

## Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okuldaki İletişim Engelleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki\*

*Necmi Gökyer<sup>1</sup>, & Harun Özpolat<sup>2</sup>*

**Özet:** Öğretmenlerin okul paydaşlarıyla yaşamış olduğu iletişim engelleri iş doyumlarının düzeyini de etkileyebilmektedir. Bu nedenle araştırmanın temel amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları ile iş doyumlarının düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Elazığ merkez ve ilçelerin merkezindeki ortaokullarda görev yapan toplam 1602 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemi ise, basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 413 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki İş Doyumu Ölçeği, ikincisi Eğitim Yönetiminde İletişim Engelleri Ölçeği (EYİEÖ)'dir. Araştırmanın iş doyumuna ilişkin bulgularından bazıları şunlardır: Öğretmenlerin iş doyumları; Yönetim-denetim, başarı, saygınlık ve tanınma ve bireyler arası ilişkiler alt boyutlarında doyumlu düzeyde iken, ücret, öğretmenlik/işin kendisi, veli-öğrenci ilgisizliği ve ölçeğin genelinde kısmen doyumlu düzeydedir. Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları, psiko-soyal engeller, teknik ve semantik engeller ve kültürel ve politik engeller alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde katılmıyorum düzeyindedir. Okuldaki iletişim engelleri arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun azaldığı ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İletişim, İletişim Engelleri, İş Doyumu, Ortaokul, Öğretmen

**Geliş Tarihi:** 04.08.2019 – **Kabul Tarihi:** 24.06.2020 – **Yayın Tarihi:** 29.06.2020

**DOI:** 10.29329/mjer.2020.258.10

### The Relationship Between Communication Barriers and Job Satisfaction of Secondary School Teachers

**Abstract:** Communication barriers experienced by teachers with school stakeholders may also affect the level of job satisfaction. Therefore, the main purpose of the study is to determine the relationship between teachers' perceptions of communication barriers and job satisfaction levels in secondary schools. The universe of the research consists of 1602 branch teachers who work in secondary schools in the center and districts of Elazığ in the 2017-2018 academic year. The sample consisted of 413 teachers who were determined by simple random sampling. Two data collection tools were used in the study. The first one is the Job Satisfaction Scale and the

---

\*Bu makale yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> **Necmi Gökyer**, Assoc. Prof. Dr., Department of Educational Sciences, Educational Administration, Firat University, ORCID: 0000-0001-8107-2388

**Correspondence:** ngokyer@firat.edu.tr

<sup>2</sup> **Harun Özpolat**, Instructor, Milli Eğitim Bakanlığı, Kovancılar İlkokulu

second one is the Communication Barriers Scale in Educational Administration. Some of the findings of the study related to job satisfaction are as follows: While teachers' job satisfaction levels are satisfactory in the sub-dimensions of management-control, achievement, respectability and recognition, and interpersonal relations; they are partially satisfactory in the sub-dimensions of wage, teaching/job itself, parent-student indifference and in the whole scale. Teachers' perceptions of communication barriers at school are at the level of "I don't agree" in the sub-dimensions of psycho-social barriers, technical and semantic barriers and cultural and political barriers and in the whole scale. It was found that teachers' job satisfaction decrease as communication barriers increase at school.

**Key Words:** Communication, Communication Barriers, Job Satisfaction, Secondary School, Teacher

## GİRİŞ

Mutlu bir insan fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçları dengeli biçimde doyurulmuş insandır. Mutlu olan bir kimse; insanlarla uyumlu ve dengeli bir biçimde yaşayabilen, çalışabilen, farklı düşüncelere, hoşgörülü olabilen olaylara duygularını katmadan nesnel olarak yaklaşabilen, nesnel karar verebilen, kural koyabilen ve kurallara uyayabilen, saldırgan davranış biçimini reddedebilen ve dengeli bir kimsedir. Görüldüğü gibi başarılı ilişki kurabilmenin temellerinden biri ihtiyaçların dengeli bir biçimde giderilmesidir. Okullarda başlı başına bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi, özellikle öğretmenlerle öğrenciler, diğer boyutta yöneticilerle diğer çalışanlar arasındaki iletişimin nitelikli olmasına bağlıdır.

Türk Dil Kurumu'na (2009) göre iletişim; bilginin akıllara gelen her türlü yolla bir başkasına aktarılabilmesi, bildirişim, haberleşme ve komünikasyon anlamına gelmektedir. Aslında komünikasyon batı dillerinde kullanılan communication kelimesinden gelmektedir (Ergin, 1998, s.67). İnsan toplum içinde yaşayan bir varlıktır ve amaçlarına çevreyle etkileşim içerisinde kalarak sahip olur. Bu sebeple iletişim kurarken asıl amaç, bilgi vermek ve karşındakini etkileyebilmektir (Tutar, 2009, s.87). Karşındakini etkileyebilmekte etkili bir iletişim kurabilmektir. İnsanların birbirlerinin yanında iken yaptıkları her hareketin bir anlamı vardır. Bir şey konuşmadan susabilmek, göz teması içerisinde olmak veya öylece yürüyüp gitmek bile bir anlam içerir ve bir ileti olarak kabul edilebilir. İnsanların topluluk halinde olmaları sebebi ile iletişimde bulunmamaları olanaksızdır (Güçlü, 2000, s.43).

İletişim, birtakım iletilerin kodlanmış şekilde bir kanalla kaynaktan bir hedefe veya alıcıya gönderilme sürecine denir. İletişim, kişinin kendisinde ortaya çıkan dengesiz olma durumunu düzeltebilmek için, ihtiyaçlarını kodlaması ve çevreye mesaj vermesiyle ortaya çıkan bir süreçtir (Gordon 1998). İletişim denilince genellikle akla sözlü iletişim, yani konuşmada kullanılan dil gelmesine karşın, bu iletişim sözlü olmadan da kullanılabilir. Aynı mekandaki bireyler birbirleriyle konuşmadan sadece jest ve mimikleriyle birbirlerine mesaj yollayıp, sözlü olmayan bir iletişim şekli kurabilirler. İletişim engelleri gerek sözlü gerekse sözsüz biçimlerde görülebilmektedir.

İnsanlar arasında çıkan ve ilişkilerin niteliğinin neden olduğu ilişki sorunları gerçekte iletişim sorunlarından ve bu sorunlar yaşamın her aşamasında kendini gösterir. Bu nedenle iletişim toplumsal bir kavram olarak bireyin toplumsallaşmasını sağlayan bir süreçtir (Bilen, 2009, s.1). İletişim, yönetim açısından bakıldığında ise önem içeren bir yönetim unsurudur (Sanchez ve Guo, 2005). Örgüt içerisinde, farklı kişilik özelliklerine ve tecrübelerine sahip olan bireyler, aynı hedeflere ulaşabilmek adına bir araya gelebilmektedirler. Özellikle eğitim örgütlerinde okul yöneticisi görevinde bulunanların etkili iletişim becerilerine sahip olamamaları, iletişimi engelleyecek tutum ile davranışlar içerisinde olmaları, öğretmenleri ve diğer personelin iş doyumunu etkileyebilmektedir. Aynı zamanda iletişim, yöneticilerin örgütlerde kullandıkları temel bir vasıta (Koçel, 2001, s. 417). Örgütsel iletişim, örgütün astlar ve üstler arasındaki veri alış-verişini ve düşüncelerini iletme görevini üstlenmektedir (Şimşek, 2002, s. 198).

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda yöneticilerle etkili bir iletişim kurabilmeleri için, kendilerini bu anlamda iyi hissetmeleri gerekir. Çünkü iş doyumunu iyi derecede olan ve kendini okuluna ait hisseden öğretmenin performansı da yükselecektir (Eroğlu, 2014, s. 239). Öğretmenlerin göndermiş oldukları iletileri okul yöneticilerinin yanlış yorumlaması, tarafların karşılıklı iletişimlerini de kötü etkilemektedir (Hoşgörür, 2007).

Okul içerisinde etkili bir iletişimin sağlanabilmesi için okul personeli, yöneticiler ve öğretmenler arasında çift yönlü bir iletişimin olması gerekir. Bu nedenle okul ortamında etkili iletişimin gerçekleşmesini engelleyen unsurlar ele alınıp bunların iletişime zarar vermemesi sağlanmalıdır (Bolat, 1996). Kurumdaki personelden, özellikle de kurum idaresinden kaynaklanan bireysel subjektif nedenler, iletişimde bir problem olarak görülmektedir. Okuldaki problemlerin ortadan kaldırılmasından sorumlu olan ilk birim okul idaresidir (Şimşek ve Altınkurt, 2009). Başka nedenlerden dolayı kurumdaki iletişim aşamalarında ortaya çıkan iletişim problemleri, kurumsal iletişimde süreci olumlu etkilememektedir (Ergin ve Birol, 2000). Kurum yöneticilerinin yapmış olduğu plansız açıklamaları, kurumdaki idareci ve eğitimcilerin iletişim eksikliğinden dolayı ortaya çıkan çekişmeler, sınıf içi iletişimi de kötü yönde etkilemektedir. Okulda görev yapan personelin iletişim sorunları yaşamaları işlerinde verimsizliğe dolayısıyla iş doyumsuzluğuna da neden olabilmektedir (Eroğlu, 2014).

