları çabalamaya değer, mücadeleci bir iş peşinde olduklarında işlerinden daha çok tatmin olmaktadır (Günbayı, 2000:261). Ayrıca bir işin geçici olma veya sürekli olması ve kendi kendine karar verebilme, inisiyatif kullanma hakkına sahip olma, denetim ve kontrol iş tatminini etkilemektedir. Kısa süreli işlerde çalışan bireyler, uzun süreli işlerde istihdam edilen çalışanlara göre tatmin seviyeleri daha düşüktür (Vecchio, 1991:636). Bununla birlikte yapılan işin aşamalarında çalışanın yeteneklerini kullanması iş başarısını olumlu etkileyecektir.

Örgüt yapısı, işletmenin işleyişi bakımından bireyin iş tatminine etki etmektedir. Örgüt yapısının nitelikleri de çalışanın morali ve iş doyumunda etkisi bulunmaktadır. İşletmeler örgüt yapısı açısından benzerlik veya farklılık arz edebilmektedir. Bu bakış açısıyla örgüt

yapısı işletmede hakim olan yönetim ve idare biçimini anlamaya yarayan temel göstergelerden biridir. Bir örgütteki çalışanların vazife, yetki ve sorumluluklarının sınırlarının belirsiz olması, yetki devri, emir-komuta birliği gibi yönetim prensiplerinin tam anlamıyla uygulamaya konulamaması veya eksik uygulanması gibi durumlarda, o örgüte mensup çalışanlar moral bakımından olumsuz etkiler altında kalır ve bozulur (Koksal,1968:107). Karşılıklı davranışsal etkilerin süreçleri ve sonuçları bir örgütten diğerine değişebilmektedir. Ancak örgütü oluşturan çalışanlar, örgütsel ve bireysel amaçlar doğrultusunda işyerinde faaliyette bulunurlar. Örgütü oluşturan çalışanların faaliyetleri örgütün ve çalışanın ulaşmak istediği hedefler ile eşgüdümlü olması bireyin iş tatmin düzeyini artıracaktır yani örgüt yapısı bireyin iş tatminini pozitif yönde etkilediği etkileyecektir (Hicks ve Gullet, 1975:32). Aynı zamanda bir işletmede yüksek seviyede sadakat, doyum ve örgüt mutabakatı olmasını arzu eden yöneticilerin, teşvik edici, insan odaklı, adil, güvenilir ve daha fazla kişisel özgürlük tanıma gibi hususlara dikkat etmeleri gerektiği bu özelliklerdeki örgütlerde çalışanların iş tatminini pozitif etkileyeceği anlamına gelmektedir.

Bireyin, örgütteki **çalışma arkadaşları** ile olan ilişkileride iş tatminini etkileyen faktörlerdendir. Çalışanların sadece maddi ve para gibi başarılar için çalıştığı düşünülmesi yanlıştır. Bazıları için iş çalışanların sosyal iletişim ihtiyaçlarını giderdikleri bir sosyal ortamdır. Bu anlamda onların çalışma arkadaşlarıyla, yöneticileriyle ve amirleri ile olan iletişim ve etkileşimleri daha ön planda olabilir ve etken olan birçok faktörün önüne geçebilir (Bozkurt ve Bozkurt, 2008:4). Birey için birlikte olduğu çalışma arkadaşlarının niteliği önem arz etmektedir. Çalışılan örgüt ve içindeki kişilerle uyum, bir grup ruhunun bulunması, hayat görüşü kendisine uyan ve başarılı çalışanlarla aynı grup içinde yer alması çalışanın iş taminini pozitif etkileyecektir (Deniz, 2005:333). Aynı zamanda birlikte çalışılan çalışma grubu iş görene sosyal dayanışma ortamı sağlamaktadır. İşgörenin çalışma grubundaki uyum iş tatminini arttıracaktır. Çalışanın yer aldığı grup kişiye bir dayanak, huzur, güven ve işle alakalı konularda yardım oluşturur.

Tek başına çalışanlar sosyal bağlardan uzak kaldıkları için kendilerini yalnız hissetmektedirler, bu durum da kişilerin işlerini sevmemelerine ve tabiatıyla iş doyumusuzluğuna sebebiyet vermektedir (Erdil vd., 2004:20). Zaten iş tatminsizliği çoğunlukla takdir görmeyen, kendini değersiz hisseden ve bulunduğu gruptan dışlanmış hisseden kişilerde görülmektedir (Shouksmith, 1994:707-711). Çalışan uyumlu iş

arkadaşlarıyla başarılı bir iş görme sürecini yakalayarak ürün ve hizmetin yani çıktının mükemmel olmasını sağlayacaktır

Yönetim tarzı, yönetim birimlerinin iş görenlere karşı tutumları ve ortaya konan prensiplerin tatbik edilme tarzı ile işyerinin fiziksel özellikleri, çalışanların iş doyumunu etkileyen etkenler arasında yer almaktadır (Mitchell ve Larson, 1987:140). Yöneticilerin çalışanların katılımlarını sağlamaya yönelik uygulamalarından olan iş görenin kendini geliştirme, yenilik getirme, inisiyatif alma, yaratıcılık gibi imkanlar, işin ve işgörenin niteliklerine de olumlu katkı sağlamaktadır (Erkenekli, 2000:26-27). Önemli motivasyon kaynaklarından olan ücret yetersizliğinin olduğu iş ortamlarında bile, yalnızca yönetici ve yönetim tarzının işgörenin beklentilerini karşılaması, çalışanların iş tatminini artırıcı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu durum yönetim tarzının iş tatmine etkisinin ne kadar önemli bir fonksiyonu olduğunu göstermektedir (Bozkurt ve Bozkurt,2008:4). Çalışanların yönetim mekanizması içerisinde yer alması kendisini işletme için önemli hissettirecek ve gerek işletmenin gerek kendisinin geleceğiyle ilgili katkıda bulunabilecektir. Kararlara katılan birey, işine, çalışma arkadaşlarına ve yönetim birimlerine olumlu hisler geliştirerek iş tatmin düzeyini yükseltecektir (Feldman ve Hugh, 1986:196). İşletmede yöneticilerin çalışanlara yönelik tavırları ile çalışanların davranış beklentileri arasında uyum olması için yöneticiler hem yol göstermeli hem de müdahale edilmesi gereken durumlarda öğretici olmalıdırlar. Aksi durum çalışmada tatminsizliğe yol açacaktır. Yöneticinin çalışan ilişkilerine katkıda bulunması ve desteklemesi çalışanların iş tatminini pozitif etkilemektedir. Yani yönetim tarzının çalışan merkezli uygulamalar getirmesi, çalışanlara yönelik ve onları geliştirici, destekleyici tutumlar sergilemesi yönetim tarzının iş tatminine pozitif diğer bir yönüdür.

Yönetimde kararlara katılmanın doyumunu artırıcılığı iletişim kanallarının sağlıklı kullanılması ile mümkündür. Örgütsel hiyerarsi de bu mekanizma genellikle kullanılmadığı için ast ve ust arasında anlaşmazlıklar çıkar. Kararlara katılmanın uygulandığı bir işletmede ise güvene dayalı ve gizliliğin olmadığı bir ortamda çalışma huzuru hakim olur. Yönetim biçimiyle ilgili olarak yapılan çalışmaların ortaya koyduğu üzere, her duruma uygun tek bir yönetim tarzı bulunmamaktadır. Ancak yönetim tarzı nasıl olursa olsun, güven verici, dürüst, adil davranılan, iyi ilişkilerin olduğu, az çatışmalı ortamlar ile yönetimin sorun çözme yeteneği ve başarısı çalışanın tatminini olumlu yönde etkilediği söz konusudur.

1.3.4. İş Tatmini Kuramları

Bir tutum olarak ifade edilen iş tatmini, davranış biçimini ifade eden motivasyon kavramından farklı olmasına rağmen yazında motivasyon kuramları ile birlikte ele alınmıştır (Yüksel 2005;304). Literatürde iş tatmininin ile ilgili kuramlara iki değişik açıdan yaklaşmaktadır: (Lawler, 1971; Campbell ve Pritchard,1976)

- Kapsam (içerik) Teorileri
- Süreç Teorileri

1.3.4.1. Kapsam (İçerik) Kuramları

Kapsam teorileri, iş tatmininin içeriğine ilişkin unsurları ve iş tatmininin hangi değişkenler sonucu meydana geldiğini, insanın tatmin edeceği ihtiyaçları dikkate alır (Eren, 1993:82). Bunlarla birlikte insanı davranışa sevk eden içsel faktörleri de ele alarak izah etmeye çalışır (Koçel, 2005: 584). Bu kuramlarda işgörene iş tatmini sağlayan ihtiyaçlar birer birer ortaya konulmaya ve karşılanması halinde çalışanın iş tatmini algısındaki değişiklikler bu teorilerde ortaya konulmaya çalışılmıştır (Locke,1976).

İş tatmini yazınında en çok ele alınan kuramlardan olan Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg'in Motivasyon-Hijyen Kuramı (Çift Faktör Kuramı) ve Alderfer'in V-İ-G (Varlık-İlişki-Gelişme) Kuramları bizim çalışmamızı daha çok ilgilendirdiği için bu üç teoriye yer verilmiştir.

1.3.4.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

İnsanın içinde onu, özünü gerçekleştirmeye, üstünlüğe iten bir güç vardır. Bu güce ihtiyaç adı verilir. İnsanın çalışmasının amacı, bu ihtiyaçları doydurmaktır (Başaran, 2000:84). Bazı psikologlara göre insanlar bazı ihtiyaçlarına diğer ihtiyaçlarına nazaran öncelik vermektedirler. Birinci sıradaki ihtiyaçlar giderilmeden üst sıralardaki ihtiyaçlar belirmez. Kişilerin birinci (temel) ve ikinci (tamamlayıcı) sıradaki ihtiyaçlarının doyurulması için gereksinimlerde önem sırasına göre bir skala oluşturulmalı bir hiyerarşik sistem kurmak gerekmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde önem sırasına göre bir ihtiyaçlar skalasının bulunduğunu dile getirmiş (Eren, 2004:559). İnsan ihtiyaçlarının en temel ve zorunlu olandan insan kişiliğinin gelişimine doğru bir sıralamaya tabi tutmuştur (Şimşek, 2004:11).

Maslow'a göre insanın, çalışma yoluyla sırasıyla doyurarak ilerleyeceği ihtiyaçları beş grupta incelenebilir (Eren, 2004:559; Başaran, 2000:84);

Fizyolojik ihtiyaçlar (beslenme, içme, barınma, soluk alma gibi hayati idame ihtiyaçları)

- Güvenlik ihtiyaçları (bedensel güvenlik, ruhsal sağlık, yaşlılık zamanında korunma ihtiyaçları),
- Ait olma (sevme, sevilme, etkileşim, ilişki kurma, resmi ve gayri resmi gruplara üyelik, şefkat),
- Saygınlık ve Değer ihtiyaçları (saygı kazanma ve saygı duyma, statü gibi ihtiyaçlar),
- Kendini gerçekleştirme (benliğini geliştirmesine, yeteneklerini özgünlüğe dönüştürme, ve başarma ihtiyaçları).

Bu beş kümede toplanan ihtiyaçlar bir zorunluluk ve üstünlük hiyerarşisi oluşturular. İlerleme tabandan tavana (birinci seviyeden beşinci seviyeye) doğru olur. Bir ihtiyacın doyrurulması üstündeki ihtiyacın ortaya çıkmasına yol açar. Bireyin tüm aşamalardan sonra kendi potansiyeline ulaşma, yeteneklerini n st düzeyde kullanabilme ve başarılı olma güdüsünü ifade eder. Her iřėren bu ihtiyaçlar dizininin beşinci düzeyine çıkamaz. Kimi birinci seviyedeki ihtiyaçların doyrurulması ile yetinirken, bazıları ikinci, nc veya dördüncü seviyedeki ihtiyaçlarla yetinir (Başaran, 2000:84). Piramidinin en st tepesinde yer alan bu aşamaya herkesin ulaşamayabileceğini ancak psikolojik olarak sağlıklı ve üstün kişilerin hayatı daha iyi algılayan ve kavrayan kişilerin ulaşabileceği görülmüştür (Eren, 2001:32).

Maslow'un teorisi, çalışanların güdülenmesi konusunda önemli bir bakış açısı getirmişse de birtakım tenkitlere uğramıştır. İhtiyaç sıralamasının kişilere göre değişebileceği, herkes için geçerli olamayacağı görüşü ile ihtiyaçların belirlenmesinde kişisel ihtiyaçların gözetilip grup ihtiyaçlarının dikkate alınmamış olması ve ülkenin ekonomik imkanlarının da hesaba katılmamış olması bu tenkitlerin arasında yer alır (Uğur, 2008:9).

1.3.4.1.2. Motivasyon-Hijyen Kuramı (ift Faktör Kuramı)

Bu kurama göre bir örgütte çalışanı etkileyen faktörler iki grupta toplanabilir: Birinci grup faktörlere hijyen (sürdürme); ikinci gruba giren faktörlere de motive edici faktörler denir (Başaran, 2000:85). Bir başka ifadeyle; işte doyum sağlayanlar, diğeri ise doyumsuzluğa yol aanlar grubudur (Uğur, 2008:10).

Hijyen faktör olarak adlandırılan ve olmamaları halinde çalışanın işinden tatmin olmadığı faktörler; örgüt politikası, teknik denetim, ücret, kişiler arası ilişkiler, çalışma şartları, iş

güvenliği vb. durumlar olduğu belirtilmiştir. Sözü edilen unsurların bulunmaması tatminsizliğe neden olabilmektedir. Bunların yükseltilmesi çalışanı doyumlu yapmaz. Sadece tatminsizliği ortadan kaldırılabılır (Eren, 2001:85). Bunlar örgütte bulunması zorunlu etkenlerdir.

Motive edici faktörler, çalışanın işini yapmaya istekli hale getiren iş tatminini ortaya çıkaran faktörlerdir. Bunların sayısı beştir. İşin tamamlanması sonucu elde edilen mutluluk ve başarı, iş yerinde başarıyla tanınmak, yetenek ve bilgilerine uygun bir işte çalışmak, işi yaparken yeterli düzeyde yetki ve sorumluluk, ücret ve terfide yükselme ve ilerleme ve kendini geliştirme olarak belirlenmiştir (Eren, 2011:505). Motive edici faktörler, çalışanı kendini gerçekleştirmeye ulaştıran örgütsel çevre etmenleridir. Hijyen faktörler dışsal olmasına karşılık, motive edici faktörler içseldir (Başaran, 2000:85). Aynı zamanda motive edici faktörlerin olumlu etkileri ortaya çıkabilmesi için hijyen faktörlerin makul bir seviyede olması gereklidir (Herzberg, 2003:13-22).

Herzberg ile Maslow'un teorileri karşılaştırıldığında, Maslow'un fiziksel ihtiyaçları en başa aldığı görülürken Herzberg'in ise kişisel başarı ve kendini kabul ettirmeyi en önde yer verdiği görülmektedir (Uğur,2008:10).

1.3.4.1.3. Alderfer'in V-İ-G (Varlık-İlişki-Gelişme) Kuramı

Varlık-İlişki-Gelişme (VİG) teorisi, Maslow'un ihtiyaçlar teorisine benzer şekilde insan ihtiyaçlarına dayanmaktadır. Clayton Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar kuramını değişikliğe sokarak üç kategoride toplar; Var olma, ilişki kurma ve gelişme (Schermerhorn vd., 2001).

Var olma ihtiyacı; bireyin maddi varlığına ilişkin ihtiyaçlarının tatminini içerir ve Maslow'un kuramındaki en alt basamaktaki fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına işaret eder.

İlişki kurma ihtiyacı; bireyin hayatının idamesinde kişilerarası ilişkileri sürdürme arzusuna işaret eder. Bireyin sosyal ve statüye ilişkin ihtiyaçlarını gidermesi için diğer kişilerle etkileşim halinde olmasını ifade eder.

Gelişme ihtiyacı; Maslow'un kuramındaki sosyal ihtiyaçları ile saygınlık ihtiyaçlarının harici kısmına denk gelmektedir. Son grup olan gelişme ihtiyacı kişisel gelişme için dahilî bir arzuyu ifade eder ve Maslow'un saygınlık ihtiyacının dahilî kısmı ile kendini gerçekleştirme ihtiyacına denk gelmektedir (Robbins, 1998:174).

Maslow'da olduğu gibi Alderfer'de ihtiyaçlar hiyerarşisi söz konusudur. Bir alt seviyedeki ihtiyaç tatmin olmadan üst seviye ihtiyaca geçilemez. Diğer yandan VİG modelinde hayal kırıklığına uğrama ve geri çekilme ilişkisi de vardır. VİG Modeli, bireylerin ihtiyaçlarını tatmin etme durumlarına göre ihtiyaçlar hiyerarşisinin altına da, üstüne de inebileceklerini ve iki taraflı hareket edebileceklerini iddia etmektedir (Eren,2001:566). V-İ-G Kuramı insanlar arasındaki bireysel farklılıkları dikkate aldığı için gerçeklerle daha uyumludur. İhtiyaç gruplarının öncelik sıralamasında kişinin eğitimi, aile yapısı, yetiştiği kültürel çevre gibi değişkenler etkili olduğu için, bireylerdeki ihtiyaçların öncelik sıraları değişebilmektedir (Robbins, 1994:175).

1.3.4.2. Süreç Kuramları

Süreç teorileri kişinin düşünsel boyutuyla ilgilenmekte olup, zihinde kişiyi davranışa sürükleyen düşünceye ve bilişsel süreçlere odaklanmaktadır. Süreç teorilerinden literatürde en yaygın kullanılanları, Vroom'un beklenti kuramı, Adams'ın eşitlik kuramı ve Locke'un amaç kuramıdır.

1.3.4.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Victor H. Vroom tarafından geliştirilen Beklenti Teorisi, kapsam teorilerinden belirgin farklılığı, bireyin çalışmasını güdüleyecek ihtiyaçların tespiti yerine, bireyin ortaya koyduğu davranışların karşılığı olarak beklenti içinde olduğu ödülleri alabilmek için kullandığı düşünme veya algılama süreçlerini ihtiva etmesidir (Şimşek, 1999:70). Beklenti-Değer kuramına göre içselleştirilmiş ve özdeşleştirilmiş amaca ileten yolun net olması güdülenmede etkili olmaktadır. Bu yolda amaca götüren tahmin edilmeyen metodların varlığı ve karşılaşılabilecek engeller güdülenmeyi negatif biçimde etkiler, amaç hedefli davranışı zayıflatır. İşçi, yeterli gayreti sarfettiği takdirde kendisinden istenen performans seviyesini yakalayabileceğini ve ulaşılan performansın da beklediği ödülü beraberinde getireceğini bildiği sürece çalışır (Bilgin, 2010). Bu kurama göre, çalışanın işini yapabilmesi için bir enerji ve gayret sarf etmesi gereklidir. Bu gayretin ortaya çıkabilmesi de bir güç veya bir güdü tarafından harekete geçirilmesiyle mümkün olabilmektedir.

Bu model beklenti, algılanan değer ve araçsallık olmak üzere üç temel kavram üzerine kurulmuştur (Eren, 2004:88).

- Beklenti; kişinin belirli bir çaba göstermesi sonucunda, belirli bir neticeye ulaşacağı inancına beklenti denir. İşgörendeki birincil amaç, eylemin neticesinde ilk elde edilecek olandır. Birincil amaca bağlı olarak ikincil, üçüncül amaçlar da ortaya çıkabilir (Eren ,2004:88).
- Algılanan değer; kişinin eylemi sonucu çalışanın kafasında canlanan değerdir veya belirli bir ödül arzulan derecesini ifade etmektedir.
- Araçsallık ise; çalışandan istenen performansın belli bir ödülle karşılanacağına olan inancını ifade etmektedir. Başarı büyük oranda ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonudur. Sonuçta bireyin beklentisi karşılandıkça, iş tatmini de artacaktır (Schermerhorn vd., 2001).

Kısacası, Beklenti Kuramı'nda kişinin ihtiyaçlarının güdülenmede yeterli olmadığı, bunun yanında motive olabilmek için bir amaca yönelik beklenti içerisinde olması gerektiği savunulmaktadır. Aynı zamanda bireyin iş ortamında motive olabilmesi için yapacağı davranışa bağlı olarak elde edeceği maddi ya da manevi ödüller de önem kazanmaktadır.

Beklenti teorisi iki açıdan eleştirilmiştir: birincisi teorinin karmaşık bir modelleme ile izah edilmesinden dolayı sınanmasında oluşan güçlük; diğeri ise kişilerin davranış göstermeden önce çok ayrıntılı ve mantıklı bir düşünce içinde olduğunun varsayılmasıdır (Yüksel, 2005: 294).

1.3.4.2.2. Adams' ın Eşitlik Kuramı

Stacy Adams'ın 1965 yılında geliştirdiği eşitlik kuramına göre, çalışanların iş tatmin düzeyi çalışma ortamındaki uygulamalardan algıladıkları eşitlik ve adalet duygusuna dayanmaktadır. Çalışma hayatında kişilerin gayretleri sonucu olarak doğruluk, haklılık ve adalet arzuladıklarını ifade eden bir teoridir. Bu kurama göre çalışanın iş ortamında algıladığı eşitlik veya eşitsizlik kişinin başarısını ve iş tatmin derecesini etkileyecektir (Luthans,1995:197). Bu kurama göre: çalışanlar, aynı iş ortamında beraber çalıştıkları diğer iş arkadaşları ile örgütteki durumlarını, örgüte olan hizmetleri ve karşılığında elde ettikleri sonuçlar bakımından karşılaştırırlar. Bu kıyaslama sonucunda eşitlik ve adaletin olduğuna inanmaları çalışanların iş tatmininin artırmasını sağlamaktadır. Aksine çalışanlar eşitliğin aleyhlerine bozulduğunu algılamaları halinde iş tatmininin azalması yaşanacaktır (Güney, 2001:235). Eşitlik kuramının iş tatmini açısından en önemli özelliği organizasyonun sağladığı ödüller ve ödül sistemine olan etkisidir. Çünkü resmi

organizasyonel ödüller ücret, terfi gibi resmi olmayanlara göre (içsel doyum, başarı duygusu gibi) daha kolay gözlenmektedir. Bunlarda doğal olarak işgörenin eşitlik anlayışının temelini oluşturmaktadır (Cook, Hepworth ve Wall, 1983:20). Adams'ın Kuramı aslında bir güdüleme kuramıdır, ancak iş tatminini ve iş tatminsizliğine etkisi bulunmaktadır. Adams'ın kuramında, işgören eşitliği hissediyorsa güdülenmekte ve iş tatmini olumlu yönde artmaktadır (Toker, 2007:95). Aynı zamanda çalışanlar, aldıkları ödülleri, aynı konum ve pozisyonda olan işgörenlerin aldığı ödüllerle kıyaslamakta ve sonuçta sunulan emeğe karşılık alınan ödülün eşitliğini sorgulamaktadırlar.

Eşitsizlik yüzünden iş tatminsizliği yaşayan çalışanlar kendi açılarından eşitlik sağlamak amacıyla örgüt için daha az çaba sarf edebilir, maaşlarının artmasını talep edebilir, devamsızlık yapabilir ya da kıyaslandığı çalışanları psikolojik olarak etkilemeye çalışabilirler. Çalışanlar bu yaptıklarının sonucunda eşitlik sağlandığına inanırlarsa tatmin olmuş bir şekilde işlerine devam edebilirler. Fakat hala eşitsizliğin devam ettiğini düşünürlerse belli bir noktadan sonra mücadeleye devam edemeyerek örgütten ayrılma kararı verebilirler (Özkalp, 2001:180).

1.3.4.2.3. Locke'un Amaç Kuramı

1968 yılında Edwin A. Locke ve Gary P. Latham'ın tarafından geliştirilen amaç kuramı, bireylerin hedeflediği amaçların, onların motivasyon derecelerini belirleyeceğini ifade etmektedir. Bu durumda, erişilmesi zor ve yüksek amaçlar belirleyen bir kişi, kendisine erişilmesi kolay olan hedefler belirleyen kişilere kıyasla daha yüksek performans göstermekte ve sonuçta daha fazla motive olmaktadır. Bu da beraberinde iş tatminini getirmektedir (Koçel, 2005:525). Bu kuram Vroom'un beklenti kuramı esas alınarak oluşturulmuş bir çerçeve modelden oluşmaktadır. Amaç kuramı bireyin belirlediği ve kendini sorumlu tuttuğu amaçları müzakere eden, aynı zamanda resmileştiren bir süreçten meydana gelmektedir. Yüksek performans gerektiren işlerde kuramın uygulanabilirliği artmaktadır (Schermerhorn vd., 2002). Amaç teorisi, doğru bir şekilde amaçların belirlenmesinin çalışanı motive etmek üzere basit ve etkili bir yöntem olduğunu iddia etmektedir. Örneğin amaçlar yanlış bir şekilde belirlendiğinde ya da ulaşılmayacak amaçlar belirlendiğinde tatminsizlik ve düşük performansa neden olabilir (Semerci, 2005:39).

İş tatmin teorilerinin ele alınılmasındaki amaç; çalışanların iş tatminine ulaşabilmeleri için kullanılan varsayımların ortaya konulması ve yöneticilerin farklı motive metodları ile iş tatminini artırmaya yönelik yaklaşımlarına katkıda bulunmaktır.

BÖLÜM 2. EĞİTİM VE ÖĞRETİM HİZMETLERİNDE İŞ ETİĞİ VE İŞ TATMİNİ

Eğitim sistemi, yüklenilen misyonla birlikte bu misyonun yerine getirilmesinde kullanılan araçlar bakımından etik tartışmalara açık ve yoğun bir alan olmuştur. Eğitim sistemi bu çok yönlü yapısıyla bir taraftan eğitim hizmetinden yaralanması için çocuğunu okula gönderen velilerin; diğer taraftan okulda istedik davranışlar kazandırılmak istenen öğrencilerin ve bu davranışları uygun metodlarla kazandırması beklenen eğitmenin eğitim-öğretim hizmetinin paydaşları olarak uymaları gereken etik prensipler, mesleki yükümlülükleri ve sahip oldukları hakları vardır (Alkuş, 2009). Bu açıdan eğitim örgütleri diğer örgütlerden farklılık arzettiği gibi etik meselelerin ele alındığı alan olarak ta toplumun tüm kesimlerini ilgilendirmektedir. Ayrıca eğitim örgütlerindeki insanların duygu durumu, heyecanı, mutluluğu veya kırılganlığının ifadesi olan iş tatmini toplumun tüm kesimlerini alakadar edeceği için incelenmesi gerek bir alan olarak görülmüştür.

Bu bölümde eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiği ve iş tatmini konusu detaylı olarak ele alınacaktır.

2.1. Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinde İş Etiği

Genel anlamda eğitim, kişilere hayatları boyunca istenilen davranışları kazandırma sürecidir. Eğitim, önemli bazı değer ve normları kişilere kazandırarak, kişiyi olgunlaştırmayı ve kişinin tekamülünü amaçlayan bir faaliyet olarak kabul edilmektedir (Yayla, 2005:8). Fakat hangi davranışların istedik, hangilerinin istenmedik olduğu; istenilen davranışların ölçütlerinin neler olduğu; kime ve neye göre istedik olacağı etik bir disiplin alanını ortaya çıkarmaktadır (İlgaz ve Bilgili, 2006:202).

Eğitim, bireye topluma ait değerleri ve değiştirilmesi istenilen davranışları kazandırmaya çalışırken, bir taraftan da ekonomik yapının gerektirdiği iş gücü vasıflarını kazandırmaya çalışır. Eğitim bu fonksiyonuyla bireyin toplumsallaşmasını ve toplumdaki rolüne uyumlu donanımlarla üretime katılmasını sağlar. Bu durumda eğitim, sosyo-kültürel ve iktisadi hayatı doğrudan etkilediği gibi, ulusların gelişmesinde ve kalkınmasında önemli bir güç haline gelir (Çakmak, 2008:35). Eğitim bu multi fonksiyonel yapısıyla ülkenin taleplerini yerine getirme mesuliyetini de üzerine almıştır. Bu mesuliyet, eğitimin kendi dinamiklerini içinde barındıran örgütlü bir sistem haline gelmesini ve bu iç dinamiklerin oluşturduğu amaçlar doğrultusunda kişiler kazandırmayı sağlayacak bir disiplin haline

dönüşmesine neden olmuştur (Hayness, 2002).

Eğitim, bireyleri ilgilendiren bir alan olduğu için okulun kültürel, ahlaki işlevi ve boyutu da vardır. Tarih boyunca süregelen bilgi, beceri, normlar, kurallar, değerler sisteminin yeni nesillere aktarılması disiplini olarak eğitimin icra edildiği yer olan okulların amacı da ruhsal ve zihinsel olarak sağlıklı, milli eğitim sisteminin idealleriyle bütünleşmiş erdemli nesilleri topluma kazandırmaktır. Erdemin eğitimsiz, eğitimin erdemsiz olması mümkün değildir (Oğuz ve Oktay,2010). İnsanın kalitesi, bilgi, beceri ve erdemi aldığı eğitime göredir. Eğitim bireydeki potansiyeli geliştirmeyi sağlayarak bireyin her yönden gelişmiş bir insan olarak topluma katkıda bulunmasını ve toplumun gelişmesini amaç edinir. Eğitim amaçlarının toplum değerlerinin homojenliğini sağlamak ve toplumu güçlendirmek gibi bir görevi de vardır. Böylece bütün toplum aynı değerlerle, aynı ideallerle eğitilmiş olur. Bu anlamda eğitimde etiğin amacı da, erdemli ideal bir cemiyet tesis edecek ilke, norm ve değerler sistemi üzerine kafa yormaktır. Öyleyse eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiğinin tesis edilmesi için eğitim-öğretimde belirlenen amaçlar ve bu hedeflere ulaşmada kullanılan metodlarda ve eğitim programlarının muhtevasında eğitim çalışanlarının ve öğrencilerin etik tutumlarını belirleyecek konulara yer verilmelidir.

Sonuç olarak, eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiği şu kapsamda özetlenebilir. Bunların en önemlisi ve ilki ahlak eğitimidir. İnsanlığın varoluşundan bugüne toplulukların hepsi gelecek nesillere bazı ahlaki değerler bırakmayı en önemli vazife bilerek hareket etmişlerdir. Bu görevin en iyi ve en eski halini Antik Yunan'da görebiliriz. Antik Yunan'da ahlak eğitimi kişilerin düşünce biçimlerini etkileyerek ahlaken olgunlaşmasını amaç edinen ve kişilerin davranışlarına yön veren eğitim biçimidir. Eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiğinin diğer boyutu da eğitim otoriteleri ve eğitime yönelik kararları alan kişi ve kurumların sorumluluk alanlarıyla ilgili yorumlardır. Bu otoriteler devlet, bürokratlar, yöneticiler, aileler ve öğretmenlerdir. Bir diğeri belki de eğitim ve etik arasındaki ilişkide en önemli vazifeyi gören eğitimin amaçları olup, sonuncusu da bu amaçların uygulayıcısı öğretmenlik meslek etiğidir (Cevizci, 2013). Bu nedenle aşağıda eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiğinin temel taşı olan öğretmenlik mesleği ele alınacaktır.

2.1.1. Eğitim-Öğretim Hizmetlerinde İş Etiğinin Önemi ve Öğretmenlik Mesleği

Plato ve Aristoteles'in eğitim ve etiğin birbirinden ayrılamaz bir bütün olarak

değerlendirmelerinden zamanımıza kadar, etik meseleler eğitim konularının kalbinde yer almaktadır. Platon ve ondan sonra gelen David Hume, Immanuel Kant, Dewey, Friedrich Schiller gibi birçok filozof, eğitimin, iyinin ne olduğunu açıklayarak ahlaklı vatandaşlar yetiştirmenin etkili bir yolu olduğunu ifade etmişlerdir (Uğurlu, 2009: 42). Bu nedenle Eğitim-öğretim hizmetlerinde etiğin önemi giderek artmakta ve öğretmenlerin gün geçtikçe uğraştığı etik meseleler çoğalmaktadır.

Küreselleşen dünyada insan hakları ve öğrenci hakları gibi kavramlar vazgeçilmez hale gelmiştir. Toplumunu oluşturan bireylerin bu kavramlarla ilgili bilinçleri ve farkındalık düzeyleri arttıkça öğretmen, öğrenci ve veli ilişkileri titizlikle değerlendirilmeye alınmaktadır. "*Doğru olan nedir? Ne yapılmalı?*" soruları öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul yöneticilerinin birbirleriyle ilişkilerinde önemli yer tutmaktadır. Bu açıdan etik, başka insanların eylemlerini öven ya da kınayan ve diğerleri hakkında ahlaki yargılarda bulunan, herkesle ilgilidir (Haynes, 2002:17). Eğitimi oluşturan paydaşlar aynı zamanda toplumu meydana getirdiği için, eğitimde iş etiği ilkeleri ve etik prensipler ülkenin geleceği açısından önemli bir yere sahiptir.

Fenstermacher (1990), eğitimin en temel aktörü olan öğretmenin sınıf yönetiminde ve sınıf kontrolünde söz sahibi olmasını, öğretmenlik mesleğinin etik icrasında temel unsur olmasına yegane sebep olarak gösterilemeyeceğini ifade etmektedir. Fenstermacher (1990)'a göre, eğitim etik bir etkinliktir. Bir eğitim ajanı olan öğretmenlerin öğrencilerinin ahlaken duyarlı olmalarını sağlamaları için tavırlarıyla sınıf içinde "rol model" olmaları gerekmektedir. İdeal rol model bir öğretmen, yalnız donanımı ve kabiliyetlerinin yanısıra yaşama biçimi ile de eğitim sistemi içinde ahlaki bir model niteliği taşır. Rol model olan bir öğretmen, etik ilkelerini gerçekleştirmede sorumlu olduğunu bilir (Pieper, 1999). Öğretmenlik mesleği ve ilmi itibarıyla eğitimcilik, her şeyden önce insan yetiştirme mesleği demektir (Çelikkaya, 2009: 8). Çocuk öğretmenleri aracılığıyla içinde yaşadığı toplumun örf, gelenek ve değerlerini öğrenir; öğretmenini taklit ederek, başka bir deyişle onu rol modeli alarak, tutum ve değerlerini geliştirir. Kısacası, öğretmen, hem olumlu yönden hem de olumsuz yönden çocukları en fazla etkileyen kişidir. Öğretmenin nitelikli olması, çocukları olumlu yönde etkilerken, niteliksiz öğretmen de öğrencilerini olumsuz yönde etkilemektedir (Tanrıoğen, 2002:279). Öğretmenin bu rolü toplumu oluşturan bireyleri hem ahlaki yönden hem nitelik yönünden doğrudan etkilemektedir.

Dewey gibi pragmatist bir düşünür bile eğitimin karşılığının ödenmesi mümkün olmayan emsalsiz bir hizmet olduğu düşüncesindeydi. Dewey, öğretmenin işinin sadece öğrencinin eğitimiyle ilgili olmadığını, sosyal hayatın tesisiyle de yakından ilgili olduğunu ifade etmektedir. O halde öğretmen, toplumsal gelişmeyi ve sağlıklı bir sosyal düzeni garanti etme misyonunu yüklenmiş kişi olmalıdır. Söz konusu misyonun çok büyük ölçüde ilahi bir misyon olduğuna inanan Dewey, çocuk merkezli eğitim anlayışında öğretmene büyük bir önem atfetmiştir (Cevizci, 2013:275). Bu durumda öğretmen sosyal hayatın tesisi, toplumsal gelişme ve kültürel öğelerin korunması gibi misyonuyla toplumun inşasında önemli görevi bulunmaktadır.

Bilgiye kolaylıkla ulaşım sağlanan günümüzde, kitlelerin düşünce ve davranışları milli ve küresel ölçekte sanal ortamdaki bilgi ve iletişim merkezleri tarafından yönlendirilebilmektedir. Bu bilgi ve iletişim merkezlerinin amaç ve değerleri genellikle ailenin, toplumun ve devletin amaç ve değerleriyle örtüşmez. Bu bakımdan bilgi çağında değerler eğitimiyle donatılmış programlarla, öğrencilerde bilgi düzeyindeki kazanımların davranış haline dönüştürmesiyle eğitimde etik uygulamaları başarıya ulaştacaktır. Değerlerin kazanım haline dönüşmesi öğretmenlerin vazifelerini ifa ederken ideal davranışları sergilemeleri ve etik olmayan davranışlardan kaçınmaları ve bu değerleri içselleştirerek mesleki değerler haline getirmesiyle mümkündür. Diğer bir deyişle, öğretmen değerler eğitimi görevini etkili biçimde yerine getirirken, öğrencisinden de olumlu kazanımlar elde etmesi için, öğretmeni diğer mesleklerden ayırt eden mesleki değerlerin tespit edilmesi gereklidir (Tunca ve Sağlam, 2013:141).

Öğretmenlik mesleği yeni nesillere müfredatta yer alan bilgilerin aktarılmasının yanı sıra değer kazandırma misyonuyla da “ahlaki rol model” olma niteliğindedir. Bu bakımdan öğretmenin sahip olduğu değerler önem arz etmektedir. Mesleki etik ilkeler öğrenciye kazandırılacak değerler sistemi açısından tam bir kılavuz niteliğindedir. Evrensel değerlerden oluşan mesleki etik ilkeler arasında sayabileceğimiz; profesyonellik, adalet, dürüstlük, doğruluk, güven, eşitlik, yolsuzluk yapmamak, mesleki sorumluluk, güvenli bir ortamın sağlanması, mesleki bağlılık, tarafsızlık saygı ve kaynakların etkili kullanımı gibi ilkeler öğretmenlik mesleğinin temel etik çerçevesi olabilir (Aydın, 2013:60-71). Bu bağlamda öğretmenlik meslek etik ilkelerini oluşturan etik kodları ele almak gereklidir.

