

T.C.

KONYA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN DENETİM
İNANÇLARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**

İNCELENMESİ

Cennet KARAKUŞ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Yrd. Doç. Dr. ALİ ÜNAL

KONYA-2012



T. C.
KONYA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Cennet KARAKUŞ
	Numarası	095216011009
	Anabilim/Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Cennet KARAKUŞ



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Cennet Korkmaz
	Numarası	095216011009
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / E.Y.T.P.E
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL
	Tezin Adı	İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dernek İnançları ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan başlıklı bu çalışma .16.../03.../2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL

Yrd. Doç. Dr. Mustafa YAVUZ

Yrd. Doç. Dr. Atilla YILDIRIM

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN DENETİM İNANÇLARI İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan denetim ile ilgili çalışmalar oldukça fazladır. Fakat denetim anlayışının ve uygulamalarının önemini belirten denetim inançları konusunda araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ve iş doyum düzeyleri; okul yöneticilerinin denetim inançları ve iş doyumlarının cinsiyet, meslekteki hizmet süresi, branş, öğrenim durumu, okuldaki görev sürelerine, medeni durum ve okulun sosyoekonomik çevresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Bu amaçla Konya ilinde görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinden seçilen 394 okul yöneticisi ve 379 okul müdür yardımcısına “Minnesota iş doyum ölçeği” ve Yılmaz vd. (2007) tarafından hazırlanan “Denetim İnançları Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 14 ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda; okul yöneticileri demokratik denetim inancına sahipken, orta düzeyde iş doyumuna sahip olduğu, okul yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin denetim inançlarının kıdemlerine, branşlara ve okulun sosyoekonomik çevresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; ancak cinsiyet, öğrenim durumları, bulunduğu okuldaki görev süresi, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği; iş doyumlarında ise meslekteki hizmet süreleri, branş, öğrenim durumları ve okulun sosyoekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Denetim İnançları , İş Doyumu

SUMMARY

THE RELATIONSHIP EXAMINATION BETWEEN PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS' SUPERVISION BELIEFS AND JOB SATISFACTIONS

There are quite many studies about the inspection which is the most important element of the education system. However, the researches on the subjects that indicate the importance of supervision understanding and applications are quite limited. In this research it's aimed to determine the relationship between primary school managers' supervision beliefs and job satisfaction. In this research it's analysed that primary school managers' supervision beliefs and job satisfaction whether differentiates in terms of gender, service time in the profession, branch, levels of education, periods of duty at school, marital status and socioeconomic of school.

For this purpose, managers who work in the province of Konya, 394 school principals and 379 deputy director of the school were selected "Minnesota job satisfaction scale" and Yilmaz et al. (2007) prepared by the "Supervision Beliefs Scale" and applied. Data obtained from the research was analysed with **SPSS14**.

As a result of this research it's concluded that school administrators have mid-level job satisfaction while they have the democratic supervision belief, there is a relationship in negative correlation between the school administrators' supervision beliefs and job satisfaction.

It's concluded that school managers' supervision beliefs' varies significantly according to their branch, service time in the professions, socioeconomic of school; not differentiating according to their gender, levels of education, periods of duty at school, marital status; showing significant difference in their job satisfaction according to their service time in the profession, branch, levels of education and socioeconomic of school.

Key Words: Supervision Beliefs, Job Satisfaction.

ÖNSÖZ

Bu araştırma Konya'nın bütün ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiş olup; ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde büyük katkısı olan, değerli görüş ve önerileri ile yolumu aydınlatan ve her türlü bilimsel yardımı esirgemeyen değerli hocam, danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL' a, Sayın Yrd.Doç.Dr.Mustafa YAVUZ'a, Sayın Atila YILDIRIM'a, kaynaklara ulaşmamda yardımcı olan, önerilerini esirgemeyen ve anketi kullanmama izin veren Yrd. Doç. Dr. Kürşat YILMAZ'a, teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri ilgi ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	
TEZ KABUL FORMU.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ.....	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	VII

BÖLÜM I

	<u>Sayfa No</u>
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3 Alt Problemler	8
1.4. Araştırmanın Önemi	9
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	10
1.7. Tanımlar.....	10

BÖLÜM II

2.1. Denetim Kavramının Tanımı ve Önemi.....	11
2.2. Eğitim Denetimi Kavramı ve Önemi.....	16
2.3. Denetimin Amacı, İşlevleri, İlkeleri	18
2.4. Eğitim Denetiminde Çeşitli Yaklaşımlar.....	21
2.4.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	23
2.4.2. Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	24

2.4.3. Çağdaş Denetimi Yaklaşımı.....	25
2.5. Denetim İnançları.....	27
2.5.1. Bürokratik denetim inancı.....	32
2.5.2. Demokratik denetim inancı.....	34
2.6. Okul Müdürlerinin Denetim Görevi ve Önemi.....	36
2.6.1. Okul Müdürlerinin Denetim Görevi İle İlgili Yasal Dayanaklar....	41
2.7. İş Doyumu Kavramı	43
2.8. İş Doyumsuzluğu ve Sonuçları.....	47
2.9. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	50
2.9.1. Bireysel Faktörler.....	50
2.9.1.1. Yaş	51
2.9.1.2. Cinsiyet.....	52
2.9.1.3. Statü.....	53
2.9.1.4. Eğitim Düzeyi ve Zeka.....	53
2.9.1.5. Medeni durum.....	53
2.9.1.6. Bireysel Farklılıklar ve Kişilik.....	53
2.9.1.7. Değer Yargıları, Beklentiler ve Sosyo-Kültürel Çevre.....	54
2.9.1.8. Kıdem	54
2.9.1.9. Beceri ve Yetenek.....	54
2.9.1.10. İş deneyimi.....	55
2.9.2. Örgütsel Faktörler.....	55
2.9.2.1. İş ve İşin Niteliği	55
2.9.2.2. Ücret.....	56
2.9.2.3. Terfi- Ödül.....	56
2.9.2.4. Denetim.....	57
2.9.2.5. Yükselme Olanığı.....	58
2.9.2.6. Yönetim Tarzı ve İlişkileri.....	58
2.9.2.7. Çalışma Koşulları.....	59
2.9.2.8. Güdüler.....	59
2. 10. Denetim İnançları ve İş Doyumu Arasındaki İlişkisi.....	60

2.11. Denetim İnançları ve İş Doyumuyla İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar.....	65
2.11.1. Denetim İnançları ve İş Doyumuyla İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	66
2.11.2. Denetim İnançları ve İş Doyumuyla İlgili Yurt Dışı Araştırmalar.....	72

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	75
3.1. Araştırma Modeli.....	75
3.2. Araştırma Evreni.....	75
3.3. Örneklem.....	76
3.4. Veri Toplama Araçları.....	81
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	81
3.4.2. Denetim İnancı Ölçeği.....	81
3.4.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği (MSQ).....	82
3.5. Ölçme Araçlarının Uygulanması.....	86
3.6. Verilerin Analizi.....	86

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	87
4.1. İlköğretim okulu yöneticileri hangi denetim inancını benimsemişlerdir?.....	89
4.2. İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, öğrenim durumlarına, okuldaki görev sürelerine, medeni durumlarına ve okulun sosyoekonomik çevresine göre değişmekte midir?.....	89

4.3. İlköğretim Okulu yöneticilerinin iş doyumu düzeyleri nedir?.....	99
4.4. İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, öğrenim durumlarına, okuldaki görev sürelerine, medeni durumlarına ve okulun sosyoekonomik çevresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	101
4.5. İlköğretim Okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	115

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER	117
5.1.Sonuç.....	117
5.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	119
5.3. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	120
KAYNAKÇA	121
EKLER	140
Ek 1. Denetim İnançları Ölçeği İzni.....	140
Ek 2. Kişisel Bilgi Formu.....	141
Ek 3. Denetim İnançları Ölçeği	143
Ek 4. Minnesota İş Doyumu Ölçeği	144
Ek 5. Anket Uygulama İzni.....	145
Ek 6. Özgeçmiş.....	146

TABLÖLAR LİSTESİ

1. Denetim Roller ve İnançları.....	28
2. Minnesota İş doyum Ölçeği (MSQ) Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları.....	85
3. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları.....	89
4. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Meslekteki Hizmet Süresine Göre Anova Testi sonuçları.....	91
5. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Branşlara Göre t-Testi Sonuçları.....	93
6. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Öğrenim Durumlarına Göre Anova Testi Sonuçları.....	94
7. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Okuldaki Görev Süresine Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları.....	96
8. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Medeni Durumlarına Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları.....	97
9. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Okulun Sosyoekonomik Çevresine Göre Anova Testi Sonuçları.....	98
10. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumu Puanları.....	99
11. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları.....	101
12. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Meslekteki Hizmet Süresine Göre İş Doyumları Anova Testi Sonuçları.....	103
13. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Branşlarına Göre İş doyumunu t-Testi Sonuçları.....	106
14. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenim Durumlarına Göre İş Doyumu Anova Testi Sonuçları.....	109
15. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre İş Doyumları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	111

- 16.** İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Medeni Durumlarına Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları.....113
- 17.** İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Okulun Sosyoekonomik Çevresine Göre Anova Testi Sonuçları.....114
- 18.** İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları İle İş Doyumlarına İlişkin Korelasyon İstatistiği Sonuçları.....116

ŞEKİLLER LİSTESİ

1. Denetim Öğelerinin İlişkileri	13
2. İş Doyumunun ve Doyumsuzluğunun Sebep ve Sonuçları.....	49
3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	77
4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı....	77
5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Branşlara Göre Dağılımı.....	78
6. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı...78	
7. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	79
8. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görevlerine Göre Dağılımı.....	79
9. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çalıştığı Okuldaki Sürelerine Göre Dağılımı.....	80
10. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okulun Sosyo- ekonomik Çevresine Göre Dağılımı.....	80
11. Yöneticilerin Kıdemlerine Göre İş Doyumu Puanları.....	104

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları tartışılmıştır.

1. 1. Problem Durumu

Hızla değişen dünyada eğitimin toplumdaki görevi daha çok artmaktadır. Sosyal, siyasal ve toplumsal değişiklikler nasıl eğitim sistemini etkiliyorsa, eğitimdeki değişiklikler de döngüsel olarak diğer etmenleri doğrudan etkiler. Bu yüzden eğitim sistemini gerçekleştiren örgütlerin sosyal, siyasal ve ekonomik sistem ile uyumunu değerlendirmek gerekmektedir. Çünkü bütün sistemlere giden kaynaklar eğitim sisteminden geçer. Eğitimin genel amaçlarından biri bireylerin bilgi ve becerilerini artırarak gelişmesini sağlarken, diğer taraftan da gelişen bireyler toplumun kalkınmasını ve yaşamını sağlar. Bu işlevi yerine getirmek için örgütlerin donanımının yerinde olması gerekir. Eğitim sisteminin bir parçası da okuldur.

Bir toplumda, toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilen okul, eğitim sisteminin en önemli ögesi olarak görülür. Bir toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ve teknik yönden gelişmesi, eğitim sayesinde olacaktır. Toplumun ihtiyaç duyduğu vasıflı insan gücünün yetiştirilmesi, Türk eğitim sisteminin en başta gelen görevidir. Dünyanın her yerinde eğitimin verildiği yer ise her derece ve türden okullardır. Okullarda verilen eğitimin kalitesi, ülkenin gelişmesi ile paralellik gösterir. Bu ise, gelişen teknolojinin takip edilmesini gerektirir. Bu sebeple eğitim, hem bireyler olarak yüksek bir yaşama düzeyi elde etmemizin başlıca yolu, hem toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, demokrasinin, yasal gelişmenin, ileri ülkeler arasında yer almanın temel göstergesidir (Livatyalı, 2003, s.397). Okullarda verilen eğitimin amacı bireye istendik davranışların kazandırılmasını sağlamaktır.

Eğitim yoluyla insana yeni davranış kazandırmak, var olan davranışı geliştirmek veya değiştirmek mümkündür. Planlı ve kapsamlı bir süreç olan eğitim sürecinin işlevini yerine getirebilmesi için çalışmaların örgütlenmesi, planlanması, iş

bölümü ve koordinasyonu gereklidir. Bireye genel ve özel davranışlar kazandırmayı amaçlayan eğitimin hedeflerini gerçekleştirme derecesini ortaya koymak için planlı ve programlı olarak kontrol edilmesi, değerlendirilmesi, bir başka deyişle, "denetimi" zorunludur (Kapusuzoğlu, 1988).

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılma süreci olarak düşünülmektedir. Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirme düzeyini tespit etmek ve örgütün faaliyetlerinin daha iyi bir sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaçla, örgütsel işleyiş bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir; hataların yinelenmesi engellemeye ve daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır. İşlevsel bir yapıya ve sağlıklı bir işleyişe sahip olan bir denetim sisteminin, ölçütlerinden sapma eğilimlerini, daha sapsmalar meydana gelmeden ve örgütte büyük kayıplara yol açmadan saptaması ve düzeltmeler yapması beklenir. Bu güçte olan bir denetim sistemine sağlıklı bir sistem denebilir (Aydın, 2007b, s.11).

Eğitim sisteminde denetim eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşım ulaşamadıklarını bildiren en etkin birimdir. Ayrıca eğitim öğretim hizmetlerinin mevzuata ve yasal dayanaklara uygun olup olmadığını kontrol ederek uzun bir süreci kapsar. Bu denetim sürecinden uzak olan eğitim örgütleri planlanan amaçlara ulaşamaz. Bu yüzden denetimin örgütler üzerinde etkisi yoğundur. Çünkü denetim kurumların kendini yenilemesini sağlarken, personellerin de amaçlarına sıkı sıkıya bağlanmasını sağlar. Bu şekilde örgütün, öğretmenlerin ve sisteme geri dönecek olan öğrencilerin niteliği ve niceliği artmış olur. Belirtildiği gibi tüm sistemler örgütlenerek girdi ve çıktılarını kontrol etmektedir. Diğer sistemlere kaynak gönderen eğitim sisteminin de işlevini tam olarak yerine getirmesi mecburidir. Eğitim sisteminde kurumların işleyişinden, öğretmenlerin üstlendikleri rolü ne derece gerçekleştirdiğini saptayan kişiler denetimde görev alan denetmenler ve okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin görev alanları oldukça fazladır. Bu görevlerin getirdiği sorumluluklar ve üstlenmesi gereken rollerle paraleldir.

Okulu okul yöneticileri yönetir. Ayrıca okulların büyüklüğüne göre müdür yardımcılığı kadroları vardır. Okul yöneticisi, okulu yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı olarak okulun her türlü girdilerinin sağlanmasından ve okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Okul yöneticisi, okulun insan kaynağı ve ilgili her türlü etkinliklerin planlanıp uygulanması, denetlenmesi, değerlendirilmesi, okulda işbirliği, iletişim ve eşgüdümün sağlanması, ortaya çıkan sorunların çözümü kapsamında yer alan görevleri yerine getirmek durumundadır (Şişman ve Turan, 2004).

İyi bir yönetici elindeki yetkiyi kullanarak, modern sevk ve iradede, çağdaş teknik ve yöntemleri çağdaş üslup içinde uygulayan ve hizmetlerin tanımını yapan değil, yaptıran bir yönetici özelliği taşır. Elindeki yetkileri en iyi şekilde kullanarak örgütü amaçlarına ulaştıracak şekilde işgörenlerinin çalışmalarını sağlar. Kısaca işi yapan değil, yaptırabilendir (Gürsel, 1994, s.63). Ayrıca öğretmenlerin profesyonel olarak gelişimini sağlayan iç ve dış motivasyon araçları denetim sayesinde güçlenir (Zepeda, 2003, s.158).

Okul yöneticisinin önemli davranış alanlarından biri de denetimdir. Değerlendirme ve rehberlik rollerini kapsayan bu davranış, birçok araştırmalar tarafından konu alınmıştır. Her şeyden önce, öğretmenlerinin eğitim ve öğretime ilişkin davranışlarında değişmeyi öngören yöneticinin, onların beklentilerini doğru değerlendirmesi gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1980b, s.6). Kurumların ve çalışanların gereksinimlerini belirlemek ve bakanlıkça alınacak yeni kararlarda yardımcı olabilmek, insan gücünün, kurumun araç ve gereçlerinin ve zamanın etkili ve verimli kullanılıp kullanılmadığının değerlendirilmesi ve iş doyumunun sağlanması açısından da eğitim denetimi gereklidir (Dişsiz, 2009).

Boyan (1970) yöneticinin işgörülerini; sorumluluk dağıtma ile ilgili olanlar, örgüt havasını belirlemekle ilgili olanlar, denetleme ya da insan kaynağının yönetimi ile ilgili olanlar başlıkları altında incelemektedir (Aktaran: Kaya,1993, s.136). Okul yöneticilerinin denetim görevleri zorunludur. Çünkü denetim süreklilik isteyen bir süreçtir ve örgütlerin amaçlarına ulaşmasını sağlar. Denetim sadece mevcut olan durumun iyi ya da kötü olmasını belirlemekle kalmaz, ayrıca geliştirme- düzeltme

çalışmalarını da devam ettirir. Bu yüzden denetimin uygulayıcılarının tutumları, davranışları ve inançları önemlidir. Okul yöneticileri de eğitim öğretim etkinliklerini gerçekleştirirken kanun ve yönetmeliklerin yanı sıra kendilerine uygun bir dizi inanç geliştirmiştir. Bu yönde oluşan inançlar bütününe “insan doğası” denir ki, inançlar insanın yaşamı boyunca geçirdiği deneyimlerin ürünüdür. Bu ürünler bir inanca dayanır. Kişinin sahip olduğu inançlar birçok değişkenden etkilendiği gibi birçok değişkeni de etkiler. Bu değişkenlerden biri de iş doyumudur. İş doyumunu biçimsel olarak, bireylerin işleri ile ilgili olumlu veya olumsuz hislerinin derecesi olarak tanımlanmaktadır.

İnanç, bizim aklımızda belirli şeylerin doğru ya da yanlış görünmesine dayanan kanaat ettiğimiz algıdır. Deneyimlerimiz inançlarımızın bir dizisidir. İnançlar bizim tutumlarımızı şekillendirir. Ayrıca inançlar tutumlarımızı, tutumlarda davranışlarımızı etkiler (Plunkett, 1996, s.194). Okul yöneticilerinin denetim inançları denetim uygulamalarına, tutumlarına ve algılarına etki edecektir.

Genel olarak işgörenler denetlenmekten hoşlanmamaktadırlar. Özellikle denetim düzeltici, yardım edici, birlikte yapıcı olmaktan çok, kusur arayıcı üstünlük gösterici, küçük düşürücü olduğunda işgörenin işten doyumlarına engel olur. Bu yüzden işgörenler demokratik denetime, özellikle de özdenetime yer veren örgütlerde çalışmayı yeğlerler (Başaran, 2008, s. 267). Denetim örgütün dağılmasını önleyerek yaşamını sürekli kılar. Denetimin sık sık yapılması ve baskı oluşturması işgörenlerin gerilime düşmesine ve örgütten kaçmalarına neden olur (Başaran, 1982a, s. 195).

Denetim, genel anlamda iş görenlerin zihinlerinde korku ve endişe uyandıran bir kavram olarak çıkmaktadır. Bu korku ve endişenin kaynağını geleneksel denetimin baskı ve korkutma ile sonuç alma esasına dayandırmak mümkündür. Hâlbuki araştırmalar baskı ve korkutmaların yarattığı korku ve endişenin uygulamayı ve performansını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Uygulama ve performans üzerinde olumsuz etki yapacak nitelikteki denetimin aynı zamanda iş doyumunu da olumsuz yönde etkilemesi beklenebilir (Demir, 2001, s. 39). Verimin kaynağı olarak gören yönetim uygulamaları zamanla değişerek insana ve insan ilişkilerine değer vermiştir. Denetim uygulamaları da yönetim uygulamalarına paralel

yol olarak bireylerdeki denetim algısına etki etmiştir. Bu yüzden okul yöneticilerinin denetim inançları çok önemlidir. Çünkü denetim inançları denetimdeki her ögeye, denetmene, öğretmenlere, sürece, sonuca ve geri dönüt aşamasına etki edecektir. Birey adaletli ve demokratik uygulamalarla karşılaştığında örgüte bakış açısı değişir ve yaptığı işin doğruluğuna inanarak işinden mutluluk duyar ve örgüte fayda sağlamaya başlar. Bu yüzden bireyin içten ve dıştan güdülenmesi önemlidir.

Çağdaş insanı, sadece teknolojiyi geliştirmek ve parasal ödemelerini artırmakla güdülemek olanaklı değildir. İnsanlar, iş çevrelerine iş ve örgütlerinin desenlenmesine katılım sağlamakta büyük bir istek göstermektedirler (Balcı,1995, s.13). Çalışanların iş doyumunun sağlanması artık örgütün ürün üretmek gibi amaçlarından sayılmaktadır. Bir örgütün yönetimi, bir yandan örgütün amacı olan ürünlerin niteliğini ve niceliğini yükseltmeye çalışırken, diğer yandan da çalışanların iş doyumlarını yükseltmeye çalışmakla yükümlüdür. Başka bir ifade ile örgütün bir amacı yaşamak, diğer amacı da çalışanların iş doyumunu sağlaması olarak görülebilir. Bu durumda bir örgütün başarısının göstergesi, sözü edilen bu iki amacın ulaştığı denge düzeyidir (Telmen ve Ünsal, 2004).

Denge düzeyine ve örgütlerin hedeflerine ulaşabilmesini yöneticilere ve iş görenlere düşmektedir. Örgüt yöneticilerinin ve çalışanların yapmış oldukları işten sağladıkları doyum, işlerine karşı pozitif bir duygu geliştirmelerine, kendilerinden beklenen iş performansının da üzerine çıkarak örgütün hedeflerine ulaşmasında önemli katkı sağlayacaktır. Bu yüzden iş gören çalışma ortamında gerçekleşmesinde arzuladıkları istekler ve beklentileri arttığı zaman iş doyumuna ulaşmaktadır. Çalışanların iş ortamında işlerinden duydukları memnuniyet ve memnuniyetsizlik durumu eğitim örgütlerinin başarılı ve başarısız olmalarında rolü çok büyüktür. İş doyumunu bireyin iş durumuna duygusal bir cevaptır. Sahip olduğu değerlerinin, inançlarının ve beklentilerinin ne kadar gerçekleştiğinin ölçüsüdür. Bu ölçünün parçalarından biri de denetim inançlarıdır ki bireye işten doyum sağlamasına ya da doyumsuzluk yaşamasına sebep olur.