Öğretmenlerin okulda gösterdikleri çabanın, işlerindeki kalitenin artmasına katkı sağlayacağı beklenmektedir. Öğretmenlerin olumlu performanslarının devamlılık göstermesi ve bu performansın yönetici tarafından anlaşılması iş doyumunu yaşamalarına etki edecektir. Dolayısıyla okulda yapılan düzenlemeler, öğretmenlerin iş doyumlarına etki edebileceği gibi, eğitimin niteliğinin artırılmasına da katkıda sağlayabilecektir (Şahin, 2013, s. 162).

## İş Doyumu

İş doyumu, bir kişinin işini ya da işle ilgili yaşantısını değerlendirmesi sonucunda ulaştığı memnuniyet verici ya da olumlu bir durum olarak tanımlanmaktadır. Beklenti kuramı bakış açısına göre, iş doyumu bir kişinin işinden alması gerektiğini veya hak ettiğini düşündüğü ve aldığı tüm şeyler arasındaki fark tarafından belirlenir. Yani bir çalışanhak ettiğine inandıklarını elde edemezse, iş doyumсуuzluğu yaşar. İş doyumu çok yönlü bir kavram olması nedeniyle en basit düzeyde, “çalışanların yaptıkları işleri sevebilme derecesi” olarak tanımlanabilir. Başaran’a (2004, s. 381) göre iş doyumu, işi yapanın yaptığı işi veya yaşadıklarını anlamlandırması sonucunda almış olduğu haz veya ulaşabildiği olumlu duygudur.

Bir kişinin iş doyumu, işle ilgili birçok faktörden etkilenerek oluşmaktadır. İş ile ilgili faktörleri değerlendirme ve işe ilişkin bir tutum geliştirme ise tamamı ile kişinin kendisiyle ilgilidir. Bu nedenle aynı işyerinde çalışan iki kişiden biri iş doyumu hissederken, diğerinin işi ile ilgili doyumсуuzluk yaşaması söz konusu olabilmektedir. İş doyumu genel olarak, kişinin işinden ve işle ilgili olan faktörlerden aldığı hazzı ve mutluluğu açıklamaktadır. Diğer bir ifade ile iş doyumu, kişinin işle ilgili duygusal tepkilerinin bir toplamıdır (Eğimli, 2009, s. 36). Locke (1976) iş doyumunu bir kişinin mesleği ile ilgili onu memnun eden olumlu duygusal bir durumu sağlaması olarak ifade etmektedir (Koustelios, 2001, s. 354). Barutçugil iş doyumunu “bir çalışanın yaptığı işin ve elde ettiklerinin ihtiyaçlarıyla ve kişisel değer yargılarıyla örtüştüğünü veya örtüşmesine olanak sağladığını fark etmesi sonucu yaşadığı bir duygu” olarak açıklamaktadır (Barutçugil, 2004: 389).

Locke ve Henne ise, iş doyumunu “bir kişinin iş yerindeki işe ilişkin deneyimleri ve işe atfettiği değerlerinin yarattığı duygusal hoşnutluk durumudur” biçiminde tanımlamaktadır (Oshagbemi, 2003, s. 1210). İş doyumu ile ilgili olarak yapılan tanımların temel olarak üç ortak noktası bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir (Solmuş, 2004, s. 186; Eğimli, 2009, s. 36):

- İş doyumu, çalışanın işe ilişkin subjektif ve içsel duygularını ifade eder, genel olarak gözlenemez ancak kişinin davranışlarından anlaşılabilir.
- İş doyumu, çalışanın elde etmek istediği ya da hak ettiğine inandığı ödüllere ulaştığı ya da beklentilerinin ötesinde kazanımlar elde ettiği durumda yaşanır.
- İş doyumu, birbirlerinden ayrı ama birbiri ile ilgili birkaç tutum objesini kapsamaktadır.

Çalışanların iş doyumu seviyelerine etki eden unsurlar; (a) bireysel unsurlar, (b) örgütsel unsurlar diye ayıran Tengilimoğlu ve Yiğit (2005) bireysel unsurları yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi, hizmet süresi, medeni durum ve unsurlar; örgütsel unsurları ise, işin niteliği, birlikte çalışılan kişiler, kurumun yönetim tarzı, ücret politikaları, rekabet, gelişme ve yükselme imkânları, çalışma süresi ve şartları, denetlenme ve kontrol durumları gibi unsurlar olarak belirtmişlerdir.

Okulların en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen bir takım değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenlerden bazıları sıralanacak olursa almış oldukları ücret, ödüllendirme, görev yapılan okulların fiziki yapısı, iş arkadaşları, kıdemleri gibi değişkenlere yapılan çalışmalarda yer verilmiştir. Eğitimin temel taşı olan öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması vermiş oldukları eğitimin kalitesini de doğrudan etkileyecektir (Gençtürk, 2008, s.40). Öğretmenler üzerlerine yüklenen misyonları eksiksiz bir şekilde yerine getirebilmeleri için iş doyumlarının yüksek olması ve yüksek tutulması gerekmektedir. İş doyumları yüksek olan öğretmenlerin ruh sağlıklarının da iyi olacağına inanılmaktadır. Ruh sağlıkları iyi olduğunda ise işlerini severek ve isteyerek yapacaklardır Aksi durumda ise, yaşam doyumları da düşecektir (Gençtürk, 2008, s.40).

### **Okullardaki İletişim Engelleri ve İş Doyumu**

Mustaffa ve diğerlerine (2010, s. 16-20) göre örgütlerde yönetici ile çalışanlar arasındaki iletişim, iş ve sosyal ihtiyacı karşılamaya yönelik olarak oluşur. İşe yönelik iletişim şekilleri arasında talimat verme, bilgilendirme, geri bildirim ile olumlu ve olumsuz izlenimler yer alır. Bu iletişim şekilleri çalışanların iş tatminleri üzerinde etkili olurken, yönetici ile çalışanlar arasındaki iletişim kalitesinin artması da çalışanların örgütsel bağlılıkları ve iş tatminleri üzerinde etkili olmaktadır. İletişimin pek çok işlevinin yanında icra edilecek işin niteliğine olan etkisi göz önüne alındığında, yönetimin ve yöneticinin performansı üzerinde de etkilidir (Robbins ve Coulter, 2003, s. 282). Çalışanlarla yöneticiler arasında kurulan etkin ve nitelikli bir iletişim sistemi çalışanların örgüte bağlılıklarını, örgütte kalma isteklerini artırır. Yöneticilerin olumlu tutumları çalışan devir hızını düşürürken, etkin iletişim ile sorunlar daha ilk aşamada çözülebilir (Taplin ve Winterton, 2007, s. 13).

Okulda işbirliği yapılabilmesi adına gerekli olan iletişimin önünde birtakım engeller var ise, bunların tespit edilmesi ve bu engellerin çözülmesi gerekmektedir. Çünkü, yöneticilerin ve çalışanların birbirlerine karşı göstermiş oldukları tutum ve davranışlar, iletişim engelleri olarak ortaya çıkabilir (Bolat, 1996). Bu bakımdan okulda çeşitlik nedenlerden kaynaklı iletişim engelleri varsa belirlenmesi ve öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyiyle ilişkisinin saptanması, doyumsuzluğa neden olan değişkenler varsa bunlara dikkat çekilmesi bu araştırmanın önemini vurgulamaktadır. Bu çalışmanın amacı okuldaki iletişim engelleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi eğitim örgütlerinde incelemektir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyi nedir?

2. Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları; cinsiyetlerine, çalıştıkları yerleşim yerlerine, eğitim düzeylerine, branşlarına, kıdemlerine, okuldaki görev sürelerine, okuldaki öğretmen sayılarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları nelerdir?

4. Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları; cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, çalıştıkları yerleşim yerlerine branşlarına, kıdemlerine, okuldaki görev sürelerine, öğretmen sayılarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu tür araştırmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılır (Büyüköztürk, 2016, s. 15).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Elazığ merkez ve ilçelerin merkezindeki ortaokullarda görev yapan toplam 1602 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemine ise, basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 413 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ile ilgili betimleyici istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğretmenlere Ait Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	207	%50,1
	Erkek	206	%49,9
Kıdem	1-5 yıl	97	(%23,5)
	6-10 yıl	120	%29,1
	11-15 yıl	96	%23,2
	16-20 yıl	55	%13,3
	21 yıl ve üstü	45	%10,9
Eğitim seviyesi	Lisans	372	%90,1
	Yüksek Lisans	41	%9,9
Aynı Okulda Görev Süresi	1 yıl	83	%20,1
	2 yıl	71	%17,2
	3 yıl	71	%17,2
	4 yıl	74	%17,9
	5 yıl ve daha fazla	114	%27,6
Öğretmen Sayısı	1-10 arası	17	%4,1
	11-19 arası	74	%17,9
	20-29 arası	142	%34,4
	30 ve üstü	180	%43,6
Görev Yeri	İl Merkezi	254	%61,5
	İlçe Merkezi	159	%38,5

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin sayısı 206’sı erkek (%49,9), 207’si kadındır (%50,1). Kıdem değişkenine göre, 97 öğretmen (%23,5) 1-5 yıl, 120 öğretmen (%29,1) 6-10 yıl, 96 öğretmen (%23,2) 11-15 yıl, 55 öğretmen (%13,3) 16-20 yıl ve 45 öğretmen ise