2.1.2. Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinde Etik Kodlar

Herhangi bir kurum içinde davranışları düzenlemenin yollarından birisi etik davranış

kodları oluşturmaktır. Bu kodlar iyi ve kabul edilebilir davranışları, kural ve ilkeleri sistemli bir şekilde bir araya getiren yazılı belgelerdir ve kanun klavuz düzenleme ve ilkeleri içine alan etik davranış kurallarından daha dar bir kavramdır (Yüksel, 2010). Etik kodlar, mesleki kod ve misyon kavramlarının ötesinde örgüt içi ve örgüt dışı ilişkilerde çalışanların davranışlarının etik sınırlarını belirlemektedir. Etik kodlar meslek mensubundan kanunların çizdiği sınırların ilerisinde standartlar beklemektedir (Steven:1994). Paylaşılan etik kodlar örgütün sahip olduğu değer ve inançlarının yazılı hale getirilmiş şeklidir (Weber1993). Diğer bir ifadeyle örgütün etik kültürünün dışa yansımadır.

Aydın'ın (2013: 26) Ferrel ve Fraedrich'den (1994:170) aktardığına göre etik kod, meslek mensuplarının hangi davranışlarının meslek açısından kabul edilebilir olacağına dair yön çizen, kurum veya meslek çalışanlarınca belirlenen resmi ifadelerdir. Etik kodlar genellikle, temel ahlaki değerler, normlar, standartlar şeklinde ifade edilen ahlaki uyum politikaları ihtiva eden, örgütün tamamına ve çalışanların davranışlarına rehberlik etmesi amacıyla oluşturulan etik uyumu sağlayıcı resmi ve yazılı dökümanlardır (Kolçak, 2013:31). Ancak etik kodlar bir kısmı yazılı olmayabilir. Etik kodların en önemli işlevi, çalışanların etiksel uyumunu sağlamak veya çalışanları etik açıdan doğru davranmalarını güdülemektir. Yazılı kodlar, özel ya da genel, cebri ve yasal nitelikli halde bir meslek yada bir örgütte oluşturulabilir. Etik kodlar; etik beklentileri artırmak, diyalogları yasalaştırmak, etik kararı işlevsel hale getirmek veya yetkiyi kötüye kullanmaktan men etmek amacıyla oluşturulmaktadır (Kolçak, 2013:31). Yazılı kodlar kamuoyu için sorumluluk taşıyıcı niteliktedir. Gelişmiş birçok ülkede eğitim alanında etik ilkeler mevcuttur (Texas Education Codes, 1998, NASSP, 1973; Minesota, 1998; NEA, 1975; Terhart, 1998). Türkiye'de ise konuyla ilgili çalışmalar (Koç, 2010; Kepenek,2008; Kurtulan,2007; Örenel,2005; Özbek,2003; Gözütok, 1999; Aksoy, 1999) son zamanlarda artmasına rağmen, öğretmenler için ulusal düzeyde henüz etik düzenlemeler oluşturulmamıştır (Yüksel, 2010).

Etik kodların eğitimde uygulama örneklerine değinecek olursak, ulusal performans göstergelerine göre en başarılı okul ilan edilen İngiliz ortaokul Stafford Grammar Okulu eğitimde etik kodların uygulanmasına iyi bir örnek verilebilir. Okulda iş etiği ve davranışlarını teşvik etmek amacıyla bir okul iç belgesi oluşturulmuştur. Bu belgeye göre okul, çalışanlarına çalışmalarını izleyerek, istendik davranışları ödüllendirerek istenmeyen davranışlara yaptırım uygulayarak iş etiği ilkelerinin geçerliliğini sağlamaya uğraşmakta,

öğrencileri ve ebeveynlerini bilgilendirerek saygı ve nezaket çerçevesinde iş etiğini okulda tesis etmeye çalışmaktadır (Turk ve Vignjević,2016).

Eğitim sisteminde etik kurallar uluslararası seviyede, eğitim sisteminde yönetmeliklerde, öğretmenlerin çalışmalarını içeren spesifik okul planlarında ve müfredatta yer verilerek tesis edilebilir. İş etiğine uygun davranmak her öğretmen için mesleğinin en temel yetkinliği olduğu gibi aynı zamanda mesleki yükümlülüklerin başında gelir. Tüm meslek mensuplarınca kabul görmüş, üzerinde fikir birliğine varılmış ve hakkında tüm meslek mensuplarının bilgilendirildiği etik olması ve aktif bir şekilde uygulanması, hem bilgi eksikliğinden dolayı istenilmeyen durumlarla karşılaşacak meslek mensuplarının korunması açısından, hem de eğitim hizmeti verilirken hizmeti veren ile alan arasında bir hizmet standardının korunması bakımından kritik bir önem taşımaktadır. Bunların yanısıra öğretmen adaylarına yeterli bilgi ve rehberlik sağlanmazsa, öğretmenler mesleki uygulamalarda ya da kurum kültürüne uyum sağlamada çeşitli problemlerle karşılaşabilirler. Karadağ'ın (2018:40) Korkmaz ve Akbaşlı (2004)'dan aktardığına göre bu açıdan mesleğe yeni başlayan ya da başlayacak öğretmenlik meslek mensuplarının mesleği uygularken günlük hayatta nelere dikkat etmeleri gerektiği ve kurum kültürlerine uyum sağlamaları konusunda bir rehberlik sağlanması da etik kodun önemli bir işlevi olacaktır. Bu açıdan mesleğe adım atan ya da başlayacak olan öğretmenlerin mesleği uygularken nelere dikkat etmeleri gerektiği ve kurum kültürlerine uyum sağlama konusunda bir yol gösterici klavuz olması da etik kodun önemli bir işlevi olacaktır.

2.1.3. Dünyada ve Türkiye’de Eğitimde İş Etiği Kuralları

Enformasyon toplumunda artan rekabet şartlarında bilgi en büyük sermaye haline gelmekte, bu durum da eğitim kurumlarını performans ve sorumluluk anlamında çağa uygun taleplere cevap verebilir nitelikte insanların yetiştirileceği müesseseler haline getirmektedir. Eğitim kurumlarının bu dönüşümde başarılı olabilmesi eğitim programları, eğitim anlayışı, teknolojik gelişmeyi zorunlu kıldığı gibi daha etik ve sosyal duyarlılığı olan örgüt ortamını da gerekli kılmaktadır (Drucker, 1998). Etik ilkelerin belirlenmesi aşamasında dürüstlük, tarafsızlık, adalet gibi kavramlarla rüşvet, yolsuzluk gibi etik dışı davranışlarının açılımının açık bir şekilde tanımı yapılarak öznel değerlendirme yapılmasına fırsat verilmemelidir (Aydın 2002:44-45). Etik kodlarda nesnel davranış ölçütlerinin net ve aşikar olması gereklidir.

Karadağ'ın (2018:69) Yüksel (2010)'den aktardığına göre etik bir örgütte etik sisteminin

en önemli unsurlarından biri açık ve kapsamlı bir etik davranış kodudur. Açık, duyarlı, kolayca anlaşılır bir dille yazılmış ve kamu görevlilerinin hukuki danışmana sormaya gerek duymadan anlayabilecekleri bir etik davranış kodu ideal olanıdır. Bu anlamda gelişmiş birçok ülkede eğitim sektöründe etik ilkeler oluşturulmuştur (NASSP, 1973; NEA, 1975; Minnesota, 1998; Terhart, 1998; Texas Education Codes, 1998). Eğitim-öğretim hizmetlerinin hangi iş etiği ilkelerinden oluştuğunu anlamak için öncelikle Dünyada eğitimde uygulanan iş etiği kurallarını incelemek gerekir.

2.1.3.1. Dünyada Eğitimde İş Etiği Kuralları

Eğitimin en temel hedefi insanı değerlerle yetiştirmeye çalışarak, insanı bütün yönleriyle mükemmelliğe ulaşmasını sağlamaktır. Eğitimin diğer hedefi ise insanın kendi varoluş bütünlüğü içinde kendi ve ötekini varoluş değerini kavrayabilmeyi, doğru anlama, değerlendirme ve yaşamı anlamlı kılma gibi insani olgunlukları kazandırmasıdır (Alkuş, 2009). Eğitim hizmetinin örgütlü ve sistemli olarak verildiği kurumlar olan okullar ve bu okullarda görev alan tüm çalışanlar, sorumluluklarını yerine getirirken öğrencilerin haklarını gözetmeleri gerekmektedir. Yine okulda görev yapan tüm çalışanlar öğrenci merkezli bir faaliyet alanına dönüştürecek bir eğitim ortamı oluşturmakla yükümlüdürler.

Genel anlamda iş etiği kuralları, etik davranış kurallarından, etik davranış kuralları ise davranışların bir çerçeve programı haline getirilerek belirlendiği etik kodlardan meydana gelmektedir. Dünya çapında ülkelerdeki eğitimdeki davranış kuralları genelde ülkelerdeki eğitim komiteleri tarafından belirlenmektedir. 1996 yılında OECD tarafından yayımlanan kamu hizmetinde etik davranışların araştırıldığı “Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Sorunlar ve Uygulama” adlı raporda etik yapının gerekli öğelerinden bahsedilmiştir (OECD, 1996). Bu açıdan çalışmada OECD ülkelerindeki eğitimdeki iş etiği kuralları incelenmiştir. Aynı zamanda bu ülkeler iş etiği düzenlemelerini ciddi boyutta ele alan ülkelerdir.

Dünyanın genelinde olduğu gibi Hindistan, İrlanda, Yeni Zelanda ve İzlanda gibi ülkelerde eğitimdeki etik kurallar, genellikle öğretmenlik mesleğini merkezine alarak öğretmenlik mesleği etik ilkelerine yönelik belirlenmiştir. Örneğin İrlanda’da öğretmenlik mesleğinde sınıf yönetimine rehberlik eden etik değerler aşağıdaki unsurlara dayandırılmaktadır:

Kültürel ve demokratik değerler, çevresel sorumluluklar, öğrenciler üzerinde olumlu etki, öğrencilerle ilişkilerde ve mesleki çalışmalarda güvenilirlik ve dürüstlüktür (Turk ve

Vignjević,2016).

Yeni Zellanda ‘da etikle ilgili konularda mecburi ya da etik değerlerin teşvik edilmesini sağlayan merkezi genel politikalar bulunmamaktadır. Etik ilke ve davranış kurallarının esası olarak katı bir hukuki çerçeve yerine “kamu yararının sağlanması” ilkesi ve “dürüstlüğe” dayalı bir yaklaşım, uyum ya da kural eksenli geleneksel yaklaşımların yerine kullanılmaktadır. Etik davranışı sağlamada, teşvik edici danışmanlık ve eğitim hizmetleri gibi metodlar tercih edilmektedir (Demirkasımoğlu, 2009).

Ele alınan diğer ülkelerde olduğu gibi Yeni Zellanda’da eğitimde etik davranış kurallarının temelinde “öğretmen” esas alınmıştır. Yeni Zellanda’da eğitimde iş etiği kuralları öğretmenlerin okulda olumlu atmosfer ortamı sağlaması, sınıf yönetiminde adil kurallarla adaleti tesis etmesi ve her bir öğrenciye birey olarak değer vermek ilkeleri üzerine kurulmuştur (Turk ve Vignjević,2016). Ayrıca gençlerin toplumsal sorumluluklara sahip bağımsız bir birey olarak yaşamaya hazırlamak gibi hususlar da eğitimde iş etiği kuralları arasında yer almaktadır (New Zealand Teachers Council, 2004). Eğitim sisteminin varlık nedeni olan öğrenci haklarının eğitimde etik tartışmalarının merkezinde olması sistemin amaçları açısından önemli bir yaklaşımdır.

Özetle, incelediğimiz ülkelere Yeni Zellanda’da etik değerlerin tesisine dönük özel olarak oluşturulmuş etik kurullar ve güçlü yasal düzenlemeler oluşturulmamıştır. Yine de, bu ülke yıllardır Yolsuzluk Algılama İndeksi’ne göre dünyanın en temiz ülkeleri arasındadır. Görüldüğü üzere kanuni çerçeveler ve ayrıntılı kurallar etik kültürün kazandırılmasında önemli fonksiyon görmekle birlikte, etik bilincin teamül haline aldığı anlayış, katı kurallara dayanan anlayışa üstün gelmektedir (Demirkasımoğlu, 2009).

Hindistan’da eğitimde iş etiği kuralları öğretmenlerin mesleğe ve meslektaşlarının yanı sıra öğrencilere, ebeveynlere, topluma karşı yükümlülüklerini ayrıntılı olarak açıklayan etik kodlardan oluşmaktadır. Doğal olarak, veli hak ve sorumluluklarına dikkat edilmesi sadece hukuki bir durum olmamakla birlikte etik bir sorumluluktur. Veliler çocuklarının sağlıklı ve güvenli bir ortamda, devam-devamsızlık, başarı durumu ve kayıtla ilgili bilgileri edinme, çocuğuna ait gizli bilgilerin korunması, çocuğuna karşı eşit ve adil davranılması, okul etkinlikleri ve öğrenci eğitimi ile ilgili uygulamaları bilme, çocuğundan beklenen akademik standartlara sahip olma ve öğrenci çalışmalarında bilgilendirilme gibi haklara sahiptir. Hindistan’da öğretmenler öğretim yöntemlerini benimsemiş profesyoneller olarak görülmekte ve (National Council for Teacher

Education New Delhi, 2010) bu kodlar esas alınarak mesleğe uygun görülen öğretmenler yemin ettirilmektedir (Turk, M., ve Vignjević, B.2016). Bununla birlikte çocuklarının eğitimi için okuldaki görevlilerle en üst düzeyde işbirliği kurma ve okula destek sağlamakla da yükümlüdürler (Alkuş, 2009). Görüldüğü üzere Hindistan'da eğitimde iş etiği kuralları öğrenci, öğretmen, veli ve okul yönetimi ilişkileri üzerine inşa edilmiştir.

Birleşik Devletler'de neredeyse her Amerikan eyaletinde etik yasaları ile birlikte etik olmayan davranış iddialarıyla ilgili olarak kurulmuş pek çok etik bürosu, kurul ya da komisyonu vardır. Birleşik Devletler'de etik konusunun önemsenmeye başladığı 20. yüzyılın ikinci yarısında, etik bilinç ve kültürün tesisi için katı yasal düzenlemelere müracaat edilmesi, rehberlik ve teşvik mekanizmalarından ziyade önleyici ve yasaklayıcı sistemin daha etkili olacağına inanılmıştır. Bu sistemin izlendiği A.B.D.'de etik altyapı çalışmalarının yolsuzluk ve etik dışı davranışları önleyici boyutu yanında teşvik mekanizmalarının ise yoğun yasal düzenlemelere boğulduğundan söz edilebilmiştir (TÜSİAD, 2005). Birleşik Devletler, yolsuzluğu ve hukuka aykırı durumları kontrol mekanizması olarak kapsamlı etik düzenlemelere sahiptir.

A.B.D.'de eğitimde iş etiği kurallarıyla ilgili ilkeler ülkenin en önemli eğitim kurulu olan Amerikan Eğitimciler Derneği (AAE) Danışma Kurulu ve Yürütme Komitesi tarafından şöyle belirlenmiştir: (<http://www.aaeteachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics>):

İlke I: Öğrencilere Karşı Etik Davranışlar bölümünde eğitimci, öğrenciyi aşağılamadan, ön yargısız, her öğrenciye eşit ve adil davranarak okul kurallarına uygun sorunları çözmeye çalışır. Öğrencilerin gizli bilgilerine dikkat eder ve onlar için sağlıklı güvenli bir ortam hazırlar.

İlke II: Uygulamalara ve Performansa yönelik Davranışlar bölümünde eğitimcinin davranışları yasa ve yönetmeliklere, etik kurallara, okul kuralların uygun olmalıdır. Eğitimci, zihinsel sağlık, fiziksel dayanıklılık ve sosyal sağduyuyu koruyacak şekilde mesleğini yürütürken kişisel ve siyasi görüşlerini ortaya koymaz.

İlke III: Meslektaşlarına Karşı Etik Davranışlar bölümünde ise; Meslektaşlarına yönelik etik davranışlara riayet ederek, onlara ilişkin gizli bilgileri -yasalarca gerekli olmadıkça- ortaya çıkarmaz, yanlış beyanda bulunmaz. Meslektaşının seçme özgürlüğüne müdahale etmez, adil davranır.

İlke IV: Ebeveynlere ve Topluma Karşı Etik Davranışlar kısmında ise; eğitimci kaliteli eğitimin halkın, eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin ortak amacı olduğunu kabul ederken, öğrencinin yararına olacağını düşündüğü bilgileri, ebeveynlerle paylaşmak için gayret gösterir. Okul/toplum ilişkilerinde aktif rol oynayarak, farklı kültür ve değerlere saygı duyar ve gelenekleri anlamak için çaba gösterir ve farklılıklara saygı duyar.

Amerikan Eğitimciler Derneği (AAE) Danışma Kurulu ve Yürütme Komitesi tarafından yayımlanan “etik ilkeler”, hediye almama, tarafsızlık, görevin kötüye kullanılmaması, dürüstlük, saygı, ilgi, nezaket, mesleki gelişim, gizli bilgileri ifşa etmemek gibi davranışlar üzerine oturtulmuştur.

Yine A.B.D.’de faaliyet gösteren APA (Amerikan Psikologlar derneği) Psikologlar için Törel Standartlar isimli raporundan uyarlanan öğretmenlik mesleğine ilişkin şu temel ilkeler belirlenmiştir: (Kulaksızoğlu, 1995):

1. Mesleki yeterlilik.
2. Bilgiyi aktarmada profesyonellik.
3. Tarafsız ölçme değerlendirme.
4. Mesuliyet duygusuna sahip olma.
5. Mesleki uzmanlığının sınırlarını farkında olma.
6. Öğrencilerde bireysel farklılıklara duyarlı olma.
7. Ortama uygun öğretim metodlarını kullanma.
8. Verimli zaman kullanımı.
9. Öğrenci haklarını koruma
10. Öğrenci mahremiyetine dikkat etme.
11. Kurumsal sorumluluğa sahip olma.
12. Örf ve adetlere saygılı olma.
13. Rol model olma.
14. Değerlere bağlılık.

Bir birey olarak öğretmenin sözü edilen ilkelere uymasından daha önemlisi, öğretmenin özgüven ve irade sahibi, aklını bağımsız olarak kullanan, kararları kendine özgü, mutlu ve toplumla barışık olma özelliklerinin bulunmasıdır (Kulaksızoğlu, 1995).

2.1.3.2. Türkiye’de Eğitimde İş Etiği Kuralları

Türkiye’de kamusal alanda etik ile ilgili ulusal, uluslararası düzeyde tarafı olduğumuz veya yürürlükte olan kanun veya yönetmelikler mevcuttur. Karadağ’ın (2018:40) Yatkin (2015)’dan aktardığına göre 2004 yılında “*Kamu Görevlileri Etik Kurulu*” kurulmasına rağmen, eğitim camiasına özgü, mesleki iş etiği kurallarından ve uygulanmasından söz edilemez. Eğitim etik kurallarının düzenlenmesine ilişkin son iki Milli Eğitim Şurasında alınan bazı kararlar (MEB, 2017a; TTKB, 2017) ve Milli Eğitim Bakanlığının 2015/21 sayılı genelgesinde yer alan etik ilkeler ve bu ilkelerle ilgili eğitim verilmesine dair yazılar olumlu düzenlemeler olarak kaydedilebilir (Karadağ vd., 2018:41).

13.04.2005 tarihli resmi gazetede yayımlanan “*Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik*”, Kamu Görevlileri Etik Kurulu tarafından hazırlanmış olup, kamu görevlilerinin, vazifelerini ifa ederken uymalarını gerektiren genel etik ilke ve normların ortaya konulması açısından önemlidir (rega.basbakanlik.gov.tr, 2017). Bu ilkeler; a) sürekli gelişim b) katılımcılık c) saydamlık ç) tarafsızlık d) dürüstlük e) kamu yararını gözetmek e) hesap verebilirlik f) öngörülebilirlik g) hizmette yerindelik h) beyana güven şeklinde on adet belirlenmiştir.

Yukarda geçen değerlerin çoğunu kapsayacak şekilde üç grupta toplayabiliriz:

- Açıklık, dürüstlük
- İnsana ve emeğine saygı
- Kamu menfaatini herşeyin üstünde tutma (Oktar ve Turan, 2009).

Başbakanlık tarafından koordine edilen, bakanlık teşkilatı temsilcileri, milli eğitim şube müdürleri, okul yöneticileri, veliler, öğretmenler, öğrenciler ve çeşitli sivil toplum kuruluşları ile akademisyenlerin katıldığı iki ayrı çalışma yapılmış ve örnek insan olunması için etik kurallara uyulması kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir. Bu amaçla yayımlanan 2015 Mayıs 2015/21 nolu 97202150/730.06/6531543 sayılı genelgede “*Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler*” tanıtılmıştır.

İlgili genelgede mesleki etik ilkeler; “a) öğrenciler ile ilişkilerde etik ilkeler b) eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler c) eğitimcilerle ilişkilerde etik ilkeler d) veliler ile ilişkilerde etik ilkeler e) okul yönetimi ve toplum ile ilişkilerde etik ilkeler f) okul yöneticilerinin; öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkeler” olmak üzere altı maddede toplanmıştır.

Öğrencilerle ilişkilerde etik ilkeler; sevgi ve saygı, iyi örnek olma, anlayışlı ve hoşgörülü olma, adil ve eşit davranma, öğrencinin gelişimini gözetme, öğrenciye ait bilgileri saklama, menfi ve psikolojik durumları yansıtmama, kötü muameleden kaçınma ilkelerinden oluşmuştur.

Eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler; mesleki yeterlilik, sağlıklı ve güvenli bir eğitim ortamı sağlama, mesai ve ders saatlerine uyma, hediye alma, kişisel menfaat sağlama, özel ders verme, bağış talebinde bulunma ilkeleri ile açıklanmıştır.

Eğitimcilerle ilişkilerde etik ilkeler; meslektaşları karşı ayrımcılık yapmama, gizliliğe riayet, olumsuz söz ve davranışlardan kaçınma, meslektaşlarına, öğrencilerle ilgili yanlış telkin ve yönlendirmeme, meslektaşları ve yöneticileriyle mesleki işbirliği yapma ilkeleri yer almıştır.

Veliler ile ilişkilerde etik ilkeler; Veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş, ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmama ilkelerinden oluşmuştur. Ayrıca eğitimci, öğrencilerin her açıdan gelişimlerini sağlamak, beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için velilerle iyi iletişim kurmak ve çocuklarıyla ilişkilerde velileri olumlu yönlendirmekle yükümlüdür.

Okul yönetimi ve toplum ile ilişkilerde etik ilkeler başlığı altında eğitimci, öğrencilerin kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti almasını sağlamak için okul yönetimi ile işbirliği yapma, kurum kaynaklarını etkili, verimli ve tutumlu kullanma, topluma karşı iyi örnek olma ile yükümlüdür denilmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkeler başlığı altında ise; okul yöneticileri; sağlıklı ve güvenli bir ortamda eğitim-öğretim hizmeti gerçekleştirilmesini sağlar, kurum kaynaklarının etkin, verimli ve tutumlu bir şekilde kullanılmasını sağlar, okul paydaşları arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz. okulda yaşanan sorunların rahat ifade edilmesi ve çözüm üretme konusunda gayret gösterir. velilerle olumlu ve sürekli iletişim kurar. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenler arasında eşitlik, tarafsızlık ve liyakat ilkelerine riayet eder denilmektedir.

Toplum meydana getiren fertlerin istenilir iyileri elde etmesi ve bunu kazandıracak kurumunda etik değerler çerçevesinde işlev görmesi beklenmektedir. Toplum tarafından sorumluluk, saygı, güven, adalet (hakça davranma) ve dürüstlük gibi temel değerleri

içeren bir etik yaklaşımın okulda geliştirilmesi ve öğrencilerin kişilik eğitiminin okul tarafından desteklenmesi önem arz etmektedir. Türkiye’de eğitimde iş etiği kuralları ile ilgili yapılmış çalışmalardan biri olan Aydın’ın (2006) kitabında eğitimde iş etiği kuralları “profesyonellik, hizmette sorumluluk, adalet, eşitlik, sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması, yolsuzluk yapmama, dürüstlük, doğruluk ve güven, tarafsızlık, mesleki bağlılık ve sürekli gelişme, saygı, kaynakların etkili kullanımı” ilkeleri etrafında şekillenmiştir.

Eğitimde iş etiği kuralları belirlenirken etik davranışların tesis edilmesine yönelik girişimler kural ve değer temelli gelişmektedir. İncelenen ülkelerdeki hakim olan etik sistemlere bakıldığında, Amerika Birleşik Devletleri’nin ayrıntılı ve kapsamlı yasa ve kurallara dayalı, öğretmenleri teşvik edici ve yönlendirici bir etik sistemi olduğu ifade edilebilir. Yeni Zellanda ise özel olarak etikle ilgili komisyon ve yasal çerçeveleri bulunmamasına rağmen, kamu yönetiminde yolsuzluk algısına göre dünyanın en “temiz” ülkelerinden ilk üç sıradadır (Balkan, 2009).

Türkiye’de eğitim hizmetlerindeki iş etiği kurallarına baktığımızda ise, incelenen ülkelerden daha ayrıntılı olarak ilkelerin ele alındığını, çerçevelerinin çizildiğini ve daha kapsayıcı olduğunu görmekteyiz. Fakat Türkiye’deki Etik Kurul, İngiltere’deki kurullarla kıyaslandığında yaptırım gücü olmaması ve yetkilerinin daha sınırlı olması bakımından aynı amaçla kurulmuş bu ülkelerdeki kurullar kadar işlevsel olmadığı ifade edilebilir (Akın, 2009).

2.1.4. Eğitimde İş Etiği ile İlgili Yasal Düzenlemeler

Dünya’da iş etiği düzenlemeleri ile ilgili tarihsel sürece baktığımızda günümüzde artan rekabet koşulları iş etiği ile ilgili yapılan düzenlemeleri daha önemi hale getirmiştir. Konu ile ilgili yasal düzenlemeler uluslararası düzeyde iş etiği ile ilgili yasal düzenlemeler ve Türkiye’de iş etiği ile ilgili yasal düzenlemeler olmak üzere iki başlıkta ele alınacaktır.

2.1.4.1. Uluslararası Düzeyde İş Etiği ile İlgili Yasal Düzenlemeler

Kamu yönetiminde etkin ve verimli yönetim çalışmaları ahlaki değerlerin temel alındığı etik kavramını yönetimde temel unsur haline getirmiştir. 1996 yılında OECD tarafından ortaya konulan OECD üyesi dokuz ülkedeki (Avustralya, Finlandiya, Meksika, Hollanda, Yeni Zellanda, Norveç, Portekiz, İngiltere ve ABD) kamu hizmetinde davranış ve etik yönetiminin araştırıldığı “Kamu Hizmetinde Etik, Güncel Sorunlar ve Uygulama” adlı

raporda etik alt yapının gerekli ögelerinden bahsedilmektedir. Sözü edilen rapora göre kamu yönetiminde etik altyapının kontrol, kılavuzluk etme, yönetim ve kontrol fonksiyonu bulunan sekiz temel faktörden meydana geldiği ifade edilmektedir (OECD, 1996:25). Raporda, kontrol fonksiyonunun “bağımsız soruşturma ve kovuşturmayaya imkan veren yasal bir çerçeve, etkin hesap verme mekanizmaları ve halkın katılımı ve denetlemesi” faktörleri ile, kılavuzluk etme fonksiyonunun “siyasi liderlik tarafından açıkça ifade edilen sözler, değer ve standartları açıklayan davranış kuralları ve eğitim ve egzersiz gibi profesyonel sosyalleşme eylemleri” faktörleri ile ve yönetim fonksiyonunu ise “etkin insan kaynakları politikasında dayalı sağlam kamu hizmeti koşulu veya merkezi yönetim yapısının daire ya da ajanslık- varlığı, ya da özel bir etik kurul tarafından sağlanacak alt yapı koordinasyonu” faktörleri ile gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir (OECD, 1996:25).

Dünyada iş etiği ile ilgili olarak yapılan düzenlemelerde Avrupa Birliği, Birleşmiş Milletler, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü’nün uluslararası alanda yaptıkları çok şeyler vardır. Çalışmanın bu kısmında iş etiği ile ilişkili uluslararası belgelerin yanı sıra bu konuyla ilgili uluslararası örgütlerden öne çıkanlara kısaca yer verilecektir.

Birleşmiş Milletler Kamu Görevlileri İçin Uluslararası Davranış Kuralları 51/59 nolu karar (12 Aralık 1996).

Avrupa Konseyi Kamu Görevlileri için Model Etik Davranış Kodu (2000) 10 nolu karar,

- GRECO Yolsuzluğa Karşı Devletler Grubu (1 Mayıs 1999)
- Uluslararası Saydamlık Örgütü
- Avrupa Dolandırıcılıkla Mücadele Bürosu (European Anti-Fraud Office)
- OECD Yolsuzlukla Mücadele Birimi, Finansal, Mali ve Girişim İşleri Müdürlüğü

Karadağ’ın (20081: 41) Yüksel’den (2010) aktardığına göre Türkiye’nin taraf olduğu uluslararası anlaşma ve kararlar şöyle sıralanabilir:

- OECD Uluslararası Ticari İşletmelerde Yabancı Kamu Görevlilerine Verilen Rüşvetin Önlenmesi Sözleşmesi
- Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Programının Uygulanması, Koordinasyonu ve İzlenmesine Dair Karar
- Yolsuzluğa Karşı Birleşmiş Milletler Sözleşmesi

- Yolsuzluğa Karşı Özel Hukuk Avrupa Konseyi Sözleşmesi
- Yolsuzluğa Dair Ceza Hukuku Avrupa Konseyi Sözleşmesi

2.1.4.2. Türkiye’de İş Etiği ile İlgili Yasal Düzenlemeler

Anayasanın 10. ve 37. Maddeleri

5176 sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması Hakkında Kanun

Kamu Görevlileri Etik Dışı Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul ve Esasları hakkında Yönetmelik

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu

5237 sayılı Türk Ceza Kanunu

2531 sayılı Kamu görevinden Ayrılanların Yapmayacakları İşlere Dair Kanun

3628 sayılı Mal Bildiriminde Bulunulması, Rüşvet ve Yolsuzluklarla Mücadele Kanunu

4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu

Bilgi Edinme Hakkı Kanunu’nun Uygulanmasına İlişkin Esas ve Usuller Hakkında Kanun

1156 sayılı Kanuna Mügayyir

Tahakkuk Ve Tediye Muamelelerini İhbar Edenlere İkramiye İhtisabına Dair Kanun

832 sayılı Sayıştay Kanunu

2443 sayılı Devlet Denetleme Kurulu Kurulması Hakkında Kanun

5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu (Yatkin 2015 akt karadağ s64).

Karadağ (2018:63)’ın Yatkin (2015)’dan aktardığına göre yukarıda sözü edilen Kanunlara dayalı olarak çıkarılan yönetmeliklerden bazıları da aşağıdadır:

Denetim Görevlilerinin Uyacağı Mesleki Etik Davranış İlkeleri Hakkında Yönetmelik

Kamu Hizmetinin Sunumunda Uyulacak Usul ve Esaslara İlişkin Yönetmelik

Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik

2.1.4.3. Uluslararası Düzeyde Eğitimde İş Etiği Düzenlemeleri

Eğitimde iş etiği düzenlemeleri uluslararası düzeyde genellikle öğretmen merkezli yapılmıştır. Uluslararası düzeyde eğitimde iş etiği ile ilgili düzenlemelerde öne çıkan ve etik düzenlemelerde genellikle esas alınan Minnesota Öğretmenleri ve Yöneticileri için Etik İlkeleri, Avustralya Öğretmenleri İçin Etik İlkeleri, Kanada Ontario Koleji etik ilkeleri, Florida Öğretmen Etik İlkeleri, Ulusal Eğitimciler Derneği ve Amerikan Eğitim Derneği İlkeleri çalışmamızda ele alınarak incelenecektir.

2.1.4.3.1. Minnesota Öğretmenleri ve Yöneticileri İçin Etik İlkeler

(<https://academics.cehd.umn.edu/teaching-handbook/minnesota-code-of-ethics-for-teachers/>).

Öğretmen ayrımcılık yapmadan profesyonel eğitim hizmetleri sunacaktır.

Öğretmen, öğrenciyi sağlığa ve güvenliğe zararlı koşullardan korumak için makul çabayı gösterecektir.

Öğretmen bireyler hakkında yasaların gerektirdiği durumlarda gizli bilgileri ifşa etmemelidir.

Öğretmen, öğrenmeye elverişli bir ortam sağlama yetkisini kullanırken makul bir disiplin cezası verebilmelidir.

Öğretmen, öğrenciler, ebeveynler ve meslektaşları ile profesyonel ilişkilerini özel avantajlara çevirmez.

Öğretmen, sadece lisanslı personele(yetkili) sorumlulukları öğretmek için yetki vermelidir.

Öğretmen, kendi vasıflarına veya diğer öğretmenlerin niteliklerine ilişkin bilgileri yanlış beyan etmeyecektir.

Minnesota öğretmenleri ve yöneticileri için etik ilkeleri'nden sonra, Avustralya öğretmenler için etik standartlar ele alınmıştır.

(<https://www.qct.edu.au/PDF/PCU/CodeOfEthicsPoster20081215.pdf>)

2.1.4.3.2. Avustralya'da Öğretmenler İçin Etik İlkeler

Avustralya öğretmenler için etik ilkelerini dürüstlük, saygınlık, sorumluluk, saygı, adalet, ilgi ve bakım boyutlarında ele almış ve bu kavramları açıklamıştır.

Dürüstlük; uygun profesyonel ilişkiler oluşturmak ve sürdürmek, tarafsızlık, doğruluk ve dürüstlikle hareket etmek,

Saygınlık; çeşitliliğe değer vererek öğrencilere saygı göstererek, eşit, özenli ve şefkatli davranmak, her bir çalışmanın çaba ve potansiyelini değerlendirmek ve benzersizliğini kabul etmek,

Sorumluluk; tüm öğrencilerin eğitim ve refahına öncelik vermek, sürekli mesleki gelişime katılmak, öğretim ve öğrenme stratejilerini geliştirmek, eğitim ve refah çıkarları doğrultusunda iş arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmak,

Saygı; öğrencilerle ve aileleriyle olan ilişkilerin karşılıklı saygıya, güvene dayalı olması gerektiğini kabul etmek, mesleğini geliştirecek meslektaşları ve daha geniş topluluklarla birlikte hareket etmek,

Adalet; adil ve makul olmak, bireylerin ve toplumun refahına ve ortak iyiliğe bağlı kalmak, farklı etik ilkeleri olan farklı çıkar gruplarının iddialarını profesyonel yollarla çözmek,

İlgi; Öğrenciler, aileleri veya bakıcıları, meslektaşları ve toplulukları ile empati kurmak ve bunlara uyum sağlamak, öğrencilerin olumlu atmosfer içinde öğrenmelerini sağlamak şeklinde ifade edilmektedir.

Avustralya öğretmenler için etik ilkeler sonra Kanada Ontario koleji etik ilkelere değinilmiştir (<http://www.oct.ca/public/professional-standards/ethical-standards>).

2.1.4.3.3. Kanada Ontario Koleji Öğretmenlik Mesleği Etik Standartları

Kanada Ontario Koleji öğretmenlik mesleği etik standartlarını bakım, saygı, güven ve dürüstlük çerçevesinde ele almış ve bu kavramları aşağıdaki şekilde açıklamıştır. Üyeler, mesleklerini uygulamada empati kurarak öğrencilerin olumlu gelişimlerine ve öğrenmelerine bağlılıklarını göstermekle yükümlüdür.

Bakım; öğretmenler uygulamada empati kurarak öğrencilerin potansiyellerini şefkat, kabul, ilgi ve anlayış çerçevesinde geliştirmelidir.

Saygı; öğretmenlerin insan onurunu, duygusal zindeliğini ve bilişsel gelişimini önemsemelerini ifade etmektedir. Mesleki uygulamalarında, manevi ve kültürel değerlere, sosyal adalete, mahremiyete, özgürlüğe, demokrasiye ve çevreye saygılı olmalıdırlar

Güven; adalet, açıklık ve dürüstlük etik standartlarını ihtiva etmektedir. Öğretmenleri Üyelerin meslektaşları, velileri ve halkla olan profesyonel ilişkileri güvene dayalı olmalıdır.

Dürüstlük; güvenilirlik ve ahlaki hareketin etik standardı olarak düzenlenmiştir. Öğretmenlere profesyonel taahhüt ve sorumluluklarında dürüst davranmaları gerekmektedir.

Kanada Ontario Koleji Etik Standartlarından sonra Florida öğretmenleri için etik ilkelere geçilecektir.

2.1.4.3.4. Florida Öğretmenleri İçin Etik İlkeleri

Florida eğitimcileri için belirlenen etik ilkeler aşağıdaki gibidir:

Eğitimci, her insanın değerine ve onuruna, hakikat arayışına, mükemmelliğe bağlılığa, bilginin edinilmesine ve demokratik vatandaşlığın beslenmesine değer verir. Bu standartların başarılması için gerekli olan şey, öğrenme ve öğretme özgürlüğü ve herkes için eşit fırsatın verilmesidir.

Eğitimcinin temel mesleki kaygısı her zaman öğrenci ve öğrencinin potansiyelinin gelişimi için olacaktır. Eğitimci bu nedenle mesleki gelişim için çaba gösterecek ve en iyi mesleki yargı ve dürüstlüğü kullanmaya çalışacaktır.