Vroom (1964), iş doyumunu kişinin iş içindeki rolüne karşı duyuşsal tutum ve yönelimini ifade ettiğini, kişinin işe karşı olumlu tutumu, iş doyumunun varlığına,

olumsuz tutumu ise iş doyumunun yokluğuna ya da düşük olduğunu yansıttığını belirtmektedir. Watson ve Frank (1984)' e göre, iş doyumunu, çalışanların işlerine karşı tutumları, Dunette (1976) göre, ise iş doyumunu bir kişinin iş deneyimlerini değerlendirmesi sonucu oluşan pozitif duygu ve heyecanlardır (Aktaran: Özgüven, 2003, s. 127).

İş doyumunu üzerinde etkisi olan kişisel amaçlar, rol çatışması, rol belirsizliği, etkili özerklik, görevin önemi, işin niteliği, iş stresi ve tükenmişlik gibi çok sayıda etken iş doyumunda etkilidir. Vroom (1964), Scott ve Mitchell (1972)' e göre denetim davranışları ile iş doyumunun yönü tam kurulmamış olmamasına rağmen, saygılı denetim davranışları ile iş tatmini ilişkilidir (Aktaran: Johnson, Holdaway, 1994, s.19). Çalışanların işlerinde gereksinimlerini doyuramamaları önemli davranışsal sonuçlar verir. Çalışanın edilgenliğini, sorumluluktan kaçmasını, düşmanca tutumlarını, direnmesini, onun doğasına yüklemek hatadır. Gerçekte bu davranış biçimleri çalışanların rahatsızlığının belirtileri, toplumsal benlik gereksinimlerinin doyurulmamasının sonuçlarıdır. Kişiler kendileri için önemli gereksinimlerini işte doyuramazlarsa tembellik, edilgenlik, değişime direnme, sorumluluk almama, gerçekçi olmayan ekonomik talepler yaratacak, düşük iş verimi, sosyal, ruhsal bozukluk ve tükenmişlik sendromu gibi belirtiler gösterecektir (Seyhan vd., 2003). Schutz ise yöneticiye daha çok personelin çalışma ortamı, isteklendirilmesi, doyumunu ve rehberliği konularında sorumluluklar yüklemektedir (Aktaran: Kaya, 1993, s.136). İş doyumunu sağlayan motivasyon araçları çeşit çeşittir. Bunlardan biri yöneticinin çalışanlardaki isteği sürekli ve sistemli şekilde uyanık tutması gerekmektedir (Fındıkçı, 2001, s.373). Bu yüzden denetim inancı uygulamaları da iş doyumunu sağlayacak önemli bir süreçtir.

Moum (1981) iş doyumunu etkileyen etmenlerden birinin işverenin dürüst, demokratik bir tutumda olma gibi özellikleriyle iş doyumunu arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu belirtmiştir (Aktaran: Özgüven, 2003, s.133).

Luthans (1995) denetimin, çalışana yaptığı iş ile ilgili geribildirim verilmesinin ve yönetim - liderlik becerilerinin çalışanın iş doyumunu üzerinde etkisi olduğunu belirtmektedir. Denetimin özellikle iki boyutunun çalışanın iş doyumunu

artıracağı söylenebilir. Çalışan odaklı denetim, yöneticinin, çalışanın mutluluğuyla ilgilenmesini, işini ne kadar iyi yaptığını kontrol etmesini, ona destek olup geribildirim vermesini ve gerek kişisel gerekse de örgütsel konular hakkında yapıcı bir biçimde iletişim kurup öneriler getirmesini içermektedir. Çalışanların yaptıkları işle ilgili kararlara katılımını sağlayan ikinci tür denetiminin de iş doyumunu artırdığı görülmektedir. Bununla birlikte, çalışanın, yalnızca belirli bir konuda karar verme sürecine katılımının sağlanmasının ötesinde, örgüt içerisinde, sürekli ve katılımcı bir örgütsel iklimin yaratılmasının da çalışanların iş doyumlarını belirgin bir biçimde etkilediği görülmektedir (Aktaran: Solmuş, 2004, s.196). Personelleri motive etme çalışmalarında okul yöneticileri denetleyici davranışları gerçekleştirirken kişilerin inanç sistemlerinin farkına varmalıdır (Jones, 2000, s.6).

Okul yöneticisi sahip olduğu denetim inançlarından dolayı çalışanlara iş doyumunu yaşatır. Örgütün işleyişi döngüsel süreçtir. Çalışanların iş doyumudoyumusuzluğu yaşaması örgüte mutlaka olumlu - olumsuz sonuçlar doğuracak ve okulun yöneticisi de bu durumdan etkilenecektir. Okul yöneticisi kendi denetim inancı ve buna dayalı denetim uygulamalarından dolayı iş doyumudoyumusuzluğu sürecine girecektir. Çünkü inançlar çalışanlara, örgüte, kişinin kendisine motive edici güçtür. İnançlar yapılan eylemlerin sonucu, etkileneni ve etkileyenidir.

Denetim ve iş doyumudoyumusuzluğu konusunda birçok araştırma yapılmıştır.Fakat denetim inançları ile ilgili bir takım sınıflandırmalar (Glickman ve Tamashiro, 1980; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2005; Sullivan ve Glanz, 2005) olsa da bu konu ile ilgili literatür çok sınırlıdır (Aktaran: Yılmaz, Oğuz, Taşdan, 2007, s.42).

Başaran (2008), Demir (2001), Jones (2000), Solmuş (2004) görüşlerine göre denetim uygulamalarının, denetim inançlarının iş doyumudoyumusuzluğu ile ilgisine vurgu yapılmıştır. Toplum geleceğe hazırlayan ve bütün sistemlere eleman gönderen okul ve okul yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumudoyumusuzluğu arasındaki ilişkinin incelenme ihtiyacı vardır. Alanda yapılan literatür taramaları bu konunun bir araştırma konusu olabileceğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın problemi, ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin olup olmadığıdır?

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin olup olmadığını ortaya koymaktır.

1. 3. Alt Problemler

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1. İlköğretim Okulu yöneticileri hangi denetim inancını benimsemişlerdir?

2. İlköğretim Okulu yöneticilerinin denetim inançları

- a. Cinsiyetlerine,
- b. Kıdemlerine,
- c. Branşlarına
- d. Öğrenim durumlarına,
- e. Okuldaki görev süresine,
- f. Medeni durumlarına,
- g. Okulun sosyoekonomik çevresine göre değişmekte midir?

3. İlköğretim Okulu yöneticilerinin iş doyum düzeyleri nedir?

4. İlköğretim Okulu yöneticilerinin

- a. Cinsiyetlerine,
- b. Kıdemlerine,
- c. Branşlarına
- d. Öğrenim durumlarına,
- e. Okuldaki görev süresine,
- f. Medeni durumlarına,
- g. Okulun sosyoekonomik çevresine göre değişmekte midir?

5. İlköğretim Okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasındaki ilişki var mıdır?

1. 4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi aşağıdaki gibi belirlenebilir:

İlköğretim okullarındaki yöneticilerin denetim inançları ile iş doyumları üzerine yapılan bu araştırmadan elde edilecek sonuçların bu konuda çalışanlara ve akademisyenlere yol göstereceği umulmaktadır. Denetimin nasıl uygulanması gerektiğine inanan bireylerin bu konuda farkındalık oluşturması kendilerini sorgulamalarına ve yeni yollar tercih etmelerine yol açacaktır. Bu sebeple bu olumlu değişiklikler hem eğitim sisteminin kalbi olan denetim etkinliklerinin uygulanmasında sonuçların olumlu olacağını gösterecektir. Ayrıca sahip olunan inançların etkilediği iş doyumunu etkeni de bireylerin işlerinden aldığı verimi düşündürecektir. Bu araştırmayla eğitim çalışanlarında sahip olunan denetim inançları ve iş doyumsuzluğuna sebep olan uygulamalar tespit edilerek daha verimli bir okul ortamı sağlanmasına yönelik öneriler getirilecektir.

1. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1- Bu araştırma 2010-2011 eğitim öğretim yılında Konya’da görevli okul yöneticilerinden toplanan verilerle sınırlıdır.
- 2- Sosyal bilimlerde insan unsurlarından ve bilgi toplama araçlarından kaynaklanan sınırlılıklar, bu araştırma içinde geçerlidir.

1. 6. Araştırmanın Sayıtları

- 1- Araştırmaya katılan ilköğretim okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar onların gerçek algılarını yansıtacaktır.

1. 7. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanılacak olan anahtar kavramların tanımı verilmiştir.

İş Doyumu: Kişinin iş ile ilgili değerlerinin işinde karşılandığını algılaması ve bu değerlerin bireyin gereksinimleri ile uyumlu olmasıdır (Akçamete vd., 2001, s. 7).

İçsel Doyum: İşin yaratıcılık, başarı, sorumluluk, bağımsız olma, etik değerler, yükselme, tanınma ve takdir edilme gibi işin içsel niteliğiyle ilgili unsurlardır.

Dışsal Doyum: İşin denetim şekli, yönetici, çalışma koşulları, ücret, kurum politikası ve yönetimi, çalışma şartları ve astlarla ilişkiler gibi işin çevresiyle ilgili unsurlardır.

Denetim İnancı: Bireyin denetim süreci, denetimin amacı, uygulanması, sonuçlarının yorumlanması ya da paylaşılması, denetimde kullanılan araçlar ve teknikler, denetlenecek noktaların belirlenmesi, denetim sürecindeki esneklik oranı, denetlenen-denetleyen ilişkisi ve bu ilişkinin düzeyi gibi konuları ele alan uygulamaların kaynağıdır (Yılmaz vd.,2007).

İlköğretim okulu yöneticisi: ilköğretim düzeyinde eğitim-öğretim veren kamu okullarında görevli yöneticilerdir (Müdür, Müdür yardımcıları).

BÖLÜM II

Bu bölümde araştırmanın boyutlarından biri olan denetim kavramı ve denetim inançları açıklanmıştır. Okul yöneticilerinin görev alanlarına da yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın diğer bir boyutu olan iş doyumu, iş doyumunun tanımı ve önemi, iş doyumu ile ilgili kuramlar, iş doyumunun örgütsel ve bireysel sonuçları, iş doyumunu etkileyen faktörler ve iş doyumunsuzluğu literatüre dayalı olarak ele alınmıştır.

2. 1. Denetim Kavramının Tanımı ve Önemi

Denetim kavramının açıklanması için ilk önce denetim kavramının dilbilim açısından açıklanması zorunludur. Denetim, tüm dillerde var olan belirli deyim veya sözcüklerle ifade edilen bir kavramdır. Bu kavramın anlamı dilden dile bazı farklılıklara rağmen, denetim kavramının içerdiği anlam genelde aynı kalmaktadır. Özellikle Hint-Avrupa kökenli Batı dillerinde farklı yazılışlarına karşın, genelde *denetim anlamına gelen sözcük Control* sözcüğüdür. İngilizce’de Control sözcüğünün eş anlamlısı olarak; Power, force, authority, management, regulate, discipline vb. Fransızca’da ise; Analyse, examen, inspection, teste vb. Almanca’da; Überwachung, aufsicht, inspektion, test vb. sözcükler kullanılmaktadır. Türkçe’de ise denetim sözcüğünün eski kullanım biçimi *rabk* ve *rükub* kökünden gelen *murakabedir*. Bu sözcük, gözetim altında bulundurma, gözetleme anlamlarına gelmektedir. Türkçe’de denetimin eş anlamlısı olarak; teftiş, araştırma, inceleme, gözleme, tescil, sınama, deneme vb. sözcükler kullanılmaktadır (Atay, 1999, s. 17-18).

Denetim sözcüğünün yerine Arapça olan teftiş sözcüğü de kullanılmaktadır. Denetim ve teftiş sözcüklerinin arasında anlam bakımından hiçbir farklılık yoktur Her ikisi de düzeltme-geliştirme amaçlı etkinlikler bütünüdür (Başar, 2000, s.8).

Teftiş sözcüğü Arapça bir kavram olup, inceleme araştırma soruşturma doğruyu bulmak için arama, tarama, muayene ve kontrol etme anlamına gelir. Eğitim sisteminde teftiş için; tetkik, tahkik, müfettiş için; muin, muhakkik, murakıp,

kontrolör, denetçi, denetmen, denetim elemanı kavramları kullanılmıştır (Taymaz, 2010, s. 3).

Denetim karşılığı olarak incelenen yukarıdaki dillerde geçen sözcüklerin irdelenmesiyle, denetim deyimini *kuvvetli* ve *zayıf* olmak üzere iki anlamda kullanılmaktadır. Denetim sözcüğünün, *kuvvetli* anlamı; güç, baskı, otorite, zorlama, *zayıf* anlamı olarak; inceleme, araştırma, düzeltme ve düzenleme anlamları içermektedir (Atay, 1999, s.18).

Denetim, kamu yararı adına davranışı kontrol etme yöntemi olarak tanımlanabilir. Düzenleyici mekanizmaların en çok kullanılanıdır. Çünkü önleyici ve düzeltici eylemler sağlamanın ilk koşuludur. Denetim yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar (Bursalıoğlu, 2008, s.126). Denetimin düzenleyici olması sayesinde amaçlara ulaşmak örgütlerin ilk hedefidir. Çünkü örgütler amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını korurlar. Bunun içinde amaçlar doğrultusundaki eylemlerin, amaçların gerçekleştirilmesi açısından etkililik derecelerinin sürekli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi örgütsel bir zorunluluk olmaktadır (Aydın, 2007a, s.204). Amaçlara ne derece ulaşıldığını tarafsız bir şekilde belirleyen en etkili süreç denetimdir.

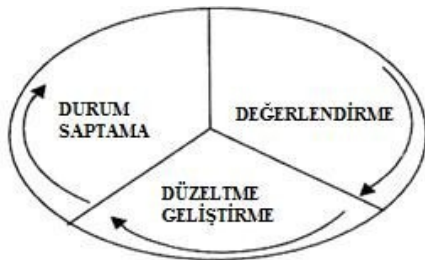
Yönetime ilişkin kuramlar incelendiğinde yönetim süreçlerinden biri olan değerlendirme vasıtasıyla denetim kavramı da ele alınarak örgütlerin ilk hedefine ulaşmasını sağlar. Çünkü yönetim süreçleri incelendiğinde denetimin işlevini yerine getiren, örgütün amaçlarına ulaşmasında sadece sonuncu değil, süreçlerin her birinin ayrı ayrı incelenmesini gerektiren son ve tamamlayıcı bir süreç olduğu görülür. Kararla başlayan yönetim süreçlerinin sonunda yapılan değerlendirme, denetim yolu ile elde edilen veriler işlenerek, karıştırılarak, kıyaslanarak ve yorumlanarak yapılır. Değerlendirme sonunda dönüt-besleme, feedback yolu ile her süreç ayrı ayrı incelenir ve değerlendirme yapılarak süreçlerin hata veya eksiklikleri ortaya konur (Taymaz, 2010, s.7).

Denetim, aslında yönetim sürecinin her alanında yer alan bir süreçtir. Yönetim sürecinin verimli ve rasyonel işlemesi, örgütsel amaçlardan sapmaması için denetleme sürecine ihtiyaç duyulmaktadır. Denetim, yönetim süreçlerinden biri olduğu kadar, diğer süreçlerin de yeniden düzenlenmesine kılavuzluk eden bir hizmettir. Denetim planlanmış bir etkinliktir (Olgun, 2005, s.3). Denetim yönetim vizyonuna işgörü ve vizyon kazandırmaktadır. Süreci geliştirerek etkili ve verimli sonuçlar almak için ve yönetimi etkin kılmak için denetim şarttır. Planlanmış olması yönüyle bütün örgütlerde denetim zorunludur.

Denetimin örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Bilindiği gibi, her formal örgüt belli bir amacı ya da amaçlar bütününe gerçekleştirmek için kurulur; bu amacı gerçekleştirdiği sürece varlığını koruyabilir. Bu nedenledir ki, örgüt var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da, örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktılarının planlı ve programlı olarak, sürekli bir biçimde kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Bu örgütsel olgu, sürekli bir izleme ve değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan denetimin, önem ve zorunluluğunu göstermektedir (Aydın, 2007 b, s.11).

Garvin (1999)' a göre kurumlarda denetim gereklidir; çünkü denetim yoluyla performansın ölçülmesi gerekir. Bu yapılmaksızın, kurumlar öğrenmeye neden yatırım yapılması gerektiğini bilemeyecek ve öğrenmenin kuruluşun amacına hizmet edip etmediğinden emin olamayacaktır (Aktaran: Ünal, 2006).

Şekil 1. Denetim Ögelerinin İlişkileri



Kaynak: Başar, (2000)

Denetim süreci incelendiğinde üç aşamadan oluştuğu gözlenmektedir. Denetim kavramının algılanması, onun öğelerinin bilinmesine bağlıdır. Bunlar sırası ile durum saptama, değerlendirme ve düzeltme ve geliştirme basamaklarıdır. Şekil 1’deki basamaklar sırası ile gerçekleştirilmeli ve bu sarmalın sürekliliği sağlanmalıdır. Denetim, birbirine bağımlı olan ve döngüsel olarak işleyen bu üç ögenin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bu sarmaldaki basamaklardan birisi *durum saptamadır*. Bu basamakta amaç; var olan durumun fotoğrafını çekiyormuş gibi ortaya koymaktır. *Değerlendirme*, kararlar için bilgi sağlama ve karar seçeneklerini incelemeyi içerir. Değerlendirme sonucunda belirlenen eksikliklerin tamamlanması, yanlışların doğruya dönüştürülmesi, plan ve amaçlardan sapmaların düzeltilmesi, daha iyi süreç sonuçları için öneri ve uygulamalara ulaşılması, bu öge içinde görülmektedir. (Başar, 2000, s.7). Değerlendirme sürecinin amacı, örgütün sistemli bir şekilde belirli plan ve program dâhilinde çalıştığı amaca ne kadar ulaşıp ulaşmadığını kestirebilmektir.

Değerlendirme sürecinin niteliği, örgütün programının amaçlarıyla doğrudan ilişkili olmasıdır. Değerlendirme sürecini oluşturan basamaklara bakıldığında ilk olarak, değerlendirilmek istenen bütün etkinliğin değerlendirilecek kısmının belirlenmesidir. İkinci basamak, yorumların ve yargıların dayanacağı temel sayıtların ya da ölçütlerin geliştirilmesi ya da kabul edilmesidir. Üçüncü basamak, ölçütlerle ilgili verilerin toplanmasıdır. Verilerin çözümlenmesi, yorumlanması ve sonuca ulaşılması son basamağı oluşturmaktadır (Aydın, 2007a, s.172).

Denetim kavramının üçüncü ögesi, değerlendirme sonucu ortaya çıkacak seçeneklerden karara dönüşenlerin uygulanması şeklinde görülebilecek olan *düzeltilme ve geliştirme etkinlikleridir* (Başar, 2000, s.7). Diğer iki ögenin sonucu düzeltme ve geliştirme etkinlikleridir. Çünkü denetimin amacı var olan durumu saptadıktan sonra değerlendirme yaparak sonuca yani düzeltme ve geliştirme etkinliklerine ulaşılmasıdır.

Başaran (1982b,s.43-44) denetim sürecini dört aşamadan oluştuğunu belirtmektedir.

1. Yapılan plan için ölçütlerin tespit edilmesi.

2. Planın gerçekleşmesi için işgörenlerin faaliyetlerinin lleri ile daha önce belirlenen ltlerin karşılaştırılması.

3. İşgörenlerin faaliyetlerinin ölümleri ile daha önce belirlenen ltlerin karşılaştırılması.

4. Planın ltlerden ne derece saptığının tespiti.

Bu işlemler sonunda yeni planın yapılması için gerekli dönütler alınmış olacaktır.

Tortop ve diğerleri (1982, s.171-174), denetimi üç aşamada incelemişlerdir. Bu aşamalar şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Planlama Aşaması
2. Çalışmanın, Gözetimi ve Rapor Edilmesi Aşaması
3. Karşılaştırma ve Düzeltme Aşaması

Yönetim süreçlerinin son halkasını denetim oluşturmaktadır. Denetim, belirli bir planın yapılması; çalışmaların gözetimi ve rapor edilmesi; elde edilen sonuçların istenen sonuçlarla karşılaştırılması ve gerekli düzeltici faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ile mümkündür (şarlak, 2009, s.7).

Robert D.Krey ve Peter J. Burke denetimin kapsamlı tanımını şu şekilde sunmaktadır. Denetim amaçların sınıflandırılmasını, örgüt eylemlerine katkı sağlanmasını ve desteklenmesini, etkileşimlerin koordinasyonunu, eğitim programlarının düzeltilmesi ve geliştirilmesini ve hedeflenen başarıların değerlendirilmesini sağlar (Aktaran: Oliva ve Pawlas, 2001, s.11). Denetim için yapılan tanımların çeşitli olmasının nedeni, örgüt sistemlerinin çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır.

Bu açıklamalardan sonra ortak bir tanım yapmak gerekirse Taymaz (1997)'a göre denetim, kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözleme, hataları ve eksikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri

almak, sorunları çözümlmek, yenilikleri tanıtmak, yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır.

2. 2. Eğitim Denetimi Kavramı ve Önemi

Eğitim kavramsal olarak; “çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istendik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci” olarak tanımlanabilir. Eğitim kavramının temelinde; insanın nesne olması, nesnenin mevcut durumunu yetersiz olarak görülmesi, nesnenin istendik yönde değiştirilmesi, bunun için çevrenin ayarlanması, strateji, yöntem, teknik vb. gibi uyarıcıların kullanılması, nesnenin istendik davranışları kazanıp kazanmadığının araştırılması, eğer istendik davranışlar kazanılmadıysa eksik ve düzeltmelerin yapılması gibi özellikler bulunmaktadır (Sönmez, 1998, s.39).

Aydın (2000) eğitim denetimini, “örgütsel eylemlerin, belirlenen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygunluğunun anlaşılması süreci; Şişman (2002) “eğitimin etkililiğini artırmada bir boyut”; Glickman vd. (1998) “eğitimin düzelmesi için yapılan yardım”; Başaran (2000) “örgütsel amaçlardan sapmanın önlenmesi için örgütün işlevlerinin izlenmesi ve düzeltilmesi süreci” ; Başar (2000) “durum saptama, değerlendirme ve düzeltme geliştirmeden oluşan çembersel olarak işleyen bir süreç “ olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Karabulut, 2005). Örgütlerin öğretme sürecinin geliştirilmesi ve örgütün işleyişinin amaçlarına ne derece ulaşım ulaşımadığını belirleyen ve düzenleyen eğitim denetimidir.

Eğitim denetiminin gereği ve önemi bütün yazarlar tarafından vurgulanmıştır (Sullivan ve Glanz, 2000; 2001; Oliva ve Pawlas, 2001; Aydın, 2007; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2004; Nolan ve Hoover, 2007; Acheson ve Gall,1997; Daresh, 2001, Wiles ve Bondi, 2004, Zepeda, 2003, Hoy ve DiPaola, 2008, Sergiovanni ve Starratt, 2002).