(%10,9) 21 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 372'si (%90,1) lisans mezunu, 41'i (%9,9) ise lisansüstü mezundur. Okuldaki görev süresi değişkenine göre, öğretmenlerin 83'ü (%20,1) bir yıl, 71'i (%17,2) iki yıl, 71'i (%17,2) üç yıl, 74'ü (%17,9) dört yıl ve 114'ü de (%27,6) beş yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 17'si (%4,1) öğretmen sayısı 1-10 arasında olan okulda, 74'ü (%17,9) öğretmen sayısı 11-19 arasında olan okulda, 142'si (%34,4) öğretmen sayısı 20-29 arasında olan okulda ve 180'i (%43,6) öğretmen sayısı 30 ve üstünde olan okulda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 254'ü (%61,5) il merkezinde, 159'u (%38,5) ilçe merkezinde görev yapmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki, Şahin (1999) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeğidir. Öğretmenlerin iş doyumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin birinci bölümünde olgusal sorular, ikinci bölümde ise, öğretmenlerin iş doyumlarını belirlemek amacıyla 42 madde bulunmaktadır. Ölçeğin orijinalinde hesaplanan iç tutarlık katsayısı .91 bulunmuştur. Ölçek alt boyutlarında ise öğretmenlik (işin kendisi) alt boyutunda .75, Yönetim alt boyutunda .89, Ücret alt boyutunda .81, Başarı Saygınlık Tanınma (BST) alt boyutunda .78, Bireyler Arası İlişkiler (BAİ) alt boyutunda .74, Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ) alt boyutunda .74 bulunmuştur. Faktör analizinde madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddeler alınmış, madde yükü .30'un altında kalan maddeler ayıklanmıştır. Ölçek "Evet", "Kısmen" ve "Hayır" şeklinde üçlü dereceleme göre düzenlenmiştir. Puanlama evet "3", kısmen "2", hayır "1" biçiminde; olumsuz sorularda ise tam tersi şeklindedir. Ölçeğin üç seçenek ve iki aralıklı olması nedeniyle elde edilen aritmetik ortalama puanlarının yorumlanması için ölçekteki aralık sayısı seçenek sayısına bölünerek 0.66 aralık değeri bulunmuştur. Bu değere bir (1) eklenmesiyle oluşan 1-1.66 aralığı "doyumsuz"; 1.67-2.33 aralığı "kısmen doyumlu"; 2.34-3.00 aralığı ise "doyumlu" olarak kabul edilmiştir.

Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlık katsayısı .87 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından yönetim-denetim alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .84, ücret alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .65, başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .64, bireyler arası ilişkiler alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .61, öğretmenlik (işin kendisi) alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .70 ve veli-öğrenci ilgisizliği alt boyutunun iç tutarlık katsayısı ise, .66'tir.

İkinci veri toplama aracı ise, Eğitim Yönetiminde İletişim Engelleri Ölçeği olan (EYİEÖ)'dir (Taşdan ve Güngör, 2016). Bu ölçek alanyazın taraması yapılarak, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve uzman görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Ölçek, demografik özelliklerden ve iletişim engelleri alt bölümünde yer alan 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin orijinalinde, EYİEÖ bölümü, likert tipi beşli dereceleme türünde hazırlanmış ve Hiç Katılmıyorum (1), Az Katılıyorum (2), Orta Derecede Katılıyorum (3), Çok Katılıyorum (4) ve Tamamen Katılıyorum (5) seçeneklerinden oluşmuştur. Ancak bu çalışmada ölçek noktalarının gereksiz yere çoğaltılmasının, cevaplayıcıyı cevap

düzeylerindeki çok küçük farklar arasında rahatsız edici ve kafa karıştırıcı bir tercih yapmaya iteceğinden (Büyüköztürk, 2016, s.138) daha güvenilir bilgiler alınabileceği düşünülerek ölçeğin ölçek noktalarındörde düşürülmüş ve ölçek, Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Katılıyorum (3) ve Tamamen Katılıyorum (4) seçeneklerinden oluşturulmuştur. Ölçekteki en düşük puan 1 iken en yüksek puan 4'tür. Ölçeğin orijinali üç alt boyuttan oluşmaktadır. Psikososyal engeller alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .95, teknik ve semantik engeller alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .86 ve kültürel ve politik engeller alt boyutunun iç tutarlık katsayısı ise .90'dır. Bu çalışmada ölçeğin psikososyal engeller alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .93, teknik ve semantik engeller alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .87 ve kültürel ve politik engeller alt boyutunun iç tutarlık katsayısı ise .88'dir. Ölçeğin geneli iç tutarlılık katsayısı .96 bulunmuştur.

### **Verilerin Çözümü**

Veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, branş, kıdem, eğitim düzeyi, okuldaki görev süresi, öğretmen sayısı, çalıştığı yer) belirlemek için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin iş doyumlarını ve okuldaki iletişim engellerinin düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalıştıkları yer değişkenleri açısından belirtilen görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi yapılmıştır. Ayrıca branş, okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı ve kıdem değişkenleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ya da miktarını ve yönünü belirlemek için Ayrıca Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Uygulanan testlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. MWU testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı çalışmalarda sıklıkla kullanılır. Puanlar normallik varsayımını karşıladığı için bu test kullanılmamıştır. Kruskal Wallis tekniği ise, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2009, s. 155-156). Ortalamalar birbirinden anlamlı şekilde farklılık göstermediği için kullanılmamıştır.

### **BULGULAR**

Ölçeğin geneline ve alt boyutlarına göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.



**Tablo 2.** Genel ve Ölçek Alt Boyutlarına Göre Öğretmenlerin İş Doyumları Düzeyi

Alt boyutlar	n=413	$\bar{x}$	SS	Doyumlu	Kısmen Doyumlu	Doyumsuz
1. Yönetim-Denetim		2,34	,48	*		
2. Ücret		1,78	,44		*	
3. Başarı, Saygınlık Tanınma		2,37	,38	*		
4. Bireyler Arası İlişkiler		2,37	,32	*		
5. Öğretmenlik (İşin Kendisi )		2,33	,42		*	
6. Veli-Öğrenci İlgisizliği		1,67	,41		*	
7. Ölçeğin geneli		2,17	,29		*	

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerinin doyumları; Yönetim-denetim ( $\bar{x}=2,34$ ), başarı, saygınlık ve tanınma ( $\bar{x}=2,37$ ) ve bireyler arası ilişkiler ( $\bar{x}=2,37$ ) alt boyutlarında doyumlu, ücret ( $\bar{x}=1,78$ ), öğretmenlik/işin kendisi ( $\bar{x}=2,33$ ),veli-öğrenci ilgisizliği ( $\bar{x}=1,67$ ) ve ölçeğin genelinde ( $\bar{x}=2,17$ ) kısmen doyumlu düzeydedir.

Öğretmenlerin iş doyumları ortalamaları, cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalıştıkları yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt amacına yönelik yapılan analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Cinsiyet							
1.Yönetim-Denetim	Erkek	206	2,37	,44	411	1,378	,169
	Kadın	207	2,31	,51			
2. Ücret	Erkek	206	1,78	,45	411	-,097	,923
	Kadın	207	1,78	,43			
3. Başarı, Saygınlık Tanınma	Erkek	206	2,32	,39	411	-2,280	,023*
	Kadın	207	2,41	,38			
4. Bireyler Arası İlişkiler	Erkek	206	2,35	,33	411	-1,404	,161
	Kadın	207	2,39	,31			
5. Öğretmenlik (İşin Kendisi)	Erkek	206	2,35	,43	411	,767	,444
	Kadın	207	2,31	,41			
6. Veli-Öğrenci İlgisizliği	Erkek	206	1,67	,41	411	,000	1,000
	Kadın	207	1,67	,42			
Geneli	Erkek	206	2,17	,28	411	,074	,941
	Kadın	207	2,17	,30			
Eğitim düzeyi							
1.Yönetim-Denetim	Lisans	372	2,35	,49	411	,750	,457
	Lisans üstü	41	2,29	,40			
2. Ücret	Lisans	372	1,78	,44	411	,101	,920
	Lisans üstü	41	1,78	,48			
3. Başarı, Saygınlık Tanınma	Lisans	372	2,38	,37	411	2,005	,046*
	Lisans üstü	41	2,25	,47			
4. Bireyler Arası İlişkiler	Lisans	372	2,37	,32	411	,628	,533
	Lisans üstü	41	2,35	,26			
5. Öğretmenlik (İşin Kendisi)	Lisans	372	2,33	,42	411	,638	,527
	Lisans üstü	41	2,29	,40			
6. Veli-Öğrenci İlgisizliği	Lisans	372	1,66	,42	411	-,942	,351
	Lisans üstü	41	1,72	,40			