Meslektaşlarının, velilerin ve diğer toplum üyelerinin saygınlığına ve güvenine sahip olmanın önemini farkında olan eğitimci, en yüksek düzeyde etik davranışa ulaşmaya ve bunu sürdürmeye çalışmaktadır.

Florida eğitimcileri aşağıdaki disiplin ilkelerine uymalıdır. Bu ilkelerin herhangi birinin ihlali, eğitimcinin sertifikasının iptaline veya askıya alınmasına veya kanunun öngördüğü diğer cezalara tabi tutmakla sonuçlanır. (<http://www.fldoe.org/teaching/professional-practices/code-of-ethics-principles-of-professio.shtml>).

Florida öğretmen etik ilkelerinden sonra Ulusal eğitimciler derneği'nin etik ilkelerine yer

verilecektir.

2.1.4.3.5. Ulusal Eğitimciler Derneği Etik İlkeleri

A.B.D.'de eğitim-öğretim hizmetlerinin tesisinde önemli bir yere sahip Ulusal Öğretmenler Derneği etik ilkeleri “öğrenciye bağlılık” ve “mesleki bağlılık” şeklinde ele alınıp açıklanmıştır.

İlke I: Öğrenciye Bağlılık

Eğitimci, her öğrencinin kendi potansiyelini toplumun değerli ve etkili bir üyesi olarak görmesine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle eğitimci, sorgulama ruhunu, bilgi ve anlayışı edinmeyi ve değerli hedefleri edinmeyi kazandırmaya çalışır. Öğrenciyi kasıtlı olarak baskılamaz, rencide etmez ve ırk, cinsiyet, renk, medeni durum, siyasi ve dini inançları, aile, sosyo-kültürel yapısı nedeniyle ayrımcılık yapmaz. Özel avantajlar için özel ilişkiler kurmaz ve yasalarca gerekmedikçe öğrencilerle ilgili bilgileri ifşa etmez.

İlke II: Mesleğe Bağlılık

Eğitim mesleği; halk/toplum tarafından en yüksek profesyonel hizmet ideallerini gerektiren bir güven ve sorumluluk üstlenen meslek olarak algılanmaktadır.

Eğitimci, mesleğinin hizmet kalitesinin, ülkeyi ve vatandaşlarını doğrudan etkilediği inancıyla, mesleki standartları yükseltmek, etik iklimi teşvik etmek, kişileri cezbeden şartlar elde etmek için her türlü çabayı sarfetmelidir. Eğitimde kariyerlere duyulan güvene layık olmak ve meslek sahibi olmayan kişilerce mesleğin uygulanmasını engellemeye yardımcı olmalıdır.

Mesleğe karşı yükümlülüğün yerine getirilmesinde eğitimci;

- 1) Profesyonel bir pozisyon için yapılan bir başvuruda kasıtlı olarak yanlış beyanda bulunamaz.
- 2) Karakter, eğitim veya diğer niteliklere göre niteliksiz olduğu bilinen bir kişinin mesleğine adım atmasına yardımcı olamaz.
- 3) Profesyonel bir amaca hizmet etmedikçe ya da yasalarca gerekli olmadıkça, profesyonel hizmet sırasında elde edilen mesleki sırları ve meslektaşlar hakkında özel bilgileri ifşa etmez.
- 4) Bir meslektaş hakkında bilerek yanlış veya kötü niyetli beyanlarda bulunmaz.

- 5) Mesleki kararları veya eylemleri etkileyebilecek herhangi bir armağan, hediye veya iyilik kabul etmez.

2.1.4.4. Türkiye’de Eğitimde İş Etiği Düzenlemeleri

Türkiye’de eğitimde iş etiği düzenlemeleri; öğretmen andı, Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması Ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmelik, Kamu Görevlileri Etik Sözleşmesine, Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler, ilgili genelge ve Milli Eğitim Şura kararları ile oluşturulmuştur.

Bu yasal düzenlemeler, anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, genelge, yönerge şeklinde olan normlar hiyerarşisine dikkat edilerek ele alınacaktır. Türkiye’de eğitimde iş etiğin düzenlemeleri kapsamında ilk olarak öğretmen andına değinilecektir.

2.1.4.4.1. Öğretmen Andı

Eğitim çalışanı olan öğretmenlerle ilgili dünyadaki uygulamalara baktığımızda etik ilke ve standartların meslek mensuplarınca içselleştirilmesi hizmet öncesi eğitimi de içine alan uzun bir süreci gerektirmektedir. Bu amaçla, öğretmenlerin hizmet öncesinde mesleklerinin gerektirdiği etik sorumlulukları içeren ve yerine getirmeleri beklenen etik ilkelere ilişkin “öğretmen andı” mevcuttur (Aydın 2002:137).

Türkiye’deki öğretmenlere öğretmen meslek etik ilkelerini ve sorumluluklarını hatırlatan öğretmen andı “*anayasaya, Atatürk ilke ve inkılaplarına, Türkiye Cumhuriyeti kanunlarına sadakat, milli manevi değerleri koruyup geliştirmeye, Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını davranış haline getirmeye söz vererek*” yemin etme şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmen yemini olarak da bilinen öğretmen andı, öğretmenler için sadece hizmet öncesi değil, hizmet süreleri boyunca da tekrarlamaları ve hatırlamaları gereken bir düzenlemedir.

Öğretmen andından sonra yasal düzenlemeler, normlar hiyerarşisi olan anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, genelge, yönergeye sırasına dikkat edilerek değinilmiştir. İlk olarak Kamu Görevlileri Etik Kurulu (Etik Komite) kurulması ve bazı kanunlarda değişiklik yapılması hakkında kanuna yer verilmiştir.

2.1.4.4.2. Kamu Görevlileri Etik Kurulu (Etik Komite) Kurulması Ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun

5176 kanun numarası ile 25.05.2004 tarihinde kabul edilen, 25486 sayılı ile Resmi Gazete’ de “*Kamu Görevlileri Etik Kurulu (Etik Komite) Kurulması Ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun*” 11 maddelik olarak yayınlanmıştır (Resmi Gazete, 2004, Mayıs, 25). Bu 11 madde, Kamu Etik Kurulu kurulması ve bu kanunlarla değişiklik yapılmasına ait maddelerdir. Bu maddelerde amaç ve kapsam, kuruluş, görevler, inceleme ve araştırma ve yönetmeliğe ait kanunlar açıkça ifade edilmiştir. Etik kurul (etik komite) hakkındaki kanundan sonra bu kanun çerçevesindeki etik günü ve haftası ele alınmıştır.

Anılan kanunun 1’inci maddesinde kurulun “*kamu görevlilerinin uymaları gereken saydamlık, tarafsızlık, dürüstlük, hesap verebilirlik, kamu yararını gözetme gibi etik davranış ilkeleri belirlemek ve uygulamayı gözetmek üzere*” kurulduğu ifade edilmektedir. Yine aynı madde de kurulun görev alanına giren kamu görevlilerinin çerçevesi belirlenmiştir. “*Cumhurbaşkanı, Türkiye Büyük Millet Meclisi Üyeleri, Bakanlar Kurulu üyeleri, Türk Silahlı Kuvvetleri ve yargı mensupları ve üniversiteleri*” ise kanun kapsamı dışında tutulmuştur. Kurul kanunun 2. maddesine göre “*kamu görevlilerinin görevlerini yürütürken uymaları gereken etik davranış ilkelerini hazırlayacağı yönetmeliklerle belirlemek, etik davranış ilkelerinin ihlal edildiği iddiasıyla re’sen veya yapılacak başvurular üzerine gerekli inceleme araştırmayı yaparak sonucu ilgili makamlara bildirmek, kamuda etik kültürü yerleştirmek üzere çalışmalar yapmak veya yaptırmak ve bu konuda yapılacak çalışmalara destek olmakla görevli ve yetkilidir.*” Yönetmelikte belirtilen diğer bir husus ise bu yönetmelikte yer alan etik davranış ilkelerinin, kapsam dahilinde olan kurum ve kuruluşlarda yürüttükleri hizmet veya görevin niteliği bakımından kurum ve kuruluşların kurumsal etik sistemini düzenlemek amacıyla Kurul’un inceleme ve onayına sunulabileceği hükmü de yer almaktadır.

Kanun’a göre Bakanlıklar ve diğer kamu ve kuruluşları, Kurul’a yapılan başvurularla ilgili olarak istediği bilgi ve belgeleri süresi içinde Kurul’a iletme durumundadırlar. Kurul, bu Kanun kapsamındaki özel ve kamu kuruluşlardan ilgili temsilciler vasıtasıyla bilgi edinme hakkına sahiptir. Kurul, kapsam dahilindeki kurum ve kuruluşlarda etik dışı davranışların ihlal edilip edilmediğine yönelik inceleme ve araştırma yapabilir, bilgi veya belge toplayabilir. Kurul inceleme ve araştırmayı üç ay içinde sonuçlandırmalıdır. Bütün

bunlara ilave olarak, Kurul'un kurum ve kuruluşlardak etik davranış ilkelerinin uygulanması ve geliştirilmesi konusunda faaliyet, inceleme ve araştırma yapabileceği de düzenlenmiştir.

2.1.4.4.3. Etik Günü ve Haftası

5176 sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulu'nun kuruluşuna ilişkin Kanun, 25 Mayıs 2004 tarihinde TBMM'nde kabul edilerek yürürlüğe konulmuştur. Bu Kurul, kamuda etik kültürünü yerleştirmek üzere çalışmalar yapmak veya yaptırmak ve etik uygulamayı gözetmek görev ve yetkisi çerçevesinde, 2008 yılından itibaren her yıl 25 Mayıs gününün ülke genelinde “*Etik Günü*”, aynı günün yer aldığı haftanın da “*Etik Haftası*” olarak kutlanmasını kararlaştırmıştır. Bu çerçevede, kapsam dahilinde kurum ve kuruluşlarda etik kültürünü tesis etmek ve geliştirmekle sorumlu olan etik komisyonları öncülüğünde “*Etik Günü (25 Mayıs) ve Haftası'nda (25 Mayıs-31 Mayıs)*” birtakım faaliyetlerin yapılması amaçlanmıştır (Resmi Gazete, 2004, Mayıs, 25).

Eğitimde iş etiği düzenlemelerinden biri olan “*Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmeliğe*” aşağıda yer verilmiştir.

2.1.4.4.4. Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik

Başbakanlık, öğretmenlerle beraber tüm kamu görevlileri ilgilendiren, 13.04.2005 tarihli “*Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmelik*” yasa doğrultusunda çıkarılmıştır. Yönetmelik 13.04.2005 tarihli 25785 nolu Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Yönetmeliğin maddeleri 30 maddeden oluşmaktadır (Resmi Gazete, 2005, Nisan, 13).

Yönetmeliğin amacı kamuda etik kültürünü yerleştirmek, kamu görevlilerinin görevlerini yürütürken uymaları gereken etik davranış ilkelerini belirlemek, bu ilkelere uygun davranış göstermeleri açısından onlara yardımcı olmak ve görevlerin yerine getirilmesinde adalet, dürüstlük, saydamlık ve tarafsızlık ilkelerine zarar veren ve toplumda güvensizlik yaratan durumları ortadan kaldırma suretiyle kamu görevlilerine halkın güvenini artırmak, toplumu kamu görevlilerinden beklemeye hakkı olduğu davranışlar konusunda bilgilendirmek ve Kurul’a başvuru usul ve esaslarını düzenlemek olarak belirtilmektedir.

Yönetmeliğin amacı ortaya konulduktan sonra ikinci bölümde etik davranış ilkelerine yer verilmiştir. Kanun'dan farklı olarak yönetmelikte ilkeler tek tek belirtilmektedir. Bu ilkeler görevin yerine getirilmesinde kamu hizmet bilinci, halka hizmet bilinci, hizmet standartlarına uyma, amaç ve misyona bağlılık, dürüstlük ve tarafsızlık, saygınlık ve güven, nezaket ve saygı, yetkili makamlara bildirim, çıkar çatışmasından kaçınma, görev ve yetkilerin menfaat sağlamak amacıyla kullanılmaması, hediye alma yasağı, kamu malları ve kaynaklarının kullanımı, savurganlıktan kaçınma, bağlayıcı açıklamalar ve gerçek dışı beyan, bilgi verme, saydamlık ve katılımcılık, yöneticilerin hesap verme sorumluluğu, eski kamu görevlileriyle ilişkiler, mal bildiriminde bulunma olarak sıralanmaktadır. Bu ilkelere yer verilirken kavramların tanımı yapılmamakta yalnızca ilkeler açıklanmaktadır. Dürüstlük ve tarafsızlık ilkesinin altında yasallık, adalet, eşitlik ve dürüstlük ilkeleri sıralanmıştır. Aynı ilke altında kamu görevlilerinin dil, din, felsefi inanç, siyasi düşünce, ırk ve benzeri sebeplerle ayırım yapamayacağı, insan hak ve özgürlüklerine aykırı muamelede ve fırsat eşitliğini engelleyici uygulamalarda bulunmayacağı belirtilmektedir. Bu ilke ve eşitlik ilkelerine uygun olarak kullanmaları şart koşulmaktadır. Yönetmelik'te düzenlenen bir diğer husus ise etik kültürünün tesis edilmesidir. Etik kültürü kavramından ne kastedildiği açıkça ifade edilmese de ilkeleri içine alan kültür denilebilir.

Anılan yönetmeliğe göre kamu görevinin yürütülmesinde yukarıda ifade edilen etik davranış ilkelerine riayet etmek zorunludur. Ayrıca yetkili sicil amirleri personelin performans ve sicilini değerlendirirken bu yönetmelikte düzenlenen etik davranış ilkelerine uyma açısından da değerlendirmektedir. Yönetmelik'te dikkat çeken bir diğer husus ise Kanun kapsamında yer alan kamu görevlilerinin etik sözleşme belgesini imzalamakla yükümlü olmalarına ilişkin hükümdür (Akın ve Bodur, 2009, s. 855).

Aşağıda bu yönetmeliğin ekinde bulunan kamu görevlileri etik sözleşmesine değinilecektir.

2.1.4.4.5. Kamu Görevlileri Etik Sözleşmesi

Cassel, Johnson ve Smith (1997)'e göre; bir örgütte etik davranışın uygulanması ve korunması için gerekli unsurları; sosyal yaptırımlar, kişisel yaptırımlar ve formal yaptırımlar şeklinde üçe ayırmaktadır. Belirtilen formal yaptırımların bağlayıcılığı nitelikte olmasını sağlayacak şekilde, kamu görevlileri, Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmelikte belirtilen etik davranış

ilkelerine uymakla ve Yönetmelik kapsamında, özlük dosyalarına eklenen “Etik Sözleşme” belgesini imzalamakla yükümlüdürler (m.23) (Akın, 2009, s. 921).

Kamu Görevlileri Etik Sözleşmesi ile, kamu hizmetinin her çeşit kişisel çıkarların üzerinde tutulması ve halkın hizmetinde bulunduğu vazife bilinci ile hareket etmesi amaçlanmıştır. İmzalayan personelin her hükmüne uyması gereken sözleşmede, personel, kimseden hediye almaksızın, maddi, manevi ve özel menfaat beklentisi olmaksızın işini yapacağını taahhüt etmektedir.

Bu sözleşmeyle, kişilerin dilekçe, bilgi edinme, şikayet ve dava açma haklarına saygılı davranması garanti altına alınırken, hizmetten yararlananlara, diğer memurlara karşı ölçülü ve saygılı hareket edeceği vurgulanmıştır. Bu etik sözleşmeden sonra “Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler” genelgesi yayınlanmıştır.

2.1.4.4.6. Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler

Başbakanlık koordinasyonunda, bakanlık ve taşra teşkilatı temsilcileri, eğitim kurumları paydaşları, sivil toplum kuruluşları ve akademik camianın iştirak ettiği iki ayrı çalışma yapılmış ve örnek insan olunması için etik kurallara uyulması kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir. Bu amaçla yayınlanan 2015 Mayıs 2015/12 nolu 97202150/730.06/6531543 sayılı genelgede “Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler” tanıtılmıştır.

2015/21 nolu genelgede “*Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler*” başlığı altında etik kurallar özetle şu şekildedir (Resmi Gazete, 2015, Mayıs, 24):

I-Öğrenciler İle İlişkilerde Etik İlkeler: sevgi ve saygı, iyi örnek olma, dürüstlük, anlayışlı ve hoşgörülü olma, adil ve eşit davranma, öğrencinin gelişimini gözetme, öğrenciye ait bilgileri saklama, menfi psikolojik durumlarını yansıtmama, kötü muameleden kaçınma ilkelerini kapsamaktadır.

II-Eğitimin Mesleğine İlişkin İlkeler: mesleki yeterlilik, sağlıklı ve güvenli eğitim ortamı sağlama, mesai ve ders saatlerine uyma, hediye almama, kişisel menfaat sağlamama, özel ders vermeme, bağış ve yardım talebinde bulunmama ilkeleri etrafında ele alınmıştır.

III- Eğitimcilerle İlişkilerde Etik İlkeler: Bu bölümde de eğitimcinin; meslektaşları arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmayacağı, öğrenci ve meslektaşlarıyla ilgili bilgilerde gizliliğe riayet etmesi gerektiği,

meslektaşları aleyhine olumsuz söz ve davranışlardan kaçınması gerektiği, meslektaşları ile işbirliği yapma ve okul yönetimi ile eğitim öğretim ile ilgili konularda paylaşımda bulunması ilkelerine yer verilmiştir.

IV-Veliler İle İlişkilerde Etik İlkeler: Eğitimci, öğrencilerin sosyal, fiziksel, duygusal, kültürel, ahlaki, manevi ve düşünsel açıdan gelişimlerini sağlamak, beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için velilerle iyi iletişim kurar. Veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş, ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz ve velileri öğrencilerle ilgili yönlendirir.

V- Okul Yönetimi ve Toplum İle İlişkilerde Etik İlkeler: Eğitimci; kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti için okul yönetimi ile işbirliği yapar. Kurum kaynaklarını etkili, verimli ve tutumlu kullanır. Topluma karşı pozitif ve aktif rol sergiler, sorumluluklarını yerine getirerek örnek olur.

VI- Okul Yöneticilerinin; Öğretmenler, Öğrenciler Ve Veliler İle İlişkilerinde Etik İlkeler: Okul yöneticilerini; eğitim ve öğretim için sağlıklı ve güvenli bir ortam hazırlanması, kurum kaynaklarının kullanımında tutumlu ve etkin olma, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında her türlü ayrımcılıktan uzak durma, sorun çözümü ve iletişim imkanı sağlama, eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde eşitlik, tarafsızlık ve liyakat ilkelerine dikkat etmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Başbakanlık Kamu Görevlileri Etik Kurulu'nun 19.12.2016 tarih ve 634 sayılı yazısına istinaden Milli Eğitim Bakanlığının da dahil olduğu kurum, kuruluşlardan oluşan bir platform oluşturulmuş ve bir etik platform protokolü imzalandığını 16.02.2017 tarihinde okul ve kurumlara duyurmak üzere il ve ilçe Milli Eğitim müdürlüklerine gönderilmiştir. Bu protokole göre tüm kurum ve kuruluşlar 12 madde üzerinde uzlaşmıştır. Bu maddelerde kurumlarda etik komisyonlarının oluşturulması, etik eğitimlerinin verilmesi, etik ilkelerin kurum web sitelerinde yayınlanması ve etik davranışların teşvik edilmesi gibi hususlara yer verilmiştir (Karadağ vd., 2018:68).

2.2. Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinde İş Tatmini

Örgütler teknik, yönetsel ve beşeri kaynaklar olmak üzere üç alt sistemden oluşmaktadır. Teknik alt sistem, teknolojiyi, görevleri ve iş alanını içermektedir. Yönetsel yapı; politika, yöntem ve kurallar, ödül, ceza ve karar verme süreçlerini ihtiva eder. Beşeri alt sistem ise ihtiyaçların tatmini ile ilgilidir (Özdayı,1990:36). Sistemlerin temel hedefi

hayatîyetlerini devam ettirmek için ortaya ürün koymaktır. Toplumsal açık sistemler de devamlılıklarını sağlamak için mal, hizmet ve fikir türlerinden bir ürün ortaya çıkarmalıdır (Başaran,1993:22-23). Bu anlamda eğitim kurumları, örgütsel çevredeki pek çok organizasyon gibi kendi başına açık sistemlerdir. Aynı zamanda sistem yaklaşımına göre okullar çevreleriyle girdi-çıkıtı ilişkisi bulunan açık sistemlerin başında gelir (Başaran,1993:22-23). Buradan anlaşıldığı üzere açık sistem olan okullar zamana ve çevrelerine bağlı kalarak sürekli uyumlu bir değişim göstermek zorunda olan ve geçmişten bugüne gelip, geçmişin değerleriyle bugünün değerlerini harmanlayıp, bugünden sonra da yaşamını sürdürebilecek niteliktedir.

Eğitim örgütlerinin en önemli girdilerinden birisi, öğretmendir. Öğretmen, eğitim kurumunda eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda donanımlarını kullanan ve istihdam edilen kişidir. Eğitim örgütlerinde yer alan öğretmenler, örgütlerine bilgi, beceri ve donanımlarıyla birlikte emeklerini sunarlar. Diğer eğitim çalışanları ile birlikte öğretmenler, topluma ve okul paydaşlarına hizmet ve mal olarak eğitsel düşünce ile eğitsel ürünler sunarlar. Bu şekilde eğitim kurumlarının örgütsel, yönetsel ve eğitsel hedeflerinin gerçekleşmesine katkıda bulunurlar (Başaran, 1993). Toplumı oluşturan bireyi ve ülkenin geleceği olan insan gücünü yetiştirme ve ülkeye kazandırma sorumluluğunu üstlenen öğretmenlerin huzurlu ve verimli çalışabilmeleri için gerekli ortamların hazırlanması ve gerekli tedbirlerin alınması elzemdir.

Eğitim örgütlerinde makineyle değil insanla elde edilmeye çalışılan bir verimlilik söz konusudur. Bu performansın oluşturulmasında örgüt üyelerinin duygu durumu, heyecanı, coşkusu, mutluluğu önem arz etmektedir. Mutsuz, halsiz, kırgın, küskün öğretmenler örgütte verimli olamazlar (Alıç, 1996: 17). Öğretmenler verdiği hizmetin değerine ve önemine inanırsa çalışma hayatı da mutlu, anlamlı ve amaçlı hale gelir. İşinde mutlu öğretmenin tatmin düzeyi arttıkça motivasyon ve verimliliği de artar. Bu durum eğitim hizmetine kalite ve verim olarak yansır. Bu anlamda iş tatmini eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmadaki en önemli etken olduğu sonucuna varılabilir.

2.2.1. Eğitimde İş Tatmininin Önemi

Eğitim sisteminin ana öğelerini; öğretmenler, öğrenciler, eğitim uzmanları, eğitim programları, eğitim teknolojisi, fiziki ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Eğitim ortamı ise, eğitimin temel aktörü olan etkinliklere doğrudan ya da dolaylı olarak katkıda bulunan öğretmen, yönetici, veli, eğitim uzmanı gibi insan ögesi ile, okul binası, derslik,

laboratuar gibi fiziki kaynaklardan meydana gelmektedir (Büyükkaragöz, Çivi: 1994:36; Teker, 1984:92-94). Eğitim-öğretim hizmetinin üretildiği yerler ola okullar eğitim sisteminin en stratejik unsurudur. Bu bakımdan okullar etkili alanlar olmalıdır. Okulda verdikleri eğitim ve öğretim hizmeti sayesinde kendilerine ve topluma faydalı vatandaşlar yetiştirerek ülkenin refahını sağlamalarındaki etkinlikleri bakımından eğitim sisteminde eğitimin niteliğini arttıran en önemli öge ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin eğitim sistemi içindeki bu önemli ve özel konumlarından dolayı iş tatmin düzeylerinin olabilecek en üst seviyeye yükseltilmesi gerekmektedir.

İş tatmini; çalışanların fiziksel ve ruhsal sağlıkları üzerindeki etkileriyle beraber, verimlilik, etkililik ve üretkenlik gibi, iş ile ilgili davranışlarına yansımaları bakımından, sosyal bilimciler tarafından en çok merak edilen konulardan haline gelmiştir. Günümüzde ise iş tatmini, ahlaki bir zorunluluk veya sosyal bir sorumluluk olarak Kabul edilmektedir. Genel anlamıyla iş tatmini genel anlamıyla “bireyin çalışma ortamına karşı reaksiyonu” şeklinde ifade edilebilir (Karaca ve Balci,2011).

Öğretmenler için iş tatmini ise “öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” ya da “öğretmenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak tanımlanabilir (Vural, 2004: 32). İşini anlamlı ve değerli bulan öğretmenlerin iş yaşamları anlamlı, amaçlı ve önemli olur. Duygusal taleplerle karşı karşıya kalan öğretmenlerin mesleki yıpranmışlıklarına bir de olumsuz çalışma koşulları eklenirse bir süre sonra bu durum öğretmenlerin iş tatminsizliğine yol açabilmektedir. Bunun sonucu olarak ta işe devamsızlıklar başlayabilmekte ve fırsatını bulabilen öğretmen işini değiştirmektedir (Akçamete vd., 2001:2). Öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin düşük olması, zaman içerisinde yaşam doyumlarını da düşürmektedir (Vural, 2004:32). Bu nedenle öğretmenlerin iş tatmin seviyelerinin incelenmesi, hizmetin etkililiği kadar, öğretmenin kişisel mutluluğu açısından da önemlidir. İş tatmini düşük bir öğretmen, okulun ve eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesine daha az katkı sunarak eğitim hizmetinin kalitesini düşürecektir. Bir başka deyişle, ülkenin ihtiyacı olan insan kalitesinin elde edilebilmesi öğretmenlere bağlı olduğu için öğretmenlere çalışabilecekleri mutlu, huzurlu ve gerekli fiziksel imkanları bulunan ortamlar hazırlanmalıdır.

Öyleyse yarının nitelikli insan gücünü yetiştiren kurumlar olan okullarda hedeflenen nitelik ve özelliklerde çıktı ve kalite sağlayabilmenin temel şartı bu insan gücünü yetiştiren öğretmenlerin iş tatmininin sağlanmasından geçmektedir. Eğitim örgütlerinde

ürün ve hizmet kalitesinin elde edilebilmesi, etkili ve verimli çalışma ortamının sağlanması, ancak karmaşık örgüt yapılarında iş tatminine etki eden bireysel ve örgütsel nedenlerinin daha iyi anlaşılması ve gerekli önlemlerin alınması ile mümkün olacağından aşağıda eğitimde iş tatminini etkileyen değişkenlerle alınacaktır.

2.2.2. Eğitimde İş Tatminini Etkileyen Değişkenler

Eğitim çalışanlarının iş tatmin düzeylerini etkileyen birçok faktör vardır. Eğitimcilerin yaptıkları işten bir doyum elde edebilmeleri için öncelikle işleri ile ilgili kararlar verebilme özgürlüğüne sahip olmaları gerekmektedir. Bu sayede görevi eğitimciye daha anlamlı hale gelebilir ve anlamlı bir iş yaptığını düşünen çalışanın da iş tatmini artar. Çalışanların iş hayatıyla ilgili karar verme özgürlüğüne sahip olmaları, kurumsal ortak hedeflere yönelimi arttırmada güçlü bir metottur. Aynı zamanda eğitim çalışanlarının kendileriyle ilgili kararlarda rol almaları, alınan karaları benimsemelerine ve desteklemelerine yardımcı olmakla birlikte eğitimcilerin özgüvenini artırmakta bu durumda kişisel başarı hissinde olumlu yönde katkısı olmaktadır. Aksi takdirde eğitimciler basit kararları bile alabilecek yetkiden mahrum kalması durumunda ise çalışanlar yüksek kalitede hizmet verememesinin yanında kişinin kendine olan özgüvenini azaltmakta ve kişisel başarı hissinin düşürmektedir. Bilindiği üzere bireylerin, kişisel başarı hissinin azalması durumunda da iş tatminsizliği ortaya çıkmaktadır.

Eğitim hizmetinin sunulmasında eğitimcinin kişisel değerleri ile görev değerlerinin bağdaşması iş tatmini açısından önemlidir. Çünkü değerler, bireyin çalışma yaşamında işiyle ilgili süre gelen eylemlere yol gösteren standartlar olarak işlev görürler (Okutan,2010:106). Öğretmenlerin değerleri ile görevin değerleri arasındaki uyumsuzluk ve çatışma, öğretmenlerin zorlanmasına ve iş tatmin düzeylerinin azalmasına neden olacaktır (Kumaş, 2008:46).

Yöneticiler sahip oldukları statüleri itibarıyla eğitim çalışanları üzerindeki kontrol ve güçlerini kullanırken sergiledikleri yönetim tarzı çalışanlarda iş tatmin düzeyini doğrudan etkileyebilmektedir. Bazı yöneticilerin, eğitim çalışanlarında endişe, korku, ya da gerilim oluşturacak davranışları, kısa sürede gerçekleştirilmesi imkansız performans istekleri, aşırı kontrolçülük eğilimleri, çalışanlar üzerinde olumsuz etki yapacaktır. Yöneticilerin bu yönetim tarzı astları çalıştırmak ve kurum hedeflerini gerçekleştirmek için amacıyla yapılır ancak, yöneticilerin bu tür davranışları eğitimcileri gerilime sevk edecek, korku ve endişe durumu da duygusal beklentilerle direkt bağlantısı bulunan iş tatmin düzeylerini

negatif etkileyecektir.

Görüldüğü üzere, eğitimcilerin iş tatmin düzeylerini, nasıl yönetildikleri de etkilemektedir. Takım çalışmasına yatkın, öğretmenlerin düşüncelerine yer veren, yönetirken öğreten, öğretmenlerin haklarına ve kişiliklerine saygı gösteren bir yönetim anlayışı içinde çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri, daha katı bir yönetim anlayışıyla yönetilen öğretmenlere göre daha yüksektir. Yönetimin bir görevi olan denetim; kimi zaman düzeltici, yardım edici, yapıcı olmaktan çok kusur arayıcı, küçük düşürücü, üstünlük gösterici olabildiğinden dolayı, çalışanlar pek denetlenmek istemez ve denetimi sevmezler. Kusur arayıcı bir denetim öğretmenlerin iş doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmenler bu tarz bir denetimden, demokratik denetim ve özdenetimi yeğlerler (Başaran, 2008:426).

Ücret, her meslek grubunda önemli bir etken olduğu gibi eğitimcilerin iş tatmin düzeylerini de etkileyen bir faktördür. Eğitimciler yaşam standartlarını yükseltebilecekleri bir ücreti hak ettiklerini düşünmektedirler. Eğitimcilerin kazandıkları ücret ile eğitimcilerin yaşı, kıdemi, öğrenimi gibi bireysel özellikleri arasındaki denge iş tatminini artırır. Öğretmenlerin yaşı, kıdemi, öğrenim durumu arttıkça ücretlerinin de artması öğretmenleri daha çok güdüleyerek iş tatminlerinin artmasına yardımcı olacaktır. Her çalışan, iş deneyimi arttıkça mevki olarak yükselmeyi ve daha çok para kazanmayı ister. Bu nedenle yükselme olasılığının yüksekliği, sıklığı ve adil olması iş tatmin düzeyini artırır.

Maddi unsurların yanı sıra, toplum içinde saygın bir konum, yaptıkları işlerin diğer öğretmenlerce, zümrece ve yönetimce fark edilmesi ve takdir edilmesi gibi manevi faktörler de öğretmenlerinin iş tatminini arttıracaktır. Takdir edilmek, övülmek iş doyumunu yükseltirken öğretmenler takdir edildikleri ve övüldükleri davranışlarını daha sonraki işlerinde de tekrarlayarak görevlerini daha iyi yerine getirmeye çalışacaklardır (Özdayı, 1990:59). Özellikle ücretler arası farklılıkların çok az olduğu kamu kurumlarında çalışan öğretmenlerde sözü edilen manevi unsurlar iş tatminini artırması bakımından önemlidir.

Öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri beraber çalışmayı sevdikleri iş arkadaşlarıyla ve huzur içinde çalışabildikleri bir iş ortamında daha yüksek olmaktadır. Öğretmenlerin çalışma ortamlarının yanı sıra, çalıştıkları ortamın fiziksel özellikleri de onların ihtiyacını karşılayabilir nitelikte olmalıdır. Öğretmenlerin görevlerini icra ederken amaçlarını

gerçekleştirmelerine yardımcı olacak araç gerece sahip olmaları, hem verimlilik hem de iş tatmini için gereklidir (Şişman, 2005:37). Yeterli fiziki donanım ve ihtiyacı olan araç-gerece sahip öğretmenler enerjilerinin ve gayretlerini eğitim-öğretim hizmetine yoğunlaştırarak daha verimli ve tatmin olmuş bir iş gerçekleştirmiş olacaktır.

Eğitim çalışanın çalıştığı kurumların fiziksel şartları da iş tatmini açısından önemlidir. Hizmetin verildiği yerin ergonomik araçlarla tasarlanmış olması, dışsal etmenlerin çalışmayı engellememesi, sağlığa uygun bir ortam olması ve iş kazalarına sebebiyet vermeyecek bir ortamın sağlanması iş tatmini açısından önemlidir (Karatepe, 2005:43). Aynı zamanda fiziksel şartları oluşturan aydınlatma, gürültü ve havalandırma koşulları gibi unsurların çalışanların fizyolojik ve psikolojik durumları üzerindeki etkileri pek çok araştırmaya konu olmuştur. Yapılan araştırmalarda sıraladığımız unsurların kişilerin performansına hatta duygusal durumlarına etkileri olduğunu göstermiştir.

Yukarıda bahsedildiği üzere, fiziksel koşulların kötülüğünün eğitimcilerin kişisel başarısı ve iş yapma kapasitesi üzerinde oldukça olumsuz etkileyebilecek durumları içerisinde barındırmaktadır. Çalışma ortamının kişilerin üzerinde bu denli olumsuz etkiye sahip olması beraberinde onların iş tatminsizliği yasayabilmelerine zemin oluşturmaktadır.

Tüm bu faktörlerin yanı sıra öğretmenlerin kendi kişilikleri ile iş tatmin düzeyleri yakından ilişkilidir. Kendini bilen ve özgüveni yüksek öğretmenler bu özelliklere sahip olamayan meslektaşlarından daha fazla iş tatminini sağlarlar. Sorumluluk sahibi, eleştiriye açık, adil, başarı odaklı öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri, bu özelliklere sahip olmayan diğer öğretmenlere oranla daha yüksektir (Başaran, 2008:429). Bu kişisel özelliklere sahip öğretmenler, işbirliği, iletişim ve yeni fikirlere açık oldukları için mesleki gelişimleri ile işlerine daha çok katkı sunabilecektir.

Yapılan birçok araştırmada başarılı okulların öğretmenlerinin kendilerini mesleklerine adanmış, çalışkan olma, çalıştığı okula bağlılık ve yüksek iş tatmini gibi niteliklere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin, görevlerini severek ve isteyerek yapmaları, huzurlu bir ortamda zevk aldıkları iş arkadaşları ile çalışmalarını, daha iyi ücret almaları onların iş tatminini, dolayısıyla da eğitimin kalitesini artıracaktır (Turan, 2003:243). Skinner'ın edimsel şartlandırma kuramında yer aldığı gibi eğitime katkısı bulunan davranışların, faaliyetlerin ve çalışmaların ödüllendirme ile öğretmenlerin olumlu pekiştirmelerinin sağlanması öğretmenlerde iş tatminini artıracaktır (Yüksel, 1997:34.). Kısık, iş tatminini hem artıran hem de azaltan bir etkiye sahip olabilmektedir.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında güvenlik ücretten sonra gelen temel ihtiyaçlar arasında yer aldığına göre birey için iş güvencesi olması önemlidir. Çalışan kendisini güvence altında hissettiğı işleri, kısa vadeli belli süreli işlere göre daha fazla tercih etmekte, güvence altında hissettiğı işlerde çalışanın endişe, kaygı ve memnuniyetsizlik duygu durumları azalmakta ve iş tatmin düzeyi artmaktadır.

Türkiye'deki resmi okullarda çalışan öğretmenler, özel okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla iş güvencesi bakımından iş garantilerinin yüksek olduğunu düşünmektedirler. Eğitimde iş tatmini etkileyen değişkenlerden bir diğeri iş güvencesi olup olmamasıdır. Resmi okullarda çalışma sürelerinin belirli ve daha kısa olması, giriş-çıkış saatlerinin belirli olması, ücretlerin netliğı ve zamanının belli olması, emeklilik haklarının kesin tarih ve zamanlarda olması gibi faktörler iş ve ücret garantisi olarak sayılabilir. Sayılan nedenlerle binlerce insan sadece iş güvencesi olduğu için daha düşük ücretle kamuda çalışmayı tercih etmekte ve bunu başarabilmek için gerekli olan zorlu sınavları göze alabilmektedir.

2.2.3. Eğitimde İş Tatmininin Sonuçları

Yapılan araştırmalara bakıldığında iş tatmini en çok incelenen konuların başında gelmektedir. İş tatmininin başlıca sonuçlarına bakıldığında verimlilik, iş devri, işten ayrılmalar üzerinde pozitif etki yaptığı görülmektedir. Bunlara ek olarak, yapılan araştırmalara göre başka bazı sonuçlarda belirlenmiştir. Örneğın yüksek iş tatmininin sonuçları arasında şunlar sayılabilir: fiziksel ve ruhsal sağlıklılık, işi çabuk kavrama, şikayet ve yakınma ve iş kazalarında azalma, meslektaşları ve iş paydaşlarıyla işbirliğı, yardımlaşma v.b. yer almaktadır (Luthans, 1992:122-124).

Yönetim ve eğitim bilimi alanında yapılan araştırmalarda ise, iş tatmininin sonuçlarının bireysel sonuçlar ve örgütsel sonuçlar olarak ele alındığını görmekteyiz. Bu bölümde eğitimde iş tatmini sonuçları bireysel sonuçlar ve örgütsel sonuçlar olarak incelenecektir.