Biggs ve Justman (1952)’ e göre genel anlamda eğitim denetimi denetleme koordine etme, canlandırma ve içinde yaşadığı dünyaya ve topluma zengin ve faydalı

bir katılım sağlamak için yetenekleriyle öğrencilerinin gelişimine yön veren ve destek olan öğretmenlerin gücünün artırılması anlamına gelir (Aktaran: Daresh, 2001, s.21).

Anayasanın 42. maddesinde belirtilen ifade eğitim denetiminin gerekliliğinin en belirgin ifadesidir. Eğitim kurumlarının program, amaç ve ilkelerinin yasa, tüzük ve yönetmeliklere uygun olup olmadığının, amaçlarına ne derece ulaştıklarının denetlenmesi, eğitim kalitesinin düşmemesi ve artırılması için gereklidir. Bunun yanında yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin değerlendirilmesi, başarılıların ödüllendirilmesi, hatalılara ve eksiklikleri olanlara rehberlik ve mesleki yardım yapılması, görev başında yetiştirilmeleri kurumların ve dolayısıyla eğitim sisteminin sağlam temeller üzerinde devamını sağlamaya yönelik denetim davranışlarıdır. Kurum çalışanları arasında eşgüdümün sağlanması kurum ahenginin olumlu şekilde devamı için önemlidir (Dişsiz, 2009). Eğitim denetiminin gerekli olmasının bir nedeni de (Gürsel, 2008, s.94) 'e göre eğitimde denetim, değerlendirme dışında, rehberlik ve yetiştirme faaliyetlerini de öngörmektedir.

Eğitim sisteminin en önemli alt sistemlerinden biri olan denetim alt sistemi ile eğitimin etkinliğini ve verimliliğini artırmakta, sistem kendi kendini kontrol etmektedir. Bu sayede mevcut işleyişin mevzuata uygunluğu kontrol edilirken bir yandan da eğitim sisteminin çağın gereklerine uygunluğu artırılmaktadır (Yıldırım, 2006, s.716).

Örgütler için gerekli olan eğitim denetimi sayesinde diğer sistemlerinde girdi ve çıktıları değişkenlik gösterir. Bu yüzden her kurumun yasal dayanakları olduğu gibi eğitim denetiminin de yasal dayanakları vardır. Hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti' nde tüm kurum ve kuruluşlar, kendilerine verilen görev, sorumluluk ve yetkileri kullanırken yasal çerçevede içinde işlevlerini yürütmek zorundadırlar. Eğitim sisteminin en önemli ve vazgeçilmez alt sistemlerinden olan denetim alt sistemi de, anayasa, yasa, tüzük, yönetmelik ve yönergelere dayalı olarak işlevini sürdürmektedir.

2. 3. Denetimin Amacı, İşlevleri, İlkeleri

Denetimin temel amacı, örgüt amaçlarının gerçekleştirilme derecesini izlemek ve sonuca ulaşabilmek için gerekli tedbirleri almaktır. Bu nedenle örgütün tüm faaliyetleri sürekli denetim ve kontrol altında tutularak, amaçların sağlıklı ve istenilen derecede yerine getirilmesine çalışılır. Eğitimde denetim, eğitim ve öğretimin amaçlarına uygun yöntemleri bulmak ve ürünün nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesini sağlama amacını güder (Altıntaş, 1980, s.14). Denetimin amacı fırsatları artırmak, öğrencilerin akademik başarısını etkili bir şekilde artırarak okulun kapasitesini artırmaktır. Bu yüzden denetim kritik rol oynar (Sergiovanni ve Starrat, 2002, s.6).

Denetimde amaçlar belirlenirken, kurumun genel amaçları doğrultusunda yapılacak denetim türünün özel amaçlarının; kurumda girdi, işleme ve çıktı süreçlerini etkileyebilecek tüm değişkenler ile bunların kurumun genel amaçları ile ilişkilerinin; kurumu etkileyen ve ondan etkilenen çevre sistem ve alt sistemlerinin genel özellikleri ve beklentilerin de gözetilmesi sistem kuramı gereğidir. Eğitim kurumlarında denetimin amacı, önceden belirlenen eğitimsel hedeflere ulaşılabilmesini sağlayacak eğitim-öğretimle ilgili öğelerin ve süreçlerin geliştirilmesidir. Çağdaş anlamda denetim, eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesine yardım eder (Arslantaş, 2007, s.26).

Yakın amacı düzeltme ve geliştirme olan denetimin, uzak amacı da denetlenenleri özdenetimli yapmaktır. Her denetim, hem düzeltme ve gelişme sağlayarak çalışanların yetkinliklerini artırır, hem de düzeltme ve gelişmenin nasıl yapıldığının örneklerini yaşama yoluyla bu işi kendi kendine yapmayı kolaylaştırır. Çalışanlar kendilerini denetledikçe başkalarının denetimine gereksinimleri de azalır (Başar, 2010, s.224).

Chapman (2009, s.40) denetimin amaçlarını dört ana başlıkta toplamıştır.

- Bilgi Verme: yerel ya da ulusal yönetim için anne-babalara ve yerel topluma bilgi vermek
- Takip: Okulların gelişimini ve performansını değerlendirme

- Hesap verilebilirlik: Kalite standartları, kaynakların kullanımı, kamu fonunun etkin kullanımı
- Gelişim: Kuvvetli ve zayıf noktaların tespiti, gelişim için harekete geçme

Yukarıda özetlenen fonksiyonlar, denetimin değişik eğitim sistemleri içerisinde ne tür farklılıklar gösterdiğini betimlemek için kullanılabilir. Bir başka deyişle, değişik sistemler denetimin ana fonksiyonuna nasıl bakar? Örneğin, denetim okul gelişimi için midir yoksa okullara hesap sormak için midir? Denetim sistemleri ayrıca yerel ya da merkezi yönetim kurumları tarafından nasıl gerçekleştirildiğine ya da yürütüldüğüne, özel sektör ya da kamu görevlileri tarafından ne ölçüde yerine getirildiğine, toplum üzerindeki baskı seviyesine ve sistem içerisinde verilen öneme göre farklılık gösterebilir. Ayrıca önerilerde bulunarak ve harekete geçmek için temel meseleleri belirleyerek okulların gelişimi için teşvikte bulunmaları ölçüsüne göre de denetim sistemleri arasında farklılık olabilir. Bazı durumlarda denetmenler bir hizmet-içi eğitim görevlisi olarak hareket ederler. Yasal düzenlemelere uyumluluk takibinin seviyesi ve hesap verilebilirliğe verilen önem de bir denetim sisteminden diğerine değişebilir.

Denetimin en önemli amaçlarından biri öğretmenlerin ve öğrencilerin görüş ufuklarını genişletmektir. Diğer amacı da öğrencilerin verimliliğini artırmaktır. Çünkü öğretmenlerin verimliliğine süreçte rol oynayan bütün etkiler etkide bulunur (Aydın, 1984, s.16). Bu süreci yakalamak için değişmelere uyum sağlamak gerekir. Çünkü sosyal, politik ve ekonomik değişimlerden derhal etkilenen eğitim örgütü ve eğitimcinin, aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Böyle olmayınca, eğitim girişimi ve mesleği, diğer sektörlerdeki değişme ve yenilemenin gerisinde kalmaktadır (Bursalıoğlu, 1981, s.11). Eğitim diğer sektörlerden etkilenmiyorsa ve sektörleri etkilemiyorsa denetim amacını gerçekleştirememiştir.

Denetimin amaçlarına ulaşabilmesi için uyulması gereken ilkeleri vardır.

Denetim ilkeleri şu şekilde maddelerle açıklanabilir:

1. Amaçlılık : Denetim etkinliklerinin, denetimin yakın ve uzak amaçlarına uygun olması demektir.

2. Planlılık : Her denetsel eylem, ulaşılmak istenen sonuçlar belirlenerek önceden planlanmalı, yıllık planlar yanında günlük planlar da yapılmalıdır.
3. Süreklilik : Denetimde süreklilik olmazsa, eksik ve yanlışlar yeni denetime kadar sürer, gelişme de gecikir.
4. Nesnellik : Gerçek dışı bir denetim aldatma ve aldanma yoluyla denetimi hedeflerinden saptırır.
5. Bütünlük : Denetlenen durumun tamamı ele alınmalı, bir veya birkaç rastlantısal parçadan elde edilen bilgi ile bütün hakkında yargıda bulunulmamalıdır.
6. Durumsallık : Görelilik de denebilecek olan durumsallık, durumun gerektirdiği, koşulların etkilediği her şeyin gözetilmesi demektir.
7. Açıklık : Denetimdeki her etkinlik ve sonuçları denetlenene, denetlenen de denetleyene açık olmalıdır.
8. Demokratiklik : Demokratik denetim, denetim işine denetleneni de katmak, onu da denetçi yapmaktır. Bu denetime direnci artırır, kişiyi bilinçlendirir, özdenetime götürür (Başar, 2000, s. 11-13).

Aydın (2007b, s.23-27), yukarıda belirtilen eğitim denetimi ilkelerine ek olarak denetimin çağdaş bir etkinlik olarak ele alınması gerektiğini ifade ederek, çağdaş eğitim denetiminin bir takım ilkelere bağlı olduğunu belirtmektedir. Yukarıda bir kısmına değinilen ilkelere ek olarak şu ilkeler de ilave edilebilir:

1. Çağdaş denetimi öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır.
2. Çağdaş eğitim denetiminde hareket noktası var olan yapı ve koşullardır.
3. Çağdaş denetimi programının hareket noktası, eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır.

4. Çağdaş eğitim denetimi grup yaklaşımını öngörür.
5. Çağdaş eğitim denetiminde öğretmenlere kendilerini kanıtlayabilme olanağı tanınır.
6. Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır.
7. Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir.
8. Çağdaş eğitim denetiminde başarıda görüş birliğinin önemine inanılır.
9. Çağdaş eğitim denetiminde sürekli bir araştırma geleneğine inanılır.

2. 4. Eğitim Denetiminde Çeşitli Yaklaşımlar

Yönetim anlayışındaki değişiklikler denetim anlayışını da etkilemiştir. Dolayısıyla denetim uygulamaları da değişiklik göstermiştir. Geçmişteki uygulamalar günümüzde hala etkisini sürdürmektedir.

Denetimin gelişiminin, yönetim bilimindeki gelişmelere paralel olduğu söylenebilir. Klasik yönetim anlayışında denetimin yakından ve kontrole dayalı olduğu, neoklasik yaklaşımlarda grup normlarına dayandığı ve insanın psikolojik yönünün ön plana çıktığı görülmektedir (Gökçe, 1994).

Denetimin tarihsel oluşumu şu şekilde gelişmiştir:

1900 tarihinden evvel denetim, yönetsel bir nitelikte uygulanıyor. Ve öğretmenler yönetim tarafından kontrol edilen birer memur sayılıyordu. 20.yy. başlangıcında, uzman eğitimciler tarafından denetim başladı, çünkü yeni konular uzman müfettişlerin yetiştirilmesini gerektiriyordu. Böylece denetim, yönetimin bir kolu olarak işlemeyi sürdürdü. 1920'lerde denetim bilimsel bir nitelik kazandı. Denetimin görevi eğitimin amaç ve süreçlerini bulmak ve öğretmenler aracılığıyla uygulamaktır. Bu dönemde araştırma ve ölçme, denetime ait haklar olup, öğretmen bunların sonuçlarını uygulamakla görevliydi. 1920–1930 arasında denetimin

bilimsellik yanı daha ağırlık kazandı, bu girişim amaçların kaybolmasına karşı bir protesto idi. 1930 ve 1940'larda denetim demokratik insan ilişkileri açısından uygulandı. Öğretmenleri eyleme geçirebilmek için, onların duygu ve heyecanlarını dikkate almak gereği anlaşıldı. Eğitimin amaç ve süreçlerinin saptanmasında olduğu kadar kişisel katılmaya da yer verildi. 1940'lardan sonraki dönemlerde mantık ve zekâ yöntemleri ile denetim başladı (Bursalıoğlu, 2008, 127) .

Son yıllarda ise eğitim denetiminde insan kaynaklarının geliştirilmesine önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışını benimsedikleri görülmektedir (Aydın, 1984, s.3).

Sergiovanni ve Starratt (1979, s.3)'a göre, günümüzde okuldaki denetim uygulamalarında üç temel teoriden biri veya bir kaçı yer almaktadır. Bu teoriler şunlardır:

- 1.Geleneksel Bilimsel Yönetim Yaklaşımı (Traditional Scientific Management)
2. İnsan İlişkileri Yaklaşımı (Human Relations)
3. Neo-bilimsel Yönetim Yaklaşımı (Neoscientific Management)

Eğitim denetiminde bir sınıflama için alan açısından birey ve kurum denetimi, yöntem açısından klasik, modern, klinik denetim ayrımları yapılmaktadır (Başar, 2000, s.17).

Gwynn özellikleri bakımından ve geçirdiği tarihsel gelişime göre denetimi öğretmen başarısını ölçmeyi amaçlayan bilimsel denetim, eğitim rehberliği olarak denetim ve rehberlik, program geliştirme ve grup çalışmalarına önem veren yaratıcı denetim olmak üzere üçe ayırmıştır (Taymaz , 2010, s.9).

Aydın (2007b, s.16-17) ise; yukarıda gelişim süreci özetlenen eğitim denetiminin gelişim sürecini uygulamadaki özelliklere göre başlıca üç grupta toplamaktadır. Bu yaklaşımlar "Bilimsel Yönetim Yaklaşımı","Demokratik İnsan ilişkileri Yaklaşımı" ve "Çağdaş Denetim Yaklaşımı" olarak belirtmektedir.

Aydın'ın yaptığı bu sınıflamanın diğer sınıflamaları da içerdiği düşünülerek bu bölümde bu yaklaşımlar ele alınmıştır.

2. 4. 1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Sayırsız teknolojik gelişmeler eğitim alanında yeni anlayışlar meydana getirmiştir. 20.y.y başlarında uygulanmaya başlayan bilimsel yönetim anlayışı da eğitim yönetimi ve denetimi alanında etkili olmuştur.

Bilimsel yönetim yaklaşımının öncülerinden biri Frederick Winslow Taylor'dur. Taylor bilimsel yönetim anlayışına iki temel problemin çözümlenmesi üzere geliştirmiştir. Bu problemler; verimlilik nasıl artırılabilir? ve işçörenler nasıl güdülenebilirlerdir (Aydın, 2007a, s.103;Fine, 1997, s.289).

Taylor bilimsel yönetimin 4 temel ilkesini şu şekilde ifade etmektedir. Yönetimin yapılacak işin her bölümü için bir bilim geliştirmesi, tüm işçöilerin bilimsel olarak seçilip eğitilmesi, işçöilerin bilimsel yöntemlere uygun olarak çalışması ve yönetimin sorumluluğunun işçöiler ve yöneticiler arasında dengeli olarak paylaşılması şeklinde vurgulamaktadır (Taylor, 2003, s.32).

Taylor, bilgiyi insan emeğine ve 19.yy. gerçeklerine uygun olarak el emeğine uyguladı. Bilgiyi tüm kaynaklara uygularken değer kaynağı olan verimlilik ilkesini kullandı (Drucker, 1998,s. 25).

Bu yönetim anlayışını eğitime uygulamaya çalışanların başında Amerikalı eğitimci Franklin Bobbitt gelmektedir. Bobbitt o dönemde en önemli sorunun çalışma standartlarının olmayışından dolayı okullarda amaç olmadığını, yöneticilerinde öğretmenlerinde birbirinden habersiz olduğunu ifade etmiştir. Bu mevcut durumdan yola çıkarak okul ilkelerini okul denetimine uygulamıştır. Okul denetimine uygulanan ilkeler, eğitimin hedeflerinin açık olarak tanımlanmasını ve hedefler doğrultusundaki eylemlerin eşgüdölenmesini öngörmektedir. Öğretmenlerin yeterliklere göre değerlendirilmeleri, yönlendirilmeleri, ücret artışı, terfi ve toplumsal

tanınma gibi iticilerin kullanılması gerektiğini kabul etmektedir (Aydın, 2007b, s. 13).

2. 4. 2. Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Klasik Yaklaşımında insanı motive eden para, statü değerlerinin yanında Neoklasik Yaklaşımın getirmiş olduğu insan ilişkileri önem kazanmıştır. İnsanların psikolojik durumlarının motivasyonu etkileyeceği belirtilmiştir.

Bu doğrultuda insan ilişkileri, “bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir” (Bursalıoğlu, 2008, s.137).

20.yy sonlarına doğru Neoklasik kuramların kurucularının etkisi altında kalan denetim grup dinamiği ve insan ilişkilerinin farkına varmıştır. Aynı zamanda denetçilerin dikkati demokratik sürecin vurgulanmasına ve davranış biliminin uygulanmasına yönelmiştir. Denetçiler ve öğretmenler arasında işbirliği önem kazanmış. Denetçiler de öğretmenlerin başarısının sadece teknik bilgilerin ve becerilerden oluşmadığını bunun yanında insan ilişkilerinin önemini de vurgulamışlardır. Bu yaklaşımda denetim kavramı işbirliği (collaborative, cooperative), demokratik (democratic) ve danışmak (consultative) kavramlarıyla şekillenmiştir (Oliva ve Pawlas, 2001, s.9).

Aydın (2008)’e göre bu yaklaşımda öğretmenlerin mesleksi yetersizliği devam etmiş, buna karşın insan kişiliğine saygı ve karara katılım önem kazanmıştır. Ayrıca denetimden beklenen öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini en üst düzeye çıkarmasıdır. Kendi kendini çözümlenme, özelleştirme ve kendi kendini geliştirme yeteneği mesleksi yeterlilik için gerekli ölçütler olarak düşünülmektedir. Bu yaklaşımda denetimden liderlik rolünü gerçekleştirmesi, rahat bir hava yaratması ve katılımı sağlaması beklenmektedir. Bu yaklaşım bütüncül bir anlayış izlemektedir. Eğitim örgütlerinde yalnız öğretmenlerin değil tüm işgörenlerin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

2. 4. 3. Çağdaş Denetimi Yaklaşımı

1940'lardan sonraki dönemde denetimde, eğitim etkinliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli uygun davranışların belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına ilgililerin katılması öngörülmüştür. Çağdaş denetim yaklaşımı olarak nitelendirilen bu yaklaşımda katılmalı bir araştırma ve değerlendirmeye dayalı bir denetim uygulaması vurgulanmaktadır. Çağdaş eğitim denetiminin en önemli özelliği insan kaynaklarına verilen önemdir (Balaban, 2005, s.34).

Çağdaş denetim yaklaşımlarına göre, denetimin amacına ulaşabilmesi için sonuçlarının ilgili bireylerle tartışılması gereklidir. Örgütsel amaçlarda sapmaları engelleyebilmek için, işgören davranışlarında gözlenen hataların ve eksikliklerin işgörenlerce bilinmesi için geliştirme yapılmalıdır (Ağaoğlu, 2000, s.13).

En can alıcı özelliği insan kaynaklarına verilen önem olan çağdaş eğitim denetimi demokratik felsefeye dayanır ve eğitimin geliştirilmesine rehberlik eder. Çağdaş eğitim denetim yaklaşımının gelişimi yapılan uzun süreli araştırmalardan sonra meydana gelmiştir.

Aydın (2007b, s.16-21) çağdaş denetim yaklaşımını meydana getiren araştırmaları şu şekilde ifade etmiştir. *Harris* yönetim konularını denetimsel görev olarak belirtmiş ve öğretimin etkilenmesine yönelik rol ve etkinlikleri vurgulamıştır. *Wiles, Curtin ve Cwynn (1964)* ise denetimi öğretmene yardım, insan ilişkileri ve iletişim olarak vurgulamıştır. *Hicks (1960)* denetimsel işlevleri tanılama, değerlendirme ve geliştirme olarak belirlemiştir. *Feyereisen, Fiorino ve Nowak (1970)* okul denetimini eğitim liderliği olarak tanımlarken, *Eye ve Netzer (1971)* denetimi okul yönetiminin özel bir alana ağırlık veren boyutu olarak görmüştür. *Morser ve Purpel (1972)* denetimin amacının, sürecin ve sonucun açık ve net olması gerektiğini belirtmiştir. *Lovell (1975)* denetimi öğretimsel davranış sistemi olarak algımlarken, *Alfonso (1975)* denetimi okulun danışma, öğretme, yönetme ve öğrenci davranış sistemi ile etkileşimde bulunan öğretimsel davranış sistemi olarak

algılamaktadır. *Sergiovanni ve Starratt (1979)* denetimin odak noktasını öğretimin geliştirilmesi şeklinde belirtmiştir.

Çağdaş denetim yaklaşımında öğretme ve öğrenme sürecinde rol oynayan etkenler değerlendirilir ve öğrenme için uygun ortam hazırlanır. Bu yaklaşımda denetim okul örgütünün dışında değil aksine merkezindedir. Üstelik çok yönlü ve kapsamlı olan denetim bütün etkenlerle etkileşim içerisinde bulunarak öğrenmeye zemin hazırlamaktadır. Çağdaş eğitim denetimi insan ve madde kaynaklarını en etkili ve verimli bir şekilde kullanarak görevini yerine getirir. Öğretme ve öğrenme sürecinde rol oynayan tüm öğeleri ve bunların etkileşimlerini ele alarak mevcut durumu saptar. Sürecin bütün olarak değerlendirilmesini ve geliştirilmesini sağlar. Sürece katılan bireylerin öz değerlendirme içerisinde olmasını da bekler.

Aydın (2007b,s.21)'e göre çağdaş eğitim denetiminin en belirgin özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür:

1. Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesidir.
2. Çağdaş eğitim denetiminin amaç ve yöntemini, var olan ve saptanan problemin niteliği, ortamın özellikleri ve koşulları belirler.
3. Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır. Mesleki sorunlar bu şekilde çözülebilir.
4. Çağdaş eğitim denetimi bilimseldir. Denetimin her aşamasında nesnellik ön plandadır.
5. Çağdaş eğitim denetimi güdüleyicidir. Eğitim de büyük öneme sahip öğretmenin güçlü yönleri vurgulanır.
6. Çağdaş eğitim denetimi hem çözümleyici hem de birleştiricidir. Eğitim ortamını oluşturan her öğenin önemi kabul edilir.
7. Çağdaş eğitim denetimi hem geçmişe, hem de geleceğe yöneliktir. Eskinin deneyimlerinden yararlanarak eldeki olanaklar nispetince yeni yaklaşımlar geliştirir.