Geneli	Lisans	372	2,17	,29	411	,778	,440
	Lisans üstü	41	2,14	,29			
Çalışılan yerleşim yeri							
1.Yönetim-Denetim	İl Merkezi	254	2,29	,49	411	-2,548	,011*
	İlçe Merkezi	159	2,42	,45			
2. Ücret	İl Merkezi	254	1,74	,42	411	-2,417	,016*
	İlçe Merkezi	159	1,85	,46			
3. Başarı, Saygınlık Tanınma	İl Merkezi	254	2,37	,38	411	,111	,912
	İlçe Merkezi	159	2,37	,39			
4. Bireyler Arası İlişkiler	İl Merkezi	254	2,37	,33	411	-,414	,679
	İlçe Merkezi	159	2,38	,30			
5. Öğretmenlik (İşin Kendisi)	İl Merkezi	254	2,32	,42	411	-,315	,753
	İlçe Merkezi	159	2,34	,43			
6. Veli-Öğrenci İlgisizliği	İl Merkezi	254	1,65	,41	411	-1,041	,298
	İlçe Merkezi	159	1,69	,42			
Geneli	İl Merkezi	254	2,15	,29	411	-1,945	,053
	İlçe Merkezi	159	2,21	,29			

p<0.05

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre iş doyumunu puanlarının aritmetik ortalamaları arasında, ölçek genelinde ( $t=.074$ ;  $p=.941$ ) ve yönetim-denetim ( $t=-1,378$ ;  $p=.169$ ); ücret ( $t=-.097$ ;  $p=.923$ ); bireyler arası ilişkiler ( $t=-1,404$ ;  $p=.161$ ), işin kendisi ( $t=-,767$ ;  $.444$ ), veli öğrenci ilgisizliği ( $t=,000$ ;  $p=1,000$ ) alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumda hem kadın hem de erkek öğretmenlerin, gerek ölçek genelinde gerekse ölçeğin alt boyutlarındaki maddeleri benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir. Buna karşın başarı, saygınlık ve tanınma ( $t(411)=-2,280$ ;  $p=.023$ ) alt boyutunda öğretmenlerin iş doyumunu puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik algıları ( $\bar{X}=2,32$ ), kadın öğretmenlere ( $\bar{X}=2,41$ ) göre daha olumsuzdur. Bu bulgu, cinsiyete göre, iş doyumları ile başarı, saygınlık ve tanınma ihtiyaçları alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Hesaplanan  $\eta^2$  değeri  $.012$ 'dir. Buna göre iş doyumunu ölçeği puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %1,2'sinin cinsiyete bağlı olduğu ifade edilebilir. Öte yandan hesaplanan Cohen d değeri  $.22$ 'dir. Bu sonuçta kadın ve erkek öğretmenlerin iş doyumunu ölçeği ortalama puanları arasındaki farkın  $.22$  standart sapma kadar olduğunu gösterir. Bu durumda bu alt boyutta kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla iş doyumunu yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri değişkenine göre iş doyumunu puanlarının aritmetik ortalamaları arasında, başarı, saygınlık ve tanınma ( $t(411)=-2,005$ ;  $p=.046$ ) alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Lisan mezunu öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik algıları ( $\bar{X}=2,38$ ), lisan üstü öğretmenlere ( $\bar{X}=2,25$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu, eğitim düzeyine göre, iş doyumları ile başarı, saygınlık ve tanınma ihtiyaçları alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda hem kadın hem de erkek öğretmenlerin, gerek ölçek genelinde gerekse ölçeğin alt boyutlarındaki maddeleri benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik algıları çalışılan yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yönetim ve denetim  $t(411)=-2,548$ ,  $p=.011$  alt boyutunda il merkezinde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik algıları ( $\bar{x}=2.29$ ), ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlere ( $\bar{x}=2.42$ ) göre daha olumsuzdur. Bu bulgu, iş doyumları ile çalışılan yerleşim yerindeki yönetim ve denetim anlayışı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bu durumda bu alt boyutta ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin il merkezinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla iş doyumunu yaşadıkları söylenebilir.

Ücret  $t(411)=-2,417$ ,  $p=.016$  alt boyutunda il merkezinde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik algıları ( $\bar{x}=1.74$ ), ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlere ( $\bar{x}=1.85$ ) göre daha olumsuzdur. Bu bulgu, iş doyumları ile çalışılan yerleşim yerinde alınan ücret arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bu durumda bu alt boyutta ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin il merkezinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla iş doyumunu yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iş doyumlarının düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumlarının Düzeylerini Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark LSD
Kıdem									
I. Yönetim ve denetim alt boyutu									
1.1-5 yıl	97	2,36	Gruplararası	1,164	4	,291	1,246	,291	
2. 6-10 yıl	120	2,35	Gruplariçi	95,275	408	,234			-
3. 11-15 yıl	96	2,26	Toplam	96,439	412				
4. 16- 20 yıl	55	2,35							
5. 21 yıl ve üstü	45	2,44							
II. Ücret alt boyutu									
1.1-5 yıl	97	1,86	Gruplararası	2,005	4	,501	2,565	,038	1-4,5
2. 6-10 yıl	120	1,83	Gruplariçi	79,719	408	,195			2-4
3. 11-15 yıl	96	1,77	Toplam	81,725	412				
4. 16- 20 yıl	55	1,65							
5. 21 yıl ve üstü	45	1,70							
III. Başarı, saygınlık tanınma alt boyutu									
1.1-5 yıl	97	2,39	Gruplararası	1,279	4	,320	2,141	,075	
2. 6-10 yıl	120	2,41	Gruplariçi	60,930	408	,149			-
3. 11-15 yıl	96	2,27	Toplam	62,209	412				
4. 16- 20 yıl	55	2,40							
5. 21 yıl ve üstü	45	2,39							
IV. Bireyler arası ilişkiler alt boyutu									
1.1-5 yıl	97	2,35	Gruplararası	,318	4	,080	,759	,553	---
2. 6-10 yıl	120	2,42	Gruplariçi	42,818	408	,105			
3. 11-15 yıl	96	2,36	Toplam	43,137	412				
4. 16- 20 yıl	55	2,35							
5. 21 yıl ve üstü	45	2,36							
V. Öğretmenlik (İşin Kendisi) alt boyutu									
1.1-5 yıl	97	2,31	Gruplararası	,529	4	,132	,732	,571	
2. 6-10 yıl	120	2,38	Gruplariçi	73,780	408	,181			

3. 11-15 yıl	96	2,29	Toplam	74,310	412				
4. 16- 20 yıl	55	2,32							
5. 21 yıl ve üstü	45	2,33							
VI.Veli-öğrenci ilgisizliği									
1.1-5 yıl	97	1,65	Gruplararası	1,057	4	,264	1,508	,199	---
2. 6-10 yıl	120	1,73	Gruplariçi	71,547	408	,175			
3. 11-15 yıl	96	1,63	Toplam	72,604	412				
4. 16- 20 yıl	55	1,70							
5. 21 yıl ve üstü	45	1,57							

Tablo 4’te görüldüğü gibi, kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre, iş doyum puanları arasında, yönetim-denetim, ücret ve başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutlarında, anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin iş doyumları kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdemler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, ücret alt boyutunda 1-5 yıl ( $\bar{x}=1,86$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarının, 16-20 yıl ( $\bar{x}=1,65$ ) ve 21 yıl ve üstü ( $\bar{x}=1,70$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı alt boyutta 6-10 yıl ( $\bar{x}=1,83$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarının, 16-20 yıl ( $\bar{x}=1,65$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin branşlarına göre iş doyumlarının düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumlarının Düzeyini Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark LSD
Branş									
I. Yönetim ve denetim alt boyutu									
1.Sosyal Bilimler	190	2,30	Gruplararası	1,025	2	,512	2,202	,112	
2. Fen Bilimleri	158	2,34	Gruplariçi	95,414	410	,233			-
3. Özel Yetenek	65	2,45	Toplam	96,439	412				
II. Ücret alt boyutu									
1.Sosyal Bilimler	190	1,81	Gruplararası	,196	2	,098	,492	,612	-
2. Fen Bilimleri	158	1,77	Gruplariçi	81,529	410	,199			
3. Özel Yetenek	65	1,75	Toplam	81,725	412				
III. Başarı, saygınlık tanınma alt boyutu									
1.Sosyal Bilimler	190	2,36	Gruplararası	,313	2	,156	,1,036	,356	-
2. Fen Bilimleri	158	2,35	Gruplariçi	61,896	410	,151			
3. Özel Yetenek	65	2,43	Toplam	62,209	412				
IV. Bireyler arası ilişkiler alt boyutu									
1.Sosyal Bilimler	190	2,38	Gruplararası	,718	2	,359	,3,472	,032	2-3
2. Fen Bilimleri	158	2,33	Gruplariçi	42,418	410	,103			
3. Özel Yetenek	65	2,45	Toplam	43,137	412				
V. Öğretmenlik (İşin Kendisi) alt boyutu									
1.Sosyal Bilimler	190	2,32	Gruplararası	,121	2	,061	,335	,715	-
2. Fen Bilimleri	158	2,33	Gruplariçi	74,188	410	,181			

3. Özel Yetenek	65	2,37	Toplam	74,310	412				
VI.Veli-öğrenci ilgisizliği									
1.Sosyal Bilimler	190	1,69	Gruplararası	,542	2	,271	1,542	,215	-
2. Fen Bilimleri	158	1,62	Gruplarıçi	72,062	410	,176			
3. Özel Yetenek	65	1,72	Toplam	72,604	412				