2.2.3.1. Bireysel Sonuçlar

Rekabetin uluslararası boyutta sürdüğü günümüz dünyasında iş görenlerin buldukları örgütlerde tatmin duygusu içerisinde çalışması onların verimlilik, performans, bağlılık gibi birçok kavram yönünden durumlarını etkilediğı söylenebilir.

Literatur incelemesi sonucu ulaşılan eğitimde iş tatmini bireysel sonuçlarından; başarı oranının artması, eğitimcinin morali, eğitimcinin işine bağlanması, içsel tatmini artırması,

iletişimin güçlenmesi ve iş-yaşam tatmininin artması gibi sonuçlarına değinilecektir.

2.2.3.1.1. Başarı Oranının Artması

Eğitim örgütlerinde başarı oranının artması, öğretmenlerin eğitim kurumlarının amaçları doğrultusunda istekli olması ancak öğretmenlerin yaptıkları işten tatmin olmaları ile mümkün olabilmektedir. Eğitim örgütlerini oluşturan eğitim çalışanlarının iş tatmin düzeyleri çalışma huzur ve barışını, çalışanın ruhsal ve fiziksel durumunu, örgütün verimliliğini ve ekonomik kalkınmayı doğrudan etkilemektedir. Okul sosyal bir sistem olduğu için öğretmenlerin verimliliği eğitim amaçlarına ulaşmada en önemli faktörler arasındadır. Eğitim çalışanının morali, motivasyonu ve iş tatmin seviyeleri öğrenci başarısını ve okulun performans düzeylerini direkt etkileyebilmektedir (Voon, Lo, Ngui ve Ayob, 2011).

Eğitimde performans göstergeleri arasında öğrenci başarısı ve eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi yer alır. Verimlilik ve iş tatmini ilişkisinde farklı görüşler vardır. İş tatmininin verimlilik üzerinde etkisi olduğunu düşünenler çalışanların üretime katkısının yüksek seviyede olması için çalışanların tatmin edilmesi gerektiğine inanmışlardır. Verimliliği iş tatminine etkisi olduğunu kabul edenler ise, çalışanların işlerinde “iyi” olduklarına inanırlarsa işlerinden keyif alacaklarını savunurlar. Bu görüşe göre performans tatmine yol açar (Izgar, 2003:140-141). Bu anlamda eğitim liderleri eğitim paydaşlarını güdüleyerek, paylaşılan hedef ve vizyon ortaya koyup sorumluluk yükleyerek eğitim çalışanlarının tatmin düzeylerini yükseltebilmektedirler. Dolayısıyla tatmin düzeyi yüksek öğretmenler eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olacakları için öğrenci başarısını ve eğitim kalitesini doğrudan olumlu etkileyebilecekleri söylenilebilir.

Bazı bakış açılarına göre daha iyi eğitim almış eğitimcilerin daha kaliteli eğitim hizmeti verecekleri ve gelecek nesilleri daha iyi yetiştirecekleri iddia edilmektedir. Ancak, öğretmenlerin verimli olmaları, her zaman daha iyi yetiştirilmelerinin veya öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanan eğitim programlarının iyileştirilmesinin doğal bir sonucu olmayabilir. Kişiler, gelecekte yapacakları meslekleriyle ilgili ne denli iyi eğitilirse eğitilsinler, meslekte başarı ve verim, büyük ölçüde bireyin güdülenme ve moral düzeyi ile ilintili olabilecektir. Mesleğe girişte var olan ve meslekte geçen yıllar boyunca yenileri edinilen beklentilerin karşılanması ve iş tatmininin sağlanması kişinin motivasyonu ve yüksek morale sahip olması ile yakından ilişkili görülmektedir.

2.2.3.1.2. Eğitimcinin Morali

Moral; bir kişiye veya topluluğa hakim olan iklim veya atmosfere denilmektedir (Eren, 2008). Yeni bir işe başlayan her birey bir örgüte girerken bazı ihtiyaçların ve beklentilerin karşılanacağı ümidindedir. Bu ihtiyaç ve beklentilerin karşılanamaması durumunda ise örgütün bir üyesi olarak moralinin bozulması ve veriminin düşmesi söz konusu olabilir.

Çalıştıkları işyerlerinde motive olmamış, iş tatminsizliği yaşayan bireyler düşük moralli olurlar. Bunun neticesinde de buldukları örgüte olan faydaları azalır. Düşük iş tatmini ya da iş tatminsizliği sonucunda örgütler yüksek personel devir hızı sorunu ile karşı karşıya kalırlar. Bu durum uğruna emek ve maliyetlere katılanları yetişmiş personelin kaybedilmesi sonucunu doğurur (Greenberg ve Baron, 2000:214). İyi motive olmuş ve iş doyumuna ulaşmış çalışanlar daha yüksek morale sahip olurlar ve bunun neticesinde görevlerini enerji ve coşkuyla yerine getirir ve işyerine olan katkıları artar.

Moral hem iş tatminiyle ilişkili, hem de iş tatmininin bir mahsulüdür (Başaran, 1991; 208). İşgörenler işlerinden tatmin aldıkları oranda, daha yüksek moral düzeyine sahip olacaklardır (Bingöl,1996: 36). Ancak güçlü moral duygusuna sahip bireyler, işbirliğine hareketlilik ve canlılığa direnme ve irade ortaya koyma arzusuna, hayal kırıklığı ve tatminsizliğe direnmeye açık olacaklardır (Genç, 1994: 91). İş tatmini yüksek eğitimciler karşılaştıkları olumsuz durumlara karşı mücadele edebilecek öğrencilerine ve iş ortamına yüksek moraliyle olumlu katkısı olacaktır.

Yüksek tatmini elde etmiş bir eğitimci daha üretken, kendini daha çok işine veren, verimli, problem çözebilen, algılaması iyi, hem kendisine, hem de etkileşim halinde olduğu okula ve topluma katkısı olan kişi olacaktır (Atay, 2001:412). Doğal olarak eğitimci, kendisini eğitim örgütünün içten ve moral olarak parçası gördüğü için ortak hedef ve ortak çalışmayı etkilemek ve katkıda bulunmak için samimi çaba gösterecektir.

İş tatmini bütün meslekler için önem az etmektedir. Özellikle eğitimde arzu edilen hedeflere ulaşmada önemli stratejik öge olarak kabul edilen eğitimciler açısından da önemlidir. Çünkü iş tatminsizliği ruh sağlığını bozabilmekte strese ve verimsizliğe neden olabilmektedir. İş tatminsizliği, çalışanın iş gücü verimliliğinin olumsuz etkilenmesine, işe bağlılığının azalmasına ve isteğe bağlı iş gücü devir hızının artmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda çalışanın sağlık durumunu da olumsuz yönde etkilenmektedir. İş tatmin seviyesi düşük çalışanlarda sinirsel (uykusuzluk, baş ağrısı vb.) ve duygusal çöküntülerin (stres, hayal kırıklığı vb.) olduğu ve iş tatminsizliği ile sinirsel ve ruhsal

çöküntüler arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Akıncı, 2002:3). İş tatmini seviyesi düşüklüğü neticesinde oluşan ruhsal çöküntüler eğitimcilerin işine olan katkısını ve çabasını azaltacağı için işine bağlılıkta isteksizlik görüleceği söylenebilir. Oysa eğitim, toplumu ve bireyleri şekillendiren bir hizmet alanı olarak hiçbir şekilde rastlantılara bırakılmamalıdır. Bunu sağlamak için okul çalışanlarını sistemle bütünleştirecek psikolojik moral faktörlerin de devreye konması elzemdir. Aksi durumda eğitim hedeflerinde sapmaların önüne geçilemeyeceği görülecektir.

2.2.3.1.3. Eğitimcinin İşine Bağlanması

İşe bağlılığın tanımına bakıldığında; Robinowitz ve Hall'e göre iş tatmininin bir neticesi olarak bireylerin işe yönelik olumlu bir tutumu olup, Kanungo'ya göre ise işe bağlılık kişinin iş ile ilgili deneyimleri neticesi ve ihtiyaçların giderilebilmesinin bir işlevi olarak tanımlanmaktadır. Çalışanın yaptığı işe yönelik içsel motivasyonun artması ve işle kendini bütün hissetmesidir (Kuruüzüm, Irmak ve Çetin, 2010:183-198). Lawler ve Hall (1970) işe bağlılığı kişinin algıladığı toplam iş durumunun neticesi olduğunu ve bu işle ilgili çalışanın ihtiyaçlarını doyurabilme imkanı vermesi bakımından hayatın önemli bir kısmını oluşturduğunu ifade etmektedir. Öyleyse iş, bireyin ihtiyaçlarını doyurabilmenin temeli olarak algılanabilmektedir. Blau (1985) ve Bass'a (1965) göre ise işe bağlılık ne kadar fazla olursa, kişinin işle ilgili aldığı kararlarda o kadar olumlu etki sağlamaktadır. Ayrıca kişinin başarısına ve özerkliğine de o nispete katkılar sağladığı duygusu yaratmaktadır. Bu bakımdan okul yöneticileri, çalışanların sorumlu oldukları işlerinden ekonomik, sosyal ve psikolojik tatmini sağlayabilmeleri için gerekli şartları oluşturmaları gereklidir. Bu durumda işini benimseyen eğitimci kendisinden beklenen verimi sağlayabilecek, dolayısıyla örgüte bağlılığı ve iş tatmini önemli derecede kolaylaşacaktır.

İş tatmin düzeyi yüksek ve işe bağlılığı güçlü olan kişilerin geri çekilme davranışlarından imtina ettikleri ve işle ilgili durum algılarının yüksek olduğu gözlenmiştir (Sagie 1998:156). Bu durumda işine bağlılık duyan öğretmenler, işlerine, öğrencilerine ve çalışma alanlarına yüksek ilgi gösterirler.

İş tatmini elde edemeyen ve mutsuz olan eğitimcilerin işe karşı eğilimleri negatif yönde azalmakta bu durumu işe geç gelerek ya da devamsızlık yaparak göstermektedirler. İş gitmekten daha cazip uğraşlarla ilgilenmekte, cezalandırılmamak için de işe geç gitme ya da devamsızlık yapmaktadırlar. Aynı şekilde iş tatmini ile kişinin sağlığı arasında da olumlu biçimde, doğru orantılı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Uyku dışında bireylerin en

çok zaman geçirdikleri fiil iş ortamında çalışmaktır. Bu nedenle iş tatmini bireyin fiziksel, biyolojik ve ruhsal sağlığı ile çok yakından ilişkilidir. Özetle sıkıcı, hayal kırıklığına yol açan, aşağılayıcı bir iş yapmanın iş tatminsizliğine ve buna bağlı olarak ruh sağlığının bozulmasına neden olacağı ifade edilmektedir. İş tatmini kişinin işine bağlanmasına ve iş değiştirme düzeylerini azaltmaktadır (Çetinkanat, 2000:3-7).

2.2.3.1.4. İçsel Tatmini Artırması

Futrell (1977:28)'e göre içsel tatmin, tamamlanmış bir iş neticesinde oluşan duygu durumudur. Lambert (1991:343)'e göre içsel tatmin, çalışanların parasal ödüllerden başka faktörlerin etkisiyle, yüksek özsaygı, kişisel gelişme, başarılı olma duygusu gibi kişiye bağlı duygularla tatmin duymasıdır.

Eğitim kurumları ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu, öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin, içsel tatmin faktörlerine dışsal tatmin faktörlerinden daha çok önem verdiğini göstermiştir. Bunun en güçlü sebebi ise; yaptıkları işin insanların kişilik ve karakterlerini etkileyecek derecede maneviyatı yüksek ve kutsal bir meslek olmasıdır. Bu düşüncüyü savunan bir görüşe göre; eğitim kurumları ile yapılan araştırmaların çoğu göstermektedir ki, bir çok meslek gurubunun tatmin sürecinde dışsal faktörlerden biri olan ücret faktörü ön sıralarda yer alırken öğretmenlerin tatminleri hususunda öğretmenlerin daha çok içsel tatmin faktörleriyle motive olduğu görülmüştür. Öğretmenleri motive eden içsel tatmin faktörleri arasında ise en ön sırada öğretmenlik mesleğinin saygın ve kutsal bir meslek olduğu görülmüştür (Silah, 2001:96). Quigley ve Tymon (2006)'a göre içsel tatmin çalışanın işinde edindiği pozitif değerli tecrübeleriyle ilişkilidir. Bu pozitif tecrübeler, kişisel ilgiyi, heyecanı ve enerjiyi tetikleyerek içsel tatmin duygusuna olumlu etki yapmaktadır.

Öğretmenlerin iş tatminini etkileyen faktörlerde ilgili alan literatürde içsel ve dışsal faktörler şeklinde ele alınmıştır (Boe ve Gilford,1992; Choy vd.,1993; Plihal, 1982). Öğretmenlerin iş tatminini etkileyen içsel faktörlerin başında öğrenci davranışları, çalıştığı okuldaki özerkliği, örgüt yapısı, sınıf atmosferi ve öğretmenin öğretim sonucunda birşeyler öğretip öğretmediği konusundaki düşünceleri gibi etkenler sayılabilir (Bursalıoğlu,1991). Öğretmenlerin öğrencileri ile etkileşimleri, öğrenci davranışları ve öğretmenin sınıf yönetimi iş tatminini doğrudan etkileyen içsel faktörlerin arasındadır (Bogler 1999).

2.2.3.1.5. İletişimin Güçlenmesi

İletişim, kişiler arasında, duygu, düşünce, bilgi, haber alışverişi, duygu, düşünce, bilgi ve haberlerin, akla gelebilecek her türlü biçim ve yolla kişiden kişiye karşılıklı olarak aktarılması, sadece sözler değil, davranışlar, duygular, jest ve mimikler, işaretler ve grafikler kullanılan araçlardır.

İletişim, bilginin iletilmesinde önemli rolünün yanı sıra öğretmende olumlu tutumlar geliştirilmesinde de önemli işlevi vardır. Okulda yönetici ve öğretmen arasında karşılıklı belli değerler çerçevesinde kurulacak bir iletişim, okul yöneticisinin daha kolay öğretmenlik fonksiyonunu yerine getirmesine ve eğitim ortamına huzurlu, anlayışlı bir ortam oluşmasına yardımcı olur.

İletişim Faktörü, bireyin örgütten elde ettiği iş tatminini etkileyen unsurlardandır (Katz ve Kahn, 1978:430). Bilgi paylaşımı ve anlam gönderimi olarak tanımlayabileceğimiz iletişim, sosyal sistem ve organizasyonlar için büyük gerekliliktir. İletişim yetersizliği ise stres, güvensizlik, iş tatminsizliği, örgütsel bağlılıkta düşüş ve verimlilikte azalma, devamsızlık ve işten ayrılma eğilimlerinde artışa neden olmaktadır. Yüksel'in (2005) Kim (2002) ve Schweiger ve Denisi (1991: 127)'den aktardığına göre güçlü iletişimin olduğu örgütlerde ise belirsizlikle mücadele imkanı verdiği için iş tatmini açısından olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır. (Schweiger ve Denisi, 1991: 127, Kim 2002;231 akt, Yüksel, 2005). Yapılan araştırmalarda örgüt içindeki iletişimsizliğin iş tatminsizliğini arttırdığı görülürken, örgüt içindeki iyi iletişimin de her koşulda iş tatminini arttırmadığı tespit edilmiştir (Erdoğan, 1999:242). Bu konuda yapılan bir araştırma sonucunda iletişimin iş tatmin seviyesini arttırdığı ve iş tatminindeki değişimin % 71.2'sinin iletişim değişkeni tarafından açıklandığı bulunmuştur. (Yüksel (2005: 303). 1930'lu yıllardan bu yana insan ilksileri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda, işiyle ilgili bilgi verilmiş, yönetimin şeffaf paylaşım yaptığı çalışanların örgütleriyle daha çok bütünleştiklerini, daha çok güdülendiklerini, örgüt sadakatinin yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu yaklaşımlar ve görüşlerin hala geçerliliği devam etmektedir (Okay ve Oktay, 2002:297). Özellikle ast-üst iletişimi ile iş tatmini ilişkisini inceleyen pek çok araştırma yapılmıştır. İletişimle ilgili faktörlerden açıklık ve güven faktörlerinin çalışan iş tatminiyle pozitif ilişkili olduğu çok defa kanıtlanmıştır (Burke ve Wilcox, 1969:319-326).

Eğitim kurumlarında kurum içinde çalışanlar arasında iletişim güçlü iken, üst kademe yönetim ve diğer okullar ile çalışanlar arasında yetersiz olduğu görülmektedir. Okullar

arasında bilgi ağlarının olmayışı, farklı okullardaki öğretmenler arasında iletişimi sağlayamamaktadır. Kişiler arası veya kurumlar arası iletişim etkinliğinin sağlanması eğitimcilerin verimliliğini artıracak dolayısıyla eğitimin kalitesini artıracaktır. Kurulan bu iletişimin yalnızca emir ve talimatların aktarımına yönelik değil aynı zamanda çalışanların istek ve ihtiyaçlarını üst yönetime iletmeleri amacıyla da kullanılıyor olması gereklidir (Bozkurt ve Bozkurt, 2008).

Schweiger ve Denisi (1991:127)'ye göre iletişimin eksikliği veya yetersizliği ortamda belirsizliğe yol açmaktadır. Böyle belirsizliğin hakim olduğu bir okulda ise iş tatmini, güven, örgüte sadakat, verimlilik düşük düzeylerde kalmakta, stres, devamsızlık ve işten ayrılma eğilimlerinde artış gözlenmektedir. Bu tespitler doğrultusunda okullardaki olumsuz sonuçları olan belirsizliklerin üstesinden gelebilmenin temel yolu da iletişimden geçmektedir.

Bu açıdan bakıldığında, iletişimin örgütün işlevlerinin arka planındaki temel mekanizma olduğu görülmektedir. Bu nedenle iletişim “örgütü bir arada tutan sosyal bir yapıstırıcı” şeklinde tarif edilmektedir (Greenberg, 2000:291).

2.2.3.1.6. İş Tatmininin Yaşam Tatminine Katkısı

İlk kez 1961 yılında Neugarten tarafından öne sürülen yaşam tatmini kavramı, bir kişinin elindeki mevcutlarıyla beklentilerinin karşılaştırılması sonucunda ortaya çıkan durumu veya sonucu ifade etmektedir (Özer ve Karabulut, 2003:72-74). Yaşam tatmini kişinin belirlediği kriterler ile yaşam şartlarını algılayışı arasındaki kıyaslamaları, yani kendi yaşamı ile ilgili olarak biçtiği değeri ifade eder (Pavot ve Diener,1993: 164-172).

İş tatmini ile yaşam tatmini arasındaki ilişki pekçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. İnsan yaşamının niteliği önemli ölçüde iş yaşamının niteliğine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. İş yaşamı niteliğinin olumlu olarak bir şekilde artması, yaşamın kendisini gerçekleştirilmektedir (Özdayı,1990:100). Üç devlet üniversitesinden 193 çalışanla Heller, Judge ve Watson (2002)'in yaptıkları çalışma sonucuna göre iş tatmini ile yaşam tatmini arasında yüksek bir ilişki görülmektedir (Heller, vd., 2002). Tait ve arkadaşlarının (1989) yaptığı araştırmalarda iş tatminiyle yaşam tatmini arasında olumlu bir ilişki olduğu vurgulanmıştır. (Tait vd., 1989), Weaver (1978), Near, Rice ve Hunt (1978)'da iş ve yaşam tatmini arasında önemli ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Argyle (1989)'ye göre; iş tatmininin genel mutluluk belirtisinin üç ögesi vardır. Bunlar evlilik, aile bağları ve iş tatminidir.

Hayal kırıklığı, saldırganlık, zayıf fiziksel sağlık, kısalmış yaşam süresi, zihinsel sağlık problemleri ve düşük yaşam tatmini bireysel seviyede, işiyle tatmin olmayan bir kişide karşılaşılan durumlardır. Tam tersi hayatlarını keyifli ve neşeli sürdüren kişilerin iş tatmini düzeyi ise, yaşam tatmini düşük olanlara göre daha yüksek görülmektedir (Sanchez, 2004). Öyleyse yaşamlarından tatmin olan insanların önemli derecede az iş ve kişisel yaşam arasında çatışma yaşadıklarını, daha az iş baskısı hissettiklerini ve önemli ölçüde daha fazla iş tatminine sahip oldukları ifade edilebilir.

İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi konusunda yazında üç farklı bakış açısı vardır (Judge ve Watanabe, 1994:102). Bunlardan ilki iş tatmini ile yaşam tatmini arasında pozitif ilişki olduğunu öngörmektedir. Diğer görüşe göre yaşamın bir alanında tatmini elde edemeyen kişi, diğer alanda tatmin elde etme yoluna giderek bu durumu telafi etmeye uğraşacaktır. Bu sebeple iş tatmini azaldıkça yaşam tatmini artacaktır. Son bakış açısı ise, iş ve yaşam tatmini seviyelerinin birbirlerinden bağımsız olduğunu iddia etmektedir. Yapılan araştırmalar yoğun olarak ilk iki görüşü desteklemekte, iş tatminindeki artışın pozitif veya negatif yönde yaşam tatminini etkilediğini göstermektedir (Evans ve Bartholome 1984:102; Tait vd., 1989).

Öğretmenlerin yaşam tatminini etkileyen unsurlar arasında; mesleki statüleri, ekonomik durumları, beklenti seviyeleri ve hizmet verdikleri çevre gibi faktörler sayılabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin iş tatmini ve mesleki tükenmişliklerini algılama düzeyleri, öğretmenlerin yaşam tatmini üzerinde etkilidir (Avşaroğlu, Deniz, ve Kahraman, 2005:115-129). İş tatmininin bireysel sonuçlarından sonra kurumsal sonuçları incelenecektir.

2.2.3.2. Kurumsal Sonuçlar

İş tatmininin kurumsal sonuçlarını Miner, performans düşüklüğü, işe devamsızlık ve personel devri olarak belirtmektedir. İş verimliliği iş tatminine göre farklılaşırken, iş tatminsizliğinin duygusal rahatsızlıklarla alakadar olabileceği, ayrıca sendikal etkinliklerde artışa, iş çıktısında düşüğe, devamsızlık ve işgören devrine yol açabileceği ileri sürülmüştür (İrban, 2004:39). Eğitim-öğretim hizmetleri sektöründe iş tatmininin kurumsal sonuçları arasında; eğitim kalitesine, işgücü devrine, devamsızlığa ve örgütsel bağlılığa olumlu yansımaları üzerinde durulacaktır.

2.2.3.2.1. Eğitim Kalitesi

Eğitim hizmetinin toplumdaki etkisi, toplumsal taleplere cevap vermesine bağlı olarak sağlıklı olarak işlevini yerine getirmesine bağlıdır. Eğitim örgütünün topluma yön verme ve etkileme derecesi, örgüt amacının toplumsal beklentileri karşılması, sağlıklı örgütsel yapı, nitelikli işgücü, çalışma imkanlarının sağlıklı olması ve yeterli kaynak kullanımını gerektirir. Eğitim örgütlerinin temel özelliği girdi-işlem-çıkış döngüsünün her aşamasında insan ögesinin yer almasıdır. Girdi öğrenci, işleyen öğretmen, çıkış ise nitelikli işgüçüdür. Ayrıca öğrenciye kazandırılmaya çalışılan davranış değişikliği de gayret isteyen bir süreçtir. O halde, eğitim hizmetinde en önemli unsur insan ve ürün olarak ta davranıştır (Celep, 2000).

Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin iş başarısını nesnel olarak değerlendirmenin güçlüğünün yanı sıra, eğitimin çıktısı olan öğrencideki davranış değişikliğini değerlendirmek ve öğrencinin okulun amacına uygun bilgi ve beceriyi kazanıp kazanmadığını saptamak kolay olamamaktadır. Eğitimin hedeflerinden olan öğrencideki davranış değişikliğinin kurum amacına yönelik olup olmadığını saptama ve öğretmenin sınıf ortamındaki etkinliğini kontrol edebilme güçlüğünden dolayı, eğitim öğretim sürecinde kendisine referans aldığı amaç ve değerler önem arz etmektedir (Celep, 2000).

Mutlu işgörenlerin daha üretken olmaları beklenen bir sonuçtur. Üç yüzden fazla araştırmanın incelenmesi sonucunda iş tatmini ve verimlilik arasında korelasyon bulunduğu ortaya konulmuştur. Bir bütün olarak örgüte ait memnuniyet ve üretkenlik verisi toplandığında işten tatmin olan bireylerin bulunduğu kuruluşların, işten tatmin olmayan bireylerin bulunduğu kuruluşlardan daha etkin oldukları gözlenmektedir (Barutçugil, 2004: 392; Robbins ve Judge, 2012: 85). Bir başka deyişle öğretmenin işiyle ilgili hoşnutluğu ve tatmini öğrencilere verilen eğitimin kalitesi veya kalitesizliğini doğrudan etkilemektedir.

Öğretmenler tatminsiz olduklarında; iş yerinde geçirilen zamanı özel işleri için kullanmak, uzun süren molalar vermek, iş yapmaksızın meşgulumuş gibi görünmek, iş arkadaşları ile önemsiz konularda uzun süre sohbet etmek, derse geç girip erken dersten erken çıkmak, kuralları kasıtlı olarak görmezden gelmek yoluyla otoriteye karşı çıkmak, meslektaşlarına ve yöneticilerine karşı saldırgan tavırlar sergilemek, öç almak, misilleme yapmak gibi davranışlar sergileyebilmektedirler (Bowling vd., 2006:318). Eğitim

çalışanlarının bu işle ilgili bu tutumları iş ortamını, meslektaşlarıyla ve yöneticilerle ilişkilerini öğrenci ve veliye yönelik hizmetlerini doğrudan etkileyeceği için eğitim kalitesinde düşmeye neden olacaktır.

2.2.3.2.2. İşgücü Devrinin Azalması

İşgücü devri, çalışanın iradesi ile kendi işine son verme isteği olup, bir işyerindeki işgücünün örgüte bağlılık ve iş tatmini derecesini ölçme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Lam, 1995; 73; Davis ve Newstrom, 1988; 422; Woods, 1995; 388). İşten ayrılma niyeti kişilerin istihdam şartlarından memnuniyetsizlikleri halinde gösterdikleri yıkıcı ve aktif bir tepkidir (Rusbelt ve Mainous, 1988;599). Bu bakımdan işgören devrini azaltmak için, konunun; işgören boyutunda, iş ve çalışma koşulları boyutunda ve örgüt boyutunda ayrı ayrı incelenmesi gerekmektedir. Buna göre, çalışanın edindiği/harcadığı değerler ile çalışan tarafından algılanan potansiyel iş alternatifleri, onun işe devamlılığını ve bağlılığını etkileyen iki temel değişkendir (Meyer, 2002:42).

Ancak gelişmiş ekonomilerde işgücü devir oranının fazla olması yalnızca iş tatmini kavramı ile izah edilememekte, mevcut iş için uygun işgörenin yetersiz olmasından da kaynaklanmaktadır (Gürkan, 2006:9). İşgücü devri, belli bir tecrübe ve ustalık gerektiren işlerde ciddi bir sorun olmaktadır. Çünkü kaybedilen tecrübeli çalışanın yerine gelen çalışanın nitelikli hale getirilmesi sürecinin yani acemilik döneminin önemli maliyeti söz konusudur. Bunun yanısıra, tecrübesizliğin sebep olduğu verimlilikte azalma ise işgücü devrinin ne denli zararlı olduğunun göstergesidir. Üstelik firmadan ayrılan nitelikli işgücünün rakip firmaya geçmesi durumunda, firmanın doğrudan maliyetlere katlanmasının yanında, firma ile ilgili önemli bilgilerin de rakip firmanın eline geçmesi gibi olumsuz durumlar söz konusu olacaktır.

Aynı zamanda, işsizliğin yüksek olduğu dönemlerde kişinin eğitimi, becerileri, sahip olduğu deneyimler ve bunlara atfettiği önem düşecek, işsizliğin düşük olduğu dönemlerde ise bunlara verilen önem artacaktır. Başka bir idayle, işsizlik oranlarının yüksek olduğu dönemlerde çalışan, hiç değilse bir iş sahibi olduğu için, yaptığı işten tatmin sağlayacaktır. Çalışanın genç yaşta olması, işteki kıdemini az olması ve iş güvenliğinin olmaması veya yetersiz olması personel devrini hızlandıracaktır (Arbak ve Kesken, 2005:93; Lund, Alvero ve Teal, 2004:1805-1815). Yaş, kıdem, iş güvenliği gibi bireysel faktörler iş tatminini doğrudan etkileyen faktörler arasında bulunduğu için iş tatminini ile işgücü devri arasında ters orantılı bir ilişki vardır.

İş tatmini ile işgücü devri arasındaki etkileri inceleyen başka bir çalışmada iş tatminsizliğinin işten ayrılma niyetinde ve yeni iş arama hususunda en etkili nedenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş tatmini ile personel devri arasında ilişki ters orantılı tespit edilmiştir. Yani iş tatmininde artma işgücü azalmaya neden olmaktadır. Doğal olarak bu ters orantı piyasadaki alternatif işlerin olup olmamasıyla da yakından ilişkilidir (Mitchell ve Larson, 1987:142). Ancak işgücü devri çalışandaki iş tatminsizliğinin tek göstergesi olmamakla birlikte işten ayrılma niyetinin belirgin tepkilerinden birisi olduğu ifade edilebilir (Keskin, 1997:151).

İş tatmini ve işgücü devri arasındaki ilişkiyle alakalı çalışmalardan birinde iş tatmininin işten çıkma ve yeni iş arama hususunda en etkili nedenlerden olduğu gözlenmiştir. (Landy, 1986:478). İş tatmini ile personel devri arasındaki ilişki ters orantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş tatmininde artma, personel devrinde azalma ile sonuçlanmıştır. Ancak, piyasada alternatif işlerin olup olmaması bu ters orantının gücünü belirlemektedir. Emeklilik, ölüm ve işveren tarafından işten çıkarılma gibi durumların dışında çalışanın kendi iradesi ile işten ayrılması genelde iş tatminsizliği ve stres durumu kaynaklı olabilmektedir. Ancak, işgücü devri sadece örgütteki iş tatminsizliğiyle ilgili olmayıp, işten ayrılma isteğinin belirtilerinden birisi olduğunu belirtmek gerekir

2.2.3.2.3. Devamsızlık

İşe gelmesi planlanmış bir çalışanın devamsızlık, izin ve yıllık tatiller dışında, işe gelmeme halini ifade eder. Normal koşullarda işe gelmesi beklenen çalışanın değişik nedenlerden ötürü işbaşı yapmamaları veya bu durumu alışkanlık haline getirmeleri söz konusu olmaktadır (Eroğlu, 1996:336).

Ağırlıklı olarak birey iş tatminsizliğinin bir sonucu olan devamsızlık durumu, örgütler açısından iş ortamı ve atmosferine getirdiği sıkıntıların yanı sıra maddi anlamda da işletmelere büyük yük getirmektedir. Ortaya çıkan iş kaybı sonucu işletmeler müşterileri ya da ortak bağları bulunduğu gruplara karşı yükümlülüklerini zamanında yerine getirememekte ve maddi kayıplar yaşamaktadırlar. Örneğin ABD’de yaklaşık olarak günde bir milyon iş görenin devamsızlık yaptığı ve bunun işletmelere bir yıllık maliyetinin ortalama 40 milyar dolar olduğu varsayılmaktadır (George ve Jones, 2005:90).

İşe devamsızlık, işgörenin, planlanmış çalışma saatleri içinde tatil ve yıllık izin haricinde işinde olmaması olarak ifade edilmekte, iş tatmininin yüksek olduğu hallerde

devamsızlığın ve işten ayrılma oranının azaldığı yapılan araştırma sonuçlarında ortaya çıkmıştır (Shalley vd. 2000:215; Witt, 1989:425). Eğitim-öğretim hizmetlerinde iş devamsızlık, performans üzerindeki olumsuz etkiler ve mali kayıplar sebebiyle personel devrinden çok daha fazla olumsuz sonuçlar doğurmakta ve eğitimcinin işten ayrılması olarak ifade edilen örgütteki aidiyetin sona erdirilmesinin imkanı olmadığı hallerde özellikle devlet okullarında tepkinin ifadesi olan bir tutum özelliğine sahip bulunmaktadır.

İş tatminsizliği ve devamsızlık arasındaki ilişki incelenirken, mazeretsiz devamsızlığın göz önüne alınması gereklidir. Genellikle bireyler yorgunluk, işin monotonluğu, bıkkınlık, ara verme isteği gibi nedenlerle devamsızlık yapıyorlarsa, devamsızlığın nedeninin iş tatminsizliği olduğu düşünülebilir. Devamsızlığın işletmeye maliyeti yüksek olduğu için, devamsızlığı azaltacak yollar bulma amacıyla devamsızlık ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen çok sayıda araştırma yapılmıştır. Devamsızlık ve iş tatmini ilişkisinde bireysel farklılıklar da devamsızlığın önemli nedenlerinden birini oluşturmaktadır (Fournet, Distefano ve Pryer, 1966:165-183).

Ancak, eğitim kurumlarında haklı gerekçelerle yapılan devamsızlık ile iş tatminsizliğinin neden olduğu devamsızlığı ayrı ele almak gerekmektedir. Bireysel sorumsuzluktan kaynaklanan iş devamsızlık olabileceği gibi kollektif huzursuzluktan da kaynaklanabilmektedir. Kişide stress oluşturan durumlarla yüz yüze gelme endişesi personeli işe karşı negatif duygulara ve tavırlara sevkedeilmekte bunun neticesinde ise işe devam mecburiyeti bir gerilim ve kaygı unsuru olarak ortaya çıkabilmektedir. Pehlivan (1995:61) çalışmasında ortaya koyduğu gibi; düşük ücret, işletme politikası, işin monotonluğu, aşırı veya az iş yükü, haksızlığa uğrama, iş yerinin fiziksel koşulları ve vardiyalı çalışma gibi faktörlerin neticesi olarak ortaya çıkan iş tatminsizliği personeli devamsızlığa sevkettmektedir.

2.2.3.2.4. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin literatürde farklı tanımlamalar vardır. çalışmasında Buluç'un Mathews ve Shepherd'dan (2002) aktardığına göre örgütsel bağlılık, kişinin işine karşı sergilediği davranış ve tutumlarını ifade ederken; Allen ve Meyer (1990) örgütsel bağlılığı, bireyi örgüte bağlayan psikolojik tutum şeklinde ifade etmekte; Schermerhorn ve arkadaşları (1994: 144) örgütsel bağlılığı "bireyin iş gördüğü örgüt ile karşılıklı etkileşim sonucu ortaya çıkan güçlü kimlik bütünleşmesinin kendisini örgütün

bir parçasıymış gibi algılamasının derecesidir” şeklinde tanımlamışlardır. Örgütsel bağlılıkla ilgili literature göz atıldığında Porter, Steers ve Mowday tarafından yapılan tanımlamanın çok fazla kabullenildiği görülmüştür. Bu tanıma göre bağlılık; kişiler örgütle bütünleştiklerinde ve örgütsel değerler ve amaçlar için gayret sarf ettiklerinde ortaya çıkmaktadır. Bu tanıma dayanarak bağlılığın üç işlevden meydana geldiği ifade edilmektedir (Çöl, 2004). Bu işlevler: örgütsel amaç ve değerleri kabul etme ve bunlara kuvvetli bir inanç duyma; örgütsel hedeflere erişmek için çabanın yoğunlaştırılması; örgüt üyeliğinin idamesinde güçlü bir iazzu hissetmektir (Güçlü ve Zaman 2011:543).

Türk Eğitim Sistemi'nin nitelik sorunları eğitimi geliştirme çabalarına ragmen giderek artmaktadır. Sistemdeki bu nitelik sorunlarının, eğitim sisteminde hizmet veren öğretmenlerin bağlılık seviyesi ile ilintili olduğu ifade edilebilir. Eğitimcilerin okul ortamına yönelik bağlılıklarında yüksek oranda bir düşmenin var olduğu görülmektedir. Kuruma bağlılıktaki bu düşmenin, sistemdeki insan unsuruna gerekli ihtimamın gösterilmemesi ve bağlılık geliştirme metodlarının yeterince uygulanmamasıyla artan oranda ilişkili olduğu söylenebilir. İnsan unsurunun önemli oranda ihmal edilmesi sistemi geliştirme ve başarıya götürmedeki hedeflere ulaşamayacağı gerçeğini öne çıkarmaktadır (Balay, 2000:10). Ne yazık ki eğitim yönetiminde öğretmenlerin beklentileri etkili bir biçimde karşılamada yetersizlik söz konusudur. (Ulrich,1998:18)'e göre; normal şartlara dahi istekleri ve beklentileri yeterince karşılanmayan çalışanların bağlılığı azaltmakta, bu durum da stress ve tükenmişliğe neden olmaktadır (Balay,2000:4).

Genel anlamda örgütsel bağlılık çalışanların örgüte aidiyet hissetmesi, örgütün amaçlarını benimsemesi ve bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba göstermesi ve örgütte kalma isteği olarak tanımlanmaktadır. Gül ve Oktay (2009)'dan aktaran Özcan (2011:120) çalışmasında iş tatmini olumlu olan çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerinin de olumlu olması beklenebileceğini ifade etmektedir. İş tatmininin örgütsel bağlılığı da beraberinde getirdiğini ileri süren birçok araştırma mevcuttur. (Robbins ve Judge,2012). Poyraz ve Kama'nın (2008) araştırmasında örgütsel bağlılık, iş tatminini pozitif şekilde etkilerken; iş tatmini de örgütsel bağlılığı aynı şekilde etkilemektedir. Diğer bir deyişle iş tatmini yüksek olanlar örgütlerine daha fazla bağlı olma eğiliminde iken; iş tatmini düşük olanlar ise örgüte zarar verebilecek tutum geliştirebilmeltiler. Mahmudoğlu'nun (2007) bulgularına göre ise, çalışanın işine yönelik geliştirdiği davranışların iş tatmininine katkıda bulunduğu; örgütsel bağlılığın ise örgütle ilgili geliştirilen tutumlarla alakalı

olarak ortaya çıktığı bulgularına yer verilmiş, iş tatmini ve örgütsel bağlılığın her alanda olumlu katkılar yaratacağı tespitlerine yer verilmiştir (Karataş ve Güleş,2010).