2. 5. Denetim İnançları

Sullivan ve Glanz (2000, s.21-23) tarih boyunca denetim kavramının ve fonksiyonunun değiştiğini, 1900 yılların başında bürokratik denetimin sosyal verimlilik ilkesiyle güçlenirken, 1920’lerde denetimde demokratik teorilerin yer almaya başladığını vurgulamaktadır. Demokratik denetim, öğretim geliştirilmesine yardımcı olurken, bürokratik denetim, hesap verilebilirlik ve öğretmenlerin etkililiğini yargılamayı içermektedir. Tarihsel olarak denetimin değerlendirme fonksiyonunun kökeni bürokratik denetimdir. Bu denetim örgütlerin gerektirdiği değerlendirme ve öğretmenlerin verimliliğini ölçmeye dayanmaktadır. Aksine demokratik denetim, denetim kavramına yardım etme ve iyileştirme fonksiyonları eklerken, öğretmenlerin rolü de eğitim düzeltilmesi ve öğrencilerin desteklenmesi olarak değişmiştir. Bu durum iki görüş arasında bir çatışmaya yol açmaktadır. Bu temel çatışma denetim alanında çözülememiş bir problem olarak kalırken, araştırmacılar ve denetmenler açısından da bir sorundur. Denetmenler de bürokratik ve demokratik denetimin gerekliliğini uygularken rol çatışması yaşamaktadır. Teorideki farklılıklar uygulamalara yansımıştır.

Jones (2000, s.35) ’te tarih süreci içinde denetmenlerin sahip olduğu rolleri ve inançları şu şekilde göstermiştir.

Tablo 1. Denetim Roller ve İnançları

ZAMAN	DENETMENLERİN ROLÜ	KARAKTERİSTİK ÖZELLİKLERİ
1850	Müdür-Öğretmen	Eşitlikler arasında birinci
1800-1900	Denetçi-Teşhis Koyucu	Otoriterlik-bürokrasi
1920	Kontrol edici-Gözlemci	Teknik yönetim
1930-1940	Katılımcı,müfredat düzenleyici	Demokrasi katılımcı
1950	Yapıcı-onarıcı,problem çözen	Çözüm üreten,ürüne odaklanan
1960-1970	İşbirlikçi	Araştırmacı
1980	Eğitim lideri,koç,mentor	Fikir üreten, meslektaş
1990	Büyüme destekleyen	Öğrenme uygulamalarını yansıtan personel arasında kendini değerlendirme

Denetim uygulamaları denetim sürecinde bulunan bireylerin inanç sistemlerinde farklılık yaratmaktadır. İnançlarımız bazı uygulamaların, değerlerin, tutumların ve düşüncelerin süzgecinden geçerek oluşmaktadır. Denetimin çeşitli

tanımlarının olması, tarihinin uzun yıllara dayanması bireylerin algılarında değişiklik oluşturmaktadır.

Denetimin nasıl tanımlandığı ya da konumlandırıldığı, denetime ilişkin inançlar ile de ilgilidir. Çünkü denetim inançları, bireylerin denetim süreci ile ilgili görüşlerini yansıtan inançlardır. Denetim inançları bireylerin denetim süreci, denetimin amacı, uygulanması, sonuçlarının yorumlanması ya da paylaşılması, denetimde kullanılan araçlar ve teknikler, denetlenecek noktaların belirlenmesi, denetim sürecindeki esneklik oranı, denetlenen - denetleyen ilişkisi ve bu ilişkinin düzeyi gibi daha birçok konu ile ilgilidir (Yılmaz vd., 2007, s.41).

Yılmaz vd. (2009, s.12)' e göre denetim inançları, bireylerin denetim sürecine dair görüşleri ve algılarını yansıtır. Örneğin, bilimsel idare prensiplerine sıkı sıkıya bağlı denetim inançlarına sahip bir müfettiş, öğretmenlerin rolünü, yöneticiler ve müfettişler tarafından önceden belirlenmiş süreci mekanik olarak uygulamak şeklinde algılar. Prensip olarak bilimsel denetimi kabul eden müfettişler, önceden belirlenen prensiplere uygun olarak denetim eder ve eğitimin bu prensiplere uygun olarak yapılıp yapılmadığını belirler. Böyle yapan müfettişler, eğitim sürecinin her yönünün ölçülebilir olduğunu inanarak, eğitim ortamının ve atmosferinin birçok faktörünü ve insani yönlerini göz ardı etmeye eğilimlidir.

Hopkins ve Moore (1993)'a göre daha sonraki yaklaşımlar, onun yerine ölçülemez yönlerini ve sürecin doğasını vurgulayarak, bu varsayımı eleştirmiştir. Eğitim sürecinin aslında mekanik olmadığı ve örneğin fizikteki gibi kesin prensipler üzerine kurulu olmadığını ve bunlar yerine planlanmamış bir tarzda, bazı sınıf şartlarına bağımlı olarak yürüdüğünü iddia etmiştir (Aktaran: Yılmaz vd., 2009, s.12).

Eğitim sürecinin her bir adımını bire bir ölçmek ve değerlendirmek zordur. Bu yüzden denetim inançları eğitim için büyük değer kazanır. Denetim inançları örgütün nasıl algılandığını, denetlenen ve denetleyen kişiler arasındaki ilişkinin yönünü, denetim işlevinin nasıl uygulamaya geçildiğini yani denetim sürecinde yer alması gereken öğelerin her birine ayrı ayrı yön verir. Çünkü denetim inançları

denetim sürecine karşı bireylerin algılarını, tutumlarını ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

Denetim inançları ile ilgili bir takım sınıflandırmalar (Glickman ve Tamashiro, 1980; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2005; Sullivan ve Glanz, 2005) olsa da bu konu ile ilgili literatür çok sınırlıdır (Aktaran: Yılmaz vd., 2007, s.42).

Glickman (1981) denetim inançlarını, “emredici”, “işbirlikçi” ve “emredici olmayan” olmak üzere üç tipe ayırır (Clarke ve Collins, 2004, s.76).

Emredici denetim yaklaşımında denetmenler öğretmenlerle ilişkilerinde kontrol amaçlı uygulamalara meyillidirler. Denetmenlerin kontrol rolleri otoriter tarzda ya da keyfi tarzda değildir. Ama denetmenler öğretmenlerden beklentilerini ve olması gereken standartları açıkça söyler. Glickman (1981, s.21) de belirttiği gibi bu yaklaşımda denetmenler öğretme ve öğrenme becerileri hakkında öğretmenlerden daha iyidirler. Böylece denetmenlerin kararları öğretmenlerden daha etkilidir. Bu yaklaşımın yönetme (directing), standartlaşma (standardizing) ve takviye etme ya da güçlendirme (reinforcing) adı altında üç göstergesi vardır (Daresh, 2001, s.322).

Emredici denetim yaklaşımı öğretmenlerde etkili olabilecek yetenekler ve bilinen standartlardaki teknik becerileri içeren öğrenmeye dayanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda uzmanın (denetmen) rolü bilgi vermek, emretmek, model olmak ve belirli yetenekleri değerlendirmektir (Clarke ve Collins, 2004, s.77). Emredici denetim yaklaşımında karar verme sürecinde denetmenin sorumluluğu yüksek, öğretmenin sorumluluğu ise düşüktür (Glickman vd., 2004, s.123).

İşbirlikçi denetim yaklaşımının problem çözme (problem solving), görüşme (negotiating) ve gösterme (demonstrating) adı altında üç temel göstergesi vardır (Daresh,2001,s.322).Bu göstergeler denetim sürecinde denetmenlerin ve öğretmenlerin alması gereken sorumlulukların genel kavramıdır. İşbirlikçi denetim yaklaşımı öğrenmeyi problem çözmeye, iki ya da daha fazla kişinin problem çözümüne katılmasına, deneyime dayanan yaklaşımdır. Uzmanın (denetmen) rolü ise problem çözme sürecinde rehber olmak ve etkileşimde aktif üye olmaktır (Clarke ve

Collins, 2004, s.77). İşbirlikçi denetim inancı yaklaşımında denetmen ve öğretmen arasında iki yönlü etkileşim vardır. İki eğitimci de kendi fikirlerini sunar, problem sürecine katılır ve ileriye yönelik planlar yapar. Denetmen gözlem tekniklerinde ve veri analizinde uzman iken öğretmenlerin uzmanlığı ise öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek ve programı- müfredatı bilmektir. İşbirlikçi yaklaşımı başarılı bir şekilde kullanan öğretmen ve denetmen denetimin ruhunu açıklamış olur (Nolan ve Hoover, 2007, s. 45). İşbirlikçi denetim yaklaşımında karar verme sürecinde sorumluluk, denetmen ve öğretmen üzerinde eşit seviyede paylaşmaktadır (Glickman vd., 2004, s.123).

Emredici olmayan denetim yaklaşımında dinleme (listening), açıklama (clarifying), cesaretlendirme (encouraging) ve sunma ya da tanıtma (presenting) adı altında dört temel göstergesi vardır (Daresh, 2001, s.322). Uzmanın (denetmen) rolü ise dinlemek, yargılayıcı olmamak ve kendi farkındalığını sağlamak ve öğretmenler için açıklamalar yapmaktır (Clarke ve Collins, 2004, s.77). Emredici olmayan yaklaşımında karar verme sürecinde sorumluluk denetmen de düşük, öğretmenin sorumluluğu ise yüksektir (Glickman vd., 2004, s.123).

Müdürlerin ağır basan inançları temel denetim değerlerini göstermektedir. Bu yönde beş temel denetim inancı; güçlendirme (empoverment), profesyonel iyileştirme ve güven verme (trust and professional treatment), okul iklimini sağlama (caring climate), tanıma (recognition), büyüme (growth) olarak tanımlanmıştır. Tanımlanan inanç temaları öğretmenlerin ihtiyaçları ile paralellik göstermektedir. Denetim inançları da motivasyonu etkilemektedir. (Jones, 2000, s.106).

Sullivan ve Glanz (2000) “bürokratik”, “kontrolcü”, “demokratik” ve “işbirlikçi” olmak üzere dördü bir sınıflandırma yapmış ancak bunu “bürokratik” ve “demokratik” olmak üzere iki başlık altında incelemiştir.

Sullivan ve Glanz’ın sınıflandırmaları diğer sınıflandırmanın alt boyutlarını da ele aldığı düşünülerek, denetim inançları “bürokratik” ve “demokratik” olmak üzere iki başlık altında açıklanmıştır.

2. 5. 1. Bürokratik denetim inancı

Bürokratik denetim inancı daha çok okullaşmada bürokratik model ile ilgilidir. Okullaşmada bürokratik model, okullarda birlikte çalışmanın nasıl daha etkili bir hale getirileceği ile ilgili varsayımların hatalı olduğu düşüncesine dayanmaktadır (Yılmaz vd., 2007, 42).

Jackson ve Morgan (1978), Pankake ve Kallio (2006)' e göre Weber, çağda organizasyonların yasalar, yönetsel metinler tarafından, istikrarlı bir resmi uzmanlık alanıyla, hiyerarşi, seviyeli otorite, resmiyet, kurallar, etkinlik ve arşiv prensiplerine dayanarak tanımlandığı bürokratik yönetim konseptini öne atan kişi olarak bilinir. Weber'in fikirleri, ideal bürokrasiyi beş temel özelliklerle tanımlar: mesleki uzmanlık, belirlenmiş görevler ve otorite, öngörüyle sağlayan ve izin veren kayıtlar ile davranışsal kurallardır. Weber'in bürokrasi modeli, örgütsel etkinliği başarmanın ideal bir yolu olarak sunulmuştur. Lunenburg ve Ornstein (2000) yaklaşımın eleştirisi, aşırı uzmanlaşma nedeniyle üretkenliğin azalmasına yoğunlaşır, bu arada kurallara aşırı bağlılık da verimsiz bir durağanlığa sebep olur ve hiyerarşik yapı tek yönlü iletişime neden olur. Bu yüzden, karar verme sürecinde var olmayış, alt görevlerdekinin azalmış iş memnuniyetine ve düşük performansına yol açar. Performans ölçümünün ve değerlendirmesinin zor olduğu türdeki mesleklerde terfi, performanstan çok kıdeme ve itaate dayanır. Genellikle sistemdeki bu tür aşırı ciddiyet iletişimi ve üretkenliği engeller (Aktaran: Yılmaz vd. 2009, s.12).

Weber'in ideal tip bürokrasi modelinde biçimsel yetki ve görevler, kanun, kaide ve idari kararlar önceden tespit edilmiştir. Görev ve yetkiler, bir hiyerarşi ve makamlar sistemi oluşturacak biçimde düzenlenmiştir. Bürokraside ilişkiler ve iletişim yazılı olarak yürütülür ve görevler önceden öğrenilmiş, belirlenmiş ve öğrenilebilen genel kaidelere uygun biçimde yürütülür (Türkmen, 1999, s.74).

Weber'e göre ideal tipin bütün özellikleri, mantıksal olarak tutarlı ve etkileşimi içinde en üst düzeyde örgütsel gereklilik için gereklidir (Hoy ve Miskel, 2010, s.95). Weber'in ideal tip bürokrasi kavramı, önceleri okul yönetiminde

otokratik ve katı uygulamalara yol açmış ve bu alandaki yazarların demokratik eğitim örgütlerine olan ihtiyacı duymasını sağlamıştır (Bursalıoğlu, 2003, s.21).

Sullivan ve Glanz'e göre (2000, s.28) bürokratik denetim inancının göstergeleri şu şekilde ifade edilmiştir.

- Denetim kontroldür
- Örgütlerin etkililiği için hiyerarşi gereklidir
- Denetmen uzmandır, öğretmenler uzman değildir
- Öğretmenler ve denetmenler eşit konumda değildir
- Öğretmenler kendi kendilerine öğretimi geliştiremezler

Buna göre bürokratik denetim inancının, hiyerarşi, ast-üst ilişkisi, kontrol, uzmanlaşma gibi noktalara vurgu yaptığı söylenebilir. Bürokratik denetim inancına göre, denetim öncelikle öğretmenlerin gelişimine yardımcı olmak için yapılmaktadır. Bu inanç öğretmenleri yetersiz, yardıma ihtiyacı olan ve kendi gelişimlerini sağlayamayan kişiler olduğuna vurgu yapmaktadır (Yılmaz, 2007 vd.,s. 42).

Sullivan ve Glanz (2000, s.33) denetim inançları anketinden faydalanarak ve Yılmaz v.d (2007)'de geliştirmiş olduğu ölçekten yararlanarak bürokratik denetim inancı yaklaşımının denetimi nasıl algıladığı, denetmenlerin rolleri ve öğretmenlerin bu inanca göre denetimdeki yerinin ne olduğunu belirleyebiliriz. Bu çıkarımlar aşağıda şu şekilde verilmiştir.

Bürokratik denetim inancı denetimin işlevini ve amaçlarını şu şekilde belirlemiştir:

Denetimin ana amacı okuldaki işlerin düzenli bir şekilde ilerlemesini sağlamaktır. Denetim, sınıfta öğretmen davranışlarını inceleme ve analiz etme işidir. Denetimin amacı öğretmenlerin eksiklikleri ile meşgul olmaktır.

Öğretmenlerin eksikliklerinin farkına varmalarını sağlamaktır. Denetim öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini gözlemektir. Öğretmenler kendi öğretim becerilerini sağlayamaz. Bu yüzden denetimin

amacı öğretmenlere yardımcı olan bir eylemdir. Denetim, daha önceden belirlenmiş ölçütlere göre yapılmalıdır. Denetim hataları araştırır.

Bürokratik denetim inancının denetmen ve öğretmenlere bakış açısı şu şekilde belirlenmiştir:

- Denetmen her konuda uzman kişidir. Denetmen planlara, müfredata ve kurallara sıkı sıkıya bağlıdır. Esneklik göstermez. Denetmene göre öğretmenler yetersizdir. Bu yüzden öğretmenler sürekli denetmene ihtiyaç duyar. Denetmen öğretme ve öğrenme konusunda öğretmenlerden daha uzmandır. Denetmen öğretmenlerle işbirliği yapmaktan kaçınır ve rahatsızlık duyar. Denetmen öğretmenlerin değişimlerine yardım ederler. Çünkü öğretmenler mutlaka değişime ihtiyaç duyarlar ve kusurludur. Denetmenler öğretimi geliştiren ajanlardır. Denetmenler öğretmeni değil, sadece öğretimi geliştirmekle meşguldür. Denetmen uzman tanı koyan kişidir.
- Örgütsel verimlilik için hiyerarşi şarttır.
- Öğretmenler öğretim hakkında yeterli bilgi sahibi değildir. Denetmen öğretmenlerden öğretim konusunda daha uzmandır. Öğretmenlerin öğretim becerilerinde bir takım yanlışları vardır. Öğretmenler kendi gelişimlerini sağlayamadığı için denetmenden yardım almalıdır.

2. 5. 2. Demokratik denetim inancı

Sullivan ve Glanz'e göre (2001, s.1) demokratik denetimin temelinde ilk olarak, işbirliği, katılımlı karar alma ve yansıtıcı uygulamalar (reflective practice) vardır.

Bu uygulamaların amacı, kendi kendini idare etmeyi ve özerk profesyonelliği (autonomous professionals) geliştirmektir. İkinci olarak, bu inanç ve değerlere sahip bir vizyoner lider gerekmektedir. Vizyoner liderin bunları eğitim-öğretimi geliştirici denetim programları olarak örgütünde kurması gerekmektedir (Yılmaz vd., 2007) .

Sullivan ve Glanz'e göre (2000, s.28) demokratik denetim inancının göstergeleri şu şekilde ifade edilmiştir.

- Öğretim karmaşıktır ve tanımlaması ya da anlaşılması kolay değildir.
- Bireysellik örgütlerden daha önemlidir.
- Çoğu öğretmen kendini yönetebilen, sorumlu ve yeterli kişilerdir.
- Denetim tamamen işbirliğine dayalı bir süreçtir.
- Sınıf içi gelişimi sağlayan nitel yaklaşımlar, nicel yaklaşımlar kadar geçerlidir.
- Geleneksel denetime alternatif yaklaşımlar uygulanabilir.
- Denetmenlerin işlevi, sorduğu sorularla öğretmenlerin sınıftaki uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.
- Demokratik denetim, öğretimin geliştirilmesine yardımcı olur

Sullivan ve Glanz (2000, s.33) denetim inançları anketinden faydalanarak ve Yılmaz vd. (2007)'de geliştirmiş olduğu ölçekten yararlanarak demokratik denetim inancı yaklaşımının denetimi nasıl algıladığı, denetmenlerin rolleri ve öğretmenlerin bu inanca göre denetimdeki yerinin ne olduğunu belirleyebiliriz. Bu çıkarımlar aşağıda şu şekilde verilmiştir.

Demokratik denetim inancı denetimin işlevini ve amaçlarını şu şekilde belirlemiştir:

- Öğretim, karşılıklı etkileşime (denetmen-öğretmen) dayanan bir süreçtir. Öğretim bir hayli karmaşık, içeriği düzgün ve etkileşimli bir aktivitedir.
- Denetim, öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmeye yardımcı bir etkinliktir. Denetimin öncelikli amacı eğitim öğretimi verimli bir şekilde geliştirmektir.

Demokratik denetim inancının denetmen ve öğretmenlere bakış açısı da şu şekilde belirlenmiştir:

- Öğretmenler neyi ve nasıl öğreteceğini bilir ve özdenetime sahiptir. Öğretmenler denetmenlerin performanslarını geliştirmelerine yardımcı

olabilirler. Öğretmenler eğitimin amaçlarını ve program kararlarını gerçekleştirmede cesaretlendirilmelidir.

- Denetmen- öğretmen işbirliği denetim süreci için önemlidir.
- Denetmen, öğretmenlerin kişisel sorunları ile de ilgilenmelidir. Denetmen öğretmenlerin davranışlarını yönlendirmemeye çalışmalıdır. Denetmen öğretmenlerin güdülenmesini ve motivasyonunu sağlamalıdır. Denetmen, öğretmenlerinin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmalıdır.
- Okullar öğretmen arasında işbirliğinin ortaya çıktığı bir gelişim merkezidir.

2. 6. Okul Yöneticisinin Denetim Görevi ve Önemi

Türk Eğitim Sisteminde denetim etkinlikleri bakanlık ve ilköğretim denetmenleri aracılığı ile gerçekleşmektedir. Denetmenler, genel olarak, bireysel ve kurumsal denetim, inceleme, soruşturma, rehberlik ve iş başında yetiştirme başlıkları altında toplanan görevleri yapmaktadır. Denetimde denetmenlerin karşılaştığı sorunlar vardır. Bu sorunlar yüzünden denetimin işlevleri tam olarak yerine getirilemez. Genel olarak sorunları şu şekilde sıralayabiliriz. Denetim ile ilgili mevzuatın dağınık, yetersiz ve sık değişmesi, denetimin geçmişle sınırlı kalması, geleceğe yönelik olmaması, kurumlarda denetmen sayısının iş hacmine göre az olması yani öğretmen sayısına göre denetmen sayısının az olması, denetmenin rolünün fazla olması ve çok yönlü hizmetler beklenmesi gibi birçok sorun vardır. Deneme yanılma yoluyla kazanılan yaşıntının örgüte zarar verdiği kesindir. Bu yüzden görev alanı çok geniş olan denetmen ve okul yöneticileri birbirlerinin görevlerini yapmak zorunda kalırlar.

Milli Eğitim Sistemi içinde yer alan denetmen gruplarından ilköğretim müfettişleri ile ilgili yönetmeliğe bakıldığında denetim elemanlarının görev alanına 19 çeşit kurumun girdiği, bu kurumlardaki inceleme, soruşturma, rehberlik ve denetim görevinin bu denetim elemanlarınca yerine getirildiği görülmektedir (İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliği, 2003).

Dolayısıyla denetmenlerin üzerindeki sorumluluk, roller ve beklentilerin çok olması denetimin amaçlarını da etkilemektedir. Denetim ilkelerinden süreklilik ilkesi denetimin amaçlarına ulaşması bakımından çok önemlidir. Çünkü denetmen denetimi uzun aralıklarla yapmakta ve kısa zaman içerisinde geçmişin değerlendirmesini görmeye çalışmaktadır. Bu kısa zaman diliminde evrak kontrolü gibi bürokratik işlerle meşgul olmaktadır. Böylece denetmen – öğretmen ilişkisi kısır bir döngü etrafında dönmektedir. Üstelik denetmen bir saat içerisinde denetlenen ortamın nasıl bir sosyal çevreye sahip olduğunu görememektedir. Denetim sonuçları ancak denetimden bir ay süre sonra ulaşıncaya mevcut durumun düzeltilmesi mümkün olmamaktadır. Denetim yılın herhangi bir gününde bir saat yapılacak etkinlik değildir. Denetim süreklilik göstermezse denetim amaçlarına ulaşamadığı için örgütün hedeflediği amaçlara ulaşması beklenemez. Denetimin amaçlarında sapma görülmesi örgütün işlevini de değiştirmektedir.