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin brans değişkenine göre iş doyumlarının düzeyini belirlemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre, iş doyum puanları arasında, bireylerarası ilişkiler alt boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin iş doyumları branşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Branşlar arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, bireylerarası ilişkiler alt boyutunda fen bilimleri ( $\bar{x}=2,33$ ) branşındaki öğretmenlerin iş doyumlarının, özel yetenek ( $\bar{x}=2,45$ ) branşındaki öğretmenlerin iş doyumlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre iş doyumlarının düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumlarının Düzeylerini Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark LSD
Okuldaki Görev Süresi									
I. Yönetim ve denetim alt boyutu									
1.1 Yıl	83	2,42	Gruplararası	,724	4	,181	,772	,544	
2. 2 Yıl	71	2,33	Gruplarıçi	95,714	408	,235			-
3. 3 Yıl	71	2,29	Toplam	96,439	412				
4. 4 Yıl	74	2,35							
5. 5 Yıl ve üstü	114	2,32							
II. Ücret alt boyutu									
1.1 Yıl	83	1,82	Gruplararası	,440	4	,110	,552	,697	-
2. 2 Yıl	71	1,78	Gruplarıçi	81,284	408	,199			
3. 3 Yıl	71	1,79	Toplam	81,725	412				
4. 4 Yıl	74	1,72							
5. 5 Yıl ve üstü	114	1,79							
III. Başarı, saygınlık tanınma alt boyutu									
1.1 Yıl	83	2,41	Gruplararası	,614	4	,153	,1,016	,399	-
2. 2 Yıl	71	2,37	Gruplarıçi	61,595	408	,151			
3. 3 Yıl	71	2,30	Toplam	62,209	412				
4. 4 Yıl	74	2,34							
5. 5 Yıl ve üstü	114	2,39							
IV. Bireyler arası ilişkiler alt boyutu									
1.1 Yıl	83	2,45	Gruplararası	1,122	4	,280	2,723	,029	1-3,4
2. 2 Yıl	71	2,38	Gruplarıçi	42,015	408	,103			
3. 3 Yıl	71	2,31	Toplam	43,137	412				
4. 4 Yıl	74	2,31							
5. 5 Yıl ve üstü	114	2,39							

V. Öğretmenlik (İşin Kendisi) alt boyutu									
1.1 Yıl	83	2,38	Gruplararası	2,175	4	,544	3,075	,016	4-1,5
2. 2 Yıl	71	2,29	Gruplariçi	72,135	408	,177			5-2,3
3. 3 Yıl	71	2,28	Toplam	74,310	412				
4. 4 Yıl	74	2,22							
5. 5 Yıl ve üstü	114	2,42							
VI. Veli-öğrenci ilgisizliği									
1.1 Yıl	83	1,72	Gruplararası	,742	4	,185	1,053	,379	-
2. 2 Yıl	71	1,60	Gruplariçi	71,862	408	,176			
3. 3 Yıl	71	1,65	Toplam	72,604	412				
4. 4 Yıl	74	1,64							
5. 5 Yıl ve üstü	114	1,69							

p<0.05

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre iş doyumlarının düzeyini öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre, iş doyum puanları arasında, bireylerarası ilişkiler ve öğretmenlik (işin kendisi) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin iş doyumları okuldaki görev sürelerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Okuldaki görev süreleriarasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, bireylerarası ilişkiler alt boyutunda okuldaki görev süresi bir yıl olan ( $\bar{x}=2,45$ ) öğretmenlerin iş doyumlarının, görev süresi üç yıl ( $\bar{x}=2,31$ ) ve dört yıl ( $\bar{x}=2,31$ ) olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlik (işin kendisi) alt boyutundaokuldaki görev süresi dört yıl olan ( $\bar{x}=2,22$ ) öğretmenlerin iş doyumlarının, görev süresi bir yıl ( $\bar{x}=2,38$ ) ve beş yıl ( $\bar{x}=2,42$ ) olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Aynı alt boyutta okuldaki görev süresi beş yıl olan ( $\bar{x}=2,42$ ) öğretmenlerin iş doyumlarının, görev süresi iki yıl ( $\bar{x}=2,29$ ) ve üç yıl ( $\bar{x}=2,28$ ) olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumlarının Düzeylerine Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark LSD
Okuldaki Öğretmen Sayısı									
I. Yönetim ve denetim alt boyutu									
1.1-10	17	2,41	Gruplararası	1,818	3	,606	2,619	,051	
2. 11-19	74	2,47	Gruplariçi	94,621	409	,231			-
3. 20-29	142	2,28	Toplam	96,439	412				
4. 30 ve üstü	180	2,33							

II. Ücret alt boyutu									
1.1-10	17	1,82	Gruplararası	,184	3	,061	,307	,820	-
2. 11-19	74	1,82	Gruplariçi	81,541	409	,199			
3. 20-29	142	1,79	Toplam	81,725	412				
4. 30 ve üstü	180	1,76							
III. Başarı, saygınlık tanınma alt boyutu									
1.1-10	17	2,37	Gruplararası	,480	3	,160	1,061	,366	-
2. 11-19	74	2,41	Gruplariçi	61,729	409	,151			
3. 20-29	142	2,32	Toplam	62,209	412				
4. 30 ve üstü	180	2,39							
IV. Bireyler arası ilişkiler alt boyutu									
1.1-10	17	2,32	Gruplararası	,549	3	,183	1,756	,155	-
2. 11-19	74	2,41	Gruplariçi	42,588	409	,104			
3. 20-29	142	2,33	Toplam	43,137	412				
4. 30 ve üstü	180	2,40							
V. Öğretmenlik (İşin Kendisi) alt boyutu									
1.1-10	17	2,39	Gruplararası	,749	3	,250	1,388	,246	-
2. 11-19	74	2,38	Gruplariçi	73,561	409	,180			
3. 20-29	142	2,27	Toplam	74,310	412				
4. 30 ve üstü	180	2,35							
VI. Veli-öğrenci ilgisizliği									
1.1-10	17	1,72	Gruplararası	,127	3	,042	,238	,870	-
2. 11-19	74	1,67	Gruplariçi	72,478	409	,177			
3. 20-29	142	1,68	Toplam	72,604	412				
4. 30 ve üstü	180	1,65							

p<0.05

Tablo 7’de görüldüğü gibi, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre, iş doyumunu puanları arasında, alt boyutların hiç birisinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin iş doyumları okuldaki öğretmen sayısına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılan ölçeğin alt boyutlarına ve ölçeğin geneline ait betimsel istatistik sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Okuldaki İletişim Engellerine İlişkin Algılarına Ait Sonuçlar

Alt boyutlar	n=413	$\bar{x}$	SS
1. Psiko-sosyal Engeller		2,15	,60
2. Teknik ve Semantik Engeller		1,89	,57
3. Kültürel ve Politik Engeller		1,96	,57
4. Geneli		2,05	,53

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları, psiko-sosyal engeller ( $\bar{x}=2,15$ ), teknik ve semantik engeller ( $\bar{x}=1,89$ ) ve kültürel ve politik engeller ( $\bar{x}=1,96$ ) alt boyutlarındave ölçeğin genelinde ( $\bar{x}=2,05$ ) katılmıyorum düzeyindedir.

Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algılarının cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalıştıkları yer değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan t-Testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Okuldaki İletişim Engellerine İlişkin Algılarını Belirlemek Amacıyla Yapılan t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Cinsiyet							
1. Psiko-sosyal Engeller	Erkek	206	2,13	,58	411	-,867	,387
	Kadın	207	2,18	,61			
2. Teknik ve Semantik Engeller	Erkek	206	1,88	,57	411	-,603	,547
	Kadın	207	1,91	,57			
3. Kültürel ve Politik Engeller	Erkek	206	1,95	,57	411	-,618	,537
	Kadın	207	1,98	,57			
Tamamı	Erkek	206	2,03	,52	411	-,700	,484
	Kadın	207	2,07	,54			
Eğitim düzeyi							
1. Psiko-sosyal Engeller	Lisans	372	2,15	,60	411	-,219	,828
	Lisans üstü	41	2,17	,57			
2. Teknik ve Semantik Engeller	Lisans	372	1,89	,57	411	-,224	,824
	Lisans üstü	41	1,91	,57			
3. Kültürel ve Politik Engeller	Lisans	372	1,96	,57	411	-,553	,583
	Lisans üstü	41	2,01	,54			
Tamamı	Lisans	372	2,05	,53	411	-,336	,738
	Lisans üstü	41	2,07	,49			
Çalışılan yerleşim yeri							
1. Psiko-sosyal Engeller	İl Merkezi	254	2,16	,57	411	,368	,713
	İlçe Merkezi	159	2,14	,64			
2. Teknik ve Semantik Engeller	İl Merkezi	254	1,92	,57	411	,933	,351
	İlçe Merkezi	159	1,86	,58			
3. Kültürel ve Politik Engeller	İl Merkezi	254	2,00	,55	411	1,418	,157
	İlçe Merkezi	159	1,91	,59			
Tamamı	İl Merkezi	254	2,07	,51	411	,793	,428
	İlçe Merkezi	159	2,02	,56			

Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalışılan yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okuldaki iletişim engellerine yönelik algılarını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni İçin Okuldaki İletişim Engellerine Yönelik Yapılan ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{x}$	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark LSD
Değişken: Kıdem									
1. Psiko-sosyal engeller alt boyutu									
1.1-5 yıl	97	2,1317	Gruplarasası	4,970	4	1,242	3,501	,008	
2. 6-10 yıl	120	2,1611	Gruplariçi	144,812	408	,355			5-1,2,3,4
3. 11-15 yıl	96	2,2755	Toplam	149,782	412				
4. 16- 20 yıl	55	2,2131							
5. 21 yıl ve üstü	45	1,8827							