Okul etkililiği öğretmenlerin okula bağlılığı ve işten doyumundan doğrudan etkilenebilmektedir. İş doyumunu, okulun etkiliğini, öğretmenlerin okula bağlılık ve okula devam etmelerini sağlayan bir etkendir (Shin ve Reyes, 1995:22-39). Bu nedenle de öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve iş doyumunu, diğer eğitim örgütleri çalışanlarına kıyasla araştırmalara daha çok konu edinmiştir.

Sonuç olarak öğretmenlerin iş tatminini ile örgütsel bağlılığın, bir eğitim örgütündeki eğitimde kaliteyi ve verimliliği arttırabilmek için önemli koşullar arasında bulunduğu, bulgularla teyid edilmiştir. Ülkemizde öğretmenlerin meslek hayatlarını, iş doyumlarını, öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip oldukları algıları, çalıştıkları okul ile ne kadar özdeşleştiklerinin en güçlü işaretlerinden biri örgütsel bağlılıktır (Özden, 1997). Bu bakış açısıyla birey, örgüt, toplum ve ülke yararını sağlamak amacıyla, eğitim örgütlerinde etkili yönetim biçimiyle, öğretmenlerin iş tatminlerinin arttırılmasının ve örgütsel bağlılıklarının sağlanmasının mümkün olabileceği ifade edilebilir.

BÖLÜM 3. LİSE ÖĞRETMENLERİNİN İŞ ETİĞİ VE İŞ TATMİNİ ALGISI ARAŞTIRMASI: İSTANBUL PENDİK İLÇESİ ÖRNEĞİ

Bu bölümde araştırmanın yönteminden, evren ve örneklemeden, veri toplama araçlarından, verilerin toplanmasından, verilerin incelenmesi ve analizinden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırma Yöntemi

Araştırmanın birinci aşaması ölçek geliştirme çalışmalarını içermektedir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı çerçevesinde ilk çalışma bir ölçek (İş Etiği Algısı Ölçeği) geliştirme çalışmasıdır.

Araştırmanın ikinci aşamasını; lise öğretmenlerinin iş etiği algıları ile iş tatminlerini ilişkisel olarak inceleme çalışmaları içermektedir. Bu genel amaç bağlamında araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmıştır.

İlişkisel tarama modeli, iki veya ikiden fazla değişken arasındaki birlikte değişimin var olup olmadığını ve/veya derecesini tespit hedefleyen araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arasındaki ilişkiler; korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenmektedir. Korelasyon türü ilişkisel taramada, değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğunu saptamaya çalışır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (bağımsız değişkene) birine göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir değişme olup olmadığı incelenir (Karasar, 2002).

Bu çalışmada; öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının iş tatmini genel ve alt boyutlarını öngörüp öngörmediğini ve hem iş etiği algılarının hem de iş tatminlerinin bağımsız değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, çalışılan okul türü, görev türü, mesleki kıdem, okul imkanları, gelir seviyesi ve çocuk sayısı) değişip değişmediği incelendiğinden karşılaştırma türü tarama modeli kullanılmış ve veriler bu model çerçevesinde analiz edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada, eğitimde iş etiği kriterleri Mc. Hugh (1997) tarafından ortaya konulan “Güven”, “Saygı”, “Hakça davranma(adalet)”, ve “Dürüstlük” boyutlarına göre ele alınmıştır. İş tatmini ise Minnesota İş Tatmini Ölçeğinden faydalanarak “genel iş tatmini”,

“içsel iş tatmini” ve “dışsal iş tatmini” alt boyutlarına göre değerlendirilmiştir. Araştırmada katılımcıların iş etiği ve iş tatmini düzeylerinin ne olduğuna dair araştırma sorularına yer verilmiştir. Katılımcıların demografik değişkenlere göre iş etiği ve iş tatmini düzeylerinde farklılaşma olup olmadığı sorusu da araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmanın amacını oluşturan iş etiği algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkiye yönelik aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Lise öğretmenlerinin iş etiği ve iş tatmini algısı arasında pozitif bir ilişki vardır.

H1: Lise öğretmenlerinin iş etiği algısı güven, dürüstlük, adalet, saygı alt boyutları ve bunların tümü çerçevesinde sosyo-demografik farklılık göstermektedir.

H2: Lise öğretmenlerinin iş tatmini algısı içsel, dışsal alt boyutları ve bunların tümü çerçevesinde sosyo-demografik farklılık göstermektedir.

H3: Lise öğretmenlerinin iş etiği algısı alt boyutları ile iş tatmini alt boyutları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

H4: Lise öğretmenlerinin iş tatmini toplam ve alt boyut puanları iş etiği toplam ve alt boyut puanları tarafından tahmin edilmektedir.

3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul İli Pendik İlçesi’nde göre yapan lise öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örneklemenin belirlenmesi aşamasında, İstanbul İli Pendik İlçesi’nde farklı okullarda görev yapan öğretmenler belirlenmiş ve random (tesadüfi) olarak yapılan seçimlerle araştırmaya dahil edilecek birimler belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü (N) aşağıdaki işlemler takip edilerek belirlenmiştir (Karasar, 2002).

Tablo 3.1:
Evrendeki Öğretmen Sayıları

	Erkek	Kadın	Toplam
Resmi Anadolu Lisesi	211	262	473
Özel Anadolu Lisesi	90	129	219
Resmi İmam Hatip Lisesi	338	382	720
Mesleki ve Teknik Lise	427	485	914
Özel Mesleki ve Teknik Lise	7	81	88

$$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}}$$

Güven düzeyi %95, sapma miktarı 0.05 alınarak yukarıdaki formül uygulandığında, N=2414 kişilik evrenden 331 örneklem seçilmelidir.

Oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak Resmi Anadolu Lisesinden 65, Özel Anadolu Lisesinden 30, Resmi İmam Hatip Lisesinden 99, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 125, Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 12 öğretmen seçilmesi gereklidir. Ayrıca her okuldan seçilecek öğretmenlerin cinsiyete göre oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak aşağıdaki örneklem sayıları bulunmuştur.

Tablo 3.2:
Oransal Dağılımı Yapılmış Örneklem Sayıları

	Erkek	Kadın	Toplam
Resmi Anadolu Lisesi	29	36	65
Özel Anadolu Lisesi	12	18	30
Resmi İmam Hatip Lisesi	46	53	99
Mesleki ve Teknik Lise	58	67	125
Özel Mesleki ve Teknik Lise	1	11	12

Bu örneklem belirleme yönteminin ardından bu araştırmada 2 farklı örneklem kullanılmıştır. Birincisi ölçek geliştirme çalışması için toplam 100 öğretmene ulaşılmış, ardından asıl amaçların istatistiksel analizleri için toplam 403 öğretmenle çalışılmıştır. Öğretmenlerin demografik dağılımları bulgular kısmında verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada 2 adet ölçek kullanılmıştır. Bunlar; öğretmenlerin iş etiği algılarını belirlemek için geliştirilen İş Etiği Algısı Ölçeği (güven, saygı, adalet ve güven alt boyutlarıyla) ve İş Tatmini Ölçeği (geneli içsel ve dışsal)'dır.

3.4.1. İş Etiği Algısı Ölçeği

Ölçek geliştirme çalışmasının ilk aşamasında öncelikle iş etiği konusuyla ilgili literatür taranmış ve konuyla ilgili yapılan başka çalışmalar gözden geçirilmiştir. Ayrıntılı bir incelemenin yapılmasından sonra öğretmenlerin iş etiği algısını tespit edebileceği düşünülen toplam 32 madde hazırlanmıştır. Bu maddelerin hazırlanmasında konuyla ilgili daha önce yapılmış iki ayrı çalışmadan yararlanılmıştır (Çelebi ve Akbağ, 2012; Kepenek, 2008). Daha sonra hazırlanan maddeler alanda yetişmiş 5 uzman tarafından

incelenmiştir. Bu süreçte uzmanların görüşlerini belirtmeleri için 5’li likert tipinde (1=Bu madde kesinlikle uygun değil, 5= bu madde kesinlikle uygun) uzman değerlendirme formu hazırlanmış ve doldurmaları için bu form verilmiştir. Maddeleri inceleyen uzmanlara, gerekli gördüklerinde maddeler üzerinde düzeltme yapabilecekleri de belirtilerek açıklama yazabilmeleri için maddelerin karşılarında gerekli boş alanlar bırakılmıştır. Uzman değerlendirme formunun verilerini değerlendirirken, bir maddenin ölçekte kalmasına karar vermede her bir maddenin ortalama puanının, $\bar{x}=4,50$ ve üzeri, standart sapma değerinin ise 0,70 ve altında olması kriter olarak belirlenmiştir. Yine uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda düzeltme gerektiren maddeler üzerinde yeniden durularak bu maddeler düzeltilmiştir. Maddelerin cevaplanmasında, ölçeğin yapısının da göz önünde bulundurulmasıyla 5’li derecelendirme tipinde (1=Her zaman, 2=Genellikle, 3=Bazen, 4= Nadiren, 5=Hiçbir zaman) yapılandırılmıştır.

Bu işlemlerin ardından ölçekte gözden kaçan herhangi bir anlatım ya da imla hatası olup olmadığını görebilmek ve uygulama esnasında ortaya çıkabilecek problemleri tespit edebilmek amacıyla 20 kişilik bir öğretmen grubuyla pilot uygulama yapılmış ve bazı düzeltmeler yapılmıştır. Pilot uygulama akabinde ölçeğin yönergesi de incelendikten sonra ölçeğe son hali verilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiş, verilerin girişi yapılarak ölçek geliştirme analizlerine başlanmıştır.

3.4.1.1. Güvenirlilik Analizleri

Güvenirlilik, ölçeğin taşıması gereken özelliklerden birisi olup bir ölçme aracıyla aynı şartlarda tekrarlanan ölçümler sonucu elde edilen değerlerin kararlılığının bir göstergesidir. Ölçüm değerlerinin kararlılığının yorumlanmasında, iki farklı yaklaşım söz konusudur. Birinci yaklaşım, birbirini takip eden ölçümlerde, bireyin grup içindeki sıralamasının değişmezliği; ikinci yaklaşım ise birbirini takip eden ölçmelerde ölçme hatalarındaki büyüklük yani ölçeğin tekrarlı ölçümlerde aynı denekten yaklaşık olarak aynı ölçüm değerini elde etmesi ve dolayısıyla ölçmenin standart hatasının düşük olması ile alakalıdır (Öncü, 1994). Bir psikolojik ölçme aracının güvenirliliğini hesaplamada en yaygın kullanılan istatistiksel metotlar Cronbach Alpha hesabıdır. Cronbach (1951) tarafından geliştirilen alfa katsayısı yöntemi, maddeler doğru-yanlış olacak şekilde puanlanmadığında, 1-3, 1-4, 1-5 gibi puanlandığında, kullanılması uygun olan bir iç tutarlılık tahmin yöntemidir. Cronbach alfa katsayısı, ölçekte yer alan k maddenin varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart

değişim ortalamasıdır. Yöntemde testin her maddesinin diğer maddelerle olan ilişkisi bir katsayı ile hesaplanır (Ercan ve Kan, 2004; Tavakol, Dennick, 2011).

3.4.1.2. Geçerlik Analizleri

Testin geçerlik çalışması aşamasında faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi son 20 yıldır eğitim, psikoloji ve sağlık bilimleri alanlarında sıklıkla kullanılan bir istatistik metodudur. Oldukça karmaşık istatistiksel süreçler içeren faktör analizi, çok sayıdaki olan verilerden birbirine benzer olanları bir araya toplayan bir işlem sürecidir (Williams, Onsman, Brown, 2010).

Faktör analizi, ölçülmek istenilen özelliğe ait yapının bu ölçek ile ölçüldüğünde nasıl gerçekleştiğini belirlemek amacıyla kullanılır. Bu özelliğiyle faktör analizi ölçeğin yapısını belirlemeye yönelik bir yapı geçerliği çalışmasıdır (DeCoster, 1998; Tavşancıl, 2006). Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi bir faktörleşme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarma ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2003).

Araştırmacının kuramı doğrultusunda geliştirdiği bir hipotezi test etmeye yönelik incelemelerde kullanılan analiz türü doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis) olarak tanımlanır. Araştırmacının, ölçme aracının ölçtüğü faktörlerin sayısı hakkında bir bilgisinin olmadığı, belli bir hipotezi sınamak yerine, ölçme aracıyla ölçülen faktörlerin doğası hakkında bir bilgi edinmeye çalıştığı inceleme türlerine açımlayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) denir. Araştırmacının kuramı doğrultusunda geliştirdiği bir hipotezi test etmeye yönelik incelemelerde kullanılan analiz türü doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis) olarak tanımlanır (DeCoster, 1998; Tavşancıl,2006).

Faktör analizi sonucunda ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin faktörlere dağılımı ile faktör yükleri Tablo 3.3.'de gösterilmiştir.

Faktör analizi sonucunda 4 faktör ile açıklanan varyansın %53.14 oranında açıklamıştır.

Tablo 3.3:
Faktör Analizi Sonuçları

	Dürüstlük	Güven	Saygı	Adalet
S1	0,722			
S2	0,748			
S3	0,955			
S4	0,903			
S5	0,891			
S6	0,913			
S7	0,916			
S8		0,639		
S9		0,690		
S10		0,609		
S11		0,292		
S12		0,521		
S13		0,623		
S14		0,470		
S15			0,689	
S16			0,571	
S17			0,684	
S18			0,558	
S19			0,389	
S20			0,402	
S21			0,629	
S22				0,417
S23				0,618
S24				0,759
S25				0,578
S26				0,316
S27				0,244
S28				0,470
S29				0,306

Yapılan analizler sonrası belirlenen alt boyutlara giren maddeler ve bu maddelerin sayısı Tablo 3.4.'de verilmiştir:

Tablo 3.4:
Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Madde Numaraları
1	7 madde	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
2	7 madde	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,
3	7 madde	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
4	8 madde	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29

Tablo 3.4.'de de görüldüğü gibi; birinci faktör 7 maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. Maddeler), ikinci faktör 7 maddeden (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14. Maddeler), üçüncü faktör 7 maddeden (15, 16, 17, 18, 19, 20, 21. Maddeler) ve dördüncü faktör 8 maddeden (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29. Maddeler) oluşmaktadır. Her bir faktöre giren ölçek maddeleri incelenmiş ve alt boyutlar isimlendirilmiştir. Bu çerçevede; birinci faktöre giren maddeler iş etiğinde dürüst olmaya yönelik maddeler içerdiğinden “dürüstlük” alt boyutu olarak, ikinci

faktördeki maddeler güvene dayalı içerdiği için “güven”, üçüncü faktördeki maddeler etikle ilgili adalet durumlarını ortaya koyduğu için “adalet” ve dördüncü faktöre giren maddeler ise daha çok saygıya dayalı maddeleri kapsadığından “saygı” olarak isimlendirilmiştir.

Alt boyutlar isimlendirildikten sonra her bir alt boyutun güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Her bir faktöre giren maddeler üzerinden hesaplanan Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman Brown değerleri Tablo 3.5.’de verilmiştir:

Tablo 3.5:
Faktör Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları

Faktör	Cronbach Alpha
1. Dürüstlük	.694
2. Güven	.854
3. Adalet	.748
4. Saygı	.806
TOPLAM	.861

Tablo 3.5.’de görüldüğü gibi, ölçeğin güvenilirliğine ait yapılan istatistiksel analiz sonucunda toplam güvenilirlik katsayıları sosyal bilimlerde kabul edilebilen yeterli yüksekliğe sahiptir. Alt boyutların güvenilirlik katsayılarına bakıldığında; dürüstlük alt boyutu için .694, güven alt boyutu için .854, adalet alt boyutu için .748, saygı alt boyutu için .806 ve toplam için .861 bulunduğundan ölçeğin istatistiksel olarak güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

3.4.2. İş Tatmini Ölçeği

Araştırmada kullanılan ilk ölçek, Weiss, David, England ve Lofquist (1967) tarafından iş doyumunu ölçmek amacıyla geliştirilen ve 20 sorudan oluşan Minnesota İş Doyum Ölçeğidir. Baycan (1985) tarafından Türkçeye çevrilip, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (Cronbach Alpha=0.77). Minnesota İş Doyum Ölçeği 1-5 arasında puanlanan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek puanlamasında, Hiç memnun değilim; 1 puan, Memnun değilim; 2 puan, Kararsızım; 3 puan, Memnunum; 4 puan, Çok memnunum; 5 puan olarak değerlendirilmektedir. Ölçekte ters soru bulunmamaktadır. Minnesota İş Doyum Ölçeği içsel, dışsal ve genel doyum düzeyini belirleyici özelliklere sahip 20 maddeden oluşmuştur. 1- İçsel doyum 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20 2-Dışsal doyum 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19 3-Genel doyum: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 maddelerini içermektedir. Genel doyum puanı 20

maddeden elde edilen puanların toplamının 20'ye, içsel doyum puanı 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20 içsel faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 12'ye, dışsal doyum puanı 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19 dışsal faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 8'e bölünmesi ile elde edilmektedir. Ölçeğin nötr doyum puanı 3'tür. Ölçekten alınan puan 3'ten küçük ise iş doyumunu düşük, 3'ten büyük ise iş doyumunu yüksek olarak değerlendirilmektedir (Çam, Akgün, Babacan, Bilge ve Keskin, 2005, 213-220).

3.5. Verilerin Toplanması

Ölçek geliştirme aşamasında yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra, geliştirilen ölçek ve diğer ölçekler, lise öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında bilgi toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan "kişisel bilgi formu" öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, çalışılan okul türü, görev türü, mesleki kıdem, okul imkanları, gelir seviyesi ve çocuk sayısı bilgilerinden oluşmaktadır.

Uygulamaların hangi okullarda gerçekleştirileceği, tesadüfi olarak gerçekleştirilen atamalar sonunda belirlenmiştir. Belirlenen liselerde uygulamaların gerçekleştirilebilmesi için, öncelikle gerekli izinler alınmış ve gönüllülük ilkesi çerçevesinde belirlenen okullarda uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından yürütülerek veriler toplanmıştır.

3.6. Verilerin İncelenmesi ve Analizi

Verilen çözümlenmesi ve analizi aşamasında, araştırmanın amaçlarına uygun olarak aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

1. Lise öğretmenlerinin iş etiği algısı puanlarının iş tatmini puanlarını (genel, içsel ve dışsal alt boyutları ile) öngörüp öngörmediğini test etmek için Çoklu Regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının amacı, iki değişkenden birinin (birden fazla alt boyutu ile) diğerine etki edip etmediğini yani değişkenlerden birine sahip olmanın diğerinin varlığını tahmin ettirip ettiremediğini görebilmektir. Olaylar ve olgular arasındaki ilişkilerin betimlenmesindeki temel amaç, çoğu kez, ortaya konulan bu ilişkiye dayanarak ileriye yönelik tahmin yapmaktır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). Regresyon analizinden önce ise değişkenler arasındaki ilişkileri görebilmek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmıştır.

2. Lise öğretmenlerinin hem iş etiği algısı hem de iş tatmini puanlarının (toplam ve tüm alt boyutlar bağlamında) bağımsız değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için iki kategorili değişkenler arası farkı görebilmek amacıyla parametrik *Bağımsız Grup T Testi Tekniği*, kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanıma amacı, iki bağımsız gruptan oluşan bir bağımsız değişkenin aritmetik ortalamalarının bağımlı değişkene göre farklılık gösterip göstermediğini görebilmektir. Öğretmenlerin bağımlı değişkenlerinin 3 ve üzeri kategorili bağımsız değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise *non-parametrik Kruskal Wallis-H testi* sonucu anlamlı bulunan farklılıklarda farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere non parametrik *Mann Whitney U testi* kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılma nedeni, ulaşılan frekans sayılarının Varyans analizi yapmak adına yeterli olmamasıdır. Parametrik testin varsayımları yerine getirilemeden ortalamalar arasındaki değişimin önemlilik testinin kullanılması verilen kararın hatalı olmasına sebep olabilir. Bu yüzden veri sayısal olarak belirtilen kesikli bir değişkense, bir kategorideki kişi sayısı da 30'dan az ise veya veri parametrik test varsayımlarını karşılamıyorsa non-parametrik testler kullanılır (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2002; Büyüköztürk:2003).

3.7. Bulgular ve Değerlendirme

Araştırmanın bu bölümünde yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Bu noktada araştırmanın amaçlarına göre bulgular sınıflandırılarak ayrı başlıklar halinde aktarılmıştır.

3.7.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan kişisel bilgi formundaki değişkenlerine ait frekans (*f*), yüzde (%) değerleri sunulmuştur.

Tablo 3.6:
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Erkek	156	38,7
Kadın	247	61,3
Toplam	403	100,0

Tablo 3.6.'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 156'sının (%38,7) erkek, 247'sinin (%61,3) ise kadın olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.7:
Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	f	%
18-24 yaş	11	2,7
25-35 yaş	200	49,6
36-45 yaş	123	30,5
46 ve üzeri yaş	69	17,1
Toplam	403	100,0

Tablo 3.7. incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 11'inin (%2,7) 18-24 yaş arasında olduğu, 200'ünün (%49,6) 25-35 yaş arasında olduğu, 123'ünün (%30,5) 36-45 yaş arasında olduğu ve 69'unun ise (%17,1) 46 yaş ve üzerinde olduğu saptanmıştır.

Tablo 3.8:
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Medeni Durum	f	%
Evli	287	71,2
Bekar	116	28,8
Toplam	403	100,0

Tablo 3.8.'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 287'sinin (%71,2) evli, 116'sının (%28,8) ise bekar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.9:
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	f	%
Sayısal Alanlar (Matematik, fizik, kimya, biyoloji)	115	28,5
Sözel Alanlar (Edebiyat, tarih, coğrafya, felsefe)	108	26,8
Yabancı Dil	45	11,2
Meslek Bilgisi Alanları	82	20,3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	18	4,5
Rehberlik	17	4,2
Sanat-Spor Alanları	18	4,5
Toplam	403	100,0

Tablo 3.9. ele alındığında, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 115'inin (%28,5) sayısal alan, 108'inin (%26,8) sözel alan, 45'inin (%11,2) yabancı dil alanı, 82'sinin (%20,3) meslek bilgisi alanı, 18'inin (%4,5) din kültürü ve ahlak bilgisi alanı, 17'sinin (%4,2) rehberlik alanı ve 18'inin (%4,5) sanat-spor alanı öğretmeni oldukları görülmüştür.

Tablo 3.10:
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	f	%
Resmi Lise	329	81,6
Özel Lise	74	18,4
Toplam	403	100,0

Tablo 3.10.'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 329'unun (%81,6) resmi devlet okullarında, 74'ünün (18,4) ise özel liselerde görev yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo 3.11:
Öğretmenlerin Okuldaki Görevlerine Göre Dağılımları

Görev	f	%
Öğretmen	369	91,6
Okul Yöneticisi	34	8,4
Toplam	403	100,0

Tablo 3.11.'e göre, örnekleme oluşturan öğretmenlerin çalıştığı okulda; 369'unun (%91,6) öğretmen, 34'ünün (8,4) ise okul yöneticisi olduğu görülmüştür.

Tablo 3.12:
Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	f	%
1 yıldan az	14	3,5
1-5 yıl	111	27,5
6-10 yıl	115	28,5
11-15 yıl	44	10,9
16-20 yıl	50	12,4
21 yıl ve üzeri	69	17,1
Toplam	403	100,0

Tablo 3.12.'ye bakıldığında, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 14'ünün (%3,5) 1 yıldan az, 111'inin (%27,5) 1-5 yıl arası, 115'inin (%28,5) 6-10 yıl arası, 4'ünün (%10,9) 11-15 yıl arası, 50'sinin (%12,4) 16-20 yıl arası ve 69'unun ise (%17,1) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.13:
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulu Eğitim-Öğretim İmkanları Açısından Değerlendirmelerine Göre Dağılımları

Okulun Eğitim-Öğretim İmkanları	f	%
Çok iyi	38	9,4
İyi	148	36,7
Orta	191	47,4
Kötü	23	5,7
Çok kötü	3	,7
Toplam	403	100,0

Tablo 3.13. incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğretmenlerden; çalıştığı okulun eğitim-öğretim olanaklarını 38'i (%9,4) çok iyi, 148'i (%36,7) iyi, 191'i (47,4) orta, 23'ü (%5,7) kötü ve 3'ü ise (%0,7) çok kötü olarak değerlendirmiştir.

Tablo 3.14:
Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları

Gelir Düzeyi	f	%
2500-3500 TL Arası	201	49,9
3501-4500 TL Arası	163	40,4
4501 TL ve Üzeri	39	9,7
Toplam	403	100,0

Tablo 3.14.'e bakıldığında, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 201'inin (%49,9) 2500-3500 TL arası gelire, 163'ünün (%40,4) 3501-4500 TL arası gelire ve 39'unun (%9,7) 4501 TL ve üzeri gelire sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 3.15:
Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları

Çocuk Sayısı	f	%
Çocuk Yok	161	40,0
1 Çocuk	108	26,8
2 Çocuk	107	26,6
3 Çocuk	20	5,0
4 Çocuk	7	1,7
Toplam	403	100,0

Tablo 3.15.'e bakıldığında, örnekleme oluşturan öğretmenlerin; 161'inin (%40,0) çocuk sahibi olmadığı, 108'inin (%26,8) 1 çocuğu, 107'sinin (%26,6) 2 çocuğu, 20'sinin (%5,0) 3 çocuğu ve 7'sinin (%1,7) 4 çocuğu olduğu görülmektedir.

3.7.2. Uygulanan Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyut Puanlarına Dair Tanımlayıcı İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu kısmında araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan İş Etiği Algısı Ölçeği ile İş Tatmini ölçeklerinin toplam ve alt boyut puanlarına dair N , \bar{x} , SS ve Sh_x değerleri verilmiştir.

Tablo 3.16:
İş Etiği Algısı Ölçeği'nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

İş Etiği Algısı Ölçeği Alt Boyutları	N	\bar{x}	SS	Sh_x
Toplam İş Etiği Algısı	403	128,17	9,41	0,46
Dürüstlük	403	31,93	2,94	0,14
Güven	403	32,17	3,15	0,15
Adalet	403	31,66	3,53	0,17
Saygı	403	32,40	2,86	0,14

Tablo 3.16.'da İş Etiği Algısı Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen puanlara dair veri sayısı (N), aritmetik ortalama (X), standart sapma (ss) ve aritmetik ortalamanın standart hata değerleri (Sh_x) verilmiştir.

Tablo 3.17:
İş Tatmini Ölçeği'nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

İş Tatmini Ölçeği Alt Boyutları	N	\bar{x}	SS	Sh_x
Genel Tatmin	403	66,77	10,74	0,53
İçsel Tatmin	403	38,56	5,99	0,29
Dışsal Tatmin	403	28,21	5,51	0,27

Tablo 3.17.'de İş Tatmini Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde edilen puanlara dair veri sayısı (N), aritmetik ortalama (X), standart sapma (ss) ve aritmetik ortalamanın standart hata değerleri (Sh_x) verilmiştir.

3.7.3. Öğretmenlerin İş Etiği Algısı Puanlarının İş Tatmini Puanlarını Öngörüp Öngörmediğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının iş tatmini puanlarını toplam ve alt boyutları ile öngörüp öngörmediğini belirlemek için yapılan Çoklu Regresyon Analizi sonuçları verilmiştir. Ayrıca Regresyon Analizleri öncesinde tüm boyutlar arasındaki korelatif ilişkileri görmek için de Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.18:
İş Etiği Algısı ve İş Tatmini Puanları Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Toplam İş Etiği	1	,593**	,824**	,795**	,786**	,199**	,224**	,144**
2.Dürüstlük		1	,307**	,249**	,277**	,082	,108*	,043
3.Güven			1	,552**	,606**	,163**	,191**	,109*
4.Adalet				1	,511**	,118*	,131**	,087
5.Saygı					1	,244**	,252**	,202**
6.Genel İş Tatmini						1	,939**	,927**
7.İçsel Tatmin							1	,742**
8.Dışsal Tatmin								1

* $p < .005$; ** $p < .001$

Tablo 3.18.'de, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin iş etiği algısı toplam ve alt boyut puanları ile iş tatmini genel ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçları verilmiştir. Bu Tabloya göre; toplam iş etiği puanları ile hem genel iş tatmini puanları arasında ($r = .199$; $p < .001$) hem de içsel tatmin puanları ($r = .224$; $p < .001$) ve dışsal tatmin ($r = .144$; $p < .001$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre öğretmenlerin iş etiği algıları arttıkça iş tatmini düzeyleri de artmaktadır.

Yine aynı tabloya göre; öğretmenlerin iş etiği dürüstlük puanları ile genel iş tatmini ($r = .082$; $p > .050$) ve dışsal tatmin puanları ($r = .043$; $p > .050$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ancak dürüstlük puanları ile içsel tatmin puanları arasında ($r = .108$; $p < .050$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin iş etiği güven alt boyut puanları ile hem genel iş tatmini puanları arasında ($r = .163$; $p < .001$) hem de içsel tatmin puanları ($r = .191$; $p < .001$) ve dışsal tatmin ($r = .109$; $p < .005$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Analizlere bakıldığında; öğretmenlerin iş etiği adalet alt boyut puanları ile hem genel iş tatmini puanları arasında ($r = .118$; $p < .005$) hem de içsel tatmin puanları ($r = .131$; $p < .001$) pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ancak dışsal tatmin ($r = .087$; $p > .050$) puanları ile arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Son olarak; öğretmenlerin iş etiği saygı alt boyut puanları ile hem genel iş tatmini puanları arasında ($r = .244$; $p < .001$) hem de içsel tatmin puanları ($r = .253$; $p < .001$) ve dışsal tatmin

($r=.202$; $p<.001$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Tablo 3.19:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının Genel İş Tatmini Puanlarını Öngörmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayan	B	Standart Hata	β	t	R	R ²	F
Dürüstlük	,051	,188	,014	,270			
Güven	,096	,225	,028	,426			
Adalet	-,063	,184	-,021	-,344	,246	,060	6,407***
Saygı	,878	,239	,234	3,678***			

*** $p<.001$

Tablo 3.19. incelendiğinde; iş etiği algısı alt boyut puanlarının tümünün genel iş tatmini puanlarındaki varyansın %6'sını açıkladığı görülmektedir ($F=6,407$, $p<.001$). Standardize Beta katsayıları incelendiğinde, öğretmenlerin genel iş tatmini puanlarında sadece saygı alt boyut puanlarının pozitif yönde ve anlamlı düzeyde öngörü sağlayıcı etkisinin olduğu belirlenmiştir ($\beta=.234$; $p<.001$).

Tablo 3.20:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının İçsel İş Tatmini Puanlarını Öngörmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayan	B	Standart Hata	β	t	R	R ²	F
Dürüstlük	,071	,105	,035	,673			
Güven	,118	,125	,062	,942			
Adalet	-,038	,102	-,023	-,374	,259	,067	7,161***
Saygı	,453	,133	,216	3,411			

*** $p<.001$

Tablo 3.20. ele alındığında; iş etiği algısı alt boyut puanlarının tümünün içsel iş tatmini puanlarındaki varyansın %7'sini açıkladığı görülmektedir ($F=7,161$, $p<.001$). Standardize Beta katsayıları incelendiğinde, öğretmenlerin içsel iş tatmini puanlarında yine sadece saygı alt boyut puanlarının pozitif yönde ve anlamlı düzeyde öngörü etkisinin olduğu belirlenmiştir ($\beta=.259$; $p<.001$).

Tablo 3.21:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının Dışsal İş Tatmini Puanlarını Öngörmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayan	<i>B</i>	<i>Standart Hata</i>	β	<i>t</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>
Dürüstlük	-,020	,098	-,011	-,202			
Güven	-,022	,116	-,013	-,189			
Adalet	-,025	,095	-,016	-,261	,204	,041	4,306***
Saygı	,425	,124	,221	3,437			

*** $p < .001$

Tablo 3.21.'e bakıldığında; iş etiği algısı alt boyut puanlarının tümünün dışsal iş tatmini puanlarındaki varyansın %4'ünü açıkladığı görülmektedir ($F=4,306$, $p < .001$). Standardize Beta katsayıları incelendiğinde, öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanlarında yine sadece saygı alt boyut puanlarının pozitif yönde ve anlamlı düzeyde öngörü etkisinin olduğu görülmüştür ($\beta = ,204$; $p < .001$).

3.7.4. Öğretmenlerin İş Etiği Algısı Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Analiz Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve dürüstlük, güven, adalet ve saygı alt boyutları ile) *cinsiyet*, *yaş*, *medeni durum*, *branş*, *görev yapılan okul türü*, *okuldaki görev*, *mesleki kıdem*, *okulun imkanları*, *gelir düzeyi* ve *çocuk sayısı* değişkenlerine göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

3.7.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.22:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Toplam İş Etiği Algısı	Erkek	156	127,05	10,34	401	-1,903	,010
	kadın	247	128,88	8,72			
Dürüstlük	Erkek	156	31,64	3,02	401	-1,538	,795
	kadın	247	32,10	2,87			
Güven	Erkek	156	31,90	3,49	401	-1,377	,026
	kadın	247	32,34	2,91			
Adalet	Erkek	156	31,29	3,76	401	-1,649	,034
	kadın	247	31,89	3,37			
Saygı	Erkek	156	32,20	3,14	401	-1,105	,006
	kadın	247	32,53	2,67			

Tablo 3.22.'de görüldüğü gibi, iş etiği algısı toplam ve tüm alt boyut aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; erkek ve kadın öğretmenlerin *iş algısı toplam* puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-1,903$; $p<.050$). Elde edilen farklılık kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir deyişle, kadın öğretmenler toplam iş etiği algısına erkek öğretmenlerden daha fazla sahiptirler. Yine aynı tabloya bakıldığında; kadın ve erkek öğretmenlerin *dürüstlük* alt boyutu puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=-1,538$; $p>.050$). Yani öğretmenlerin dürüstlük algıları cinsiyete göre değişmemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin *güven* alt boyutu puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-1,377$; $p<.050$). Ulaşılan farklılık kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre, kadın öğretmenler güven algısına erkek öğretmenlerden daha fazla sahiptirler. Kadın ve erkek öğrencilerin *adalet* alt boyutu puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=1,649$; $p<.050$). Ulaşılan farklılık yine kadın öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Diğer bir ifadeyle, kadın öğretmenler adalet algısına erkek öğretmenlerden daha fazla sahiptir. Son olarak, kadın ve erkek öğretmenlerin *saygı* alt boyutu puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-1,105$; $p<.050$). Elde edilen bu farklılık da kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Yani, kadın öğretmenler saygı algısına erkek öğretmenlerden daha fazla sahiptirler.

3.7.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.23:
İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

<i>Puan</i>	<i>Yaş</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
<i>Toplam İş Etiği Algısı</i>	18-24 yaş	11	165,23			
	25-35 yaş	200	194,74			
	36-45 yaş	123	206,74	3,813	3	,282
	46 ve üzeri yaş	69	220,46			
	Toplam	403				
<i>Dürüstlük</i>	18-24 yaş	11	162,05			
	25-35 yaş	200	197,27			
	36-45 yaş	123	201,74	3,853	3	,278
	46 ve üzeri yaş	69	222,54			
	Toplam	403				
<i>Güven</i>	18-24 yaş	11	142,68			
	25-35 yaş	200	194,30			
	36-45 yaş	123	203,84	8,129	3	,051
	46 ve üzeri yaş	69	230,51			
	Toplam	403				
<i>Adalet</i>	18-24 yaş	11	189,95			
	25-35 yaş	200	204,81			
	36-45 yaş	123	207,00	1,675	3	,642
	46 ve üzeri yaş	69	186,85			
	Toplam	403				
<i>Saygı</i>	18-24 yaş	11	192,50			
	25-35 yaş	200	185,71			
	36-45 yaş	123	213,55	9,357	3	,025
	46 ve üzeri yaş	69	230,14			
	Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının, yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P > ,05$). Ancak yapılan analizler incelendiğinde; öğretmenlerin iş etiği algısı saygı alt boyut puanlarının yaşlarına göre değiştiği görülmüştür ($x^2 = 9,357$; $P < ,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; 25-35 yaş aralığındaki öğretmenler ile 35-45 yaş

aralığında öğretmenler arasında 35-45 yaş aralığındaki öğretmenler lehine ($U=10627,500$; $P<,005$) ve yine 25-35 yaş aralığındaki öğretmenler ile 46 yaş ve üzerindeki öğretmenler arasında ($U=5353,000$; $P<,001$) 46 yaş ve üzerindeki öğretmenler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Başka bir ifadeyle 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin saygı iş etiği algısı puanları diğer yaşlardaki öğretmenlerden düşüktür.