Okul eğitim sisteminin eğitimi üreten temel sistemidir (Başaran,1996a, 25).Okulların, öğrencilerini yetiştirip geliştirebilmelerinin temel koşullarından biri iyi yönetilmeleridir. İyi yönetimin vazgeçilemez parçası ise denetimdir. Çünkü denetim önemli bir süreçtir. Yönetim süreçlerinin sonuncusu olduğundan, denetim yöneticinin görevidir. Örgüt çok genişlemiş veya bazı işler yöneticinin bilgisi ötesinde derinleşmişse, yöneticiye denetim görevlerinde yardım etmek için denetçiler görevlendirilebilir. Bu durumda bile yönetici denetim görevini tümüyle denetçilere bırakmamalıdır. Okul müdürü de okuluyla ilgili her şeyi denetlemelidir (Başar, 1995). Bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişi okul yöneticisidir (Gürsel, 2008, 105). Denetim işleri tüm yöneticilerin görevidir. Örgütün her bir kademesi planlar yapar. Bu planlama ışığında örgütlemeye gidilerek diğerlerini etkileme yoluyla planların gerçekleştirilmesine çalışılır (Can, 1992, s.218). Okul yöneticisi, okulun yönetilmesi ve örgüt olarak amaçlarını gerçekleştirmesi için insan ve para kaynağını en iyi şekilde kullanarak eğitimin nitel ve nicel verimliliğini sağlamak durumundadır. Ayrıca okul yöneticisi okula etki eden çok değişik faktörleri incelemek, okul programlarını ve okul-çevre ilişkilerini düzenlemek, sadece öğrencilerin değil aynı zamanda öğretmenlerin de gelişmesini sağlamak, velilerle ve

toplumun çıkar gruplarıyla ilişki kurmak zorundadır (Deniz, 1997, s.10). Ayrıca yöneticiler, gerekli bilgileri sağlamak için sorumluluk almasını bilmelidir. Gerektiğinde uzman görüşlerinden faydalanmalı, fakat uygulayıcının kendisi olduğunu unutmamalıdır (Drucker, 1995, s.371). Bir okulda yönetici tarafından denetim yapılmadan etkinliklerin başarılı olan ve olmayan yönleri belirlenemez. Okul müdürü yönetim görevinin yanı sıra denetim sorumluluğunu da üzerine alan bir yöneticidir (Taymaz, 1987, s. 27). Kurumda çalışan eğitici personeli sürekli izlemeli, denetimlerini yapmalı ve sonuçları değerlendirmelidir (Acar, 2009, s. 11).

Okul yöneticilerinin rolü eğitim liderliğidir. Eğitim liderlerinin önemli görevleri ise, eğitimin denetlenmesi, değerlendirilmesi, öğretmenlerin profesyonel olarak yetiştirilmesi ve onlara deneyim kazandırılmasıdır. Okul yöneticileri devlet kanunlarının emri altında öğretmenlerin değerlendirilmesini sağlar. Ayrıca okul yöneticilerinin görevleri; bütün öğrencilerin başarısının gelişmesini desteklemek, öğrenmenin vizyonunu paylaşmayı hedeflemek, okul kültürü ve eğitim programlarını güçlendirmek, öğrenme çevresini garanti altına almak, halk ile etkili bir şekilde çalışmak şeklinde sıralanabilir (Hoy ve Di Paola, 2008, 1-3). Personellerin profesyonel gelişimini sağlayan, okul kültürünü ve eğitim programlarını sürdüren, örgütün yönetimini garanti altına almaya çalışan, etkili öğrenme çevresini oluşturan, halkın üyeleri ve ailelerle işbirliği yapan, politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel içeriği etkileyen, bütün öğrencilerin başarısını destekleyen eğitim lideri olan kişi okul yöneticileridir (Wiles ve Bondi, 2004, 354-360). Okul yöneticileri kaynakları sağlanması ve eylemlerin koordinasyonunda rol almaktadır (Bursalıoğlu, 1980a, s.6). Acheson ve Gall (1997)'e göre okul müdürlerinin tüm okulu değerlendirmesi gerektiğini de belirtmiştir.

Kaya (1993, s.134) okul yöneticilerinin şu yeterliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir; Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm

sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek.

Araştırmacılara göre okul yöneticilerinin denetim görevini üstlenmesi açısından ortak düşüncelere sahiptir. Çünkü okul yöneticileri eğitim – öğretim sürecinin gelişmesini sağlayan en önemli unsurdur. Okul yöneticisi öğretim liderliği rolünü üstlenerek yapılan çalışmalarını sadece değerlendirmekle kalmaz, çalışmaların geri dönütünü de alarak düzeltici ve geliştirici faaliyetlerde bulunur. Okul yöneticisinin yönetim görevinin yanında denetim görevinin olması ve okulun her yönden gelişmesi bakımından sorumlu olduğu için, yönetim ve denetim alanında kendini geliştirme ihtiyacı hissedecektir. Ayrıca okul yöneticisi her daim okulda bulunduğu için okulun sosyal çevresinin nasıl olduğunu yakından izler, okulun havasını - iklimini bilir ve öğretmenlerle eğitim sürecini etkili kılacak ilişki ortamı yaratabilir. Öğretmenlerin eğitim adına beklentilerine kısa sürede cevap verebilir. Okul yöneticisi mevcut durumun ne ölçüde düzeltilip düzeltilmediğini bilir. Okul yöneticisi planlanan etkinliklerin gerçekleşmediğini ne kadar erken öğrenirse sorun o kadar hızlı çözülür.

Yönetici, denetim sonunda ortaya çıkacak yanlışlık ve aksaklıkların düzeltilip düzeltilmediğini sürekli gözleyebilmeli ve kurumu gecikmeden kaynaklanacak bütün zararlardan korumalıdır. Okul müdürünün denetimi sürekli olduğu için denetmenlerden daha etkin olmaktadır. Okul yöneticisi öğretmen ve diğer personelin tüm etkinliklerini gözleyerek gerçek durumu ortaya koyabilir. Çevreyi iyi tanıma şansına sahip olduğu için denetim sonucu belirlenen aksaklıkları düzeltebilir

Okul yöneticilerinin yerine getireceği denetim görevi ile hem eğitim programını hem de öğretmenleri denetlemesi beklenmektedir. Okul yöneticilerinden beklenen davranışlardan biri de, öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesidir. Okul yöneticileri öğretmenleri herkesten daha iyi tanıyan ve öğretmenlerden neler beklendiğini en iyi bilen kişilerdir. Bu anlamda okul yöneticileri her öğretmenin yeteneklerini geliştirmesine ve başarısını artırmasına yardımcı olabilir (Yılmaz, 2009, s.25). Denetim öğretmenler için gerekli ve sürekli bir hizmettir. Personel geliştirme ve program geliştirme denetimin yasal zorunluluğudur (Oliva ve Pawlas,

2001, s.83). Öğretmenlerin değerlendirilmesi önemli örgütsel fonksiyon olduğu için zaman, enerji ve kaynakların kullanılması açısından gereklidir. Bu değerlendirmenin temel amacı öğretmenlere olanaklı imkânlar tanımak ve yöneticilere öğrenmenin kalitesi hakkında bilgi vermektir. Ayrıca bütün öğretmenlerin en azından minimum standartlarda performans gösterip göstermediğini anlamaktır. Öğretmen değerlendirmesi sadece öğretmenin sınıfta öğretme performansını değil ayrıca öğretmenin okula katkısını, iş arkadaşlarıyla etkileşimini, velilerle iletişimini, kendini profesyonel yetiştirebilme kabiliyetini yani okul yaşamına toplam katkıda bulunan her şeyin performansının değerlendirilmesidir (Nolan ve Hoover, 2007, s.8-9). Bu anlamda denetim ile ilgili önemli konulardan biri de, okul müdürlerinin, okul kadrosunun performansını geliştirmesi gereğidir (Hoy ve Forsyth, 1986).

Şişman ve Turan'a göre (2004) çağdaş okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasında program geliştirme, performans değerlendirme, öğrenme öğretme süreçleri gibi görevler yer almaktadır. Bunun yapılabilmesi için ilk önce işgörenlerin performanslarının ortaya konulması gerekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve potansiyelin tam olarak ortaya konulması ve üst düzeydeki performans için özendirilmeleri için gereklidir. Ayrıca, öğretmenlerin sahip oldukları yanlış bilgi, beceri ve tutumların değiştirilmesi için de mevcut durumun tespit edilmesi gerekmektedir.

Yasal metinlerde de öğretmenlerin iş başında yetiştirilmeleri gereğine vurgu yapılmıştır. 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ve Aday Memurların Yetiştirilmelerine Dair Genel Yönetmelik incelendiğinde, öğretmenlerin iş başında yetiştirilmelerinin gereği belirtilmiştir. Son yıllarda MEB'nin uygulamaya başlattığı Toplam Kalite Yönetimi, Planlı Okul Gelişimi gibi çalışmaların hedefi de işgörenlerin niteliğinin yükseltilmesidir.

2. 6. 1. Okul Müdürlerinin Denetim Görevi İle İlgili Yasal Dayanaklar

Türk Eğitim Sisteminde denetim yapması beklenen kişiler denetmenlerin yanı sıra okul müdürleridir. Üstelik okul müdürlerinin denetim görevinin de yasal dayanakları da bulunmaktadır.

Okul müdürü, yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı olarak okulun her türlü girdilerinin sağlanmasından ve okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Görevlerinin gereği sürekli olarak birlikte çalıştığı insanlarla etkileşim içerisinde bulunarak, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine çalışan yöneticiler, sağlıklı bir etkileşim ortamı sağlamalı ve etkili yönetici davranışları göstermelidirler (Uysal 2001, s. 21).

Okul müdürlerinin denetim görevi ile ilgili olarak 25212 sayılı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği beşinci kısım madde 60'ta okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları tanımlanmıştır. Madde 60'a göre ilköğretim okulu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer işgörenlerle birlikte müdür tarafından yönetilmektedir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmek, okulu düzene koymak ve *denetlemekle* yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur. Okul müdürü, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapmaktadır (MEB, 2003).

Ayrıca 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları'nda" okul müdürlerinin görev tanımı ve görev listesi yer almaktadır (MEB, 2000).

Bu metin okul müdürünün görevini şu şekilde tanımlamaktadır:

1. *Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapmak, araştırmalara dayalı iyileştirme projeleri hazırlayarak amirlerinin onayına sunmak, onaylanan projeleri uygulamak ve sonuçlarını değerlendirmek. Okulun*

gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar hazırlamak ve buna dayalı olarak okulun gelişim planını hazırlayarak bu planın uygulamaya geçirilmesini sağlamak.

2. *Okulda öğrenen birey ve öğrenen organizasyon felsefesinin yerleşmesini sağlayıcı önlemleri almak.*

3. *Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik etmek ve bu konuda gerekli tedbirleri almak. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izlemek.*

4. *Personelin performansını sürekli gözetip değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırmak, personelin yeteneklerini göz önünde bulundurarak istihdam etmek, onlara rehberlik etmek, iş başında yetişmelerini sağlamak, daha üst kademeye hazırlanmalarına yardımcı olmak.*

5. *Okuldaki her düzeydeki personelin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek ve bu tespitler çerçevesinde personelin yetişmesi ile ilgili gerekli tedbirleri almak.*

Yukarıda yer alan yasal metinlerde de görüldüğü gibi okul müdürlerinden denetim ve değerlendirme etkinliklerine gerçekleştirmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Okul müdürlerinin denetim görevi kaçınılmaz ve örgütün nihai amaçlarına ulaşması için gereklidir. Ayrıca okul yöneticilerinin denetim etkinliklerini yerine getirilmesi beraberinde program geliştirme, personel geliştirme ve iş başında yetiştirme gibi çalışmalara da katkıda bulunabilir.

Sistemli ve düzenli aralıklarla yapılan personel geliştirme etkinlikleri örgüte, çevreye, işgörene fayda sağladığı gibi örgütlerde sorun çözme sürecini kısaltır ve zaman kaybı önlenmiş olur (Çinkır, 2003, s.87).

Okul yöneticilerinin görev alanlarının çok olması ve yöneticilik eğitimi almamış olması denetim görevini yerine getirmelerini güçleştirmektedir. Bu durum Maarif teşkilatına dair kanununun 12.maddesinde yer alan “Meslekte asıl olan öğretmenliktir” ilkesinden kaynaklanmaktadır.

Eğitim yöneticilerinin seçimiyle, hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirilmesi ihtiyaının önemi, çeşitli rapor, şura kararları, kalkınma planları ve ilgili yasa hükümleriyle de vurgulanmaktadır (Grsel, 2006, s.10). Okul müdürlerinin görevlerini tam anlamıyla yerine getirebilmeleri için okul yöneticiliğinin meslekleşmesi gerekir.

Aydın (2006, s.82) 'e göre okul yöneticiliği belli bir uzmanlık bilgisi gerektirdiği için bu hizmeti herkes yerine getiremez. Okul yöneticileri belli lisans ve sertifikaları almış ve yöneticiliğe girişte belli sınavlardan geçmiş olması gerekir. Okul yöneticileri etkili ve yeterli hizmet için yaşam boyu eğitimlerini sürdürmeleri, sorunları bilimsel yaklaşımla ele almaları için araştırma sonuçlarından da faydalanmalıdır.

2.7. İş Doyumu Kavramı

Klasik yaklaşımlar içinde önemli yeri olan yönetim akımı öncülerinin hedefi örgütte verimin, etkililiğin artmasını sağlamaktı. Örgütsel verim ve etkililiğin sağlanması tek nedene bağlanmış, örgüt veriminin artması sağlanınca da insanın veriminin de büyük oranda artacağı düşünülmüştü. Bu yüzden klasik yaklaşımcılara göre insan hiçbir etkinin altında kalamazdı. Klasik yaklaşımını takip eden Hawthorne alışmaları, insan ilişkileri hareketiyle yönetimde yeni bir ivme kazandırdı. Eğitim yönetiminde insan ilişkilerinin rolü ve önemi benimsendi. Örgütteki insana ilişkin birçok sorunun cevabı bulunmaya çalışıldı. Takip eden çalışmaların sonucunda örgütün amaçlarına ulaşması için örgütte çalışan bireylerin örgütle özdeşleşmesi gerektiğini, bireylerin motivasyonunun ve örgüte bağlılığının önemini, örgütle uyum içinde olmasını ve bireylerin yaptıkları işten zevk ve huzur alması gerektiği belirtilmiştir.

İnsan ilişkileri hareketinin gelişmesiyle iş doyumunu önem kazandı. İş doyumunu ölçmek için sayısız girişimlerde bulunulmuştur. Bir kişinin işinden duyduğu memnuniyet örgütsel yararının yanı sıra bireyin çalışma hayatının kalitesinin temel parçasıdır (Solmon ve Tierney, 1977, s.413).

Mertol (1993) 'a göre iş tatmini tanımı ilk defa 1918' lerde Taylor ve Gilbert tarafından en az stres ve yorgunluk yaratacak bir metotla fabrikada çalışmak olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki bilimsel çalışmalar esas olarak 1920' lerde Harvard araştırmaları olarak bilinen Elton Mayo ve arkadaşlarının bir elektrik şirketindeki çalışmalarıyla başladığı kabul edilir. Hoppock'un 1935'te yayınlanan "Job Satisfaction" adlı makalesinden beri bu konuda önemli araştırmalar yürütülmüştür (Aktaran: Canbay, 2007, 28). Bu araştırmalar sonucunda insan kaynağının önemi anlaşılmış ve bu yönde çalışmalar hız kazanmıştır.

Kaya (1982)'e göre çağdaş yönetim anlayışı, örgütteki insan kaynağının en yetkin biçimde kullanılmasını zorunlu kılar. Bu nedenle, yeterli niteliklere sahip insan gücünün sağlanması, doyumlanarak işte tutulması ve geliştirilmesi yönetimin başlıca amacı haline gelmiştir. Böylece; örgütte insan ilişkileri konusu giderek önem kazanmıştır. Çünkü çeşitli yollarla personeli etkileyerek onları örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirmek insan ilişkilerinin konusudur. Yöneticilerin kaçınılmaz görevlerinden biridir. Böylece örgüt üyelerinin davranışları istendik yönde biçimlendirilir, beklentilerine yanıt verilir, ya da beklentileri değiştirilir. Bunu başarabilmek için insanı iyi tanımak gerekir (Aktaran: Korkut, 1990, s.4).

Örgütte insanın iyi tanınması, bireylerin beklentilerinin karşılanmasını ve sonucunda da insanın örgüte karşı tutumunu, bireyin örgütsel verimini, iş yerinde kullanacağı potansiyel enerjisinin olumlu yönde gelişmesini, kendini gerçekleştirme imkânını geliştirerek örgütten beklenen verime ulaşmasını hatta verimin üzerine çıkmasını sağlayabilir. Bu durum bireyin işe karşı duygusal doyumunu ve huzurunu etkileyecektir. Bireylerin işlerinden duydukları mutluluğun o kişilerin iş performansları ve verimlilikleri üzerinde olumlu etkiler yaptığı da pek çok araştırmacı tarafından açıkça ortaya konmuştur. İş doyum kavramı ile ilgili çeşit çeşit tanımlar bulunmaktadır.

Davis (1982)' e göre iş doyumunu bireyin, toplam iş çevresinden örneğin işin kendisinden, ücret ve maaş gibi çalışma şartlarından yöneticilerden, çalışma gruplarından ve iş organizasyonun her türlü ilişkilerinden elde etmeye çalıştığı rahatlatıcı ve iç yatıştırıcı bir duygudur. Genellikle de, bireyin gerçekleşmesini

arzuladıkları istekler ve beklentiler ile iş çevresinden edindikleri fiili imkânların izlenimleri birbirine uyduğu zaman, tatmin olgusu doğar (Aktaran: Eroğlu, 1998,s. 251). Hulin ve Judge (2003)' e göre iş doyumunu birinin işine karşı çok boyutlu psikolojik tepkidir. Freeman (1978)' a göre iş doyumunu sadece psikolojik değişken değil, ayrıca ekonomik değişkendir. İş doyumunu iş gücü piyasasının hareketliliğinin büyük bir ekonomik göstergesidir (Aktaran: Pierson, 2008,s. 15). Lawler (1973), iş doyumunu bireyin işe karşı tutumu, Schermerhorn, Hunt ve Osborn (2005) iş doyumunu işe karşı iyi ya da kötü duygular, Locke (1968) ' e göre bir bireyin işini ya da iş ile ilgili yaşantısını, memnuniyet verici ya da olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesi şeklinde tanımlamıştır (Aktaran: Walker, 2009, s.20).

O' Brien, bireylerin işe bağlılıklarının sağlanmasının örgütler için son derece önemli olduğunu belirterek bireyin iş yaşamında ulaştığı doyumun düzeyini mutlu oluşunun bir ölçütü olarak nitelemekte ve kişisel doyumunu işin dışında aramanın ve yaşamın çalışılarak geçirilen önemli bölümünün görmezlikten gelinmesinin mutlu ve bütünlük içinde insan olma olanaklarını sınırlayacağını vurgulamaktadır (Aktaran: Senge, 1996, 159 -160). İş doyumunu iş görenin işe ya da belirli yönlerine tepkisini yansıtır (Yüksel, 2002, s. 68).

Erdoğan (1994)' e göre iş doyumunu, iş görenlerin işe ve iş ortamına karşı genel tutumlarıdır. İş doyumunu, genellikle iş görenin iş ortamındaki deneyimlerinin onun üzerinde bıraktığı olumlu etki olarak düşünülür. İş görenin iş doyumunu bulması demek, işine karşı olumlu tutumun ortaya çıkması demektir. Kısacası kişi işinden gerekli doyumunu buluyorsa, işine iş ortamına karşı olumlu bir tutuma sahip olacaktır. Bu ilişkinin belirli sınırlar içerisinde tersi de doğrudur. Bireyin işine karşı tutumu ne ölçüde olumlu ise, iş doyumunu o ölçüde fazla olacaktır. Çalışan kişi yaptığı işle bir takım ihtiyaçlarını (ekonomik, psikolojik ve sosyal) doyurur. İş tatmini ise, gelecekle ilgili olmaktan çok çalışanın içinde bulunduğu iş yaşamı ile ilgilidir. İşin çekiciliği, işten tatminin etkenlerinden biri olabilir (Yapıcıkardeşler, 2007, s.8).

İşten doyum kavramı ile yakından ilgisi olan dört kavram vardır. Bunlar güdülenme, işi çekici bulma, işle özdeşleşme ve gönüllü (moral) dür (Başaran, 1991, s.198).

Güdülenme, bireyi harekete geçirir ve belli amaçlar yönünde bireyin ilerlemesini sağlar. *İşin işgörene çekici gelmesi* ise yapılan iş bireyin ekonomik, sosyal ve psikolojik güdülerine cevap veriyorsa o iş bireye cazip gelecektir. Yani güdüler ne kadar karşılanırsa işin cazibe merkezi olması o kadar artacaktır. *İşgörenin işiyle özdeşleşmesi*, işgörenin işten doyum sağlasa da sağlamasa da işe karşı bağlılığının kuvvetli olmasıdır. Özdeşleşme, işgörenin örgüte karşı olumlu ya da olumsuz bir duygusal bağlanmayı, işten doyum işgörenin haz duymayı ya da olumlu duygusal bir durumda olmayı gösterir.

Gönüllü (moral), tıpkı sağlık kavramı gibi, çalışanın örgüt içinde, tüm olumlu duygularının genel bir anlatımıdır. İşten tatmin, çalışanın moraline olumlu etkide bulunan bir etken olabilir. İşten tatmin ile güdülerin tatmini da birbirinden ayrı anlamlar taşır. İşten tatmin sadece çalışanın işinden duyduğu olumlu duyguları içerirken, güdülerin tatmini, işi de içine alan, ama iş dışındaki yaşamla elde edilen tüm olumlu duyguları içerir. Bir işin, insanın tüm güdülerini doyurması beklenemez (Başaran, 1991, s.197).

İş doyumunun psikolojik ve duygusal olarak doğrudan yaşanan üç önemli sonucu vardır: Bunlar ise “doyum”, “doyumsuzluk” halleridir. Bu tanıma göre, her bir çalışan, içinde yer aldığı örgütte, emeği ve hizmeti karşılığında, elde etmeyi ve kazanmayı düşündüğü bir takım maddi (ekonomik ve fiziki şartlar) ve manevi beklentileri vardır. Böyle bir kişinin, çalışmalarının karşılığında fiilen sahip olduğu ve elde ettiği imkânlar, eğer bu konudaki beklentileri birbirine denk ise bu denge hissi “tatmin (yani doyum)” hissidir. Eğer, fiilen sahip olduğu ve elde ettiği imkânlar bu konulardaki beklentilerden fazla bu konulardaki beklentilerinden düşük ise “doyumsuzluk” hali söz konusudur (Eroğlu, 2009, s. 106).

Bu durumda doyum olan ve olmayan birey için yapılan işin önemi farklıdır. Bu yüzden iş doyumunu hem birey açısından hem de örgüt açısından çok gerekli ve önemlidir. Çünkü insanlar kişisel yeteneklerine uygun iş sahibi olmaktan zevk alırlar. İş insan hayatının temellerinden biridir. Gününün çoğunu iş ortamında geçiren birey işten doyum sağlaması sürecinde işe tutumu ve işe karşı duyduğu heves artar. Bir taraftan iş doyumunu sağlanırken diğer taraftan örgütün verimi de artar. Böylece iş

doyumuna sahip bireyler verimli örgütlere, verimli örgütlerde sağlıklı bir toplumun temellerini atar.