2. Teknik ve semantik engelleralt boyutu									
1.1-5 yıl	97	1,8935	Gruplararası	4,540	4	1,135	3,472	,008	5-1,2,3,4
2. 6-10 yıl	120	1,8796	Gruplarıçi	133,387	408	,327			
3. 11-15 yıl	96	2,0208	Toplam	137,927	412				
4. 16- 20 yıl	55	1,9515							
5. 21 yıl ve üstü	45	1,6444							
3. Kültürel ve politik engelleralt boyutu									
1.1-5 yıl	97	1,9278	Gruplararası	5,347	4	1,337	4,190	,002	5-1,2,3,4
2. 6-10 yıl	120	1,9750	Gruplarıçi	130,186	408	,319			
3. 11-15 yıl	96	2,0814	Toplam	135,533	412				
4. 16- 20 yıl	55	2,0579							
5. 21 yıl ve üstü	45	1,6889							

p<0.05

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre,okuldaki iletişim engellerine yönelik algılarını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçlarında ortaya çıkan iletişim engelleri puanları arasında, psiko-sosyal engeller, teknik ve semantik engeller ve kültürel ve politik engeller alt boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin iletişim engelleri kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdemler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, psiko-sosyal engeller alt boyutunda kıdemi 21 yıl ve üstü olan ( $\bar{x}=1,88$ ) öğretmenlerin iletişim engellerinin, kıdemi 1-5 yıl yıl ( $\bar{x}=2,13$ ), 6-10 yıl ( $\bar{x}=2,16$ ), 11-15 yıl ( $\bar{x}=2,27$ ) ve 16-20 yıl ( $\bar{x}=2,21$ ) olan öğretmenlerin iletişim engellerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Teknik ve semantik engeller alt boyutunda kıdemi 21 yıl ve üstü olan ( $\bar{x}=1,64$ ) öğretmenlerin iletişim engellerinin, kıdemi 1-5 yıl yıl ( $\bar{x}=1,89$ ), 6-10 yıl ( $\bar{x}=1,87$ ), 11-15 yıl ( $\bar{x}=2,02$ ) ve 16-20 yıl ( $\bar{x}=1,95$ ) olan öğretmenlerin iletişim engellerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Kültürel ve politik engelleralt boyutunda kıdemi 21 yıl ve üstü olan ( $\bar{x}=1,68$ ) öğretmenlerin iletişim engellerinin, kıdemi 1-5 yıl yıl ( $\bar{x}=1,92$ ), 6-10 yıl yıl ( $\bar{x}=1,97$ ), 11-15 yıl ( $\bar{x}=2,08$ ) ve 16-20 yıl yıl ( $\bar{x}=2,05$ ) olan öğretmenlerin iletişim engellerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre okuldaki iletişim engellerine yönelik algılarını belirlemek için yapılan ANOVA analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri puanları arasında, hem ölçeğin bütününde hem de alt boyutlarında, anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu durumda farklı görev süresi olan öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri ölçeğindeki ifadeleri benzer biçimde algıladıkları söylenebilir (Tablo verilmemiştir).

Öğretmen sayısı değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine yönelik algılarını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre, öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri puanları arasında, hem ölçeğin bütününde hem de alt boyutlarında, anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Başka bir deyişle okuldaki öğretmen sayısı, öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine yönelik algılarında farklılığa yol açmamıştır (Tablo verilmemiştir).

İş doyumları ölçeğinin alt boyutları ile okuldaki iletişim engelleri alt boyutları arasındaki ilişkiye ait sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11.** İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutları ile Okuldaki İletişim Engelleri Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.Yönetim ve denetim	1										
2. Ücret	,262** 0	1									
3.Başarı, saygınlık ve tanınma	,501** 0	,350** 0	1								
4.Bireyler arası ilişkiler	,349** 0	0,051 0,301	,345** 0	1							
5.Öğretmenlik (İşin Kendisi)	,457** 0	,340** 0	,718** 0	,295** 0	1						
6.Veli-öğrenci ilgisizliği	-,230** 0	-,355** 0	-,271** 0	-,005** 0,922	-,296** 0	1					
7.Psiko-sosyal Engeller	-,383** 0	-,208** 0	-,269** 0	-,273** 0	-,220** 0	-,151** 0,002	1				
8. Kültürel ve politik engeller	-,438** 0	-,155** 0,002	-,266** 0	-,294** 0	-,229** 0	-,099* 0,045	,798** 0	1			
9. Teknik ve semantik engeller	-,431** 0	-,162** 0,001	-,259** 0	-,259** 0	-,201** 0	-,116* 0,018	,762** 0	,899** 0	1		
10. İş doyumunu ölçeği geneli	,806** 0	,571** 0	,790** 0	,443** 0	,773** 0	,515** 0	-,391** 0	-,397** 0	-,386** 0	1	
11. İletişim engelleri ölçeği geneli	-,438** 0	-,194** 0	-,284** 0	-,294** 0	-,233** 0	-,137** 0,005	,946** 0	,938** 0	,915** 0	-,418** 0	1

\* p<.05, \*\*p<.01

Tablo 11’deki bulgulardan bazıları aşağıda verilmiştir.

İş doyumunun yönetim ve denetim anlayışı ile başarı, saygınlık tanınma arasında ( $r=0,501$ ,  $p<0.01$ ) orta ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre yönetim ve denetim anlayışı arttıkça başarının, saygınlığın ve tanınmanın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2=0.251$ ) dikkate alındığında, yönetim ve denetim anlayışındaki toplam varyansın %25’inin başarı, saygınlık ve tanınmadan kaynaklandığı söylenebilir.

İş doyumunun yönetim ve denetim alt boyutu ile öğretmenlik (işin kendisi) arasında ( $r=0,457$ ,  $p<0.01$ ) orta ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, yönetim ve denetim anlayışı arttıkça işin kendisine (öğretmenlik) olan ilginin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2=0.21$ ) dikkate alındığında, yönetim ve denetim anlayışının toplam varyansının %21’inin işin kendisinden (öğretmenlik) kaynaklandığı söylenebilir.

İş doyumunun alt boyutu olan yönetim ve denetim anlayışı ile öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri alt boyutu olan kültürel ve politik engeller arasında ( $r=-0,438$ ,  $p<0.01$ ) orta ve negatif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yönetim ve denetim anlayışına ilişkin doyum düzeyleri arttıkça okuldaki iletişim engellerinden kültürel ve politik engellerin azaldığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2= 0.191$ ) dikkate alındığında, yönetim ve denetim anlayışının toplam varyansının %19'unun kültürel ve politik engellerden kaynaklandığı söylenebilir.

İş doyumunun alt boyutu olan yönetim ve denetim anlayışı ile öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri alt boyutu olan teknik ve semantik engeller arasında ( $r=-0,431$ ,  $p<0.01$ ) orta ve negatif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yönetim ve denetim anlayışına ilişkin doyum düzeyleri arttıkça okuldaki iletişim engellerinden teknik ve semantik engellerin azaldığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2= 0.185$ ) dikkate alındığında, yönetim ve denetim anlayışının toplam varyansının %18'inin teknik ve semantik engellerden kaynaklandığı söylenebilir.

İletişim engelleri ölçeğinin geneli ile iş doyumunu ölçeğinin geneli arasında ( $r=-0,418$ ,  $p<0.01$ ) orta ve negatif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin iletişim engellerine ilişkin algıları arttıkça iş doyumlarının azaldığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2= 0.174$ ) dikkate alındığında, iletişim engelleri ölçeğinin toplam varyansın %18'inin iş doyumundan kaynaklandığı söylenebilir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş doyumları; Yönetim-denetim, başarı, saygınlık ve tanınma ve bireyler arası ilişkiler alt boyutlarında doyumlu düzeyinde iken, ücret, öğretmenlik/işin kendisi, veli-öğrenci ilgisizliği ve ölçeğin genelinde kısmen doyumlu düzeydedir. Bu bulgularla, Şahin (2013) tarafından yapılan araştırmanın bulgularından başarı, saygınlık ve tanınma ve bireyler arası ilişkiler alt boyutlarının bulguları örtüşürken, işin kendisi, yönetim-denetim, ücret ve veli öğrenci ilgisizliği alt boyutlarının bulguları farklıdır. Sergiovanni ve Carver (1973) tarafından yapılan araştırma bulgusuna göre, en yüksek doyumсузлук saygı alt boyutunda ortaya çıkmıştır. Bulgular farklıdır. Bir başka araştırmada ise Sergiovanni ve Tyrsty (1966) eğitimcilerin en çok saygı otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında doyumсузлук gösterdiğini saptamışlardır. Bulgular farklıdır. Bilir'in (2007) Konya ilindeki öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada, öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öcal'ın (2011) İstanbul ilinde yaptığı çalışmada ise, öğretmenlerin genel iş doyum ve içsel doyum puan ortalamalarının orta düzeyin üzerinde, dışsal doyum puan ortalamalarının ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Yine Yıldız'ın (2013) İstanbul ilinde yaptığı ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş

doyumuna yönelik algılarının incelendiği çalışmada iş doyum düzeyi orta seviyede çıkmıştır. Yapılan bu çalışmaların bulguları ile mevcut çalışmanın bulgularının bazıları benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada iş doyumunu ölçeğinin alt boyutlarından olan başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutuna ilişkin olarak öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyi arttıkça veli-öğrenci ilgisizliğinin arttığı saptanmıştır. Öğretmenlerin ücret alt boyutuna ilişkin olarak iş doyumlarının düzeyi arttıkça veliye-öğrenciye olan ilgisizliğin arttığı söylenebilir.