3.7.4.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.24:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Medeni Durum	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Toplam İş Etiği Algısı	Evli	287	128,51	8,87	401	1,154	,259
	Bekar	116	127,32	10,61			
Dürüstlük	Evli	287	32,05	2,77	401	1,383	,029
	Bekar	116	31,61	3,31			
Güven	Evli	287	32,25	2,97	401	,816	,918
	Bekar	116	31,97	3,58			
Adalet	Evli	287	31,61	3,55	401	,111	,829
	Bekar	116	31,63	3,50			
Saygı	Evli	287	32,52	2,81	401	1,336	,692
	Bekar	116	32,10	2,98			

Tablo 3.24. incelendiğinde, iş etiği algısı puanlarının (toplam ve tüm alt boyut) aritmetik ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; evli ve bekar öğretmenlerin *iş algısı toplam ile güven, adalet ve saygı* alt boyut puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p<.050$). Başka bir deyişle, öğretmenlerin toplam iş etiği algıları ile güven, adalet ve saygı puanları medeni durumlarına göre değişmemiştir. Ancak analizler incelendiğinde; evli ve bekar öğretmenlerin *dürüstlük* alt boyutu puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-1,383$; $p<.050$). Ulaşılan farklılık evli öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre, evli öğretmenler dürüstlük algısına bekar öğretmenlerden daha fazla sahiptirler.

3.7.4.4. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.25:
İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Branş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

<i>Puan</i>	<i>Branş</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Toplam İş Etiği Algısı	Sayısal Alanlar	115	208,42	7,059	6	,315
	Sözel Alanlar	108	207,15			
	Yabancı Dil	45	182,82			
	Meslek Bilgisi	82	193,54			
	Dikab	18	184,58			
	Rehberlik	17	257,62			
	Sanat-Spor	18	181,47			
	Toplam	403				
İş Etiği Dürüstlük	Sayısal Alanlar	115	223,18	20,132	6	,003
	Sözel Alanlar	108	222,56			
	Yabancı Dil	45	181,22			
	Meslek Bilgisi	82	167,48			
	Dikab	18	174,89			
	Rehberlik	17	222,97			
	Sanat-Spor	18	159,81			
	Toplam	403				
Güven	Sayısal Alanlar	115	201,11	7,156	6	,307
	Sözel Alanlar	108	194,57			
	Yabancı Dil	45	213,20			
	Meslek Bilgisi	82	207,11			
	Dikab	18	173,44			
	Rehberlik	17	258,29			
	Sanat-Spor	18	176,33			
	Toplam	403				

Tablo 3.25: (Devamı)

<i>Adalet</i>	Sayısal Alanlar	115	202,48	6,868	6	,333
	Sözel Alanlar	108	203,45			
	Yabancı Dil	45	178,66			
	Meslek Bilgisi	82	193,74			
	Dikab	18	217,94			
	Rehberlik	17	256,56			
	Sanat-Spor	18	218,75			
	Toplam	403				
<i>Saygı</i>	Sayısal Alanlar	115	195,83	3,648	6	,724
	Sözel Alanlar	108	197,87			
	Yabancı Dil	45	200,12			
	Meslek Bilgisi	82	214,66			
	Dikab	18	191,06			
	Rehberlik	17	239,50			
	Sanat-Spor	18	188,69			
	Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının branş değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P>,05$). Yapılan analizlere bakıldığında; öğretmenlerin iş etiği algısı dürüstlük alt boyut puanlarının branşlarına göre değiştiği görülmüştür ($\chi^2=20,132$; $P<,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; sayısal alan öğretmenleri ile meslek bilgisi öğretmenleri arasında ($U=3377,500$; $P<,005$) sayısal alan öğretmenleri lehine bir fark bulunmuştur. Başka bir ifadeyle sayısal alan öğretmenlerinin dürüstlük iş etiği algısı puanları meslek bilgisi öğretmenlerinininkinden yüksektir. Yapılan analizlere göre; sayısal alan öğretmenleri ile sanat-spor alanları öğretmenleri arasında da ($U=3377,500$; $P<,005$) sayısal alan öğretmenleri lehine anlamlı bir fark vardır. Ayrıca, sözel alan öğretmenleri ile sanat-spor alanları öğretmenleri arasında da ($U=665,000$; $P<,005$) sözel alan öğretmenleri lehine anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre sanat-spor alanları öğretmenlerinin dürüstlük iş etiği algıları hem sayısal alan hem de sözel alan öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.

3.7.4.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.26:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n	\bar{X}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Toplam İş Etiği Algısı	Devlet	329	127,65	9,29	401	-2,332	,250
	Özel	74	130,46	9,63			
Dürüstlük	Devlet	329	31,78	3,05	401	-2,070	,008
	Özel	74	32,56	2,27			
Güven	Devlet	329	32,10	2,96	401	-,895	,577
	Özel	74	32,47	3,91			
Adalet	Devlet	329	31,50	3,60	401	-1,865	,096
	Özel	74	32,35	3,15			
Saygı	Devlet	329	32,25	2,90	401	-2,232	,053
	Özel	74	33,07	2,62			

Tablo 3.26. ele alındığında, iş etiği algısı puanlarının (toplam ve tüm alt boyut) aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; devlet okulu ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin *iş etiği algısı toplam ile güven, adalet ve saygı* alt boyut puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p < .050$). Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin toplam iş etiği algıları ile güven, adalet ve saygı puanları çalıştıkları okul türüne göre değişmemiştir. Ancak analizlere bakıldığında; devlet okulları ve özel okullarda öğretmenlerin *dürüstlük* alt boyutu puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t = -2,070$; $p < .050$). Elde edilen bu farklılık özel okullarda görev yapan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre, özel okullarda çalışan öğretmenler dürüstlük algısına devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla sahiptirler.

3.7.4.6. Okuldaki Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) okuldaki görev değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.27:
Öğretmenlerin İş Etiği Algılarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okuldaki Görevlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Görev	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Toplam İş Etiği Algısı	Öğretmen	369	128,21	9,44	401	,253	,752
	Yönetici	34	127,78	9,23			
Dürüstlük	Öğretmen	369	31,88	2,99	401	-1,052	,155
	Yönetici	34	32,44	2,31			
Güven	Öğretmen	369	32,20	3,18	401	,680	,755
	Yönetici	34	31,82	2,89			
Adalet	Öğretmen	369	31,69	3,54	401	,630	,997
	Yönetici	34	31,29	3,49			
Saygı	Öğretmen	369	32,42	2,85	401	,389	,506
	Yönetici	34	32,22	3,04			

Tablo 3.27.'ye göre, iş etiği algısı puanlarının (toplam ve tüm alt boyut) aritmetik ortalamalarının okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; devlet okulu ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin *iş algısı toplam ile dürüstlük, güven, adalet ve saygı* alt boyut puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p < .050$). Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin toplam iş etiği algıları ile dürüstlük, güven, adalet ve saygı puanları çalıştıkları okul türüne göre farklılık göstermemektedir.

3.7.4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.28:
İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İş Etiği	<i>Toplam İş Etiği Algısı</i>	1 yıldan az	14	174,07	7,073	5	,215
		1-5 yıl	111	202,23			
		6-10 yıl	115	187,13			
		11-15 yıl	44	195,69			
		16-20 yıl	50	210,34			
		21 yıl ve üzeri	69	230,05			
		Toplam	403				
		<i>Dürüstlük</i>	1 yıldan az	14			
	1-5 yıl		111	197,72			
	6-10 yıl		115	193,24			
	11-15 yıl		44	202,28			
	16-20 yıl		50	190,54			
	21 yıl ve üzeri		69	234,73			
	Toplam		403				
	<i>Güven</i>		1 yıldan az	14	157,00	11,734	5
		1-5 yıl	111	206,72			
		6-10 yıl	115	181,28			
		11-15 yıl	44	193,92			
		16-20 yıl	50	219,56			
		21 yıl ve üzeri	69	230,50			
		Toplam	403				
<i>Adalet</i>		1 yıldan az	14	203,11	,337		
	1-5 yıl	111	205,72				
	6-10 yıl	115	197,70				
	11-15 yıl	44	202,14				
	16-20 yıl	50	205,42				
	21 yıl ve üzeri	69	200,40				
	Toplam	403					
	<i>Saygı</i>	1 yıldan az	14	188,14		12,568	5
1-5 yıl		111	195,82				
6-10 yıl		115	180,52				
11-15 yıl		44	198,61				
16-20 yıl		50	224,11				
21 yıl ve üzeri		69	236,70				
Toplam		403					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, toplam ile dürüstlük ve adalet gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P>,05$). Ancak yapılan analizlere bakıldığında; öğretmenlerin iş etiği algısı güven alt boyut puanlarının branşlarına göre değiştiği görülmüştür ($x^2=11,734$; $P<,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; 1 yıldan

az mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ($U=293,000$; $P<,005$) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine bir fark bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin güven iş etiği algısı puanları 1 yıldan az kıdeme sahip olan öğretmenlerininkinden yüksektir. Yine analizlere göre; 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ($U=3010,000$; $P<,005$) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine bir fark olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle yine 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin güven iş etiği algısı puanları 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerininkinden yüksektir.

Ayrıca yapılan analizlere bakıldığında; öğretmenlerin iş etiği algısı saygı alt boyut puanlarının mesleki kıdemlerine göre değiştiği görülmüştür ($\chi^2=12,568$; $P<,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında ($U=2285,500$; $P<,005$) 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine bir fark bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin saygı iş etiği algısı puanları 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerininkinden yüksektir. Yine analizlere göre, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ($U=2874,500$; $P<,005$) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine bir fark olduğu görülmüştür. Yani, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin saygı iş etiği algısı puanları 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerininkinden yüksektir.

3.7.4.8. Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) okulun eğitim imkanlarını değerlendirme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablollaştırılarak verilmiştir.

Tablo 3.29:
İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Okulun İmkanları</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İş Etiği	Toplam İş Etiği Algısı	Çok iyi	38	242,39	7,746	4	,101
		İyi	148	208,13			
		Orta	191	188,81			
		Kötü	23	200,52			
		Çok kötü	3	239,17			
		Toplam	403				
	Dürüstlük	Çok iyi	38	225,82	2,836	4	,586
		İyi	148	195,53			
		Orta	191	202,63			
		Kötü	23	192,43			
		Çok kötü	3	252,67			
		Toplam	403				
	Güven	Çok iyi	38	245,04	13,979	4	,007
		İyi	148	215,81			
		Orta	191	183,11			
		Kötü	23	189,96			
		Çok kötü	3	270,33			
		Toplam	403				
	Adalet	Çok iyi	38	224,76	3,506	4	,477
		İyi	148	204,41			
Orta		191	193,02				
Kötü		23	218,80				
Çok kötü		3	237,67				
Toplam		403					
Saygı	Çok iyi	38	239,47	11,083	4	,026	
	İyi	148	216,86				
	Orta	191	184,57				
	Kötü	23	192,63				
	Çok kötü	3	176,00				
	Toplam	403					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının okulun imkanlarını değerlendirme değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, toplam ile dürüstlük ve adalet gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P > ,05$). Ancak yapılan analizlere incelendiğinde; öğretmenlerin iş etiği algısı güven alt boyut puanlarının okulun eğitim imkanlarını değerlendirmelerine göre farklılaştığı saptanmıştır ($x^2 = 13,979$; $P < ,050$). Belirlenen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; okulun imkanlarını çok iyi bulan öğretmenler ile imkanları orta düzeyde bulan öğretmenler arasında ($U = 2540,000$; $P < ,005$) çok iyi değerlendiren öğretmenler lehine bir fark olduğu görülmüştür. Diğer bir

ifadeyle imkanları çok iyi bulan öğretmenlerin güven iş etiği algısı puanları imkanları orta bulan öğretmenlerininkinden yüksektir.

Yine yapılan analizlere göre; öğretmenlerin iş etiği algısı saygı alt boyut puanlarının okulun imkanlarını değerlendirmelerine göre farklılaştığı saptanmıştır ($\chi^2=12,568$; $P<,050$). Görülen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; yine okulun imkanlarını çok iyi bulan öğretmenler ile imkanları orta düzeyde bulan öğretmenler arasında ($U=2632,500$; $P<,005$) çok iyi değerlendiren öğretmenler lehine bir fark olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle, okulun imkanlarını çok iyi bulan öğretmenlerin saygı iş etiği algısı puanları imkanları orta düzeyde değerlendiren öğretmenlerininkinden daha yüksektir.

3.7.4.9. Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolştırılarak verilmiştir.

Tablo 3.30:
İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Gelir Düzeyi</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İş Etiği	Toplam İş Etiği Algısı	2500-3500 TL	201	209,01	1,456	2	,483
		3501-4500 TL	163	195,02			
		4501 TL ve Üzeri	39	195,00			
		Toplam	403				
	Dürüstlük	2500-3500 TL	201	213,50	4,573	2	,102
		3501-4500 TL	163	187,54			
		4501 TL ve Üzeri	39	203,19			
		Toplam	403				
	Güven	2500-3500 TL	201	198,52	,532	2	,767
		3501-4500 TL	163	203,87			
		4501 TL ve Üzeri	39	212,13			
		Toplam	403				
Adalet	2500-3500 TL	201	209,36	1,967	2	,374	
	3501-4500 TL	163	196,91				
	4501 TL ve Üzeri	39	185,33				
	Toplam	403					
Saygı	2500-3500 TL	201	199,13	,602	2	,740	
	3501-4500 TL	163	207,23				
	4501 TL ve Üzeri	39	194,94				
	Toplam	403					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P>,05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin iş etiği algıları gelir düzeylerine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

3.7.4.10. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş etiği algılarının (toplam ve tüm alt boyutları ile) çocuk sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.31:
İş Etiği Algısı (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Çocuk Sayısı</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İş Etiği	<i>Toplam İş Etiği Algısı</i>	Çocuk Yok	161	200,04	2,614	4	,624
		1 Çocuk	108	199,19			
		2 Çocuk	107	210,00			
		3 Çocuk	20	211,30			
		4 Çocuk	7	141,79			
		Toplam	403				
	<i>Dürüstlük</i>	Çocuk Yok	161	194,75	1,733	4	,785
		1 Çocuk	108	209,38			
		2 Çocuk	107	208,50			
		3 Çocuk	20	191,70			
		4 Çocuk	7	185,07			
		Toplam	403				
	<i>Güven</i>	Çocuk Yok	161	192,97	3,222	4	,521
		1 Çocuk	108	206,49			
		2 Çocuk	107	209,14			
		3 Çocuk	20	225,75			
		4 Çocuk	7	163,50			
		Toplam	403				
	<i>Adalet</i>	Çocuk Yok	161	208,24	2,181	4	,703
		1 Çocuk	108	197,41			
2 Çocuk		107	199,19				
3 Çocuk		20	209,50				
4 Çocuk		7	150,93				
Toplam		403					
<i>Saygı</i>	Çocuk Yok	161	194,78	6,820	4	,146	
	1 Çocuk	108	198,75				
	2 Çocuk	107	216,61				
	3 Çocuk	20	227,75				
	4 Çocuk	7	121,36				
	Toplam	403					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş etiği algısı puanlarının çocuk sayısı değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($P>,05$). Elde edilen bu sonuca göre, öğretmenlerin iş etiği algıları çocuk sayılarına göre herhangi bir farklılık sergilememektedir.

3.7.5. Öğretmenlerin İş Tatmini Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Analiz Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatminlerinin (genel, içsel ve dışsal alt boyutları ile) *cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, görev yapılan okul türü, okuldaki görev, mesleki kıdem, okulun imkanları, gelir düzeyi ve çocuk sayısı* değişkenlerine göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

3.7.5.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolştırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.32:
Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Genel İş Tatmini	Erkek	156	66,77	10,77	401	,004	,971
	kadın	247	66,77	10,74			
İçsel Tatmin	Erkek	156	38,42	5,79	401	-,381	,448
	kadın	247	38,65	6,12			
Dışsal Tatmin	Erkek	156	28,35	5,77	401	,355	,424
	kadın	247	28,11	5,34			

Tablo 3.32.'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin iş tatminlerinin toplam ve tüm alt boyut aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; erkek ve kadın öğretmenlerin *iş tatmini toplam ve alt boyut* puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin iş tatminleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir.

3.7.5.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.33:
İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Yaş</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
<i>Genel İş Tatmini</i>		18-24 yaş	11	206,86			
		25-35 yaş	200	202,03			
		36-45 yaş	123	192,56	2,126	3	,547
		46 ve üzeri yaş	69	217,98			
		Toplam	403				
<i>İş Etiği İçsel Tatmin</i>		18-24 yaş	11	206,82			
		25-35 yaş	200	207,21			
		36-45 yaş	123	187,87	2,672	3	,445
		46 ve üzeri yaş	69	211,30			
		Toplam	403				
<i>Dışsal Tatmin</i>		18-24 yaş	11	198,55			
		25-35 yaş	200	198,04			
		36-45 yaş	123	197,78	2,348	3	,503
		46 ve üzeri yaş	69	221,54			
		Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatminlerinin, yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, genel, içsel ve dışsal iş tatmini gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P > ,05$). Farklı bir ifadeyle, öğretmenlerin iş tatminleri yaşlarına göre herhangi bir değişim göstermemektedir.

3.7.5.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.34:
Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Medeni Durum	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Genel İş Tatmini	Evli	287	67,23	10,08	401	1,358	,135
	Bekar	116	65,63	12,18			
İçsel Tatmin	Evli	287	38,78	5,58	401	1,184	,075
	Bekar	116	38,00	6,90			
Dışsal Tatmin	Evli	287	28,44	5,34	401	1,357	,353
	Bekar	116	27,62	5,89			

Tablo 3.34. incelendiğinde, öğretmenlerin iş tatminlerinin toplam ve tüm alt boyut aritmetik ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; evli ve bekar öğretmenlerin *iş tatmini toplam ve alt boyut* puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulguya göre öğretmenlerin iş tatminleri medeni durumlarına göre farklılık göstermemektedir.

3.7.5.4. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak aktarılmıştır.

Tablo 3.35:
İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Branş	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Genel İş Tatmini	Sayısal Alanlar	115	193,09	6,027	6	,420
	Sözel Alanlar	108	197,63			
	Yabancı Dil	45	211,08			
	Meslek Bilgisi	82	195,72			
	Dikab	18	241,39			
	Rehberlik	17	207,85			
	Sanat-Spor	18	246,17			
İş Tatmini	Toplam	403				
İçsel Tatmin	Sayısal Alanlar	115	189,46	10,189	6	,117
	Sözel Alanlar	108	199,40			
	Yabancı Dil	45	210,07			
	Meslek Bilgisi	82	191,58			
	Dikab	18	233,69			
	Rehberlik	17	229,76			

Tablo 3.35: (Devamı)

	Sanat-Spor	18	267,08			
	Toplam	403				
	Sayısal Alanlar	115	199,05			
	Sözel Alanlar	108	196,93			
	Yabancı Dil	45	208,32			
<i>Dışsal Tatmin</i>	Meslek Bilgisi	82	199,98	3,825	6	,700
	Dikab	18	247,56			
	Rehberlik	17	184,50			
	Sanat-Spor	18	215,64			
	Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatmini genel ve alt boyut puanlarının branş değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P > ,05$). Elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin iş tatminlerinin branşlarına göre değişmediğine işaret etmektedir.

3.7.5.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolştırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.36:
Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Genel İş Tatmini	Devlet	329	66,29	10,56	401	-1,906	,434
	Özel	74	68,92	11,32			
İçsel Tatmin	Devlet	329	38,39	5,98	401	-1,183	,659
	Özel	74	39,30	6,04			
Dışsal Tatmin	Devlet	329	27,89	5,38	401	-2,432	,835
	Özel	74	29,61	5,89			

Tablo 3.36.'ya göre, öğretmenlerin iş tatminlerinin toplam ve tüm alt boyut aritmetik ortalamalarının çalıştıkları okulun türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin iş tatmini toplam ve alt boyut puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Görülen bu bulguya göre, öğretmenlerin iş tatminleri çalıştıkları okulun türüne göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

3.7.5.6. Okuldaki Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) okuldaki Görev değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.37:
Öğretmenlerin İş Tatminlerinin (Toplam ve Tüm Alt Boyutları İle) Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Görev	n	\bar{x}	SS	t Testi		
					Sd	t	P
Genel İş Tatmini	Öğretmen	369	66,59	10,60	401	-1,144	,583
	Yönetici	34	68,79	12,15			
İçsel Tatmin	Öğretmen	369	38,53	5,92	401	-,358	,487
	Yönetici	34	38,91	6,78			
Dışsal Tatmin	Öğretmen	369	28,05	5,46	401	-1,846	,493
	Yönetici	34	29,87	5,78			

Tablo 3.37. ele alındığında, öğretmenlerin iş tatminlerinin toplam ve tüm alt boyut aritmetik ortalamalarının okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda; öğretmen ve yönetici olarak görev yapan öğretmenlerin *iş tatmini toplam ve alt boyut* puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin iş tatminleri okuldaki görev türlerine göre herhangi bir farklılık sergilememektedir.

3.7.5.7. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak aktarılmıştır.

Tablo 3.38:
İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan		Mesleki Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	P
İş Tatmini	Genel İş Tatmini	1 yıldan az	14	211,04			
		1-5 yıl	111	210,13			
		6-10 yıl	115	187,13			
		11-15 yıl	44	186,40	5,590	5	,348
		16-20 yıl	50	200,10			
		21 yıl ve üzeri	69	223,20			
		Toplam	403				

Tablo 3.38: (Devamı)

<i>İçsel Tatmin</i>	1 yıldan az	14	202,93	3,746	5	,587
	1-5 yıl	111	209,84			
	6-10 yıl	115	196,50			
	11-15 yıl	44	183,42			
	16-20 yıl	50	190,59			
	21 yıl ve üzeri	69	218,49			
	Toplam	403				
<i>Dışsal Tatmin</i>	1 yıldan az	14	214,46	7,133	5	,211
	1-5 yıl	111	209,04			
	6-10 yıl	115	180,70			
	11-15 yıl	44	194,51			
	16-20 yıl	50	208,72			
	21 yıl ve üzeri	69	223,56			
	Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatmini genel ve alt boyut puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini görebilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($P > ,05$). Belirlenen bu bulgular, öğretmenlerin iş tatminlerinin mesleki kıdemlerine göre değişmediğini göstermektedir.

3.7.5.8. Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) okulun eğitim imkanlarını değerlendirme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.39:
İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Okulun İmkanları</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>İş Tatmini</i>	<i>Genel İş Tatmini</i>	Çok iyi	38	283,45	46,429	4	,000
		İyi	148	228,54			
		Orta	191	174,99			
		Kötü	23	131,87			
		Çok kötü	3	118,33			
		Toplam	403				
		<i>İçsel Tatmin</i>	<i>İçsel Tatmin</i>	Çok iyi			
İyi	148			221,04			
Orta	191			179,78			
Kötü	23			165,70			
Çok kötü	3			151,33			
Toplam	403						

Tablo 3.39: (Devamı)

	Çok iyi	38	292,89			
	İyi	148	233,11			
<i>Dışsal Tatmin</i>	Orta	191	171,38	60,995	4	,000
	Kötü	23	120,35			
	Çok kötü	3	91,33			
	Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatmini genel puanlarının okulun eğitim imkanlarını değerlendirme değişkenine göre değişip değişmediğini görebilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2 = 46,429$; $P < ,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile iyi bulan öğretmenler arasında ($U = 1980,000$; $P < ,005$), okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile orta bulan öğretmenler arasında ($U = 1711,500$; $P < ,005$), okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U = 131,500$; $P < ,005$) ve yine okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile çok kötü bulan öğretmenler arasında ($U = 17,000$; $P < ,005$) imkanları çok iyi bulan öğretmenler lehine farklar bulunmuştur. Başka bir ifadeyle okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenlerin genel iş tatmini puanları diğer değerlendirmelerde bulunan öğretmenlerinkinden yüksektir. Ayrıca analizler incelendiğinde; okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile orta bulan öğretmenler arasında ($U = 10307,500$; $P < ,005$), okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U = 1152,000$; $P < ,005$) imkanları iyi bulan öğretmenler lehine anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Yani okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenlerin genel iş tatmini puanları orta ve kötü bulan öğretmenlerinkinden yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel iş tatmini puanlarının okulun eğitim imkanlarını değerlendirme değişkenine göre değişip değişmediğini görebilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2 = 25,029$; $P < ,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile iyi bulan öğretmenler arasında ($U = 2129,500$; $P < ,005$), okulun eğitim imkanlarını çok iyi

olarak değerlendiren öğretmenler ile orta bulan öğretmenler arasında ($U=2141,000$; $P<,005$), okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U=222,000$; $P<,005$) imkanları çok iyi bulan öğretmenler lehine farklar bulunmuştur. Diğer bir değişle, okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenlerin içsel iş tatmini puanları imkanları iyi, orta ve kötü olarak değerlendiren öğretmenlerinkinden yüksektir. Ayrıca analizlere bakıldığında; okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile orta bulan öğretmenler arasında ($U=11208,000$; $P<,005$) okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U=1202,000$; $P<,005$) imkanları iyi bulan öğretmenler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. Yani okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenlerin içsel iş tatmini puanları orta ve kötü bulan öğretmenlerinkinden yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanlarının okulun eğitim imkanlarını değerlendirme değişkenine göre değişip değişmediğini görebilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2=60,995$; $P<,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile iyi bulan öğretmenler arasında ($U=1928,500$; $P<,005$), okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile orta bulan öğretmenler arasında ($U=1424,500$; $P<,005$), okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U=120,000$; $P<,005$) ve yine okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile çok kötü bulan öğretmenler arasında ($U=8,000$; $P<,005$) imkanları çok iyi bulan öğretmenler lehine farklar bulunmuştur. Başka bir ifadeyle, okulun eğitim imkanlarını çok iyi olarak değerlendiren öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanları imkanları iyi, orta, kötü ve çok kötü olarak değerlendiren öğretmenlerinkinden yüksektir. Ek olarak analizlere bakıldığında; okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile orta bulan öğretmenler arasında ($U=9700,500$; $P<,005$), okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U=801,000$; $P<,005$) ve okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenler ile çok kötü bulan öğretmenler arasında ($U=68,500$; $P<,005$) imkanları iyi bulan öğretmenler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. Yani okulun eğitim imkanlarını iyi olarak değerlendiren öğretmenlerin dışsal iş tatmini

puanları imkanları orta, kötü ve çok kötü bulan öğretmenlerinkinden yüksektir. Aynı zamanda analiz incelendiğinde; okulun eğitim imkanlarını orta olarak değerlendiren öğretmenler ile kötü bulan öğretmenler arasında ($U=1532,000$; $P<,005$) imkanları orta bulan öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Yani okulun eğitim imkanlarını orta olarak değerlendiren öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanları imkanları kötü bulan öğretmenlerinkinden yüksektir.

3.7.5.9. Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolştırılarak aktarılmıştır.

Tablo 3.40:
İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	<i>Puan</i>	<i>Gelir Düzeyi</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Genel İş Tatmini		2500-3500 TL	201	205,82			
		3501-4500 TL	163	191,22			
		4501 TL ve Üzeri	39	227,38	3,465	2	,177
		Toplam	403				
İş Tatmini	İçsel Tatmin	2500-3500 TL	201	210,64			
		3501-4500 TL	163	187,75			
		4501 TL ve Üzeri	39	217,05	4,202	2	,122
		2500-3500 TL	403				
Dışsal Tatmin		3501-4500 TL	201	202,01			
		4501 TL ve Üzeri	163	194,95	3,087	2	,214
		2500-3500 TL	39	231,41			
		3501-4500 TL	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatmini genel ve alt boyut puanlarının gelir düzeyi değişkenine göre değişip değişmediğini görebilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($P>,05$). Elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin iş tatminlerinin gelir düzeylerine göre değişmediğine işaret etmektedir.

3.7.5.10. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, öğretmenlerin iş tatminlerinin (toplam ve tüm alt boyutları ile) çocuk sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.41:
İş Tatmini (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Okulun Eğitim İmkanlarını Değerlendirme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

<i>Puan</i>	<i>Çocuk Sayısı</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Genel İş Tatmini	Çocuk Yok	161	191,76	6,341	4	,175
	1 Çocuk	108	199,11			
	2 Çocuk	107	213,44			
	3 Çocuk	20	250,33			
	4 Çocuk	7	169,21			
	Toplam	403				
İş Tatmini İçsel Tatmin	Çocuk Yok	161	200,11	1,862	4	,761
	1 Çocuk	108	197,88			
	2 Çocuk	107	205,46			
	3 Çocuk	20	230,55			
	4 Çocuk	7	174,64			
	Toplam	403				
Dışsal Tatmin	Çocuk Yok	161	185,10	10,952	4	,027
	1 Çocuk	108	202,16			
	2 Çocuk	107	218,25			
	3 Çocuk	20	260,43			
	4 Çocuk	7	173,07			
	Toplam	403				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tatmini puanlarının çocuk sayısı değişkenine göre değişip değişmediğini görebilmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, *genel ve içsel tatmin* grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($P>,05$). Elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin genel ve içsel iş tatminlerinin çocuk sayılarına göre değişmediğine işaret etmektedir.

Ancak analizlere bakıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanları sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($x^2=10,952$; $P<,050$). Elde edilen bu farklılığın kaynağını görebilmek için yapılan tamamlayıcı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; çocuk sahibi olmayan öğretmenler ile 2 çocuk sahibi olan öğretmenler arasında ($U=7161,500$; $P<,005$), çocuk sahibi

olmayan öğretmenler ile 3 çocuk sahibi olan öğretmenler arasında ($U=1053,000$; $P<,005$) çocuk sahibi olmayan öğretmenler lehine farklar bulunmuştur. Başka bir ifadeyle çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanları 2 ve 3 çocuğu olan öğretmenlerinkinden yüksektir. Ayrıca analizler incelendiğinde; 1 çocuğu olan öğretmenler ile 3 çocuğu öğretmenler arasında ($U=758,500$; $P<,005$) 1 çocuğu olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Yani 1 çocuk sahibi olan öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanları 3 çocuğu olan öğretmenlerinkinden yüksektir.

BÖLÜM 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Etik, toplumun ve toplumu oluşturan kişilerin hal ve hareketlerinin iyi ve kötü, doğru ve yanlış olmasıyla alakalı olarak toplumda genel kabul gören ahlâki ve gayri ahlâki kriterlere uyup uymadığını ifade ederken, aynı zamanda doğru ve yanlışın standartlarını açıklamaktadır. Bireysel ya da bireyin mesleğine uygun davranışta bulunmasına rehberlik edecek doğru davranışa ilişkin temel ilkeler anlamında etik kavramı; yaşamın her alanında bulunan, kurum ve kuruluşlarda aktif olarak görev yapan, üreten ve çalışan her insanı alakadar etmektedir. Firmaların kalite, verimlilik ve etkinlik hedeflerine ulaşması iş etiği uygulamalarında iş yaşamının evrensel değerlerini esas alan etik ilkeler ile örüntülü bir örgüt kültürü geliştirebilmesi ile mümkün hale gelmektedir. Evrensel etik değerler doğrultusunda geliştirilmiş işyeri kurallarının belirlenmesi, çalışma şartlarını iyileştirebilecek bir fırsat olarak görülerek işletmelerin küresel alanda ve pek çok alanda elde edeceği kazanımları artıracaktır. Küreselleşme sürecinde işletmelerin rekabet gücünü elde tutmaları etik değerlere sahip çıkmaları ile mümkün olacaktır. Bu bakımdan işin sürekliliğini sağlayan en önemli etkenlerden biri işletmelerin etik karar verebilmesidir. Günümüzde yoğun rekabet şartlarında işletmeler etik liderler, etik yönetim biçimi ve etik karar verme güçleriyle ayakta kalabileceklerdir. Dolayısıyla insanların mutlu bir toplumda onurlu bir hayat sürmelerini mümkün kılacak etik ilkeler ve temel değerler noktasında anlaşmaları zorunlu hale gelmiştir.

Küreselleşen iş dünyasında kültürden kültüre değişebilen değerler küresel ahlaki standartlara gereksinimi giderek artırmaktadır. Paranın evrensel bir finansal değer olması gibi, iş etiği de işletme faaliyetlerinde evrensel yol gösteren değerlerden oluşmalıdır. Adalet, eşitlik ve dürüstlük gibi kavramlar her yerde kabul gören evrensel ilkeler olduğu gibi, aldatmak, yalan söylemek, sözünü tutmamak, hırsızlık, rüşvet alıp vermek dünyanın her yerinde ahlak dışı kabul edilmektedir. Yani küreselleşen iş hayatında küresel etik standartlar işletme faaliyetlerinin olmazsa olmazları arasında yer almak zorundadır.

Sözü edilen evrensel ilkeler ve etik standartlar, bireyin zihninde var olan öznel gereksinimlerini oluşturmaktadır. Bunlar somut olmamakla birlikte durumsal anlamda bireyin tepkisel yansımaları olarak ortaya çıkmaktadırlar. Ortak ilkelere sahip kişilerin kurdukları ilişkilerde ortak tepkiler ortaya çıkmaktadır. Örneğin; benzer değerlere sahip kişilerin ortak iletişimi belirsizlik ve yanlış anlaşılmaları ortadan kaldırılabilmektedir. Değerler etrafında birleşen bireyler ve gruplar, ortak paydada buluşan ilişkileri

samimiyetleri nedeniyle mesai arkadaşlarında, dolaylı olarak ta örgütten memnun olacaklardır. Bireyler bilinç dışı olarak işlerinde karşılaştıkları her durumun, her görevin ve her çıktının bir değerlendirmesini yapmaktadırlar. Bireyin sahip olduğu duygusal mekanizma kişinin içinde bulunduğu durum ve amaçları ile bireyin içselleştirdiği değerleri ve standartları ve bunların önemi arasında otomatik bir ilişki kurmaktadır. Birey aynı zamanda başına gelen ve gözlemediği olaylarla, eylemleriyle de ilişkilendirmektedir. Bu değerlendirme bireyin uzun dönem amaçlarını da içinde barındırmaktadır. Değerlendirmeler, içinde bulunulan örgütsel bağlamdan da etkilenmekte ve en sonunda bireyin aklındaki iş tatmini olarak sonuçlanmaktadır.

Bununla birlikte insanın kalitesi, bilgi, beceri ve erdemi aldığı eğitimle ortaya çıkar. Eğitim bireydeki potansiyeli geliştirmeyi sağlayarak bireyin her yönden gelişmiş bir insan olarak topluma katkıda bulunmasını ve toplumun gelişmesini amaç edinir. Eğitim, bireye topluma ait değerleri ve değiştirilmesi istenilen davranışları kazandırma fonksiyonunu yerine getirmeye çalışırken, bir taraftan da ekonomik yapının gerektirdiği iş gücü vasıflarını kazandırmaya çalışır. Eğitim bu fonksiyonuyla bireyin toplumsallaşmasını ve toplumdaki rolüne uyumlu donanımlarla üretime katılmasını sağlar. Bu anlamda eğitim, sosyo-kültürel ve iktisadi hayatı doğrudan etkilediği gibi, ulusların gelişmesinde ve kalkınmasında önemli bir güç haline gelir. Eğitim bu multi fonksiyonel yapısıyla ülkenin taleplerini yerine getirme mesuliyetini de üzerine almıştır. Tarih boyunca süregelen bilgi, beceri, normlar, kurallar, değerler sisteminin yeni nesillere aktarılma disiplini olarak eğitim amaçlarının toplum değerlerinin homojenliğini sağlamak ve toplumu güçlendirmek gibi bir görevi de vardır. Böylece bütün toplum aynı değerlerle, aynı ideallerle eğitilmiş olur. Bu anlamda eğitimde etiğin amacı da, erdemli ideal bir cemiyet tesis edecek ilke, norm ve değerler sistemi üzerine kafa yormaktır. Öyleyse eğitim-öğretim hizmetlerinde iş etiğinin tesis edilmesi için eğitim-öğretimde belirlenen amaçlar ve bu hedeflere ulaşmada kullanılan metodlarda ve eğitim programlarının muhtevasında eğitim çalışanlarının ve öğrencilerin etik tutumlarını belirleyecek konulara yer verilmelidir.

Eğitim etik bir etkinliktir. Bir eğitim ajanı olan öğretmenlerin öğrencilerinin ahlaken duyarlı olmalarını sağlamaları için tavırlarıyla sınıf içinde “rol model” olmaları gerekmektedir. İdeal rol model bir öğretmen, yalnız donanımı ve kabiliyetleri değil, beraberinde hayat tarzı ile de eğitim sistemi içinde örnek alınacak ahlaki bir modele dönüşür. Rol model olan bir öğretmen, etik ilkelerini gerçekleştirmede sorumlu olduğunu

bilir. Bu fonksiyonu itibariyle öğretmenlik mesleği ve ilmi itibariyle eğitimcilik, her şeyden önce insan yetiştirme mesleği olarak değerlendirilebilir.