İş doyumunun sonuçları, iş görenin fiziksel ve ruhsal sağlığını, örgütün çalışma ortamını ve verimliliğini, toplumun huzurunu ve ekonomik gelişmesini etkilemesi açısından göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Örgütler açısından iş doyumunu her şeyden önce sosyal bir sorumluluk ve etik bir gereklilik olmalıdır (Erdoğan, 1994, s.378).

İş doyumuna ulaşan bireylerin moralleri ve motivasyonları yüksek olduğu için sahip örgüte ve çalışma düzenine olumlu etkide bulunurlar. Bireyler görevlerini istekle gerçekleştirerek örgüt iklimini de değiştirir. Örgütün zor zamanlarında bile fazla çaba harcayarak örgütün hedefleri doğrultusunda ilerlemesini sağlar. Böylece çalışanlar arasında disiplin kendiliğinden oluşur ve birey yöneticilere ve örgüte karşı bağlılık duymaya başlar. Örgütlerde iş doyumunun sağlanması örgütsel yapıdaki, mevcut ve gelecekte ortaya çıkacak muhtemel problemlerin tespit edilmesini, çalışanların devamsızlık ve işten ayrılmalarının sebeplerinin belirlenmesini, çalışanların yaptıkları işlere karşı tutum ve davranışlarındaki değişimlerin değerlendirilmesini, örgütsel iletişimin arttırılmasını, örgüt ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini sağlayacaktır.

2. 8. İş Doyumsuzluğu ve Sonuçları

İş doyumunu dinamik bir olgudur ve sürekli geliştirilmesi gerekir. Çünkü iş doyumunu hızlı elde edilebildiği gibi, hızlı iş doyumumsuzluğuna da dönüşebilir. Koşullar bozulunca iş doyumumsuzluğu ortaya çıkarken beraberinde çok fazla sorunu da getirir. İş doyumumsuzluğu yüzünden örgütlerde verim azalır, örgütler iç ve dış tehditlere karşı açık hali gelir, disiplin sorunları ortaya çıkar. Bu durum bireyde duygusal ve fiziksel çöküntülere sebep olur. Bireyin örgüte ve yaptığı işe karşı tutumu değişir.

Organizasyonlarda iş görenlerin iş doyumunun düşük olması diğer bir ifade ile iş doyumumsuzluğunun yaşanması sadece bireysel anlamda olumsuz sonuçlar

doğurmayacaktır. Olayın örgütsel sonuçlarına baktığımızda iş görende işe gitmede isteksizlik, örgütten ayrılma, yetersizlik duygusu, işbirliği sağlayamama, işte hata yapma, işten uzaklaşma isteği, isabetsiz kararlar verme ile nitelik ve nicelik düşmesi yaşanabilecektir (Dilsiz, 2006, s.39).

İş doyumsuzluğu, çalışanın örgütün politikası veya örgütsel gelişme düzeyinden hoşnut olmadığıdır. İş görenin yoksun bırakılma duyguları veya yetersiz ödül ve özendirme politikasının doyumsuzluk yaratacağı ve iş örgütünü değiştirme eğilimlerini güçlendireceğine dikkat çekilmektedir (Balay, 2000, s. 136). İş doyumsuzluğu bireyin yaptığı işe karşı doyum olmama, bağlılık duymama, işten bıkkınlık ve kaçma duygularını barındırmaktır.

Mertol, (1993) doyumsuzluk nedenlerini şöyle özetler: İnsanların uygun olmadıkları işlere yerleştirilmeleri, işini yeterince iyi yapamadığı duygusunun getirdiği endişe, etkin olmayan bir liderliğin etkileri, çok sık ya da sınırlayıcı gözetim, çalışanları temsil edemeyen lider, haberleşmede aksaklıklar vs., elverişsiz çalışma koşulları, eğer sevimsiz koşullarda çalışmak kaçınılmaz olursa işgörenler bunu kabul edebilir, ama eğer şartlar düzelebilir ve yöneticiler bunun için çaba sarf edemiyorsa çalışanlarda isteksizlik yaratır, bireyin yaptığı iş karşılığı hak ettiği takdiri bulamaması, daha fazla sorumluluk alabilecek kapasitede oldukları halde üstlerin bunu fark etmemesi ilerleme olanaklarının kısıtlı oluşu vs.(Aktaran: Sarıkaya, 2007).

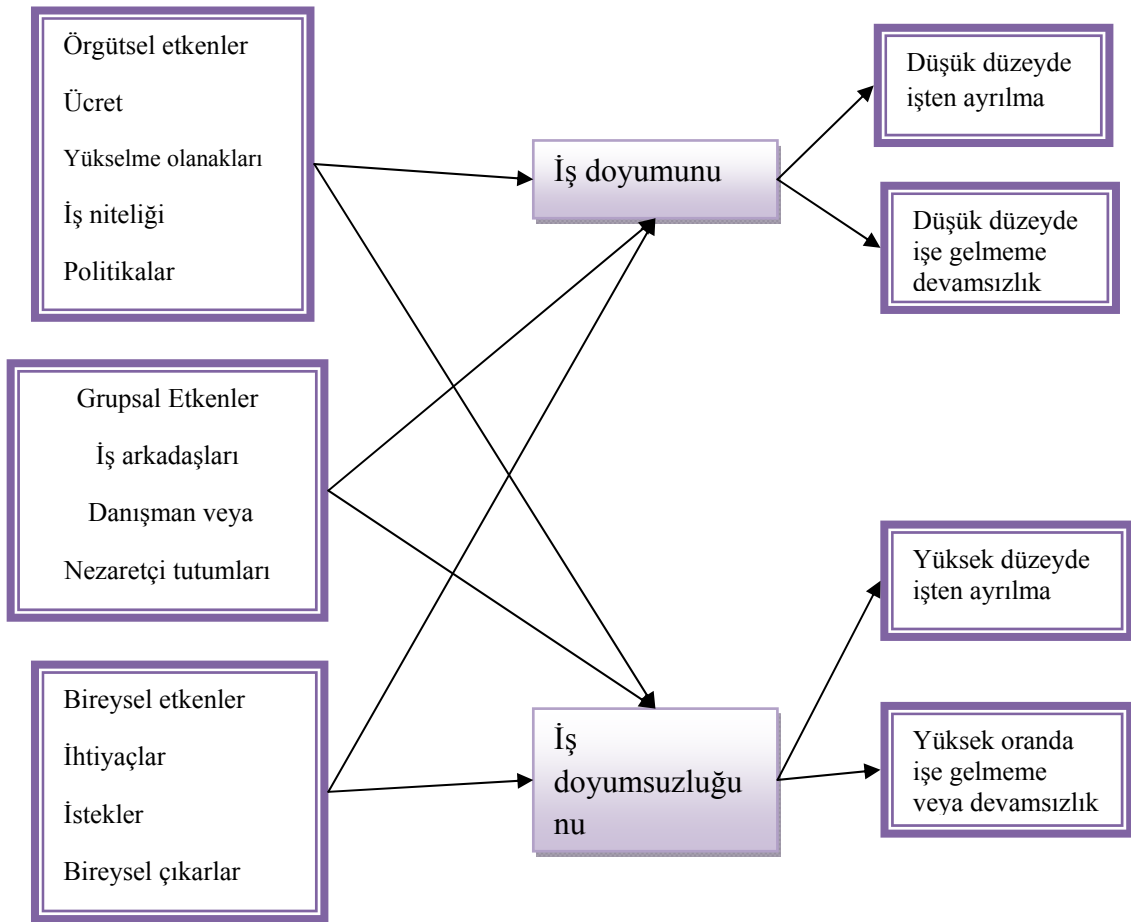
İş doyumsuzluğunun nedenleri kadar sonuçları da hem bireyi hem de örgütü etkilemektedir. İş doyumsuzluğunun örgütsel sonuçları işe gitmede isteksizlik, örgütten ayrılma, yetersizlik duygusu (kendini eksik ve yetersiz hissetme), yapılan işte hata yapma, işe kendini verememe, işten uzaklaşma isteği, işe sürekli gelmeme isteği- devamsızlık, iş ortamında isabetsiz karar verme, personel devri, işgörenlerin eylemde bulunma isteği (grev ve lokavt), örgütten ve işten uzaklaşma (yabancılaşma), örgütlerin verimliliğinde nitelik ve nicelik dengesinin değişmesidir.

İş doyumsuzluğunun psikolojik sonuçları şu şekildedir. Bireyin iş ortamında sergilediği saldırgan davranışlar, bireyin ihtiyaçları karşılanmadığı için sergilediği geriye dönüt çocuksu davranışlarda bulunma, yenilikçi olamama (yeni yöntemleri

kullanmayıp eski yöntemlere sadık kalma), işi olurluna bırakma, çaba göstermeme gibi etkileri bulunmaktadır. İş doyumsuzluğunun fizyolojik sonuçlarında ise en yoğun görülen hastalıklar kalp, yüksek tansiyon, mide ülseri, migren ve kanserdir. Doyumsuzluğun davranışlar üzerinde de etkileri vardır. En belirgin etkiler; sigara kullanma, alkol, uyuşturucu kullanma, dengesiz beslenme, az veya çok yemek yeme şeklindedir.

İş doyumunun ve doyumsuzluğunun sebep ve sonuçları aşağıdaki şemada özetlenmiştir.

Şekil 2. İş Doyumunun ve Doyumsuzluğunun Sebep ve Sonuçları



Kaynak: Özkalp ve Kirel, 2005.

2. 9. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş doyumunu belirleyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler toplumdan topluma, bireyden bireye ve kültürden kültüre önemli farklılıklar arz etmektedir. İş görenin işine karşı genel tutumunu etkileyen faktörler birbirleri ile etkileşim içindedirler. Bir faktör çalışanın iş doyumunu üzerinde önemli bir etkiye sahip olsa da tek başına belirleyici olamaz. İş görenlerin memnun olmaları veya olmamalarının nedenleri farklı olabilir. Bazı yazarlar ve araştırmacılar iş doyumunu etkileyen faktörler üzerinde farklı görüşler önermişlerdir.

Herzberg, Maurner, Peterson ve Capwell, cinsiyet, eğitim ve yaşın iş tatminini etkileyen önemli faktörler olduğunu savunmuşlardır. Smith ise; girdi, eğitim, iş kullanımı, refaha ve çöküşe yönelik toplum şartlarının da önemli faktörler olduğunu belirtmektedir. McDonald ve Gundersan memnuniyet sonuçlarının yaş, hizmet süresi ve ücretle pozitif olarak ilgili olduğunu tespit etmişlerdir. Deci, daha fazla ücret, değişen iş, otonomi, karar verirken ve amaç belirlerken daha fazla katılımın daha çok memnuniyete neden olacağını belirtmektedir (Aktaran: Türk, 2003, s. 78). Yöneticiler, örgütlerinde çalışan iş görenlerin iş doyumunun yüksek olmasını isterler. Bundan dolayı iş doyumunu sağlamak ve yükseltmek için de olanaklarına ve tecrübelerine göre çaba harcarlar. Bireysel ve örgütsel hedeflere ulaşmada önemli bir etken olan iş doyumunun sağlanması ve yükseltilmesi için her şeyden önce iş doyumunu etkileyen faktörler hakkında sağlıklı bilgi sahibi olunmalıdır (Akıncı, 2002, s.4).

İş doyumunu etkileyen ve onun temel belirleyicileri olarak görülen birçok farklı etmen vardır. İş doyumuyla ilgili faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki ayrı grupta incelenecektir.

2. 9. 1. Bireysel Faktörler

Çeşitli bireysel değişkenler iş doyumunu etkilerler. Bu değişkenlerin en önemlileri çalışanın yaşı, cinsiyeti, statü, eğitim düzeyi ve zekâ, medeni durum,

bireysel farklılıklar ve kişilik, değer yargıları, beklentiler ve sosyo-kültürel çevre, kıdem, beceri ve yetenek, iş deneyimidir.

2.9.1.1. Yaş

Ülkemizde öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmaya göre yaşın iş doyumu üzerinde herhangi bir etkisi bulunmamaktadır (Akçamete v.d., 2001, s.61).

Yaş değişkeninin mesleki deneyim değişkeni ile yakın sonuçlar vermesi doğal karşılanmaktadır. Çünkü bireyin en genç olduğu yıllar mesleğe yeni başladığı dönemlerdir. Yaş ilerledikçe doyumun artması üç nedene bağlanmaktadır (Varlık, 2000, s.48). Yaş ile iş doyumu arasında bağlantı kuran araştırmacılar ise bu bağlantıyı *doğrusal*, *U* ve *ters U* biçiminde tanımlamışlardır. Doğrusal ilişki modelinde yaş ilerledikçe iş doyumu yükselirken U modelinde genç yaşlarda yüksek olan doyum, zamanla azalmakta fakat kariyerin sonlarına doğru yeniden yükselişe geçmektedir. U modeli ilişkiye az sayıda araştırmada rastlanmıştır. Ters U modelinde ise yaş ve iş doyumu düzeyi bir noktaya kadar birlikte artmakta fakat sonrasında iş doyumu inişe geçmektedir (Keser, 2006, s. 101). Yapılan çalışmalar yaşlı çalışanların genç çalışanlardan işlerinden daha memnun olduğunu göstermektedir. Ayrıca iş deneyimi ve yaş arttıkça iş doyumunun arttığı, yaşlı çalışanların işlerinden beklentilerinin düşük olduğu, otoriteye karşı toleransın olduğu ve iş konusunda daha rahat davrandıklarını belirtmektedir. Çünkü yaşlı çalışanlar yeteneklerini daha kolay sergiler, daha iyi iş koşulları altında çalışır, terfilerden ve gelişmelerden daha çok yararlanır ve gençlere göre daha çok takdir görür (Bull, 2005, s.44). Farklı bir bakışa göre de yaşlı çalışanların daha fazla kıdem ve deneyim kazanmıştır. Ayrıca ekonomi açısından daha rahat ve mesleki kaynakları genç çalışanlara göre fazladır (Kalleberg, Loscocco, 1983, s.79).

2. 9. 1. 2. Cinsiyet

Araştırma bulgularının bazılarında cinsiyet ve iş doyumunu arasında anlamlı bir fark bulunmazken, bazılarında ise erkeklerin kadınlardan, kadınların erkeklerden daha fazla iş doyumunu yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırmalar cinsiyet değişkeninin iş doyumunda bir etken olduğunu göstermesine rağmen, hangi cinsin daha çok doyum sağladığı konusunda tutarsız sonuçlar bulunmaktadır (Ardıç ve Baş, 2000; 2). Kadınların iş doyumlarının erkeklere nazaran daha düşük olmasının nedeni ise, kadınların ev ve iş sorumluluklarında rol çatışması yaşamaları gösterilmiştir. Bu nedenle kadınların düşük sorumluluk gerektiren işleri seçmek zorunda kalmaları ve bu işlerde kendi yetenek ve başarılarını tam olarak gösterememelerinden dolayı daha düşük iş doyumunu yaşayabilir.

2. 9. 1. 3. Statü

Statü, insanların toplumsal yaşamda yerini gösteren bir faktördür. İnsanlar, toplumdaki yerleri ne kadar iyi ise o oranda mutlu olurlar ve bu mutluluk onları huzurlu kılar. Dolayısıyla statü iş doyumunda belirleyici bir etkiye sahiptir (Kablay, 2002, s.51).

2. 9. 1. 4. Eğitim düzeyi ve Zekâ

İş görenlerin eğitim durumu ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmalarda eğitim düzeyleri yüksek olan işgörenlerin iş doyum düzeylerinin, daha az eğitim görmüş olan işgörenlere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bölüktepe, 1993, s.16). Eğitim düzeyi ile iş doyumunu arasındaki ilişki, çok net olarak ortaya çıkmayan, karmaşık bir ilişkidir (Keser, 2006, s. 112). Eğitim iş doyumunu arasında hem olumlu hem de olumsuz etki yapar. Çünkü eğitilmiş bireyin işten

beklentisi yüksek olacaktır. Eğer birey bu imkânı yakalayamazsa tatminsizlik yaşayabilir.

Eğitimin bir yandan işle ilgili, hem dış hem de iç ödülleri artırmak suretiyle iş doyumunu yükseltmeye katkıda bulunduğu, diğer yandan da, beklentileri artırmak suretiyle doyumunu azalttığı görüşü literatürde tartışılmaktadır (Demir, 2007, s.122).

Tek başına zekâ düzeyi ile iş doyumunu arasında önemli bir ilişki bulunmazken, zekâ düzeyine uygun bir işin yapılıp yapılmaması açısından, zekânın iş doyumunun önemli bir faktörü olduğu gözlenmiştir. Birçok iş ve meslek için belli bir zekâ düzeyinin gerekli olduğu, bu düzeyden uzaklaşmalarının iş doyumsuzluğuna neden olduğu kanıtlanmıştır (Baysal, 1981). Oswald (1996)' a göre bireylerin beklenti farklılığından dolayı eğitim düzeyi ve iş doyumunu arasındaki ilişki çok açık ve net değildir (Aktaran: Bull, 2005, s.49).

2. 9. 1. 5. Medeni durum

İş doyumunu düzeyini etkileyen bir etmen olduğu kabul edilmektedir. Evliliğin kişiye düzenli bir yaşam sağlayarak, iş doyum düzeyini artırdığı düşünülmektedir (Yıldız vd., 2003, s. 7).

2. 9. 1. 6. Bireysel Farklılıklar ve Kişilik

Bir bireyi tatmin eden bir iş özelliğinin diğer biri için sıkıcı olabileceğidir. Bunun dışında işe yeni başlayan birisi için tekdüze bir iş doyumsuzluk yaratmazken, tecrübeli bir çalışana bu tür bir iş doyumsuzluk kaynağı olabilir. Yani iş tatmini sağlayan etkenler kişiden kişiye değişmektedir (Aliyeva, 2001, s.38). Bireyin mesleki beklentileri ile kişilik özelliklerinin uyumlu olması, bireyin iş doyumunu sağlamasında belirgin bir rol oynamaktadır. Bu gerçekleşmezse birey ne mesleğinden ne de yaşamından doyum sağlayabilecek ve de kendini gerçekleştirme arzusundan vazgeçecektir.

2. 9. 1. 7. Değer Yargıları, Beklentiler ve Sosyo-Kültürel Çevre

Değerlerin, çalışanların iş yerindeki davranışları üzerinde doğrudan etkili olduğu düşünülmektedir ve bireyler arasında paylaşılan değerler, bireysel ilişkilere de yansımaktadır. Benzer değerlere sahip kişilerin birbirleri arasında ilişkiler kurduğu görülmektedir. Bu sayede ortak iletişim sistemi, belirsizlik ve uyarım fazlalığı gibi iş ilişkilerindeki olumsuz faktörleri ortadan kaldırmaktadır. Bunun sonunda da iş doyumunu ve işe bağlılık artmaktadır. Ayrıca bireyin içinde doğup büyüdüğü ve yaşamaya devam ettiği sosyo-kültürel çevrenin, bireye aşılacağı tutum ve değerler açısından işe karşı tutumlarını etkileyebileceği düşünülmüş, bu alanda araştırmalar yapılmıştır. Kentsel kesimdekilerin daha az çaba gerektiren kolay işleri tercih ettikleri, kırsal kesimdekilerin ise buna zıt bir tutumda oldukları sonucuna varılmıştır (Baysal, 1981, s.194).

2. 9. 1. 8. Kıdem

Kıdem, bir işte ne kadar süredir çalışıldığını gösterir. Aynı işte uzun süre kalan kişinin iş doyumunun daha yüksek olması beklenir. İşe alışamayan, işten doyum sağlayamayan bireyin işten ayrılması varsayıldığında, kıdem ile iş doyumunu arasında çok yüksek bir ilişki olacağı düşünülür. Ancak, başka iş alternatiflerinin olmadığı, bireyin işten ayrılmasını güçleştiren ekonomik problemlerin olduğu durumlarda, kıdem ile iş doyumunu arasında çok kuvvetli bir ilişki bulunmamaktadır. Bu durumda yapılan araştırmalarda kıdemle iş doyumunu arasında bir ilişki bulunmamaktadır (Izgar, 2003, s.150).

2. 9. 1. 9. Beceri ve Yetenek

Çalışanların iş doyumunu sahip oldukları yetenek ve becerileri de önemli ölçüde etkilemektedir. Bireyin sahip olduğu yetenek ve becerileriyle birlikte, sonradan kazandığı becerileri işinde başarısında ve elde edeceği doyum büyük rol

oynamaktadır. Çünkü sahip olduğu yetenek ve beceri işten zevk almasını sağlayacaktır (Demir, 2007, s.128).

2. 9. 1. 10. İş deneyimi

İş deneyimi ve iş doyumunu arasında ilişki vardır (Bowditch & Buna, 1982, Gruenberg, 1979; Hordman, 1996, Frisen, 1984, Sodoma, 2006). Araştırmacıların belirttiğine göre en yüksek iş doyumunu düzeyi 11-15 ve 16-20 yıllık iş deneyimi sahibi olanlarda mevcuttur. Mack (2000) 1-3 yıllık ve 7-9 yıllık iş deneyimi olan müdürler arasında önemli farklılıklar bulmuş ve 1-3 yıllık iş deneyimi olan müdürlerin iş doyumunun daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Schnroder (2008) iş doyumunu ve iş deneyimi arasında ilişki bulunmadığını belirtmiştir (Aktaran: Walker, 2009, s.33).

2. 9. 2. Örgütsel Faktörler

İş doyumunu etkileyen örgütsel etmenler sırasıyla fiziksel çalışma koşulları, iş ve işin özellikleri, birlikte çalışılan kişiler, ast-üst ilişkileri, kararlara katılma, iletişim, geribildirim, ücret ve terfi başlıkları altında incelenmiştir.

2. 9. 2. 1. İş ve İşin Niteliği

Locke iş değişkenlerini şöyle sıralamaktadır: Bireyin değer verdiği beceri ve yeteneklerini kullanabilmesi olanağı, yeni öğrenim olanağı, yaratıcılık, değişkenlik, güçlük, iş miktarı, sorumluluk, iş yöntemleri ve iş bağımsızlığı üzerinde denetim, bireyin arzusu dışında fazla çalışması, iş zenginleşmesi ve karmaşıklığıdır (Aktaran: Erdem, 2005, s.128). Çalışanların işe karşı tutumu, yaptıkları işin anlamlı ve önemli olduğunu bilmesi, yeteneklerini kullanabilmesi ve işi gerçekleştirirken duyduğu haz iş doyumunu doğuracaktır.