Bu çalışmada, cinsiyet değişkenine göre başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutunda erkek öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyleri, kadın öğretmenlere göre daha düşüktür. Ölçek geneli açısından bakıldığında ise anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şahin (1999) tarafından yapılan çalışmada, kadınların iş doyumlarının düzeyleri erkeklerin iş doyumları düzeyinden daha yüksek çıkmıştır. Bulgular bu çalışmanın bir alt boyutunun bulguları ile benzerdir. Erdoğan (2017) yapmış olduğu çalışmada, cinsiyet değişkenine göre ölçeğin sadece veli, öğrenci ilgisizliği alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin geneli göz önünde bulundurulduğunda mevcut çalışmanın sonucu ile Erdoğan (2017) tarafından yapılan çalışmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Ağan (2002), Canbay (2007), Çelik (2010) Demirel (2006), Ekinci (2006), Sat (2011), Uslu (1999) ve Tellioglu (2004) yaptıkları araştırmalarında cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin hem genel iş doyum düzeyleri hem de alt boyutlara ilişkin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Yılmaz (2014) tarafından yapılan çalışmada da anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Araştırmayla benzer şekilde Adıgüzel vd. (2013), Boğa (2010), Çelik (2008), Demirel (2006), Özdöl (2008), Sargent and Hannum (2005) tarafından yapılan çalışmalarda da cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların bulguları ile yapılan çalışmanın bir alt boyutuna ilişkin bulgular hariç benzerlik göstermektedir. Duman (2006), Kartal (2006), Ololube (2006) ve Sarpkaya (2000) yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kartal (2006) ve Sarpkaya (2000) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeni açısından, erkek sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin kadın sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular bu çalışmanın bulgularından branşların farklı olmasından kaynaklı farklı çıkmış olabilir. Tura (2012) da benzer bir sonuca ulaşmış ve cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin dışsal doyum ve genel doyum düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ololube (2006) ve Akhtara, Hashmib ve Naqvic (2010) çalışmalarında kadın öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca Duman (2006), öğretmenlerin içsel faktörlere bağlı iş doyumları arasında fark olmadığını ancak, dışsal faktörlere bağlı iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ve kadın öğretmenlerin dışsal faktörlere bağlı iş doyum düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğunu bulmuştur. Yapılan bu çalışmaların bulguları ile mevcut çalışmanın bulguları başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutu hariç uyuşmamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre, başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyi, lisan üstü öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyine göre daha olumludur. Öğretmenlerin çalışma yeri değişkenine göre, yönetim ve denetim alt boyutunda il merkezinde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyi, ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlere göre daha düşüktür. Ücret alt boyutunda il merkezinde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyi, ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlere göre daha düşüktür.

Erdoğan (2017) ve Yılmaz (2014) tarafından yapılan çalışmalarda kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Adıgüzel ve diğerleri (2013), Boğa (2010), Özdöl (2008), Türkoğlu (2008) ve Sarpkaya (2000) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin kıdemlerine göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlamamışlardır. Bu çalışmaların bulguları ile mevcut çalışmanın bulguları farklılık göstermektedir. Çiçek (2015) tarafından yapılan çalışmada, en yüksek iş doyum düzeyine 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin sahip olduğu, en düşük iş doyum düzeyine ise 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgularla yapılan çalışmanın bulguları alt boyutlar kapsamında farklılık göstermektedir. Kıdem değişkenine göre yapılan araştırmalar incelendiğinde; Duman (2006), Demirel (2006), Çelik (2008) ve Gupta ve Gehlawat'ın (2013) çalışmalarında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Çelik'in (2008) yaptığı çalışmada mesleklerinde 5-10 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin en az iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demirel'in (2006) çalışmasında ise kıdemi 20 yıldan fazla olan öğretmenlerin iş doyum düzeyinin 11-19 yıl arasındakilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Duman (2006) da yaptığı çalışmada, kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin iş doyumlarının 1-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerden daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca içsel boyutlara ve dışsal boyutlara bağlı iş doyum düzeyi ile kıdem arasında anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur. Kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin, kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinden daha fazla olduğu; kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gupta ve Gehlawat'ın (2013) çalışmalarında mesleki deneyimi çok olan öğretmenler ile mesleki deneyimi az olan öğretmenler arasında iş doyum açısından anlamlı farklılık olduğu, daha az deneyimli olan öğretmenlerin mesleki deneyimi yüksek olan öğretmenlerden daha fazla iş doyum yaşamakta olduğu görülmüştür. Yine alanyazındaki araştırmaların incelenmesi sonucu mesleki kıdemlere göre farklılık olmayan araştırmalar; Akhan (2016), Kılıç (2011), Koruklu (2013), Kıvılcım (2014), Kubilay (2013), Turner (2007) tarafından yapılan araştırmalar iken, Kaya (2014), Ayan (2009), Filiz (2014), Erken (2006), Hubbert (2003), Webb (2007), McNeill (2016), Zhang (2006) tarafından yapılan araştırmalarda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulgularla yapılan araştırmaların alt boyutlar kapsamında benzeyen veya benzemeyen bulguları bulunmaktadır.

Branş değişkenine göre, yönetim-denetim alt boyutunda sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin iş doyumları, fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin iş doyumlarından daha düşüktür. Bireylerarası ilişkiler alt boyutunda fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin iş doyumları, özel yetenek branşındaki öğretmenlerin iş doyumlarından daha düşüktür. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin iş doyumları algıları branş değişkenine göre incelendiğinde, Erdoğan (2017), Erken (2006), Kılıç (2011), Kıvılcım (2014), McNeill (2016) ve Sarpkaya (2010) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile bu araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Ünal (2015) ve Zhang (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında da benzerlikler vardır.

Bireyler arası ilişkiler alt boyutunda okuldaki görev süresi bir yıl olan öğretmenlerin iş doyumları, görev süresi üç yıl ve dört yıl olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Öğretmenlik (işin kendisi) alt boyutunda okuldaki görev süresi dört yıl olan öğretmenlerin iş doyumları, görev süresi bir yıl ve beş yıl olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha düşüktür. Aynı alt boyutta okuldaki görev süresi beş yıl olan öğretmenlerin iş doyumları, görev süresi iki yıl ve üç yıl olan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksektir. Türkoğlu (2008) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleri ile iş doyumları düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin (1999) yaptığı araştırmada öğretmenlik (işin kendisi) alt boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu araştırmanın bulgusu ile farklıdır. Şahin (1999) yönetim alt boyutunda ise, okulda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu çalışmanın bulgusu ile farklılık göstermektedir. Zöğ (2007) yapmış olduğu araştırmada okuldaki görev süresi değişkenine göre iş doyumları üzerinde anlamlı bir farklılık bulmuştur. Öğretmenlerin iş doyumları okuldaki öğretmen sayısına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Görev yapılan okulun büyüklüğü değişkeni öğretmen sayısı değişkeni olarak düşünüldüğünde, Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmada anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu çalışma ile bulgular benzerdir.

Öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları, psiko-soyal engeller, teknik ve semantik engeller ve kültürel ve politik engeller alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde katılmıyorum düzeyindedir. Taşdan ve Güngör (2016) ise araştırmanın genelinde öğretmenlerin, psikolojik engeller alt boyutunda verilen ifadeleri genel olarak “orta” düzeyde; teknik-semantik engeller ve kültürel ve politik engeller alt boyutlarında ise genel olarak “düşük” düzeyde benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bulgular ilk alt boyutta benzemezken ikinci ve üçüncü boyutlarda benzerdir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı çıkmamıştır. Ancak Taşdan ve Güngör (2016) tarafından yapılan çalışmada anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha fazla iletişim engeli ile karşılaştıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgular ile bu araştırmanın bulguları farklılık göstermektedir. Şimşek ve Altınkurt'un (2009) endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada, ölçeğin dört alt boyutunda erkek öğretmenlerin, 13 alt boyutunda ise kadın

öğretmenlerin okul müdürünün iletişim becerilerini daha olumlu algıladıkları saptanmıştır. Çubukçu ve Döndar (2003) tarafından yapılan araştırmada da erkek ve kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarında farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre alt boyutların hiçbirinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Taşdan ve Güngör (2016) da yapmış olduğu çalışmada, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bu çalışmada cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğretmenlerin kıdemlerine yönelik sonuçlara göre, psiko-sosyal engeller alt boyutunda kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algıları, kıdemi 1-5 yıl yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algılarından daha düşüktür. Teknik ve semantik engeller alt boyutunda kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algıları, kıdemi 1-5 yıl yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algılarından daha düşüktür. Kültürel ve politik engeller alt boyutunda kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algıları, kıdemi 1-5 yıl yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algılarından daha düşüktür. Taşdan ve Güngör (2016) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ölçeğin genelinde, psikolojik engel ve teknik-semantik engel alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte ölçeğin kültürel ve politik engeller alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Okuldaki görev süresi değişkenine göre, alt boyutların hiç birinde öğretmenlerin iletişim engellerine yönelik algıları anlamlı çıkmamıştır. Bu durumda farklı görev süresi olan öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri ölçeğindeki ifadeleri benzer biçimde algıladıkları söylenebilir. Taşdan ve Güngör (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki iletişim engellerine yönelik algıları psikolojik engel alt boyutunda anlamlı çıkmıştır. Ancak teknik-semantik ve kültürel ve politik engeller alt boyutlarında anlamlı çıkmamıştır.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri puanları arasında, hem ölçeğin bütününde hem de alt boyutlarında, anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Taşdan ve Güngör (2016) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

### **Öneriler**

Başarı, saygınlık ve tanınma alt boyutunda erkek öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyinin, kadın öğretmenlerden neden düşük olduğu, lisansüstü mezunu öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyinin, lisans mezunu öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyinden neden düşük olduğu nitel bir araştırmaya türü ile araştırılabilir.