Eğitim örgütlerinde makineyle değil insanla elde edilmeye çalışılan bir verimlilik söz konusudur. Bu performansın oluşturulmasında örgüt üyelerinin duygu durumu, heyecanı, coşkusu, mutluluğu önem arz etmektedir. Mutsuz, halsiz, kırgın, küskün işgörenler örgütte verimli olamazlar. Öğretmenler verdiği hizmetin değerine ve önemine inancı olursa, çalışma hayatı mutlu, anlamlı ve amaçlı hale gelir. İşinde mutlu öğretmenin tatmin düzeyi arttıkça motivasyon ve verimliliği de artar. Bu durum eğitim hizmetine kalite ve verim olarak yansır. Bu anlamda iş tatmini eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmadaki en önemli faktör olarak Kabul edilebilir. Bu yüzden öğretmenlerin eğitim sistemi içindeki bu önemli ve özel konumlarından dolayı iş tatmin düzeylerinin olabilecek en üst seviyeye yükseltilmesi gerekmektedir. Öğretmenler için iş tatmini ise “öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” ya da “öğretmenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak ifade edilebilir. Öğretmenler işin değerli ve önemli olduğuna inanırsa, iş yaşamları anlamlı, amaçlı ve önemli olur. Ancak öğretmenlerin yüz yüze buldukları olumsuz çalışma koşulları bir süre sonra işten aldıkları doyumun düşmesine sebep olabilmektedir. Bir başka deyişle, ülkenin ihtiyacı olan insan kalitesinin elde edilebilmesi öğretmenlere bağlı olduğu için öğretmenlere çalışabilecekleri mutlu, huzurlu ve gerekli fiziksel imkanları bulunan ortamlar hazırlanmalıdır. Yapılan birçok araştırmada başarılı okulların öğretmenlerinin kendilerini mesleklerine adanmış, çalışkan olma, çalıştığı okula bağlılık ve yüksek iş tatmini gibi niteliklere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin, görevlerini severek ve isteyerek yapmaları, huzurlu bir ortamda zevk aldıkları iş arkadaşları ile çalışmalarını, daha iyi ücret almaları onların iş tatminini, dolayısıyla da eğitimin kalitesini artıracaktır. Eğitim kalitesinin artması da ülkenin her anlamda ilerlemesine katkı sağlayacaktır. Bu düşünceden hareketle bu araştırmayla, ülkeler için çok büyük önem arz eden öğretmenlerin iş etiği algısının yine gerek birey, gerek örgütü, gerekse toplum için önemli bir kalite artışı sağlayacak olan öğretmenlerin iş tatmini algısı ilişkisi incelenmek istenmiş ve bu ilişkiye yönelik olarak bir nicel araştırma gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca literatür incelendiğinde Türkiye’de genel anlamda lise öğretmenlerinin iş etiği algısına yönelik doğrudan yapılmış herhangi bir çalışmaya ulaşılamazken iş tatmini üzerinde yapılmış çok az çalışmaya ulaşılabilmektedir. İnsani hizmetler alanında çalışanların iş tatminini (muhasibeciler, polis memurları, hemşireler vb.) konu alan yabancı ve türkçe

literatürde birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak lise öğretmenlerinin iş tatmini üzerine yapılan deneysel ve teorik çalışmalar Türkçe literatürde yabancı literatüre göre oldukça sınırlıdır.

İş etiği literatürde deneysel ve teorik çalışmalarda örgütsel vatandaşlık davranışı, etik iklim ve ikilem, etik liderlik ve diğer birçok kavramla ilişkilendirilirken iş etiğini iş tatmini ile ilişkilendiren yüksek lisans düzeyinde çok az çalışma bulunmaktadır. Ancak literatürde lisede görev yapan öğretmenlerin iş etiği algısı ve iş tatmini algısı düzeyini birebir ele alan ve lisede görev yapan öğretmenlerin iş etiği algısı ve iş tatmini algısı düzeyi arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışma bulunmamaktadır.

Bu çalışma ile; iş etiği algısı ile günümüzde hayatın değişmez bir parçası olan, çalışma hayatını etkileyen hem örgüt hem de çalışan açısından gittikçe önem kazanan iş tatmini algısı arasındaki ilişkiyi lisede görev yapan öğretmenler üzerinde bir alan araştırması yaparak sorgulamaktır. Bu araştırmanın lisede görev yapan öğretmenlerin iş etiği algısı ve iş tatmini algısı düzeyi ile ilişkisini doğrudan konu edinen ilk çalışma olması açısından bu alandaki bir boşluğu doldurması beklenmektedir. Aynı zamanda araştırmanın bu alanda, bu konuda yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu açıklamalar doğrultusunda İstanbul ili Pendik sınırları içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel/kamu kurum ve kuruluşlarında lisede görev yapan öğretmenlerin iş etiği algısını ve iş tatmini düzeylerine ilişkin algılarını saptayarak bunlar arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla 331 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen “İş Etiği Ölçeği” ve Baycan (1985) tarafından Türkçeye çevrilen “Minnesota İş Tatmini Ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırmanın modeli “ilişkisel tarama modeli” olarak tasarlanmıştır. Lisede görev yapan öğretmenlere uygulanan “İş Etiği Ölçeği” araştırmacı tarafından öğretmenler için geliştirilmiş bir ölçektir. Araştırmacı tarafından lisede görev yapan öğretmenlere uygulanan “İş Etiği Ölçeği” “dürüstlük, güven, saygı ve hakça davranma(adalet)” alt boyutlarından oluşmaktadır. İş tatmin ölçeği “Minnesota İş Tatmini Ölçeği” araştırmacı tarafından, geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Geçerlilik analizinde “Açımlayıcı Faktör Analizi” ve Doğrulayıcı Faktör Analizi” yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda “İş Etiği Ölçeği” nin dört faktörlü yapısının kabul edilebilir ve geçerli sonuçlar verdiği gözlenmiştir. “İş Tatmini Ölçeği” nin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indekslerinin bir kısmının kabul edilebilir düzeyde olduğu, bir kısmının ise iyi uyum

değerleri gösterdiği gözlenmiştir. İştatmini ölçeğinin “genel”, “içsel” ve “dışsal tatmin” alt boyutunda yüksek güvenilirlikler elde edilmiştir.

Araştırmada, eğitimde iş etiği kriterleri Mc. Hugh (1997) tarafından ortaya konulan “Güven”, “Saygı”, “Hakça davranma(adalet)”, ve “Dürüstlük” boyutlarına göre ele alınmıştır. İş tatmini ise Minnesota İş Tatmini Ölçeğinden faydalanarak “genel iş tatmini”, “içsel iş tatmini” ve “dışsal iş tatmini” alt boyutlarına göre değerlendirilmiştir. Araştırmada katılımcıların iş etiği ve iş tatmini düzeylerinin ne olduğuna dair araştırma sorularına yer verilmiştir. Katılımcıların demografik değişkenlere göre iş etiği ve iş tatmini düzeylerinde farklılaşma olup olmadığı sorusu da araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmanın amacını oluşturan iş etiği algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkiye yönelik hipotezler geliştirilmiştir. Söz konusu hipotezler şöyle sıralanmaktadır:

H0: Lise öğretmenlerinin iş etiği ve iş tatmini algısı arasında pozitif bir ilişki vardır.

H1: Lise öğretmenlerinin iş etiği algısı güven, dürüstlük, adalet, saygı alt boyutları ve bunların tümü çerçevesinde sosyo-demografik farklılık göstermektedir.

H2: Lise öğretmenlerinin iş tatmini algısı içsel, dışsal alt boyutları ve bunların tümü çerçevesinde sosyo-demografik farklılık göstermektedir.

H3: Lise öğretmenlerinin iş etiği algısı alt boyutları ile iş tatmini alt boyutları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

H4: Lise öğretmenlerinin iş tatmini toplam ve alt boyut puanları iş etiği toplam ve alt boyut puanları tarafından öngörülmektedir.

Sıralanan hipotezler, uygulanan anket aracılığı ile elde edilen veriler doğrultusunda test edilmiştir. Bu hipotezler araştırma bulguları kapsamında değerlendirilmiştir. Değerlendirmenin yapılabilmesi için, değişkenler arasındaki ilişkilerin testinde korelasyon ve regresyon analizleri, gruplar arası farklılıkların testinde ise t-testi ve non-parametrik Kruskal Wallis-H testi, Mann Whitney U testi analizlerinden faydalanılmıştır. İş Etiği ve İş Tatmini ölçeğinde öğretmenlere verilen ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemede beşli Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada yüksek puan yüksek düzeydeki iş etiği ve iş tatmini düzeyini, düşük puanlar ise düşük düzeydeki iş etiği ve iş tatmini düzeyini ifade etmektedir. Bu noktadan hareketle, araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyledir:

4.1. Araştırmanın Bulgularına Dayalı Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir. Araştırma ile ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmektedir.

Araştırmaya katılan 403 lise öğretmenin demografik verileri incelendiğinde sosyal çalışmacıların büyük çoğunluğunu kadınlar (247), 25-35 yaş aralığında olanlar (200), medeni duruma göre evli (287), branş düzeyinde sayısal alan (115), çalıştıkları okul türüne göre resmi lise (329), 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanların (111) oluşturduğu gözlemlenmektedir.

Araştırmanın asıl amacı olan iş etiği algısı ile iş tatmini algısı arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, lisede görev yapan öğretmenlerin toplam iş etiği hem genel iş tatminleri hem de alt boyutlardan olan dışsal ve içsel iş tatmini üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu araştırma, dört alt boyuta dayanan iş etiği ölçeğini kullanmak suretiyle söz konusu ilişkiyi sistematik olarak inceleyen çalışmalardan biridir. İş etiği algısı ile iş tatmini üç boyutunun her biri için önemli ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu araştırma bulguları öğretmenlerin iş etiği algısı arttıkça iş tatmin düzeylerinin de artmakta olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre H0 hipotezi doğrulanmıştır. Yani öğretmenin çalışması sırasında yaşadığı tatmin olan dışsal ve içsel tatmin ile iş etiği algısı arasında bir bağ ilişkisi mevcuttur. H0 hipotezi doğrulandığı için öğretmenlerin çalıştıkları kurumda iş etiği algısı yüksek olmasının iş tatmini yaşamalarına katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca genel iş tatmini konusunda da iş etiği algısı bir artış sağlamaktadır.

Araştırmada demografik özelliklere göre iş etiği algısı düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği de tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırma bulgularından kadınların iş etiği algısı erkeklere oranla yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Kadın öğretmenlere göre iş etiğinin alt boyutları olan dürüstlük boyutunda anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, güven, adalet ve saygı alt boyutlarında kadın öğretmenlerin lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, kadın öğretmenlerin güven, adalet ve saygı algısına erkek öğretmenlerden daha fazla sahip olduğu anlaşılmıştır. Literatürde cinsiyetin iş etiği algısına etkisi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda kadınların erkeklerle kıyaslandığında daha hassas uyguladıkları ifade edilmektedir. (Jones ve Gautschi, 1998). Aynı şekilde Pelit ve Güçer (2005, 2006), Yılmaz ve Altinkurt (2009) ve Obuz (2009) araştırmalarında etik dışı davranışlarla ilgili olarak kadın öğretmen adaylarının erkek

öğretmen adaylarından daha hassas oldukları yaptıkları çalışmalarda belirtilmiştir. Bu anlamda çalışma bulgularını literatürdeki bulgular desteklemektedir.

Araştırmada daha ileri yaş gruplarının daha genç yaş gruplarına (25-35 yaş aralığı) göre saygı iş etiği algısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güven, adalet (hakça davranma) ve dürüstlük boyutlarında herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Yaş ve iş etiği algısı arasındaki ilişkinin bu şekilde olması oldukça anlaşılır bir durumdur. Çünkü bireyler yaşlandıkça prensipleri daha kalıcı, dengeli ve daha dayanıklı hale gelmektedir.

Araştırmada evlilerin bekarlara göre dürüstlük algısına daha fazla sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda diğer araştırmalar değerlendirildiğinde medeni durum değişkene göre farklı sonuçlar elde edilmiştir.

Branşlarına göre değerlendirildiğinde, liselerde görev yapan sayısal alan öğretmenlerin iş etiği algısı sözel alan öğretmenlerin iş etiği algısından daha yüksek olduğu söylenebilir. Sözel alan öğretmenlerin iş etiği algısı da sanat-spor alanları öğretmenlerinden daha yüksek tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, sanat-spor alanları öğretmenlerinin dürüstlük iş etiği algısı hem sayısal alan hem de sözel alan öğretmenlerinden daha düşük olduğu sonucuna varılabilir.

Ayrıca kurumdaki çalışma yılına(kıdem) göre değerlendirmede, çalışma yılı daha fazla olanların daha az çalışmış olanlara göre iş etiği alt boyutları olan güven ve saygı açısından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun sebebi; etik ikilem yaşama mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerde kıdemli öğretmenlere kıyasla daha fazla görülmektedir. Öğretmen adayları ilk yıllarda mesleğin gereklerini ve ilkelerini kuramsal olarak tam öğrenmemiş olmaları, mesleği yeterince tanımamış olmaları, bu sonucu doğurmuş olabilir. Bu sebeple kıdemli öğretmenlerin rol model olması çok önemlidir. İlgili literatür incelendiğinde yapılan araştırmanın bulgularını destekleyen sonuçların olduğu görülmektedir. Şişman ve Acat da (2003) araştırmalarında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, etik değerlere ilişkin algılarının, kıdemlilere göre daha olumsuz olduğunu belirlemiştir.

Çalışılan okul türüne göre araştırma bulguları değerlendirildiğinde iş etiği alt boyutlarından dürüstlük algısına göre, özel okullarda çalışan öğretmenler dürüstlük algısına devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla sahip olduğu ifade edilebilir. Bu durum özel okul öğretmenlerinin iş etiği ilkelerini resmi okullardan daha

fazla benimsediğini ve bir örgüt kültürü olarak özel okullarda iş etiği uygulamalarının yerleştiğinin göstergesi olarak ifade edilebilir.

Araştırma bulgularından okulun fiziksel yeterlilikleri açısından değerlendirildiğinde; öğretmenlerin güven ve saygı boyutunda iş etiği algısı okulun fiziksel yeterlilikleri değerlendirmelerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılabılır ($\chi^2=13,979$; $P<,050$). Diğer bir deyişle çalışılan kurumun fiziksel yeterliliği ve ergonomik olması çalışanın iş etiği algısının yükselmesine önemli bir etken olmaktadır. Araştırma bulguları bu konuda yapılmış literatürdeki diğer araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmanın diğer değişkeni olan iş tatmini algı düzeyleri incelendiğinde; araştırmanın bulgularına göre liselerde görev yapan öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin iş tatmini alt boyutları olan “genel”, “içsel” ve “dışsal” açısından iş tatmin algı düzeylerinin yüksek olduğu belirtilebilir.

Aynı zamanda araştırmanın bulgularına göre cinsiyet, yaş, medeni durum, brans, görev yaptıkları kurum türü, okuldaki görev pozisyonları, mesleki kıdem ve gelir düzeyleri değişkenleri açısından lisede görev yapan öğretmenlerin genel iş tatmini algıları dışsal ve içsel algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak çalıştığı kurumdaki fiziksel yeterlilik değişkenleri açısından öğretmenlerin genel iş tatmini algıları ve içsel iş tatmini ve dışsal iş tatmini algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Başka bir deyişle öğretmenlerin genel iş tatmini algıları, içsel ve dışsal alt boyutundaki tatmini algıları çalıştığı kurumun fiziksel yeterlilikleri durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların çocuk sahibi olma değişkenine göre genel ve içsel iş tatmini algı seviyelerinde bir değişiklik bulunmamasına rağmen çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin dışsal iş tatmini algı düzeyleri çocuk sahibi olanlara göre yüksek tespit edilmiştir. Söz konusu bulgulara göre H1 hipotezi doğrulanırken, H2 hipotezi görev yaptığı okul türü ve medeni durum değişkenleri itibariyle doğrulanmıştır.

Araştırma bulgularında dürüstlük boyutunda genel iş tatmin ve dışsal iş tatmini arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken, dürüstlüğün içsel iş tatmini ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada güven ile genel, içsel ve dışsal iş tatmin düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bulgular, adalet (hakça davranma) ve hem genel hem de iş tatmini alt boyutlarından içsel iş tatmini arasında

pozitif bir ilişki olduğunu gösterirken, dışsal iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki olmadığı göstermektedir. Saygı alt boyutunun ise genel, içsel ve dışsal iş tatmini alt boyutlarıyla pozitif yönlü ilişkili olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle dürüstlük, güven, adalet (hakça davranma) ve saygı iş etiği algısının yüksek olması iş tatmininin yaşanmasına katkı sağlamaktadır. Bu bulguları göre H3 hipotezi doğrulanmıştır.

Son olarak; öğretmenlerin genel iş tatmini puanlarında sadece saygı alt boyutunun pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordayıcı etkisinin olduğu belirlenmiştir. ($\beta=,234; p<.001$). Yine araştırma bulgularına baktığımızda, öğretmenlerin içsel iş tatmini puanlarında yine sadece saygı alt boyutunda pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordayıcı etkisinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin dışsal iş tatmini puanlarında yine sadece saygı alt boyutunda pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordayıcı etkisinin olduğu görülmüştür ($\beta=,204; p<.001$). Araştırmada öne sürülen H4 hipotezi sadece iş etiği “saygı” alt boyutunda doğrulanmaktadır.

Özetlenecek olursa, kişide iş tatmininin oluşumunda kişinin iş etiği algısının yeri önemlidir. Özellikle dürüstlük ile içsel tatmin, adalet ile genel ve içsel tatmin, güven ve saygı iş etiği algısı ile genel, içsel ve dışsal tatmin alt boyutları arasında düşük pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Bu çalışma ile lisede görev yapan öğretmenlerin iş etiği algısının genelde olumlu olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında iş etiği ile iş tatmini arasında pozitif ve anlamlı ilişki olması bakımından Viswesvaran ve Deshpande (1996), Visweswaran vd., (1998), Somers (2001), Koh ve Boo (2004), Elkins (2007), Pettijohn ve Taylor (2008), Valentine ve Fleischman'in (2008), Vitell ve Singhapakdi (2008) çalışmaları ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Araştırma sonuçları, iş etiğinin iş tatminini etkilediğini vurgulayan, Elkins (2007), Awan, Abbas ve Qureshi (2012), kurumsal sosyal sorumluluğun yalnızca etik boyutunun iş doyumunu olumlu yönde etkilediğini belirten Lee vd, (2011), Avcı ve Akdemir çalışmalarıyla da uyumlu olduğu anlaşılmıştır. Yapılan bu araştırmalarda öğretmenlerin iş etiği algısı ve iş tatmini algısı arasındaki ilişkinin pozitif çıkması arasında önemli bir sebep-sonuç ilişkisi olduğu öne sürülmektedir. Dolayısıyla iş etiği ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin varlığını bu çalışma onaylamaktadır. Araştırma bulgularında görüldüğü üzere, iş etiğine bağlı iş tatmini ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenlerde iş etiği algısının artırılması çalışmaları önem arz etmektedir. İş etiğini artırmak için ise aşağıda önerilerde bulunulabilir.

4.2. Araştırmanın Bulgularına Dayalı Geliştirilen Öneriler

Psikolojik bir bozukluk olarak ifade edilen etik dışı davranışlar, kişinin ahlak ve gelir düzeyi, Weberyen bürokrasi modelinin açmazları ve geleneksel toplum yapılarından beslenerek ülkelerin gelişme süreçleri önünde bir engel teşkil etmektedir. Etik ve ahlaki değer yargılarının toplumsal yaşamda, bireyler arası ilişkilerde, çalışma hayatında ve yaşamın her alanında geçerli kılınması için, onların bireyler tarafından kabul edilmesi-özümsemesi gerekmektedir. Etik davranışları, eğitim kurumlarında, somutlaştırılmış örneklendirmelere bağlı olarak yaymanın metodları bulunmaya çalışılmalıdır. Etik davranış ilkelerine uygun olarak öğretmenlere, çalışmalarından ve davranışlarından dolayı yöneticiler teşekkür etmeli ve uygun çalışma ortamının devamlılığı sağlanmalıdır.

Bunlara ilaveten etik davranış ilkelerinin içselleştirilip benimsenmesi, meslek içi eğitim kapsamında ele alınmalıdır. İnsanların eylemlerine yansıyan tutum ve davranışlarının, kısaca etik eğitimlerinin temelinde sosyalleşme veya toplumsallaşma süreçlerindeki ilişkilerinin yattığı, ayrıca toplumsallaşmanın kesintisiz bir süreç olarak yaşam boyu devam ettiği de bir gerçektir. Bu nedenle etik eğitimi, meslek içi eğitim kapsamında, öğretmenlerin toplumsallaşma ve kültür düzeylerini geliştirmeye yönelik programlar hazırlanmalıdır. Bu kapsamda düzenlenen meslek içi eğitim kurslarında ve seminerlerde etik tutum ve davranışlar, insanlar arası ilişkiler kursların ve seminerlerin bünyesine alınmalıdır.

Etik dışı davranışların önlenmesi günümüz toplumlarında önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Öğretmenler mesleki yeterlilik konusunda kendini geliştirmeli, çevreye ve canlılara saygı anlayışını geliştirmesi için okullarda, hizmet içi eğitim programları, seminerler, konferanslar ve benzeri etkinlikler düzenlenmelidir. Etik dışı davranışlara karşı kamuoyu oluşturmanın temel şartı, vatandaşları eğitmekten ve bu davranışlar konusunda onları bilinçlendirmekten geçer. Eğitim kurumlarının, toplumsal güveni kazanabilmesi için, kurum içinde ve çalışanları arasında etik ilke ve standartlara özen göstermesi gerekmektedir.

Yapılan çalışmanın sonuçları göz önüne alındığında iş etiğine bağlı olarak iş tatmini ortaya çıkmaktadır. Bu durumda eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş etiği algısının artırılması gerektiği düşünülmektedir. İş etiği algısının artırılmasını ve yerleşmesini sağlayacak bir dizi önlemler alınabilir. Bunlar;

1. Etik değerlere sadakat ve iş etiği ilkelerine riayet eğitim-öğretim hizmeti planlamasının her kademesinde kriter olarak kabul edilmelidir. Bu kıstas, tüm çalışanlar tarafından açıkça bilinmelidir.
2. İş etiği ilkeleri hizmet içi eğitim faaliyetlerinde devamlı vurgulanmalıdır. Etik değerleri temel alan tutum geliştirme eğitimlerine, bilgi ve beceri eğitimlerinin yanı sıra yer verilmelidir.
3. Eğitimcilere iş etiği kurallarına uygun davranmanın ve evrensel etik ilkelere sahip olmanın yararlarını içeren mesajlar her türlü iletişim aracıyla ulaştırılmalıdır. Bu etik değerler kurumda gündem haline getirilmelidir.
4. Kurumda etik dışı davranışlar tespit edilerek, bu davranışlara iten nedenler ve sorumlular ortaya çıkarılıp, etik dışı davranışların verdiği zararlar konusunda bilgilendirilmeler yapılmalı ve yönetimce sorumluluk üstlenilmelidir. Araştırma-geliştirme faaliyetleri arasında iş etiği uygulamalarına yer verilmelidir.
5. Saygı ve güven temelli ilişkiler tüm yöneticilerin ve öğretmenlerin özel hayatlarına, kişisel haklarına, özgürlüklerine, kişiliklerini de içine alacak şekilde tesis edilmeli ve bu anlayış kamu kurumunun tamamına yerleştirilmelidir.
6. Öğretmen “rol model” olma sorumluluğu nedeniyle öğretmen atamalarında etik ilkelere bağlılığın dikkate alınması gereklidir. Öğretmenin başarılı olması eğitim sistemin de başarısını artıracak açıktır.
7. Dürüstlük, saygı, güven ve adalet (hakça davranma) kriterleri geliştirilmeli ödül, disiplin ve atamalarda bu kriterlere uygun davrananlara öncelik tanınmalı ve örgüt kültürü olarak kurumlara bu kriterler kazandırılmalıdır.
8. Öğrenci-öğretmen ilişkisinde “dürüstlük”, “güven”, “saygı” ve “adalet (hakça davranma)” esaslı ilişkiler oluşturulmalı ve bu kriterlere dayalı ortamlar oluşturmak için çalışmalar yapılmalı, kültürel değerlere bağlı kalacak kodlamalar yapılmalıdır.
9. Tecrübelilerin örnek görevlerde yer alması sağlanmalıdır. Öğretmeni temsil eden kurullar ve mesleki örgütlenmelerde kıdemlilere yer verilmelidir.
10. Okullar rahat ve huzurlu çalışabilecek ortamlar haline getirilmeli ve fiziksel yeterlilik bakımından gerekli donanımlara sahip olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akalp, G. (2003), “*İnsan Kaynakları Yönetiminde Ücret Sistemine Genel Bir Bakış*”, İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi,5(1), s. 3-28.
- Akarsu, B. (1998). *Mutluluk ahlakı:(ahlak öğretileri-1)*. İnkılap.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyum ve kişilik. *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım*.
- Aki , E. ve Bodur, H. (2009). Meslek Etikleriyle İlgili Mevzuatın İncelenmesi. *kamu etiği Sempozyum Bildirileri2* (s. 853-867). Ankara: TODAİE.
- Akin, U. (2009). Etik İlkelerin Kurumsallaştırılması: Bakanlık Merkez Teşkilatlarında Durum. *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri2* (s. 915-933). Ankara: TODAİE.
- Akinci, Z. (2002). Turizm sektöründe işgören iş tatminini etkileyen faktörler: beş yıldızlı konaklama işletmelerinde bir uygulama. *Akdeniz İİ BF Dergisi, 4, 1-25*.
- Aksoy, N. (1999). Educators’ beliefs about ethical dilemmas in teaching: a research study among elementary school teachers in Turkey. *American Association of Behavioral and Social Sciences, 2* (Fall). Available from <http://aabss.org/journal1999/f18Aksoy.html>, 20.01.2019 tarihinde alındı.
- Aktan Ç. C. Temiz Bir Toplum Yapısı Oluşturulmasında Toplum Ahlak yöntemi Perspektifi: Yolsuzlukla Mücadele Stratejileri. Ankara: Hak-İşyay 2001
- Aktan, C. C. (2001). Siyasal ahlak ve siyasal yozlaşma. *Yolsuzlukla mücadele stratejileri, 51-69*.
- Aliç, M. (1996). Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yöneticisinin işlevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 217(12-16)*.
- Allen, N. J. ve John P. M. (1990), “The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organisation”, *Journal of Occupational psychology, 63:1-18*.
- Alsatt, O. Ç. (2016) Çalışan motivasyonunu Etkileyen Faktörlerin İş Tatminine Etkisini Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama, Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Selçuk Üniversitesi.

- Arbak, Y. ve Kesken, J. (2005). Örgütsel bağlılık, sağlık hizmetlerinde sürekli gelişim için davranışsal bir yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, 1*.
- Argyle, M., Martin, M. ve Crossland, J. (1989). Happiness as a function of personality and social encounters. In J. P. Forgas and J. M. Innes (Eds.), *Recent advances in social psychology: An international perspective* (pp.189-203). Amsterdam: Elsevier Science.
- Ari, G. S. (2003). Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(2)*, 17-36.
- Arslan, M. (2001). *İş ve meslek ahlakı*. Nobel yayın dağıtım.
- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi, 467(6)*, 31-51.
- Atay, K. (2001). "Öğretmen Yönetici ve Denetmenlerin Bakis Açısından Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi" Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl: 7, Sayı: 26, Bahar. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Atayman, (2011), *Etik*, İstanbul, Donkişot Yayınları, 2005, s. 11.
- Avsaroglu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu is doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*, 115-129.
- Aydemir, B. A. (2008). İşletmelerin yeni rekabet aracı olarak kurumsal itibar. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources, 10(2)*, 27-53.
- Aydin, İ. P. (2006). Eğitim ve Öğretimde Etik, Pegem A Yayıncılık. *Baskı, Ankara*.
- Aydin, İ. P. (2006). Eğitim ve Öğretimde Etik, Pegem A Yayıncılık. *Baskı, Ankara*.
- Aydin, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Gazi kitabevi.

- Aydin, U. S. T. A. (2012). Kamu Örgütlerinde Meslek Etiği Ve Çalışma Ahlakı Üzerine Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 403-421.
- Archie B. C. ve K. Buchholtz, Ann. (2003), *Business & Society: Ethics and Stakeholder Management*, Thomson South-Western, U.S.A, 2003, p.170).
- Badenhorst, J. A. (1994). Unethical behaviour in procurement: A perspective on causes and solutions. *Journal of Business Ethics*, 13(9), 739-745.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde: örgütsel bağlılık*. Nobel.
- Baltaş, A. Z. (2002). *Stres ve Başa Çıkma Yolları, İstanbul, Remzi Kitabevi*.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. Kariyer Yayınları.
- Bass, B.M. (1964). *Behavior in Groups*. PITTSBURGH UNIV PA.
- Baş, T. ve Ardiç, K. (2002), “Yüksek Öğretimde İş Tatmini ve Tatminsizliği”, *İktisat, İşletme ve Finans, İnceleme ve Araştırma*, 71-73.).
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*, Ankara: A. Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim* (3. Basım). *Ankara: Feryal*.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış*, Ekinoks.
- Başdemir, H. Y. (2007). *Ahlâk Metafiziği. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk*. Editör: *Recep K., Uyanık M. İstanbul, Dem Yayınları*.
- Baysal A.C. (1981): *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*, Yalçın Ofset Matbaası, İstanbul.

- Bee D. ve Buckley R.M. (2001) "The Hypothesized Relationship between Accountability and Ethical Behavior", *Journal of Business Ethics*, 34, 57-73.
- Beer, M. ve R. E. Walton, "Harvard Business School Note: Reward Systems and the Role of Compensation," içinde *Manage People, Not Personnel: Motivation and Performance Appraisal*, V. H. VROOM (der.), *Harvard Business Review*, ABD, s. 15-30, 1990.).
- Bektaş, Ç. ve Köseoğlu, M. A. (2008). İş etiği ve iş etiğinin yayılım süreci. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 145-158.
- Berkman, Ü. (1997). Kamu Yönetiminde Yolsuzluk ve Rüşvete Karşı Önlemler: Değişik Ülkelerden Bazı Örnekler. *Yeni Türkiye*, 3(13), 1039-1058.
- Bernal, D., Snyder, D. ve Mcdaniel M. "The age and job satisfaction relationship: Does its shape and strength still evade us?." *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences* 53.5 (1998): P287-288).
- Berry, L. L, (2002), "Relationship Marketing of Services: Perspectives from 1983 and 2000", *Journal of Relationship Marketing*, 1 (1), 59-70.).
- Bilgin, L. (2010). *Halkla ilişkiler*. Kum Saati Yayınları.
- Bingöl, D. (1996). *Personel yönetimi*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Blau G. J. 1985 The measurement and prediction of career commitment *Journal of Occupational Psychology* 58:277-288.
- Blenegen, M. A, (1993), "Nurses' Job Satisfaction: A Meta-Analysis of Related Variables", *Nursing Research Journal*, 42(1), 31-44.).
- Bodur, H. E., (1990), "Modern Kapitalizmin Doğmasında Dinin Rolü", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 10, ss. 80-108.).
- Boe, E. E. ve Gilford, D. M. (1992). *Teacher supply, demand, and quality*. National Research Council, Washington, DC: National Academy Press.

- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational administration quarterly*, 37(5), 662-683.
- Bowling, N. A. ve Terry A. B. (2006), "Workplace harassment from the victim's perspective: a theoretical model and meta-analysis". *Journal of Applied Psychology*, 91(5), pp.998-100.
- Boxx R. Y., W. R. ve Dunn M. G., "Organizational Cultures, Commitment, Satisfaction and Cohesion," *Public Productivity & Management Review*, Cilt No 14, Sayı 2, s. 157-169, 1990).
- Bozkurt, Ö. ve Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuşüniv dergisi* 1-18.
- Börk, A. ve Kavas, E. (2015). Yahudilik, Hıristiyanlık Ve İslam Geleneklerinde İş Ahlakı: Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Visionary E-Journal/Vizyoner Dergisi*, 6(13).
- Buchholz, Rogene A., Sandra B. Rosenthal, *Business Ethics: The Pragmatic Path Beyond Principles to Process*, Prentice Hall, USA, 1998.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(1), 5-34.
- Burke, R. J. ve Wilcox, D. S. (1969). Characteristics of effective employee performance review and development interviews. *Personnel Psychology*.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). Genel Öğretim Metotları. *Atlas Kitabevi Yayınları*, Konya.
- Campbell, J. P. ve Pritchard, R. D. (1976). Motivation theory in industrial and organizational psychology. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1(63), V130.

- Cano, J. ve Greg M. "A gender analysis of job satisfaction, job satisfier factors, and job dissatisfier factors of agricultural education teachers." *Journal of agricultural education* 33.3.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Anı Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2013). Uygulamalı etik. *İstanbul: Say*.
- Chan, S.Y.S. ve Leung, P. (2006) The Effects of Accounting Students' Ethical Reasoning And Personel Factors On Their Ethical Sensitivity, Managerial Auditing Journal, 21 (4), 436-457.
- Chiu, C, (1998), "Do Professional Women Have Lower Job Satisfaction than Professional Men?", Lawyers as a Case Study. *Sex Roles*, 38-521-537).
- Choy, S. P., Bobbitt, S. A., Henke, R. R., Horn, M. L. J., ve Lieberman, J. (1993). *America's Teachers: Profile of a Profession*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center For Education Statistics, NCES 93-025.
- Clark A., Oswald A. ve Warr P. "Is Job Satisfaction U Shaped In Shape?", *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Vol.69, 1996, ss.57-81).
- Cook, J. D., Hepworth, S. ve Wall T. *The Experience of Work, USA*: Academic Press, 1983, s. 20.r).
- Cruz, C.A., Shafer, W.E. ve Strawser, J.R. (2000) A Multidimensional Analysis of Tax Practitioners' Ethical Judgment, *Journal Of Business Ethics*, 24, 223-244.
- Çağrıci, M. (2001). İtidal. *Diyanet Vakfı İslam ansiklopedisi*, 23, 456-457.
- Çakmak, Ö. (2008). *Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi*.
- Çalışlar, A. (1983). *Ansiklopedik Kültür Sözlüğü*, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

- Çam, O., Akgün, E., Babacan, G.A., Bilge, A. ve Keskin, G.Ü. (2005), “Bir Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hastanesinde Çalışan Hekim ve Hemşirelerin Klinik Ortamlarını Değerlendirmeleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, S.6, ss. 213-220.
- Çarıkçı, İ. H. ve Oksay, A. (2004). “Örgütsel Yapı ve Meslek Farklılıklarının İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Hastane Çalışanları Üzerine Bir Araştırma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 9(2). 157-172.
- Çelebi, N. ve Akbağ, M. (2012). Genel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Etik Davranışlarını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *International Online Journal of Educational Sciences*.
- Çelikkaya, T. (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinden Beklentileri. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 40(2).
- Çetin, F. (2011). Psikolojik dayanıklılığın iş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarındaki rolü. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 13(3), 79-94.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdüleme ve iş doyumunu*. Anı Yayıncılık.
- Çobanoğlu, N. ve Tunçay, Y. (2009). Bilimsel ve Tıbbi İyilik: Organ Nakli. 1. Ulusal İyilik Sempozyumu. Elazığ.
- Çöl, G. (2004). Güçlendirme ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*. E-Dergi, 6 (2), http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=233. 12/08/2005.
- Çüçen, K. A. (2001) *Bilgi Felsefesi. Asa Kitabevi, Bursa*.
- Davis, K. ve Newstrom, J.W. (1988). *Organizational Behavior; Human Behavior at Work*. Ninth Edition, New Jersey: McGraw-Hill, Inc.

- De George, R.T.; Business Ethics, Fifth Edition, Prentice Hall, New Jersey, USA, 1999.
5. DE GEORGE, Richard T.; "The Status of Business Ethics: Past and Future", Journal of Business Ethics, Vol. 6, April 1987, pp. 201- 211.
- Deniz, M. (2005). Bir tutum çeşidi olarak iş tatmini. Editör: Tikici, M., *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara). Ç (Erdoğan, 1994:378). Erdoğan, İ, (1994), "*İşletmelerde Davranış*", Beta Basım Yayım, İstanbul).
- Dentchev ve Derrick, ed. Mary W. Volvox and Thomas O. Mohan, 2007.
- Donaldson, T., Values in Tension; Ethics away from Home, Ethical ssues in Business Thomas Donaldson, Patricia H. Werhane, Prentice Hall, New Jersey, 1999, ss.431-441.
- Downey, H. K., Sheridan, J. E. ve Slocum Jr, J. W. (1975). Analysis of relationships among leader behavior, subordinate job performance and satisfaction: A path-goal approach. *Academy of Management Journal*, 18(2), 253-262.
- Downey, H. K., Hellriegel, D. ve Slocum J.W. (1975), Congruence Between Invidual Needs, Organizational Climate, Job Satisfaction and Performance., Journal Academy of Management, March 1975 vol 18).
- Drucker, P. F. (1998). Gelecek İçin Yönetim (5. Baskı). *F. Üçgan (Çev.). Ankara: Türkiye İş Bankası*.
- Educational Administration: Theory and Practice 2009, Vol. 15, Issue 57, pp: 5-34 Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2009, Cilt 15, Sayı 57, ss: 5-34.
- Enver O. K., *Geçmişten Günümüze Dinler Meseleler, Trabzon, Sakarya Mat., 2007*.
- Erbaş, A. (2002). Protestan Reformu ve Martin Luther. *Dinler Tarihi Araştırmaları III-Hıristiyanlık, Ankara, 197-245*.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., ve Serhat, E. R. A. T. (2011). Yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17-26.

- Erdoğan, İ. (1999). İşletmelerde Davranış, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları Yayın No: 242.
- Eren İ. E. (1993). Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Eren, E. (1993). *Yönetim ve organizasyon*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, E. (2011). Yönetim ve organizasyon çağdaş ve küresel yaklaşımlar (10. Baskı). *İstanbul: Beta Basım Yayın*.
- Erkenekli, M. (2000). *Rol Catısması ve Rol Belirsizliğinin İsgoren Tatmini Uzerine Etkilerinin Değerlendirilmesi: Bilisim Sektorunde Uygulamalı Bir Arastırma*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Eroğlu, F. (2009). *Davranış bilimleri*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erondu, A.E., Sharland, A. ve Okpara, O.J. (2004). Corporate Ethics In Nigeria: A Test Of Concept Of An Ethical Climate, *Journal Of Business Ethics*, (51), 349-357.
- Eryılmaz, B. (2008). Etik kültürü geliştirmek. *Türk İdare Dergisi*, 459, 1-12.
- Evans, P. ve Bartholome, F. (1984) "The Changing Pictures of the Relationship Between Career and Family", *Journal of Occupational Behaviour*, 5(1), 9-21.
- Feldman, D.C. ve Hugh. A.J, (1986), "*Managing Individual and Group Behaviour in Organizations*", McGraw-Hill Book Company.) Spector (1986:1008) Spector, P., E, (1996), "*Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*", USA: John Wiley & Sons, Inc.,).
- Fenstermacher, G. D. (1990). Some moral considerations on teaching as a profession.
- Ferrel, O.C. ve Fraedrich, J. (1994). *Business Ethics: Ethical Decision Making and Cases* Boston: Houghton Mifflin Company.
- Ferrell, O.C., Linda, F. ve John P. Fraedrich, *Business Ethics: Ethical Decision Making and Cases*, Sixth Edition, Newyork, 2004.