İşin kendisi, iş doyumunun önemli kaynaklarından. Araştırmalar sonucunda, *doyum edici iş* olarak tanımlanan bir işin özellikleri “sıkıcı değildir, ilgi çekicidir, çalışanlara bir statü sağlar. Yani, çalışanlar çalışmalarını nedeniyle sosyal çevrelerinde bir saygınlığa sahiptirler ” şeklinde belirlenmiştir (Tunç, 2000, s. 38). İşin bireye sağladığı çeşitlilik ve bireyin kendi yeteneklerini sergileyebileceği işinin olması bireyde iş doyumunu artıracaktır (Bull, 2005, s.34).

2.9.2.2. Ücret

Bir çalışanın aldığı ücret onun örgüte yaptığı katkının karşılığıdır. Bir örgüt çalışanın bilgi ve becerileri karşısında ödemedede bulunur. Yeterli ücretli bir iş çalışanın kendisini işte iyi hissetmesini sağlar. Yetersiz bir ücret ise çalışanın örgüte karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine yol açar (Günbayı,2000,s.5). Bazı araştırmacılara göre iş doyumunu ile ücret arasında ilişki bulunmazken, bazılarına göre de ilişki bulunmuştur. Malone vd.(2001) Syptak, Marsland, Ulmer (1999)’ e göre ücret iş doyumunu artırmaz. Ancak Derlin ve Schneider (1994)’e göre ücret iş doyumunu etkiler. Barry (2002) ’e göre ücret arttıkça iş doyumunu artar (Walker, 2009, s.33). Çalışanların ücretleri konusundaki doyumlarını belirleyen en önemli faktörlerden biri de ücretlerinin adil olup olmadığına ilişkin algılarıdır. İnsanlar, örgüte verdikleri ile aldıklarını kendilerine göre kıyaslar. Bu oran beklentilerinin altında ise doyumunsuzluk yaşanır (Telman ve Ünsal, 2004, s. 39).

2.9.2.3. Terfi- Ödül

Maddi ve manevi ödüller de iş doyumunu arttıran unsurlardan biridir. Çalışanları ise özendirmek ve örgüte daha çok bağlamak amacıyla başarı gösterenler ödüllendirilir. Ödül çalışana gösterilen ilgiyi, onun gelişmesinin istendiğini de ifade eder. Çalışan neyi doğru yaptığını öğrendiği gibi övgü alma beklentisi içinde çalışma temposunu sürdürebilir (Varol,1993, s. 99). Yapılan çalışmalar, çalışanlar tarafından önemli bulunan hususlardan birinin de, takdir edilme duygusu olduğunu

göstermektedir. Yerinde ve zamanında methedilen, çalışmaktan dolayı takdir gören bir çalışanın iş doyumunu bu durumdan etkilenecektir. Takdir edilme, bir iş doyumunu unsuru olarak kullanılmaktadır. Çalışanların performanslarının gereğine uygun olarak ve adil bir şekilde takdir edilmesi, değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi, çalışanların yaptığı işlerden daima gurur duymaları, sahip oldukları kariyerde ilerleme fırsatından doyum olması, iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir (Bozkurt v.d., 2008, s. 5). Ödül sistemi mümkün olduğunca basit bir biçimde, olabildiğince kısa bir zaman süresinde, doğrudan başarı ile ilişkilendirilmesi gerekir ki çalışanlar çabaları sonucunda neler kazandıklarını görebilmelidirler. Çalışanlara performanslarının karşılığı verilmeli ve örgütün başarısına olan katkıları takdir edilmelidir. Bu ödüller, ekonomik değeri olan maddi ödüller olabileceği gibi, yazılı ve sözlü olarak takdir edilme, küçük bir teşekkür, isim ile hitap etmek gibi manevi yönü olan ödüller de olabilir (Sapançalı, 1993, s. 61).

2. 9. 2. 4. Denetim

Mertol (1993)' e göre bir işte otonomi ve sorumluluk birbirine eşittir. İşgören kendi kendine çalıştığına göre hatalarından sorumlu tutulabilir. İş insana kaygı verir. Yöneticiler işgöreni denetlemede zorlanabilirler. Çünkü bu insanlar işlerin nasıl yapılabileceğini bildiklerini düşünürler ve emir alma konusunda isteksizdirler. İyi eğitilmiş işgörenler sorumluluk kabul eder, daha az denetime gerek duyarlar (Sarıkaya, 2007). Denetim düzeltme ve geliştirmeyi amaçlamalıdır. Eğer denetim işin sürekliliğini tehdit ediyorsa doyumsuzluğa yol açabilir. Denetlemede iş gören ayırımı yapmadan örgütün tüm üyelerini kapsamalıdır. Ayrıca değerlendirmede çevresel etkenlerde hesaba katılmalıdır. Değerlendirme için araçlar sürekli geliştirilmeli ve denetçi bu konuda yeterli ve deneyimli olmalıdır (Erdem, 2005, s.128). Denetmen kendisini ne derece iyi yetiştirir, öğretmenin hizmet içinde yetişmesine katkıda bulunursa öğretmenin iş doyumunu o derece artar. Kendini sürekli olarak yenileyen bir öğretmen, zamanla kendi eksikliklerini görür ve özsaygı kazanır (Çelik, 1990, s. 64). Denetmenler bireylerin işlerini tamamlamada iş birliği ve destek içinde olurlarsa, bireyler muhtemelen yüksek seviyede iş doyumuna sahip olacaktır.

Araştırmacılar okullardaki denetimin önemi hakkında geniş şekilde araştırma yapmışlardır. Bu araştırmalar denetim aktivitelerinin motivasyon, ilham verme, güven duyma ve böylece öğrenme performanslarının iyileştirilmesini yardım edilmesini güçlendirmektedir (Bull, 2005, s.38).

2. 9. 2. 5. Yükselme Olanadı

Çalışanları özendiren en somut araçlardan birisi bireyin pozisyonunu değiştirmektir. Başarı değerlendirme sonucunda uygun görülürse bireyin, yükselme olanaklarının bulunduğu bir pozisyona *terfi* etmesi *güçlü bir özendirici olur*. Bir kurumda çalışanların çoğunun çalışma isteklerinin temelinde terfi beklentilerinin bulunduğu bir gerçektir. Dolayısıyla beklentinin de çalışanın işe yönelmesinde motive edici rol oynadığı görülmektedir. Diğer yandan hemen hemen her çalışan kendi işinde gelişmek, ilerlemek, yükselmek ister (Fındıkçı, 2001, s. 40).

2. 9. 2. 6. Yönetim Tarzı ve İlişkileri

Yöneticinin, çalışanlarına karşı içten ilgi göstermesi, onların çeşitli sorunlarıyla ilgilenmesi, başarılı olmalarını takdir etmesi, hakça bir yönetim uygulaması, işyerindeki arkadaşlık ve dostluk havasını sağlaması, çalışanlarda olumlu tutumların ortaya çıkmasını, diğer taraftan da işlerini gelecekte daha iyi yapmalarını sağlayabilmektedir (Eker, 2006, s.71). Yöneticinin iş görene karşı tutum ve davranışı iş doyumunu iki şekilde etkilemektedir: iş görene yönelik olma ve kararlara katılıma izin vermeleri. Özellikle, yöneticinin personelin işiyle ilgilenmesi, yardım ve destekte bulunması, kişisel sorunlarına ilgi göstermesi, iş doyumunu etkilemektedir (Eronat, 2004, s. 18).

2. 9. 2. 7. Çalışma Koşulları

Luthans, (1973)' e göre çalışanların, sosyal güvenliklerinden emin olması, işte ve iş yoluyla sosyal ilişkiler geliştirmesi, fiziksel çalışma koşullarının iyi olması ve stressiz bir çalışma ortamına sahip olmaları, iş doyumunu olumlu yönde etkilenmektedir. İşyerinin ısı, nemi, havalandırması, ışık ve gürültü düzeyi, çalışma saatleri ve dinlenme molaları, işyerinin konumu, işyerinin temizliği ve kalitesi, iş teçhizatı gibi çalışma ortamıyla ilgili unsurlar iş doyumuna etki etmektedir. Çalışma koşulları, personelin iş dışı yaşamına da etki etmektedir. Mesela, fazla mesailer ve uzun çalışma saatleri insanların aile veya arkadaşlarına fazla zaman ayıramamasına ve kendilerini yenileyememelerine yol açabilmektedir. Göreceli olarak, çalışma saatleri veya çalışma günündeki kısalık, çalışanların kendilerine daha fazla zaman ayırmasını sağlayacaktır (Erdil v.d., 2004, s. 19).

2. 9. 2. 8. Güdüler

İş doyumunu belirleyen diğer bir özellik ise kişinin sahip olduğu güdülerdir. Başarma güdüsüne sahip olan bireylerde Hackman ve Oldham tarafından ileri sürülen beş temel özelliğin var olması ile işlerinde daha doyumlu olabilmektedirler. Mc Clelland'ın başarıya ihtiyacı teorisine göre bireyler başarıya ihtiyacı bakımından farklılaşmaktadırlar. Başarma ihtiyacı yüksek kişiler önlerine sürekli yeni hedefler koyarlar ve durağanlıktan hoşlanmazlar. Durağan işler bu tip kişilere cazip gelmemektedir. İş zenginleştirme ve benzeri çalışmalarla desteklenen bu tip kişiler daha doyumlu hale geleceklerdir (Telman ve Ünsal, 2004).

2. 10. Denetim İnançları ile İş Doyumu Arasındaki İlişki

Örgütlerde çalışma koşullarının her geçen gün daha da iyileştirildiği, örgütsel olanakların artırıldığı görülmektedir. Tatil günleri uzamakta, çalışma günleri kısalmaktadır. Örgütlerin ulaştığı bugünkü noktada da durulmadığı ve örgütler için yapılan yatırımların en etkili biçimde değerlendirilmesi, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için, sürekli olarak yeni yaklaşımların araştırıldığı gözlenmektedir. Üretimi artırma, hızlı personel değişimini, israfı ve devamsızlığı önleme konusunda yeni yollar denenmektedir. Tüm bu örgütsel çabalara ve önlemlere karşın, işgörenlerin yeterince güdülenmedikleri ve yapabileceklerinin altında bir performans sergiledikleri görülmektedir. Bugün artık ücret artışının ve diğer ek çıkarların otomatikman üretimde artışa yol açmadığı, işten çıkarılma korkusunda bireyleri daha üretken kılmada sağlıklı bir yaklaşım olmadığı, bireyleri güdülemenin sanıldığı kadar basit olmadığı ve önemi herkes tarafından kabul edilmiştir (Aydın, 1984, s.91). Bu yüzden örgütlerin eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olduğunu bilmek, örgütün yapısını anlamak gerekir.

Örgüt birden çok insanın ortak amaçlar için bir araya gelmesi ile oluşan bir yapıdır. Eğitim sisteminin her düzeyinde oluşan örgütler de birer toplumsal sistemdir. Bütün toplumsal sistemler gibi, eğitim sistemi de, sorunsuz değildir. Etkili olmak isteyen bir eğitim sistemi sorunları zamanında tespit edip çözmelidir. Eğitim sorunlarının zamanında ve güvenilir bir şekilde çözülebilmesi için gerekli alt sistemlerin kurulması gereklidir. Eğitim sisteminde dönüt, örgütlerin içinde yapılacak denetim ve değerlendirmelerle sağlanabilecektir (Başaran, 1996b, s.22). Eğitim sisteminin amacı, etkili (verimli, dirik, yararlı, sağlıklı ve eğitim işgörenlerinin işten doyumunu sağlamış) olarak yaşamasını sürdürmektedir. Eğitim sistemi, yaşamını sürdürmek için eğitime ilişkin hizmet, düşünce (bilgi) ve mal üretir (Başaran, 1996b, s.25). Eğitim sisteminin tutarlı, etkili ve verimli çalışması için sistemin her aşamasında değerlendirme yapılmalı ve buna göre düzenlemelere gidilmelidir. Gelişen topluma uyum sağlayabilmek için bir eğitim sisteminin dönüt alması temel koşuldur (Gürsel, 2008, s.8).

Eğitim sisteminde denetim eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşım ulaşamadıklarını bildiren en etkin birimdir. Ayrıca eğitim öğretim hizmetlerinin mevzuata ve yasal dayanaklara uygun olup olmadığını kontrol ederek uzun bir süreci kapsar. Denetim sürecinden uzak olan eğitim örgütleri planlanan amaçlara ulaşamaz. Bu yüzden denetimin örgütler üzerinde etkisi yoğundur. Çünkü denetim kurumların kendini yenilemesini sağlarken, personellerin de amaçlarına sıkı sıkıya bağlanmasını sağlar. Bu şekilde örgütün, öğretmenlerin ve sisteme geri dönecek olan öğrencilerin niteliği ve niceliği artmış olur. Denetimin örgüt açısından önemi ve zorunluluğu kaçınılmazdır. Fakat denetim genel anlamda çalışanların zihninde korku ve endişe uyandıran bir kavramdır. Korku ve endişenin kaynağı ise geleneksel yönetimin getirdiği denetim anlayışından ve denetim inançlarından kaynaklanmaktadır. Baskıcı ve otoriter denetim uygulamaları hem bireylerin hem de örgütlerin performansını olumsuz yönde etkiler. Çünkü sahip olduğumuz inançlar bizi inandığımız değerlerin uygulama noktasına götürmektedir.

Bireyler inançları doğrultusunda hareket ederler. İnançlar dünya hakkındaki genel anlayışlarımız veya genellemelerimizdir, bireylerin doğru olarak kabul ettikleri şeylerdir. İnançlar yapılması gerekenlerin değerlendirilmesiyle sıkça ilişkilendirilir çoğu zaman da hatırlanan tecrübeler veya olaylarla ilişkilendirilir. İnançlar bireyleri hareket geçirecek motivasyonun sağlanmasında merkezi bir rol oynar (Hoy ve Miskel, 2010, s.140). İnanılan bir kavramın uygulaması da inanca paralellik gösterir. Denetim inançları da denetim uygulamalarına denetim sürecindeki her öğeye, bireydeki çalışanlara, örgüte hatta denetimi uygulayan inanç sahibi bireye bile etki eder.

Denetimin nasıl tanımlandığı ya da konumlandırıldığı, denetime ilişkin inançlar ile de ilgilidir. Çünkü denetim inançları, bireylerin denetim süreci ile ilgili görüşlerini yansıtan inançlardır. Denetim inançları bireylerin denetim süreci, denetimin amacı, uygulanması, sonuçlarının yorumlanması ya da paylaşılması, denetimde kullanılan araçlar ve teknikler, denetlenecek noktaların belirlenmesi, denetim sürecindeki esneklik oranı, denetlenen-denetleyen ilişkisi ve bu ilişkinin düzeyi gibi daha birçok konu ile ilgilidir (Yılmaz vd., 2007, s.41). Kısacası denetim

inancı denetim sürecinin bütün elemanlarıyla yakından ilgilidir. Özellikle denetimin uygulayıcılarının rolü çok fazladır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi sadece denetmenlerin sorumluluğu altında değildir. Denetmenlerin yanı sıra bu sürece direkt katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerde vardır. Eğitim sisteminin merkezinde bulunan okul yöneticilerinin de en büyük sorumluluklarından biri örgütü amaçlarına götürmektedir. Okul yöneticisinin inandığı denetim inancı da çok önemlidir. Bürokratik denetim inancı yaklaşımına sahip okul yöneticisi denetim eylemini sadece kontrol amaçlı yapar, hiyerarşi ve bürokrasiye önem verir. Kendini her alanda uzman birey ilan edip öğretmenlerin, örgütlerin ihtiyaçlarını göz ardı eder. Demokratik denetim inancına sahip okul yöneticisi ise denetimi işbirliğine dayalı süreç olarak kabul eder, denetimin sadece kontrol etmek değil geliştirmek olduğu görevini de bilir. Örgütteki bireylerle iletişimi farklıdır. Örgütün ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek ortam yaratır.

Okul yöneticisinin denetim görevini yerine getirirken tutum ve davranışları da çok önemlidir ki; bu tutum ve davranışın kaynağı inançlarıdır. Day vd.(1987)'e göre okulda aşırı düzeyde denetim, kural ve düzenleme, kırııcı, kaygı verici ve hükmeden yönetici tutumu, çalışanlar arasındaki zayıf ilişkiler, düşük moral ve çalışanlar arasında ayrımcılık ve kötü çalışma koşulları çalışanların motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Blase ve Blase, (2002)' ye göre; etkili öğretimsel liderler olarak müdürler; öğretmenlere hem denetimleri esnasında hem de informal olarak, günlük iletişimlerinde önerilerde bulunurlar. Bu öneriler, belirli bir amaç dahilinde, tehdit içermeyen uygun bir dille, dinleme, deneyimleri paylaşma, öğretmenlere seçim şansı verme, yıkıcı olmama, risk almaya cesaretlendirme, mesleki kaynakları önerme, öğretmenlerin güçlü taraflarını dikkate alma ve öğretimi geliştirmeye odaklanma çerçevesinde olmalıdır (Aktaran: Yavuz, 2006).

Ayrıca Binbaşıoğlu (1988, s.129)' da iyi bir eğitim yöneticisinde aranan niteliklerle ilgili bir dizi sıralama yapmış ve okul yöneticilerin demokrasiye inanmaları ve uygulamalarını gerçekleştirirken demokratik tutum içinde bulunmalarını belirtmiştir.

Görüldüğü gibi farklı denetim inancına sahip bireylerin zihnindeki denetim uygulamaları, algılamaları, örgütün konumu ve öğretmenlere karşı yaklaşımları farklı olacaktır. Kısacası örgütün her elemanı denetim uygulamalarından ve denetim inançlarından etkilenmektedir. Bu inanç sistemi bireylerin yeteneklerini, performansını kullanmasında, kendini gerçekleştirmesinde işten doyum ya da doyumsuzluk sürecini başlatmasında rol oynar. Birey başkalarının duyduğu inanç sisteminden etkileneceği için beklentileri ve gereksinimleri de ona göre değişecektir.

Personel işinden aradığı şeyleri bulamazsa, gereksinmelerini gidermek için, örgüt içinde ve dışında da aile, sendika ve dernek gibi gereksinimlerini giderecek yer ve olanak bulabilir. Örgüt için önemli olan husus, personelin enerjisini işinde kullanmasıdır. Personel doyumunu işinde aramaz ve bulmazsa, denetim, kişilerarası ilişkiler ve çalışma koşulları buna göre düzenlenmezse, işinden soğur ve iş doyumsuzluğuna neden olan etkenlerle uğraşmak için harcamak zorunda kalır. Birey içinde bulunduğu örgütün yapısına uyum gösterdikçe örgütün amaçlarını, araçları ve örgütsel işleyişi benimsiyor demektir. Kişinin böyle bir benimseme durumu ne kadar artarsa amaçların gelişmesine de o ölçüde katkıda bulunur. Diğer yandan, bireyin iş arkadaşlarına, sosyal ve doğal çevreye uyum sağlaması verimi olumlu yönde etkiler, böylece örgütte verim standart düzeye bazen de standardın üstüne çıkabilir. O halde güdüleme, iş doyum ve örgütle özdeşleşme örgütsel verimin anahtarıdır denilebilir (Korkut, 1990, s.5). Örgütte verimi sağlayabilmek için bireylerin iş doyumuna ulaşacak ortamların oluşturulması, bireyde yapması gereken işi yapma isteğinin yaratılması ve örgütlerin amaçlarına ulaşması yönünde çalışmaların yürütülmesi gerekmektedir. Bu yüzden bu görevi üstlenen bireylerin denetim inançları ve denetim uygulamaları önem taşımaktadır.

Okul yöneticisi tarafından yapılması gereken en önemli şey, işgörenleri güdülemek için formel bazı kurallar oluşturmasıdır. Bu kurallar, örgüt ve yönetim politikaları olarak formüle edebilmelidir. Kurallar açık ve net olmalıdır ve tüm işgörenlere benzer biçimde uygulanmalıdır. Eğitim kurumları olan okullarda güdüleyici rolü oynayan denetmen ve yöneticiler, önce öğretmenlerde doyumsuzluk yaratan koşulları ortadan kaldırmaya, sonra onları etkin kılmaya çalışmalıdır. Bireyin

tüm mesleki gücünü ve yeteneğini kullanmaya istekli oluşu, kendisinin yapılması istenen şeye içten inanmasına ve onu anlamasına önemli ölçüde bağlıdır. Yönetici ve denetmenin öğretmeni yönlendirmede bunu mutlaka dikkatle alması gerekir. Öğretmenin yapması gereken işi anlamasının ve onu yapmak istemesinin sağlanması gerekmektedir. Öğretimde bu isteğin yaratılmasında, bunun başarılmasında yönetici ve denetmenin payı büyüktür (Aydın, 2007b, s. 103).

Yöneticilerin eğitiminde ve öğretmenlerin motivasyon ihtiyaçlarını karşılama ile ilgili anlayışta önemli boşluklar bulunmaktadır. Yöneticiler ne yapacaklarını bildiği halde uygulamaya koyamamaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin denetiminde onların motivasyonlarını sağlamak zorlaşmaktadır. Kısacası yöneticilerin denetim uygulamaları ve denetim inançları incelendiğinde motivasyon çabaları yetersiz kalmaktadır. (Jones, 2000, s.8).

Araştırmacıların görüşlerinden de anlaşıldığı gibi denetim inançları denetimle ilgili her öğeyi yakından ilgilendirdiği için uygulayıcılar örgütün verimini artıracak şekilde bireyleri yönlendirmeli ve bireylere iş doyumunu sağlayacak örgütsel ortamı sağlamalıdır. Ayrıca okul yöneticileri bireylere ne kadar imkân sağlarsa, o ölçüde geri dönüt alacaktır. Çünkü örgütteki olumlu ve olumsuz her eylemin sonu okul yöneticisini bulacağı için, okul yöneticisi de dolaylı olarak sahip olduğu inancından dolayı iş doyumunu ya da iş doyumsuzluğu yaşayacaktır. Çünkü örgütlerdeki her öğe karşılıklı olarak birbirleriyle etkileşir. Bu öğelerin birbirleriyle etkileşimleri sonucunda dönüşüm sistemi meydana gelir. Yani etkileyen kişi etkileyebildiği ölçüde etkilenen olabilir. Okul yöneticisi bireylere iş doyumunu yaşattığı ölçüde iş doyumunu yaşayabilir.

Çünkü iş doyumunu, bireyin varlığının hem kendinden hem de kendisi dışından kaynaklanan enerji gücüdür. Bireysel hedef ve hedef belirleme, bireysel motivasyonun ana bileşenleridir. Özellikle birey tarafından benimsenen amaçlar belirli, zorlayıcı ve elde edilebilir olduğunda, bu güçler işle ilişkili davranışı başlatır ve motivasyonun şeklini, yönünü, yoğunluğunu ve süresini belirler. Benzer olarak inançlar da önemli motive edici güçlerdir (Hoy ve Miskel, 2010, s.412). Bireyin sahip olduğu ölçüde gerçekleştireceği uygulamalarda iş doyumunun sağlanmasını

beklemek olağandır. Çünkü eğitim yöneticilerinin iş doyumunu örgütün her elemanına yansıyacak ve sonuçları da durumun sebebinden doğacaktır.