Yönetim-denetim ve ücret alt boyutlarında il merkezinde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyinin, ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlerinkinden neden düşük olduğu, kıdem yılı düşük olan

öğretmenlerin iş doyumlarının neden düşük olduğu, ücret alt boyutunda kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin iş doyumlarının neden yüksek olduğu, başarı, saygı ve tanınma alt boyutunda, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarının diğerlerine göre neden düşük olduğunun nedenleri nitel bir araştırmaya türü ile araştırılabilir.

Okuldaki iletişim engelleri arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun azaldığı ortaya çıkmıştır. Okuldaki iletişim engellerinin süreçsel mi, fiziksel mi, semantik mi psikolojik mi yoksa çevresel kaynaklı mı ya da hangisinin etkisi daha fazla buna yönelik bir araştırma yapılarak iş doyumuyla ilişkileri araştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Z., Karadağ, M. ve Ünsal, Y. (2013). "Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin iş tatmin Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre incelenmesi", *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 568-592.
- Ağan, F. (2002). *Özel okullarda, devlet okullarında ve dershanelerde çalışan lise öğretmenlerinin iş ortamlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akhan, B. (2016). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu* (Tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Bilen, M. (2009). *Sağlıklı İnsan İlişkileri* (7.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boğa, Ç. (2010). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeylerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Samsun İli Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bolat, S. (1996). Eğitim Örgütlerinde İletişim. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12,
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ve denetim odağı ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çelik, B. (2010). *Özel okullarda ve resmi okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum seviyelerinin araştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, N. S. (2008). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Uygulamalı Bir Çalışma İle Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çubukçu, Z. ve Döndar, D. (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 261-269.
- Demirel, F. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Denizli İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Duman, C. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Coğrafya Öğretmenlerinin İş Tatmini* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (3), 35.
- Erdoğan, H. (2017). *Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.



- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi ve İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gençtürk, A., (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Alguları ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Gordon, T. (1998). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (4. Baskı). (Çev: E. Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Güçlü, N. (2000). Sınıfta Etkili Öğrenci ve Öğretmen İletişiminin Kurulması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 61-66.
- Hoşgörür, V. (2007). *Sınıf Yönetimi* (7. Basım). Ankara: Pegem yayıncılık.
- Kartal, Ğ. (2006). Alan ve Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeylerinin Karşılaştırmalı Analizi (Nevşehir İli Örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar* (8. Baskı). Beta Yayınları: İstanbul.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction, in Dunnette, M.D. (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Rand McNally, Chicago, IL, pp. 1297-1349.
- Mustaffa, L.S., Bakar, H. A. & Mohamad B. (2010). "The Supervisory Communication-Commitment to Workgroup Model: Example on a Malasian Organization", *Journal of US-China Public Administration*, 7 (1), 13-23.
- Ololube, N. P. (2006). Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment. *Essays in Education (EIE)*, 18.
- Öcal, Ö. (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi: İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özdöl, M. F. (2008). *Konya İlinde Görev Yapan Ortaöğretim Fizik Öğretmenlerinin Motivasyon ve İş Tatminlerinin Araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Robbins, P.S. & Coulter M. (2003). *Updates Management*, New Jersey, Prentice Hall.
- Sanchez, Y. and Guo, K. L. (2005). *Workplace Communication*. Boston, MA: Pearson
- Sargent, T. ve Hannum, E. (2005). "Keeping Teachers Happy: *Job Satisfaction among Primary School Teachers in Rural Northwest China*", Gansu Survey of Children and Families Papers pp. 174-204.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde Çalışan Öğretmenlerin iş doyumunu (Manisa ili Örneği). *Amme İdaresi Dergisi*, 33 (3), 111-124.
- Solmuş, T. (2004). *İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler*. Ankara: Beta Yayıncılık.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 142-167.
- Şimşek, M. (2002). *Yönetim ve organizasyon* (7. Baskı). Günay Ofset: Konya.
- Taplin, Ian M. & Winterton, J. (2007). "The Importance of Management Style in Labor Retention", *International Journal of Sociology and Social Policy*, 27(1/2), 5-18.
- Taşdan, M. ve Güngör, S. (2016). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1458-1490.

- Tengilimoğlu, D. ve Yiğit, A. (2005). Hastanelerde Liderlik Davranışlarının Personel İş Doyumuna Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Alan Çalışması. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 8 (3), 374-400.
- Tellioğlu, A. (2004). *İstanbul ili Beyoğlu İlçesinde Çalışan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Tura, M. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi: Karacabey İlçesi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Tutar, H. (2009). *Örgütsel İletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türkoğlu, M. (2008). *Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Uslu, M. (1999). Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışman ve rehberlik uzmanlarının iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ettik bazı değişkenlere göre karşılaştırılması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ünal, A. (2015). İş doyumunu, *Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıkları Üzerine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yıldız, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve işdoyumuna yönelik algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, M. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin güdülenme ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın
- Zöğ, H. (2007). *İstanbul ili Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

A happy person is a person who is balanced in physiological, psychological and social needs. A happy person is a balanced person who can live and work in harmony and balance with people, can be tolerant of different thoughts, objectively approach events, make objective decisions, make rules and follow the rules, and reject aggressive behavior. As can be seen, one of the fundamentals of successful relationship building is the balanced fulfillment of needs. The fact that education, which is a communication activity in schools on its own, healthily takes place depends on the quality of communication between teachers and students, administrators and other employees in other dimensions. Communication is the process of sending several messages in a coded manner from a source to a destination or recipient. Communication is a process that occurs when one encodes his needs and sends messages to the environment to correct the unbalance that occurs in himself. Barutçugil describes job satisfaction as "an emotion experienced by an employee when he realizes that his work and the achievements overlap or allow him to overlap with his needs and personal value judgments". Locke and Henne, on the other hand, define job satisfaction as "a person's work-related experiences in the workplace and the state of emotional satisfaction created by the values attributed to the work".

The main purpose of the study is to determine the relationship between communication barriers and job satisfaction of secondary school teachers. For this purpose, the following questions were sought to answer:

1. What is the level of job satisfaction of teachers?
2. Do teachers' perceptions about job satisfaction show a significant difference according to their gender, the settlements they work, their education level, branches, seniority, the term of office, and the number of teachers in school?
3. What are teachers' perceptions of communication barriers at school?
4. Do teachers' perceptions of communication barriers differ significantly according to their gender, educational level, the settlements they work, branch, seniority, the term of office, and the number of teachers in school?
5. Is there a meaningful relationship between teachers' communication barriers and their job satisfaction?

### Method

In the research, relational survey model was used. The universe of the research consists of 1602 branch teachers who work in secondary schools in the center and district centers of Elazığ in the 2017-2018 academic year. The sample consists of 413 teachers who were determined by simple random

sampling. Two data collection tools were used in the study. The first of these is Job Satisfaction Scale developed by Şahin (1999). The second data collection tool is the Communication Barriers Scale in Educational Administration. Data were analyzed using the SPSS program.

### **Results**

While teachers' job satisfaction levels are satisfactory in the sub-dimensions of management-control, achievement, respectability and recognition, and interpersonal relations; they are partially satisfactory in the sub-dimensions of wage, teaching/job itself, parent-student indifference and in the whole scale. In the sub-dimension of success, respectability, and recognition, male teachers' perceptions of job satisfaction are more negative than female teachers. Perceptions of undergraduate teachers about job satisfaction are higher than those of graduate teachers. In the sub-dimension of management and supervision, the perceptions of teachers working in the province center towards job satisfaction are more negative than the teachers working in the district centers. In the sub-dimension of wage, perceptions of teachers working in the province center towards job satisfaction are more negative than teachers working in district centers. In the sub-dimension of wage, job satisfaction of teachers with seniority of 1-5 years is higher than job satisfaction of teachers with seniority of 16-20 years and 21 years and above. In the same sub-dimension, job satisfaction of teachers with seniority of 6-10 years is higher than job satisfaction of teachers with seniority of 16-20 years. In the sub-dimension of interpersonal relations, job satisfaction of teachers in science branch is lower than job satisfaction of teachers in special skills branch. In the sub-dimension of interpersonal relations, the job satisfaction of teachers whose term of office is one year is higher than that of teachers whose term of office is three years and four years. In the sub-dimension of teaching (job itself), the job satisfaction of teachers whose term of office is four years is lower than that of teachers whose term of office is one year and five years. In the same sub-dimension, the job satisfaction of the teachers whose term of office is five years is higher than that of the teachers whose term of office is two years and three years. Teachers' perceptions about communication barriers at school are at the level of "I don't agree" in the sub-dimensions of psycho-social barriers, technical and semantic barriers and cultural and political barriers and in the whole scale.

### **Conclusion**

In the sub-dimension of success, respectability, and recognition, male teachers' job satisfaction levels are lower than female teachers. The level of job satisfaction of undergraduate teachers is higher than the level of job satisfaction of graduate teachers. The level of job satisfaction of teachers working in the province center is lower than the teachers working in district centers in the sub-dimension of management-supervision and wages. In the same sub-dimension, teachers with lower seniority have lower job satisfaction. In the sub-dimension of wages, the job satisfaction of teachers with lower seniority is higher. In the interpersonal relations sub-dimension, job satisfaction of teachers in science

branch is lower than teachers in special skills branch. In the sub-dimension of interpersonal relations, the job satisfaction of teachers whose term of office is one year is higher than that of teachers whose term of office is three years and four years. In the sub-dimension of teaching (job itself), the job satisfaction of teachers whose term of office is four years is lower than that of teachers whose term of office is one year and five years. Communication barriers of teachers at school are low. As the period of seniority increases, it was found that the perception of communication barriers in the school decrease. As communication barriers increase, teachers' job satisfaction decrease.