- Fournet, G. P., Distefano Jr, M. K. ve Pryer, M. W. (1966). Job satisfaction: Issues and problems. *Personnel psychology*.
- Frederic W.C., Post, J. E. ve Davis, K. Business and Society: Corporate Strategy, Public Policy, Ethics, McGraw-Hill, Newyork, p.52.
- Fromm, E. (1981). Yeni bir insan yeni bir toplum. Çev. Necla Arat, İstanbul: Say Kitap ve Pazarlama.
- Fromm, E. (1995). Erdem ve mutluluk. Ayda Yörükkan (çev), Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.
- Futrell, C. M. (1977). The impact of manager's job characteristics and performance on satisfaction, involvement, and intrinsic motivation. *Journal of Management*, 3(1), 27-33.
- Gelici, 2007: 26-27 Protestan İş Ahlakı ile Ahilik İş Ahlakının karşılaştırılması, Marmara Üniv. Sosyal Bilimler Ens, Yüksek Lisans Tezi, İst 2007.
- Genç, N. (1994). Zirveye götüren yol yönetim. İstanbul: Timaş Yayınları, 226.
- Geoffrey Thomas, An Introduction to Ethics, london: Gerald Duckworth&Co.Ltd.1993,ss.141-142.).
- George, J. M. ve Jones G. R. (2005). Understanding and Managing Organizational Behavior. Fourth Edition. New Jersey: Pearson-Prentice Hall.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury).
- Gordon, J.R. (1999), “*Organizational Behaviour: A Diagnostic Approach*”, Prentice Hall Inc., New Jersey).
- Gök, S. (2008). İş etiği ile iş ahlakı arasındaki ilişki ve çalışma yaşamında iş etiğini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-19.
- Gökberk, M. (1999). Felsefe tarihi (11. baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Gözütok, D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 32 (1), 83-99.
- Green, S. ve Weber, J. (1997) Influencing Ethical Development: Exposing Students to The AICPA Code of Conduct, *Journal of Business Ethics*, (16), ss.777- 790.
- Greenberg, J., ve Baron, R. A. 2000. *Behavior in Organization. A Pearson Education Company*.
- Güçlü, N., ve Zaman, O. (2011). Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 541-576.
- Gül, H., Oktay, E. ve Gökçe, H. (2008). İş Tatmini, Stres, Örgütsel Bağlılık, İsten Ayrılma Niyeti ve Performans Arasındaki İlişkiler: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama. *Akademik Bak) E. Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 20, 72-82.
- Günbayı, İ. (2000), “*Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*”, Özen Yayıncılık, Ankara).
- Güney, S. 2011a: 12, Örgütsel Davranış, Ankara: Nobel Yayıncılık, 1. Basım (2011)).
- Gürkan, G. Ç. (2006). *Örgütsel bağlılık: Örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde örgüt iklimi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması* (Master's thesis).
- Hackman, J. R., ve Lawler, E. E. (1971). Employee reactions to job characteristics. *Journal of applied psychology*, 55(3), 259.
- Hamermesh, D.S. “The Changing Distribution of Job Satisfaction”, *General Labor Economics*, Discussion Paper No. 42, Mayıs 1999, s.8.).
- Haşlak İ. ve Duran, B. (1998). Liberal Demokrasinin Etiğini Tartışmak: Toplulukçu Eleştiriler. *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu, Sakarya Ün. ve Adapazarı Ticaret ve Sanayi Odası Ortak yay., Adapazarı*, 433-446.
- Heller, D., Judge T. A. ve Watson, D. (2002), “The Confounding Role of Personality and Trait Affectivity in The Relationship Between Job and Life Satisfaction”, *Journal of Organizational Behavior*, 23, ss. 815-835.

- Herscovitch, L. ve Meyer, J. P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of applied psychology*, 87(3), 474.
- Hicks, H. G. ve Gullet, R, (1975), "*The Management of Organizations*", 3. Edition, McGraw Hill. Örneğin Odom, Boxx ve Dunn (1990: 166 ODOM.).
- Hodgetts, M. R. ve Luthans, F, (1996), "*International Management*", McGraw-Hill.).
- Hodson, R. (1989). Gender differences in job satisfaction: why aren't women more dissatisfied?. *The Sociological Quarterly*, 30(3), 385-399.
- <http://www.aateachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics>. Erişim Tarihi:15.08.2018
- <https://academics.cehd.umn.edu/teaching-handbook/minnesota-code-of-ethics-for-teachers/>. Erişim Tarihi:16.08.2018.
- <https://www.qct.edu.au/PDF/PCU/CodeOfEthicsPoster20081215.pdf>. Erişim Tarihi:16.08.2018
- <http://www.oct.ca/public/professional-standards/ethical-standards>. Erişim Tarihi:17.08.2018
- <http://www.fldoe.org/teaching/professional-practices/code-of-ethics-principles-of-professio.stml>. Erişim Tarihi:20.08.2018
- <http://www.birkok.net>. Erişim Tarihi: 05 Mart 2017.
- <http://www.kutsalkitap.info/yasa>. Erişim Tarihi: 15.06.2017.
- Ilgaz, S., ve Bilgili, T. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 199-210.
- Ismael, J. S. ve Ismael, S. T. "Social Policy in the Arab World: The Search for Social Justice," *Arab Studies Quarterly*, Vol. 30, No. 2, Spring 2008, p. 26).

- Işık, M. (2009). Okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: beylikdüzü örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Izgar, H. (Ed.). (2003). *Endüstri ve örgüt psikolojisi*. Eğitim Kitabevi.
- İnayet, A. (2002). Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik. *Pegem Yayıncılık, İstanbul.*
- İrban, H. (2004). Jandarma okullar komutanlığı öğretim başkanlığı personelinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.*
- İslamoğlu, G. (2007). *Kurum içinde güven: yöneticiye, iş arkadaşlarına ve kuruma yönelik güven ölçümü:(alan araştırması ve sonuçlar)*. İnkılap Kitabevi.
- J. Christopher C., Andrea, E. A. ve Dorothea E. D. "Integrating Situational and Dispositional Determinants of Job Satisfaction: Findings From Three Samples of Professionals", *The Journal of Psychology*, Vol:140, No:3, May-2006, s.367.
- Jurik, N. C., ve Halemba, G. J. (1984). Gender, working conditions and the job satisfaction of women in a non- traditional occupation: Female correctional officers in men's prisons. *Sociological Quarterly*, 25(4), 551-566.
- Kant, I. (2002). *Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi*. Üçüncü Baskı. (çev. Kuçuradi İ., metni gözden geçiren Kaygı A.). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kapı, H. ve Aybas, M. (2009). Yahudi, Hıristiyan ve İslam Geleneklerinde İş Ahlakına Bakış: Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(1), 73-94.
- Karaca, B. ve Balci, V. (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Tatmini Üzerine Ampirik Bir Çalışma: Ankara'daki Devlet Okulları ile Özel Okullar Karşılaştırması. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 33-40.
- Karasar, N. (2002), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınları.

- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2010(6).
- Karatepe, S. (2005). *Örgütlerde iletişim-güdüleme ilişkisi*. Siyasal Kitabevi.
- Katz, D. ve Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations* (Vol. 2, p. 528). New York: Wiley.
- Kayacan M. 2005, Anonim Şirketlerin Sosyal Sorumlulukları ve Etik Değerler, I. Uluslar arası Muhasebe Denetimi Sempozyumu, Belek/ Antalya).
- Kellner, M. (1993); "Jewis Ethics", A Companion to Ethics, Edited by Peter Singer, Blackwell Publishing, London 1993.
- Kepenek, Ö. (2008). Öğretmenlik meslek etik ilkelerinin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi (Kocaeli ili örneği). *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya*.
- Keskin, G. (1997). Örgütsel Stres ve Erzurum'da Kamu Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. *Verimlilik Dergisi*, 2, 141-164.
- Kinran Ş. B. 2006: 19, İş Ahlakı ve Etik Değerlerin Türk İşletmeciliğindeki Yeri, İst. Üniv.Sosyal Bilimler Enst.).
- Kirel, Ç. (2000). *Örgütlerde etik davranışlar, yönetimi ve bir uygulama çalışması*. Anadolu Üniversitesi. Yayınları; No.1211, Eskişehir.
- Kitapçı, H. (2001). Türk hava yolları içinde öz değerlendirme kavramı ve çalışanların iş tatminini belirleyici unsurlar üzerine bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 4(16), 221.).
- Koç, K. (2010). Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(373), 13-20.
- Koçel, T. (2005). İşletme yöneticiliği, 10. bs. *İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım*.
- Koçyiğit, M., Tekel E. ve Karadağ, E. 2018 Eğitimde ahlak ve etik.2018 nobel yay İstanbul.

- Koksal, Ü. 1968:107 (1968). Yonetimde Moral ve İntibak. *Amme İdaresi Dergisi*, 1(4), 100-114.).
- Kolçak, M. (2013). Meslek etiği. *Bursa: Ekin Yayınları*.
- Köklü, N., Büyüköztürk Ş. ve Bökeoğlu, Ö.Ç. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köylü, M. (2010). *Dünya dinlerinde ahlak*. Değerler Eğitim Merkezi.
- Kropotkin P. A. (2007). Etik, Çev. Sinan ALTIPARMAK, Öteki Yayınevi, s.49).
- Kulaksızoğlu A. (1995). “Öğretmenlik Mesleğinin Ahlâk İlkeleri Konusunda Bir Deneme”, Marmara Üniversitesi A.E.F. Eğitim Bilimleri Dergisi, S:7, ss.185-188.
- Kumaş, V. (2008). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile stres düzeyleri arasındaki ilişki. *Unpublished master thesis*. *Yeditepe University, İstanbul*.
- Kurtulan, I. (2007). Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerler açısından kendilerini değerlendirmeleri.
- Kurtuluş, B. (2005). İş Ahlakı: Geçmişte Ve Günümüzde. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (50), 737-759.
- Kuruüzüm, A. I., Sezgin, İ. ve Çetin, E. (2010), İşe Bağlılığı Etkileyen Faktörler: İmalat ve Hizmet Sektörlerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz, *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, March, 183-198.
- Lam, S. (1995): “Quality Management and Job Satisfaction”, *International Journal of Quality & Reliability Management*, 12 (4), 72–78.
- Lambert, S. J. (1991). The combined effects of job and family characteristics on the job satisfaction, job involvement, and intrinsic motivation of men and women workers. *Journal of Organizational Behavior*, 341-363.
- Landy, F. (1983). *Performance Measurement and Theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.

- Lawler, E. E. ve Hall, D. T. (1970). Relationship of job characteristics to job involvement, satisfaction, and intrinsic motivation. *Journal of Applied psychology*, 54(4), 305.
- Lawler, E. E. ve Hall, D. T. (1970). İş özelliklerinin iş ilişkisi, memnuniyet ve içsel motivasyonla ilişkisi. *Uygulamalı psikoloji dergisi*, 54 (4), 305.
- Lesley, A. ve Grayson J. P. "Educational Attainment, Occupational Status and Job Satisfaction: A Ten-Year Portrait of Canadian Young Women and Men." *annual meeting of American Educational Research Association*. 2002:281.
- Lewin, I. ve Stokes, J. R. (1989), "Dispositional Approach to Job Satisfaction: Role of Negative Affectivity", *Journal of Applied Psychology*, 74, 752-758. 1989:752).
- Locke, Edwin A. "The nature and causes of job satisfaction." *Handbook of industrial and organizational psychology* (1976).pp317.
- Lund, K. J., Alvero, R. ve Teal, S. B. (2004). Resident job satisfaction: will 80 hours make a difference?. *American journal of obstetrics and gynecology*, 191(5), 1805-1810.
- Luthans, F. (1992). *Organizational Behavior*. (6. Basım). *Singapor: McGraw-Hill Inc*, 563-564.
- Luthans, F. (1995): *Organizational Behavior*, McGraw-Hill, Inc.
- Luthans, F. ve Thomas, L. T. (1998). The Relationship Between Age and Job Satisfaction: Curvilinear Results from an Empirical Study – a Research Note. *Personnel Review*, 18 (1), 23-26.
- Mahmudoğlu, A. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Marchant, T, (1999), "Strategies for Improving Individual Performance and Job Satisfaction At Meadowvale Health", *Journal of Management Practice* 2/3: 63–70.).

- Massie, J. ve Douglas, J. (1992), *Managing: A Contemporary Introduction*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey, p.78).
- Matzaganian, M.L. (2004). *Customer Service Orientation and Job Satisfaction Among Credential Analysts in California Institutions of Higher Education*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of La Verne, UMI Dissertation Service).
- Mc Hugh, F. P. (1992). *İş ahlakı*. Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği.
- Mitchell, T.R. ve Larson J. R, (1987), “*People in Organizations: An Introduction to Organizational Behavior*”, Third Edition, Singapore, McGraw- Hill.
- Murat, S. (2008). İş ahlakı ve iş uygulamaları. *İGIAD İş Ahlâki Sempozyumu Bildirileri*, 67-80.
- Mutlu K. 1990: 100, “Toplumların Gelişmesinde Dini Değer Yargılarının Önemi (İslâm ve Protestan Ahlâkının Karşılaştırılması”, *İslami Araştırmalar Dergisi*, Cilt 4, Sayı 2, ss. 99-104.).
- Nasr, S. H. (2009). İslami Çalışma Ahlakı, İş Ahlakı Dergisi Turkish Journal of Business Ethics. *Mayıs May*, 143-151.
- Nedvi, *İslam Ahlak Nizamı*,. (1990). Erkam Yayınları. ss.123-337.
- New Zealand Teachers Council, (2004). Code of Ethics For Registered Teachers, www.teacherscouncil.gov.nz/required.
- O'reilly, C. (1989). Corporations, culture and commitment: Motivation and Social Control in Organizations. California Management Review. <http://carmine.se.edu/cvonbergen/Corporations,%20Culture%20and%20Commitment.pdf> (15.07.2010).
- OECD (2000), *Devlet ve Birey Arasındaki Güven ilişkisi, OECD Ülkelerinde Alınan Etik Altyapı Önlemleri*

- OECD 1996 Public Management Occasional Papers, No: 14, Ethics in public service current issues and practice. [http:// www.oecd.org/dataoecd/59/24/I899138.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/59/24/I899138.pdf).
- Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H. (2010). *21. yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Okutan, E. (2010). Kişilik özelliklerinin tükenmişliğe etkisi: Bir örnek olay incelemesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya*.
- Orpen, C. (1978), "Work and Nonwork Satisfaction: A Causal Correlational Analysis", *Journal of Applied Psychology*, 1978, 530-532.
- Oshagbemi, T. (1999): "Academics and Their Managers: A Comparative Study in Job Satisfaction", *Personel Review*, 28 (1-2), 108-123.
- Oshagbemi, T. (2000): "Is Length of Service Related to the Level of Job Satisfaction?", *International Journal of Social Economics*, 27 (3), 213–226.
- Oshagbemi, T. (2000): "Satisfaction with CoWorkers' Behaviour", *Employee Relations*, 22 (1), 88-106.
- Öcal, A. T. (2007), *İşletmelerin Sosyal Sorumluluğu - Ahlaki Bir Değerlendirme*, 1. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul.
- Öncü, H. (1994). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Ankara: Master Basım*.
- Örenel, S. (2005). *Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri kapsamındaki davranışlarının ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin algılarıyla değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul).
- Özbek, O. (2003). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara*.
- Özcan, E. D. (2011). *Kişilik bakış açısından örgüt yapısı ve iş tatmini*. Beta Basım Yayım.

- Özdayi, N. (1990). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizi. *Yayınlanmamış doktora tezi*. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özden, Y. (1997). Eğitimde Dönüşüm, Pegem Yayınları.
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde okula adanmışlık: yönetici davranışları ile ilişkili mi. *Milli eğitim*, 135, 35-41.
- Özdevecioğlu, M. (2003), "*Algılanan Örgütsel Destek İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*", Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 18(2), 109-126.).
- Özen, A. Yahudilikte İbadet, İstanbul, Ay Kitaplar, 2001, s. 182.).
- Özer, M. ve Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatrici*, 6(2), 72-74.
- Özgener, Ş. (2000). Ahlâk ve Sosyal Sorumluluk, İmalat Sanayinde Bir Uygulama. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi SBE*.
- Özgener, Ş. (2004). İş Ahlakının Temelleri. *Yönetimsel Bir Yaklaşım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara*.
- Özgener, Ş. (2009). İş Ahlakının Temelleri Yönetimsel Bir Yaklaşım, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara.
- Özkalp ve Kirel, 2010, s. 115, Örgütsel Davranış, Ekin yayınevi, Bursa.
- Özkalp, E. (2003). *Örgütsel Davranış*. TC. Anadolu Üniversitesi. Yayın No: 1468." *Açıköğretim Fakültesi Yayın 782*, 2003, s. 77.
- Özlem, D. (2004). *Mantık: kalsik/sembolik mantık, mantık felsefesi*. İnkılap.
- Özlem, D. ve Özkan, K. (2014). *Etik: ahlak felsefesi*. Notos Yayınları.
- Pava, Moses (1998); "The Subtence Of Jewis Business Ethics", *Journal of Business Ethics*, 17 (6) 2: Ss. 603-618.

- Pavot, W. Ve Diener, E. (1993). The affective and cognitive context of self-reported measures of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 28(1), 1-20.
- Pazarli, Osman (1980); İslam'da Ahlak, Remzi Kitabevi, İstanbul 1980.
- Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde stres kaynakları*. Pegem A Yayıncılık.
- Perie, M. ve Baker, D.P. (1997), "Job Satisfaction Among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation", Statistical Analysis Report, National Center for Education Statistics, 183-191.RAPOR).
- Pieper, A. (1999), Etiğe Giriş, Çev. Veysel Atayman, Gönül Sezer, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Poyraz, K. ve Kama, B. (2008). Algılanan İş Güvencesinin, İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13 (2), 143-164.
- Preston, R.(1993); "Cristian Ethics", A Companion To Ethics, Edited By Peter Singer, Blackwell Publishing, London 1993.
- Quigley, N. R. ve Tymon Jr, W. G. (2006). Toward an integrated model of intrinsic motivation and career self-management. *Career development international*, 11(6), 522-543.
- Rathi, N. ve Rastogi, R. (2008). Job satisfaction and psychological well-being. *The Icfai University Journal of Organizational Behavior*, 7(4), 47-57. Resmi Gazete 2015, 24 Mayıs.
- Reyes, P. ve Shin, H. S. (1995). Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis. *Journal of school leadership*, 5(1), 22-39.
- Rice, G. (1999); "Islamic Ethics and The Implications for Busines.

- Rice, R. W., Janet, N. ve Raymond H., “The Job Satisfaction- Life Satisfaction Relationship: A Review of Empirical Research”, *Basic and Applied Social Psychology*, Vol.1, No.1, 1980.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*. çev. *Sevgi A. Öztürk, Etam AŞ. Yayınları, Eskişehir*.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel Davranış Organizational Behavior*. Çev. *Edt.: Prof. Dr. İnci Erdem*. *İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti*.
- Rusbelt; Farrell; Rogers ve Mainous, (1988) “Impact of Exchange Variables on Exit, Voice, Loyalty and Neglect: An Integrative Model of Responses to Decline Job Satisfaction”, *Academy of Management Journal*, 31(3), 599-627.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Etiği, İ. (2011). Beta Yayınları.
- Saritaş İ. (2005). İş Ahlakı ve Sosyal Sorumluluk. *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu*, 269-281.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J.G. ve Osborn, R.N. (1994). *Managing Organizational Behavior*, Fifth Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Schermerhorn, J. R. (2001), *Management*, New York: John Wiley&Sons.
- Schweiger, D. M. ve Denisi, A. S. (1991). Communication with employees following a merger: A longitudinal field experiment. *Academy of management journal*, 34(1), 110-135.
- Scott, M., Swortzel, K. A. ve Taylor, W. N. (2005). The Relationships between Selected Demographic Factors and the Level of Job Satisfaction of Extension Agents. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 55 (1), 102-115.).
- Semerci, A. S., ve Müdürlüğü, İ. K. G. (2005). İş Motivasyonu ve Sonuçları: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankasında Bir Uygulama.

- Sevimli, F. ve İşcan Ö.F. (2005), “Bireysel ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu”, Age Akademik Bakış Dergisi. 5, 1-2, 49-68.).
- Shalley, C. E., Gilson, L. L. ve Blum, T. C. (2000), “Matching Creativity Requirements and The Work Environment: Effects on Satisfaction and Intentions to Leave”, Academy of Management Journal, 43(2), 215-223.
- Shaw h.and Bary, v. “moral issues in busines”1992, woodwoth publishing, london, new york).
- Shin, H. S. and Reyes, P. (1995). Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis. Journal of School Leadership, 5 (1), 22-39.
- Shouksmith, G. "Variables related to organizational commitment in health professionals." *Psychological Reports* 74.3 (1994): 707-711.).
- Sieber, J.E., *Using Our Best Judgment in Conducting Human Research*, Ethics&Behavior, C.14, 4, 2010, ss. 298).
- Silah, M. (2001). *Çalışma psikolojisi*. Selim Kitabevi.
- Snyder, R.A. ve Dietrich, F.H. (1992). Age/Job Satisfaction Assessment of the Shape of the Relationship from a Systems Perspective. *Personnel Review*, 21(1), 39-45.
- Sousa, W. ve Gauthier, J. F. (2008). Gender diversity in officers’ evaluations of police work: A survey of job satisfaction in the police workplace. *Justice Policy Journal*, 5(1), 58-62.
- Soyer, F. ve Can, Y. (2007). İş tatmini ile mesleki beklenti ve mesleki destek algılaması arasındaki ilişki: beden eğitimi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *TSA*, 11(3), 23-36.
- Sönmezer, M. G. (2007). Millî Eğitim Bakanlığı’nda çalışan öğretmenler ile Milli Eğitim Bakanlığı’ndan emeklilik veya istifa nedeniyle özel eğitim kurumlarında çalışanların iş tatmin düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *Yayınlanmamış doktora tezi*. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Spector, P. E. *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Vol. 3. Sage publications, 1997. s.73).
- Strittmatter, C. ve Bratton, V.K. (2014). Plagiarism awareness among atudents: Assessing integration of ethics theory into library instruction. *College & Research Libraries*, 75 (5), 736-752. 15 Ekim 2018 tarihinde <http://crl.acrl.org/content/75/5/736.full.pdf+html> adresinden erişildi.
- Sümbüloğlu K. ve Sümbüloğlu, V. (2002) *Parametrik Önemlilik Testleri. Biyoistatistik*. 10- baskı. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Şen M. “Kur’an’da Zenginlik ve Fakirlik,” (Yayınlanmamış Doktoran Tezi, Selçuk Üniversitesi, S.B.E., Temel İslamî Bilimler Anabilim Dalı), Konya, 2008, s.135).
- Şen, B. (2009). Kentsel Dönüşüm: Kavramsal Karmaşa ve Neoliberalizm. *İktisat Dergisi*, 499, 37-48.
- Şen, M. (2008). *Kur’ân’da Zenginlik ve Fakirlik* (Doctoral dissertation, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi).
- Şimşek, B. (1999). Yöneticilerin çalışanlara karşı etik sorumlulukları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 69-86.
- Şimşek, M. (2004). *İş hayatında mükemmellik*. Hayat Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2015). *Yönetim ve organizasyon*. Eğitim Kitabevi.
- Şişman, M. (2018). Öğretim liderliği. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-256.
- Tabakoğlu, A. (2005). *İslam iktisadı: toplu makaleler II*. Kitabevi.
- Tait, M., Padgett, M. Y. ve Baldwin, T. T. (1989). Job and life satisfaction: A reevaluation of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of Applied Psychology*, 74(3), 502-507.
- Tannenbaum, R. ve Schmidt, W. H. (1973). *How to choose a leadership pattern* (pp. 3-12). Boston, MA: Harvard Business Review.

- Tanrıöğen, A. (2002). Öğretmenlik Mesleğinde Yeni Yönelimler. A., Türkoğlu (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* içinde, s. 279-303. Ankara: Mikro Yayınları.
- Tanyu, H. (1966). Yahudiliğin Kutsal Ktaları ve Esasları, İlmî İnceleme ve Tenkidi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(1), 95-124.
- Taşçi, F. (2012). *Sosyal politika ahlakı*. Nobel.
- Tavşancıl, E., Ölçülmesi, T. ve Analizi, S. İ. V. (2006). Nobel Yayın Dağıtım.
- Teker, E. (1984). Çalışma Ortamının İnsancillaştırılmasında Alınabilecek Ergonomik Önlemler Ergonomi Sempozyumu 24-26 Ekim, İzmir.
- Tekin, Z. (2018). Bankacılık Sektöründeki Sosyal Pazarlama Uygulamalarının Etik İklim ve Örgütsel Bağlılığa Etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 14(3), 807-8.
- Tevrüz, S. (2007). İş hayatında etik. *İstanbul: Beta*.
- Theodossiou, I. ve Vasileiou, E. (2007), “*Making the Risk of Job Lose a Way of Life: Does it Affect Job Satisfaction?*”, *Research in Economics*, 61(2), 71-83.
- Tierney, E. P. İş Ahlakı Yöneticiler İçin Bir Rehberi, Çev.Günhan GÜNAY, 1.Basım, Rota Yayın, İstanbul, 1997.
- Toker, B. (2007), “Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir’deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1): 92-1.
- Torlak, Ö. (2006). Pazarlama ahlakı (Üçüncü Basım). *İstanbul: Beta Yayıncılık*.
- Torun, İ. (2002). Kapitalizmin Zorunlu Şartı “Protestan Ahlak”.
- Tuba, A. ve Somer, T. (2011), *Ist. Bankacılık sektöründe etik kodların karakteristiği ve etik etkisini geliştirme modelinin özel sermayeli mevduat bankaları üzerinde uygulaması*. İstanbul.

- Tunca, N. ve Sağlam, M. (2013). İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 1, s. 139-164.).
- Turan, S. (2003). Yönetim ve Öğretmenlik Mesleği (ss. 255-275), Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Editör: MD Karşlı). *Ankara: Pegem A Yayıncılık*.
- Turk, M. ve Vignjević, B. (2016). Teachers' Work Ethic: Croatian Students' Perspective. *Foro de Educación*, 14(20).
- Tutuncu, O. ve Kozak, M. (2007). An investigation of factors affecting job satisfaction. *International Journal of Hospitality & Tourism Administration*, 8 (1), 1-19.
- Türkdogan, O. (1996: 120–121) İslam Ekonomik Sistemi ve Weber'ci Görüşler, İstanbul, TuranYayıncılık.
- TÜSİAD (2005), Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik, TÜSİAD Yayınları, İstanbul.
- Uçar, F. (2007). İnsan kaynakları uygulamalarının iş ahlakı kapsamında incelenmesi: Kamu ve özel hastanelerin sağlık personeline yönelik bir uygulama. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya*. s, 34.
- Uğur, A. (2008). *İnsan kaynakları yönetimi*. Sakarya Kitabevi.
- Uğurlu, C. T. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi (Hatay ili örneği) (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ulrich, D. (1998). Intellectual Capital=competence x commitment. *Sloan Management Review*. 15-26.
- Ulrich, D. (1998). A new mandate for human resources. *Harvard business review*, 76, 124-135.
- Ural, T. ve Yükselen, C. (2003). *İşletme ve pazarlama etiği*. Detay.

- Ülkü, S., (2015), “Üç Semavî Dine Ait Prensiplerin Muhasebe Biliminin Oluşumu Üzerindeki Muhtemel Etkileri”, *Uluslararası İslam Ekonomisi ve Finansı Araştırmaları Dergisi*, Yıl 1, Cilt 1, Sayı 1, ss. 171-197.
- Vecchio, R. P, (1991), “*Organizational Behavior*”, Mc Graw Hill Book Company, London).
- Voon, M. L., Lo, M. C., Ngui, K. S. ve Ayob, N. B. (2011). The influence of leadership styles on employees’ job satisfaction in public sector organizations in Malaysia. *International Journal of Business, Management and Social Sciences*, 2(1), 24-32.
- Vroom (1964), New york: willey, work and motivation).
- Vural, B. 2004:32). Yetkin- İdeal-Vizyoner Öğretmen, Hayat Yayınları. İstanbul.).
- Weaver, R. G. ve Trevino, K. L. “The Role of Human Resources in Ethics/Compliance Management a FairnessPerspective”, *Human Resource Management Review*, Vol: 11, (2001), pp. 113-134.
- Weber, J. (1993). Institutionalizing ethics into business organizations: A model and research agenda. *Business Ethics Quarterly*, 419-436.
- Weber, M. (1993). *Sosyoloji Yazıları* (Çev. Taha Parla) İst: Hürriyet Vakfı Yay.
- Weiss, J. W. (2009). *Business ethics: A stakeholder and issues management approach with cases* (5.b.). Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.).
- Witt, A. (1989), “Sex Differences Among Bank Employees İn The Relationships of Commitment with Psychological Climate and Job Satisfaction”, *Journal of General Psychology*, 116 (4), ss. 419-426.
- Wood, D. (1990) *Business and Society*, Glenview, IL: Scott Foresman & Company, ss. 627-649.

- Woods, R.H. (1995). *Managing Hospitality Human Resources*, East Lansing. MI: Educational Institute of the American Hotel and Motel Association
- Yatkın, A. (2015). *Kamuda etik yönetimi*. Nobel.
- Yayla, A. (2005). Eğitim kavramının etik açıdan analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Yüksel, C. (2005). Türk Kamu Yönetiminde Etik Mevzuatı Değerlendirmesi ve Çözüm Önerileri. *Siyaset ve Yönetimde Etik Sempozyum, Sakarya Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi*, 18-19.
- Yüksel, C. (2011). *Devlette etik: Dünyada ve Türkiye’de kamu yönetiminde etik, yasal altyapı ve uluslararası uygulamalar*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Yüksel, C. (2005). Devlette etikten etik devlete: Kamu yönetiminde etik. *Tüsiad Devlette Etik Alt Yapı Dizisi*, (1). İst.
- Yüksel, İ. (2005). İş-Aile Çalışmasının Kariyer Tatmini, İş Tatmini ve İş Davranışları İle İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 301-314.
- Yüksel, Ö. (1997). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Zaim, H. (2012, March). İş hayatında erdemli insan. In *Empati Matbaacılık, Mart, İstanbul* <http://www.badeg.com.tr/5.pdf>, “Ahilik’te Organizasyon”, (İndirilme Tarihi: 05.07. 2012) <http://www.msxlabs.org/forum/osmanli-impatorlugu/319447-osmanli-devletinde-gediksistemi.html#ixzz22x5q8QrT>, “Gedik”, (İndirilme Tarihi: 14.07. 2012) <http://www.sozluk.net>.

EKLER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı,

Aşağıdaki anketin amacı: hazırlamakta olduğum doktora tezi için bilimsel bilgi toplamaktır. Ankette iki bölüm bulunmaktadır. Bölüm 1 de kişisel ve eğitimsel durumunuzla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bölüm II' de ise başındaki gerekli açıklamalara uyularak anketler doldurulacaktır.

Ankete verdiğiniz cevaplar bilimsel amaçlar doğrultusunda gruplandırılarak, yalnızca bu araştırmada kullanılacaktır. Bu yüzden anketin herhangi bir yerine isim ve kimliğinizle ilgili bilgiler yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması ankete vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından cevaplarınızın gerçek anlamda tutum ve görüşünüzü yansıtması çok önemlidir. Ankette yer alan soruların tümünü içtenlikle cevaplamanızı ve gereken özeni göstermenizi diler, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Prof.Dr.Adem UĞUR
(Tez Danışmanı)

Cemile EVKAYA
(Doktora Öğrencisi)

1. Cinsiyetiniz? <input type="radio"/> Erkek <input type="radio"/> Kadın
2. Yaşınız? <input type="radio"/> 18-24 <input type="radio"/> 25-35 <input type="radio"/> 36-45 <input type="radio"/> 46 yaş ve üstü
3. Medeni Durumunuz: <input type="radio"/> Evli <input type="radio"/> Bekar <input type="radio"/> Diğer
4. En Son Mezun Olduğunuz Fakülte ve Bölüm:.....
5. Branşınız :
6. Görev yaptığınız okulun türü nedir? <input type="radio"/> Resmi Lise/Kamu Lisesi <input type="radio"/> Özel Lise
7. Görev yaptığınız okuldaki konumunuz nedir? <input type="radio"/> Öğretmen <input type="radio"/> Okul yöneticisi
8. Yönetici iseniz konumunuz <input type="radio"/> Okul Müdürü <input type="radio"/> Müdür baş yardımcısı <input type="radio"/> Müdür yardımcısı
9. Meslekteki Kıdeminiz <input type="radio"/> 1 yıldan az <input type="radio"/> 1-5 yıl <input type="radio"/> 6-10 yıl <input type="radio"/> 11-15 yıl <input type="radio"/> 16-20 yıl <input type="radio"/> 21 +yıl
10. Çalıştığınız okulu bir bütün olarak düşündüğünüzde eğitim-öğretim açısından imkânlarını nasıl tanımlarsınız? <input type="radio"/> Çok iyi <input type="radio"/> İyi <input type="radio"/> Orta <input type="radio"/> Kötü <input type="radio"/> Çok kötü
11. Gelir Seviyeniz: <input type="radio"/> 2501-3000 <input type="radio"/> 3001-3500 <input type="radio"/> 3501-4000 <input type="radio"/> 3501-4000 <input type="radio"/> 4001-4500 <input type="radio"/> 4501-5000 <input type="radio"/> 5001+
12. Çocuk Sayınız: <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5+

	İŞ ETİĞİ ÖLÇEĞİ	her zaman	genellikle	bazen	nadiren	hiçbir zaman
DÜRÜSTLÜK	1. Yapılmasını doğru bulmadığım işleri, iş hayatında diğer meslektaşlarım yaparsa ben de yaparım					
	2. Söylediklerim ile yaptıklarım arasında çelişki yoktur					
	3. Kendi öğrencilerime para karşılığı özel ders veririm.					
	4. Özel günlerde pahalı hediyeler kabul ederim.					
	5. Tatil amaçlı bazı zamanlarda hastalık izni alabilirim.					
	6. Ders saati içinde ders dışı faaliyette bulunurum (Gazete v.s. okumak)					
	7. Okulun kaynaklarını kendi çıkarlarım için kullanırım.					
GÜVEN	8. Öğrencilerime içten ve samimi davranırım.					
	9. Meslektaşlarıma içten ve samimi davranırım.					
	10. Öğrencilerim öğretmenleri olarak bana güvenirler.					
	11. Öğrencilerin bana verdikleri sırları saklarım.					
	12. Öğrencilerle ilişkilerimde güvenli bir ortam oluşturmaya çaba gösteririm.					
	13. Öğrencilerimi sorumluluk almaya teşvik ederim.					
	14. Verdiğim sözde dururum.					
ADALET	15. Öğrencilerim arasında başarı durumuna göre ayırım yapmam.					
	16. Öğrencilere eşit söz hakkı veririm.					
	17. Sınıfta farklı düşüncelerin dile getirilmesine izin veririm.					
	18. Öğrencilerin haklarını kullanma özgürlüklerini engellemem.					
	19. Başkalarını dinlerken kendimi onların yerine koymaya çalışırım.					
	20. Kişilere dini, siyasi, ırk ve cinsiyet gibi nedenler bakımından farklı davranmam.					
	21. Haksızlığın düzeltilmesi için öğrencilerimin çaba göstermelerini isterim.					
SAYGI	22. Görevimle ilgili bilgi, beceri ve tutumlara tam olarak sahip olduğumu düşünürüm.					
	23. Velilerin düşüncelerine saygı gösteririm.					
	24. Meslektaşlarımla görüş ve düşüncelerine saygı duyarım.					
	25. Her öğrencinin değerli olduğuna inanırım.					
	26. Mesleğimi insanlara hizmet etmenin bir gereği olarak görürüm.					
	27. İnsan ilişkilerinde yapıcıyım.					
	28. Değerlendirme yaparken tarafsız davranırım.					
	29. Şiddete ve sözlü tacize dayalı davranışlara(dayak, dövme, tokat atma v.b) karşıyım.					

İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ Her cümleye cevap verirken, "Bu yönden işimden ne derece memnunum?" diye kendinize sorunuz.	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
30. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
31. Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından					
32. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından					
33. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından					
34. Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
35. Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından					
36. Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden					
37. Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden					
38. Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden					
39. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
40. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansını vermesi yönünden					
41. İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden					
42. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden					
43. Terfi imkânının olması yönünden					
44. Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden					
45. Çalışma şartları yönünden					
46. Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden					
47. Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden					
48. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden					
49. Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından					

ÖZGEÇMİŞ

Cemile Evkaya, İstanbul Üsküdar doğumludur. İlk, orta ve lise tahsilini İstanbul’da tamamlamıştır. Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü’nden mezun olduktan sonra Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim dalında yüksek lisans eğitimini “Endüstri İlişkilerinde Yeniden Yapılanma ve İnsan Kaynakları Yönetimi” isimli tezi ile tamamlamıştır. Halen Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı’nda Doktora öğrencisidir. Milli Eğitim Bakanlığı’nda “Şube Müdürü” olarak çalışma hayatına devam etmektedir.