Johnson ve Holdaway (1994, s.20) de eğitim yöneticilerinin iş doyumunu araştırmak için birçok sebep olduğunu belirtmiştir. Bu sebepler şu şekildedir;

1. Düşük iş doyumunu örgütte bireylerin devamsızlığına, personel devrine v.b. olumsuz nedenlere sebep olmaktadır.
2. İş doyumunu toplum hayatında toplam kaliteyi beraberinde getirir.
3. Artan teknoloji ve hesap verilebilirliğin arttığı dönemde yüksek stres düzeyleri bireylerin birbirine yabancılaşmasına sebep olmuş. Bu durumlarda iş doyumuna dikkat çekmiştir.

Örgütteki bireylerin her birinin iş doyumunu bütün sistemlere birey kazandırır. İşte bu yüzden okul yöneticilerinin sahip olduğu denetim inancı ile iş doyumunu önem kazanmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumunu arasında da ilişki olabileceği araştırmalarla vurgulanmıştır. Okul yöneticisinin sahip olduğu denetim inancı okuldaki bireylere de kendisine iş doyumunu ya da doyumunsuzluğu yaşatmaktadır. Araştırmada bu iki alt boyut incelenecektir.

2. 11. Denetim İnançları ve İş Doyumuyla İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar

Bu bölümde kaynak taraması neticesinde ulaşılan Türkiye’de ve yabancı ülkelerde yapılmış olan araştırmalardan bir bölümü özetlenmiştir. İlk olarak, denetim inançları ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar daha önce de belirtildiği gibi oldukça sınırlıdır. Ardından çeşitli eğitim kurumlarında yapılan iş doyumunu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Denetim inançları ve iş doyumunu ile ilgili çalışma mevcut değildir. Tüm araştırmalar da kendi içerisinde kronolojik bir sırayla verilmiştir.

2.11.1. Denetim İnançları ve İş Doyumuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yılmaz vd.(2007) “İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları” adlı araştırmasında araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu yöneticilerinin demokratik denetim inancına daha yakın oldukları belirlenmiştir. Ancak ilköğretim okulu yöneticilerinin demokratik denetim inançları ilköğretim denetmenlerine göre daha yüksektir. Araştırmaya katılan ilköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile ilgili görüşleri arasında da eğitim durumuna ve kıdeme göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan ilköğretim denetmeni ve ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile ilgili görüşleri arasında göreve göre anlamlı bir fark vardır. İlköğretim denetmenlerinin denetim inançları eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmış. Lisansüstü eğitim görenlerin eğitim fakültesi mezunlarına göre daha demokratik inanca sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Kıdemi 11-20 yıl olan yöneticilerin demokratik denetim inançlarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz, Oğuz ve Taşdan (2009) “Türkiye’de İlköğretim Müfettişlerinin Denetim İnançları” adlı araştırma 300 ilköğretim müfettişleri ile yapılan bu araştırmada ilköğretim denetmenlerinin denetim inançlarının eğitim düzeyleri ve kıdeme göre anlamlı bir fark gösterdiği belirtilmiştir. İlköğretim denetmenlerinin demokratik denetim inancına yakın oldukları fakat istenilen düzeyde olmadıkları belirtilmiştir. Türkiye’de denetimin demokratik süreçte geçememesinin sebebi 1937 dönemlerine dayanan eğitim sistemin acilen yenilenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Balcı (1985) tarafından Ankara ilinde “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu” isimli bir araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırma bulgularına göre; ilk ve orta dereceli okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri açısından yükselme olanaklarının, birlikte çalışılan işgörenlerin, çalışma koşullarının, denetim sisteminin, ücretin ve işin kendisinin önemli olduğu belirtilmiştir. En yüksek doyum, iş ve niteliği boyutunda, en düşük doyum, ücret boyutunda algıladıkları görülmüş. Yöneticilerin

iş doyumunu açısından en çok önem verdikleri etken olarak; birlikte çalışılan iş görenler, en az önem verilen etken olarak da; sosyal yardımlar ve emeklilik ikramiyesinin düşüklüğünü belirttikleri saptanmıştır.

Özdayı (1991)'nin "Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu" düzeylerini karşılaştırdığı araştırmanın sonuçlarında tatminsizlik yaratan faktörler de mesleğin dışsal yapısı ile ilgili olan "mesleki güvence, maaş ve kısmen yönetim işleri" ile ilgilidir. Her iki grubun iş tatmini düzeyi farklıdır. Resmi liselerde tatmin düzeyi düşük, özel liselerde yüksektir. Öğretmenlerin tatmin durumları bağımsız değişkenlere göre karşılaştırıldığında; cinsiyete göre kadınlar, medeni duruma göre evliler, eğitim durumlarına göre üniversite mezunları, yaşa göre 41 yaş ve üzerindeki, mesleki deneyimlere göre mesleğin ilk yılları, branşa göre yabancı dil öğretmenleri ve geliri yüksek olanlar en fazla tatmin olan gruplardır.

Özdayı (1991) 'in "İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırmalı Analizi" adlı araştırmanın sonucunda Resmî liselerde çalışanların, özel liselere göre doyum düzeyleri düşük, stres düzeyleri yüksektir. Her iki grupta da en çok doyum duyulan değişkenler, mesleğin içsel yapısı ile ilgili etkenler olarak saptanmıştır. En az doyum duyulan değişkenler de mesleğin dışsal yapısı ile ilgili etkenler olarak görülmüştür. Kendi yeteneklerini kullanabilmeleri açısından, öğretmenlerin büyük oranda doyuma ulaştıkları belirlenmiştir. Bayanlar, erkeklere göre takdir edilme ve yaratıcılık açısından daha doyumlu bulunmuştur. Toplumsal saygınlık bakımından, resmî liselerde 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin doyum düzeyleri en düşük olarak saptanmıştır.

Tükel (1997) 'in "İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu" ile ilgili araştırma sonucunda müfettişlerin iş doyumunu etkenlerinin tümünden az derecede doyum duymaktadırlar. Cinsiyet ve kıdeme göre iş doyumunda ve iş doyumuna yönelik beklentilerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Eğitim durumlarına ve müfettişlerin görev yaptığı yerlere göre iş doyumunu ile arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Serengil (1997)'in “Meb’de Görevli İlköğretim Müfettişlerinin Örgütlerindeki Yönetim Uygulamaları Algılamaları Ve İş Doyumları Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmasının sonucunda ilköğretim müfettişleri yönetim ve yönetim uygulamalarını yeterince demokratik katılımcı bulamamaktadır. İlköğretim müfettişlerinin iş doyum düzeyleri yeterli görülmemektedir. Yönetim uygulamalarının demokratikliği/ katılımcılığı ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İş doyum düzeyleri ile ilköğretim müfettişlerinin kimlik özellikleri arasında genel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemekle birlikte, toplam hizmet süresi arttıkça iş doyumunun az da olsa arttığı gözlenmektedir.

Koç (1998) ’un “Rehberlik Ve Araştırma Merkezlerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumu” düzeylerinin araştırma sonuçlarına göre idare bölümünde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyum düzeyleri özel eğitim ve okul rehberlik hizmetleri bölümlerinde çalışan rehber öğretmenlerden; inceleme bölümünde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin de okul rehberlik hizmetleri bölümünde çalışanlardan anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Rehber öğretmenlerin cinsiyet, mezun olunan alan, öğrenim düzeyi ve hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığı gibi değişkenler açısından iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Rehberlik Araştırma Merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde özlük niteliklerinden daha çok çalıştıkları kurumlarda görevlerini sürdürürken karşılaştıkları mesleki sorunları algılama düzeylerinin anlamlı farklılıklara neden olduğu görülmektedir.

Aytaş (2005)'in “Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi İş Doyumlarına İlişkin Algıları” araştırma sonuçlarına göre, yönetici ve öğretmenlerin, alt düzey gereksinimlerini orta düzey doyumlu karşıladığı, üst düzey gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik güdülenmenin ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri, öğrenim durumları, branşları ve yerleşim yeri değişkenlerine göre doyum düzeylerinde anlamlı fark görülmemiştir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha doyumlu oldukları, öğretmenlerin yaş ve kıdemleri arttıkça doyum düzeylerinin yükseldiği, öğrenim düzeyi düşük olan öğretmenlerin daha

yüksek doyumlu oldukları, öğretmenlerin branş değişkenine göre, doyum düzeylerinde anlamlı farkın oluşmadığı ve beldede çalışan öğretmenlerin, şehirde çalışan öğretmenlerden daha yüksek doyum algıladıkları görülmüştür.

Doğan (2005)'in "İlköğretim Okulu Müdür Yardımcılarının İş Doyumu" araştırma bulgularına göre; İlköğretim Okulu Müdür Yardımcıları, genel olarak mesleklerine karşı olumlu tutuma sahiptirler, işlerinin gerektirdiği yönetim biçimini, gelişme-yükselme olanaklarına ve iş arkadaşlarına olumlu yaklaşırken, fiziksel ortam ve ücretten memnun görünmemektedirler. Branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte sınıf öğretmenliği branşında olanlar, diğerlerine göre okul yöneticiliğini severek yapmaktadırlar. Cinsiyet değişkenine göre evrende yeterli sayıda kadın denek olmadığından bu değişkendeki anlamlık düzeyi tespit edilememiştir.

Meziroğlu (2005)'in "Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi" araştırma sonucunda Sınıf ve branş öğretmenleri "çalışanlar arası ilişkiler" etkeninde "çok yüksek", "iş ve niteliği", "yönetim ve denetim biçimi" ve "yükselme, eğitim, yetiştirme ve geliştirme olanakları" etkenlerinde "yüksek", "çalışma koşulları" etkeninde "orta" ve "ödentiler" etkeninde de "düşük" düzeyde iş doyumunu sağlamaktadırlar. Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında sadece "iş ve niteliği" etkeninde anlamlı bir fark saptanmıştır. Sınıf öğretmenleri "iş ve niteliği" iş doyum etkeninden branş öğretmenlerine göre daha fazla doyum sağlamıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum etkenlerine verdikleri önem dereceleri yüksek seviyededir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda işlerinden daha fazla doyum sağlayabilmeleri için ücret seviyelerinin ve sosyal yardımlarının artırılması, mesleklerinde yükselmelerine özen gösterilmesi ve okullarda çağdaş bir denetim anlayışının uygulanması önemlilik arz etmektedir.

Yenitepe (2005)'in "Moral Ve Motivasyon İle Kamu Ve Özel Eğitim Kurumlarında İş Tatmini" çalışmanın sonucunda kamu okullarında görev yapan öğretmenlerle özel öğretim kurumlarına geçiş yapmış öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. İş tatmin düzeylerinin farklılığına neden olan faktörlerin; ücret, sosyal statü, tanınma, ilerleme,

yetenekleri kullanma, yönetici-insan ilişkileri ve yaratıcılık faktörleri olduğu görülmüştür.

Aydın (2006)'nın "Eğitim Kurumları Çalışanlarında İş Doyumu" araştırmasının sonucunda lise öğretmenlerinin mesleğin nitelikleri ile ilgili iş doyumunun yüksek olduğu görülmüştür. Erkek öğretmenler bayanlara göre daha fazla iş doyumsuzluğu yaşamaktadır. Öğretmenlerin en fazla ücretlerin azlığı ve terfi olanaklarının kısıtlı olması sebebiyle iş doyumsuzluğu yaşadığı anlaşılmaktadır. Resmi lise öğretmenlerinin bu alanlardaki iş doyumsuzluğunun özel lise öğretmenlerine göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

Gergin (2006)'in ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri araştırma sonucunda öğretmenler meslekleriyle ilgili orta seviyede iş doyumuna sahiptirler. Öğretmenlerin en yüksek iş doyumunu sağladığı boyut, iş ve niteliği iken; en doyumsuz oldukları boyut ücrettir. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, bireysel özelliklerine (brans, hizmet süresi, eğitim düzeyi, cinsiyet, medeni durum) göre de değişik boyutlarda (iş ve niteliği, işin düzeyi, çalışma şartları, denetim, ücret, yönetim, yükselme olanakları, okul aile ilişkileri, kişiler arası ilişkiler ve okul ortamı) anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur. Hizmet süresi değişkeni en fazla; cinsiyet değişkeni en az farklılık ortaya koyan değişken olmuştur.

Sicim (2007)'in "İlköğretim Okullarındaki Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini" adlı araştırmanın sonucunda öğretmenlerin bütünüyle önemli gördükleri iş ortamında can güvenliğinin olmasından ve iş kazası ve meslek hastalığı riski olmamasından tatminkâr oldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin işin doğrudan kendisi ile ilgili unsurlardan tatminkâr oldukları; buna karşın doğrudan işin kendisi ile ilgili olmayan unsurlardan daha az tatmin oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin göreceli olarak en fazla önem verdiği unsurların kurumlarındaki uygulamaların adil olması, yönetimin insancıl ve şeffaf olması, yaptıkları işe saygı duyulması olmuştur. Öğretmenlerin göreceli olarak en az önem verdiği içsel unsurlar ise kendi başarılarına çalışma imkânına sahip olma ve yöneticilerinin yetkin olmasıdır. Öğretmenlerin içsel unsurlar içerisinde de bütünüyle tatmin oldukları herhangi bir unsurun bulunmadığı

görülmektedir. Araştırma sonuçları çoğu tatmin unsurun öğretmenlerin tatmin düzeyinin yüksek fakat beklentilerini karşılayacak seviyede değildir.

Sarıkaya (2007)'nin "Eğitim Uygulama Okulu Ve İş Eğitim Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu" düzeylerinin incelenmesi yapılan istatistiksel analizler sonucunda şu bulgular elde edilmiştir. Ankara ili Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezlerinde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri faktör analizi sonuçlarına göre orta ve ortanın altında bulunmuştur. Öğretmenlerin branş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim ve medeni duruma göre iş doyum düzeylerini etkileyen etmenler arasında önemli farklılıklar bulunmamıştır.

Mahmutoğlu (2007)'nin "Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık" araştırma sonuçlarına göre katılımcı yöneticilerin iş doyum algılamalarının genel olarak çok yüksek düzeyde olduğu, iş doyum algılarına göre yaşları ve eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Erkek yöneticilerin kadınlara oranla iş doyumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yönetim görevleri bakımından; en yüksek iş doyumunu genel müdür yardımcılarında, en düşük iş doyumunu şube müdürü olarak görev yapan yöneticilerde görülmüştür. Yöneticilerin kıdemlerine göre en yüksek iş doyumunun 6-10 yıl kıdeme sahip yöneticilerde, en düşük iş doyumunun ise 5'den az kıdeme sahip yöneticilerde görüldüğü ve iş doyumuna ilişkin algıları ile kıdem arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin iş doyum algılamalarını gösteren doyumsuzluk düzeyleri ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tanrıverdi (2008)'nin ilköğretim müfettişlerinin iş tatmini ile tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi adlı araştırmanın sonucunda İlköğretim müfettişlerinin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile haftalık çalışma süresi ve verim düzeyleri; duyarsızlaşma düzeyleri ile haftalık çalışma süreleri; kişisel başarı düzeyleri ile de haftalık çalışma süresi ve verim düzeyleri; ilköğretim müfettişlerinin içsel tatmini ile haftalık çalışma süreleri ve verim düzeylerine; dışsal tatmin düzeyleri ile mesleki kıdem yılı, çalışma süresi ve verim düzeylerine ilişkin anlamlı bir farklılaşmanın varlığı ortaya konulmuştur. İlköğretim müfettişlerinin tükenmişlik ölçeği alt boyut

puanları ile içsel tatminleri arasında; tükenmişlik ölçeği alt boyut puanları ile dışsal tatminleri arasında; tükenmişlik ölçeği alt boyut puanları ile iş tatmini toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

2.11.2. Denetim İnançları ve İş Doyumuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Newby tarafından “Virginia’daki Ortaokul Müdürlerinin İş Doyumu” Kadın müdürlerin, erkek müdürlerden daha yüksek doyum algıladıkları, en genç yaş grubunun en yüksek doyum algıladığı, orta yaş gruplarında doyum düzeyinin düştüğü ve 55 yaşından sonra doyum düzeyinin tekrar yükseldiği görülmüştür. Eğitim düzeyinde; mastır derecesinden uzmanlık derecesine doğru doyum artmakta, ancak doktora derecesinde tekrar doyum düzeyinin düşmekte olduğu görülmüş, bu durumda eğitim düzeyi ile doyum arasında U- şeklinde bir ilişki belirlenmiştir. Kıdem arttıkça doyum düzeyinin de arttığı okul müdürlerinin; çalıştıkları okulların büyüklükleri ile de doyumlarının doğru orantılı olduğu görülmüştür. Büyük şehirlerin varoşlarında çalışan okul müdürlerinin ücret, disiplin ve çalışma koşulları değişkenlerinde; kentlerdeki ve kırsal kesimdeki okul müdürlerinden daha fazla doyum algıladıkları bulunmuştur. Bu çalışmada ayrıca; işin 20 boyutu için Ortalama Puanları en yüksekte, en düşüğe doğru sıralanmış; sıralamada en üst düzeyde; sosyal hizmetler, en alt düzeyde; ücret doyum boyutu ortaya çıkmıştır (Newby, 1999, s. 106-125).

Carver (1973, s.59-62), Illinois’da 1593 öğretmen ile yaptığı araştırmada, öğretmenlerin sosyal ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılandığında iyi doyum elde ettiklerini ve zamanla okulun amaçlarına ulaşmak için etkinliklerde bulunarak üst düzey gereksinimlerini de doyurabildiklerini saptamıştır (Aktaran: Çetinkanat, 2000, s. 36).

“Mesleki Kıdem ve Öğretmenlerin İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında Hickman ve Lynn (1996), kıdem ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırma kapsamında, Ohio eyaletinde, 7 okuldan rastgele seçilmiş

238 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada; öğretmenlerin iş doyumunu ile yaş, kıdem ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Aktaran: Gergin, 2006, s.75).

Heller, Clay ve Perkins (1993) tarafından yapılan bir araştırmada çalışma için dört ve daha fazla yıllık deneyime sahip, ilköğretim, ortaöğretim ve liselerden rastgele seçilmiş katmanlı bir örneklem kullanılmıştır. Heller ve arkadaşları, çalışmada örneklenen devlet okulu öğretmenlerin nerdeyse %50'sinin işlerinden memnun olmadığını bulmuştur. Öğretmenler, en az işleriyle ilişkili ücretlendirmeden; en çok da iş arkadaşlarından memnundu. Heller ve arkadaşları ayrıca iş memnuniyetinin okul türü, deneyim yılı, öğretmen cinsiyeti ya da müdür cinsiyetine göre de belirgin şekilde bağımlı olmadığını ortaya çıkarmışlardır .

Wiggins (1984, s.66-70), 123 okul danışmanının iş doyumları ile kişisel ve demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, çalışma süresi, kişilik ve yaş değişkenlerinin iş doyumunu ile arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, iş doyumunun uyum ve mesleki kıdem ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu bulmuştur (Aktaran: Tan, 2003, s.86).

Mertler (2002) tarafından ortaokul ve lise öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini, güdüleme düzeylerini, okul ya da okul dışı kaynaklı etkenlerin neden olduğu güdülenme etkilerini ve performans dürtülerini içeren bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya 695 öğretmen dahil edilmiş olup, öğretmenlerin % 23'ü öğretime isinden duydukları memnuniyetsizliği belirtmişlerdir. Çalışmada elde edilen öğretmenlik mesleği ile ilgili doyumsuzluk oranının, bundan önceki çalışmaların sonuçları ile desteklendiği ifade edilmiştir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları saptanmış ve bu sonucun önceki araştırmaların sonucu ile zıtlık taşıdığı belirtilmiştir. Aynı zamanda bu çalışma; kariyerlerinin neredeyse sonuna yaklaşmış öğretmenlerde olduğu gibi, kariyerlerinin ilk yıllarını yaşayan öğretmenlerin, kariyerlerinin ortalarına yaklaşmış meslektaşlarına oranla daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları ortaya konmuştur (Mertler, 2002 ,s. 43-53).

Benson (1983), 425 ortaokul öğretmeniyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin okulun bürokratik işleyişinin katı olması durumunun meslek doyumunu önemli ölçüde düşürdüğünü hatta bu öğretmenlerin meslekten ayrılmak istediklerini belirtmiştir.

Kalleberg ve Loscocco (1983) yaptıkları çalışmalarda yaş ilerledikçe ödüllerin de arttığını, bunun da gençlere göre yaşlılarda daha fazla doyum yarattığını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda da yaş ve iş tatmini arasında genellikle olumlu bir bağlantı olduğu doğrultusundadır. Yaşlanan kişinin yaşamdan beklentileri daha azdır. Aynı zamanda işletmede almış olduğu kıdem nedeniyle de hem sosyal ortama hem de yaptığı işe alışmıştır. Genç bireylerin beklentileri ise çok daha yüksektir. Çünkü daha yavaş alışkanlık kazanırlar. Bazı istisnalarla birlikte genel kanaat, iş tatmininin yaş ile doğru orantılı olduğu yönündedir .

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, ölçme araçlarının uygulanması ve verilen analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma modeli

Bu araştırma, ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olduğundan betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelindedir.

Tarama modelleri kendi içinde iki bölüme ayrılmaktadır. Bu bölümler; genel tarama ve örnek olay taramalarıdır. İlişkisel tarama modeli genel tarama yöntemi içine giren bir yöntemdir. Genel tarama modelleri; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkındaki genel yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. İlişkisel tarama modelinde iki değişken arasındaki değişimin varlığı ve/veya niceliği belirlenmeye çalışılır. (Karasar, 2009, 77-81).

3.2. Araştırma Evreni

Bu araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Konya ilindeki ilköğretim okulunda çalışan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Konya Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen bilgilere göre 2010-2011 eğitim öğretim yılında mevcut bütün ilçelerindeki ilköğretim okullarında 528 okul müdürü ve 806 müdür yardımcısı çalışmaktadır.

3.3. Örneklem

Örneklem büyüklüğünü saptamak için aşağıdaki formül kullanılmıştır (Özdamar, 2003, s. 116-118):

$$n = N t^2 p q / d^2 (N-1) + t^2 p q$$

n = Örneklem alınacak birey sayısı

N = Evrendeki birey sayısı (ana kütle büyüklüğü)

p = İncelenecek olayın görülüş sıklığı (görülme olasılığı)

q = İncelenecek olayın görülmeme sıklığı (görülme olasılığı) (1 -p)

t = İstenilen güven aralığındaki z sayısı (Bu araştırmada $\alpha=0.05$ alındığı için;

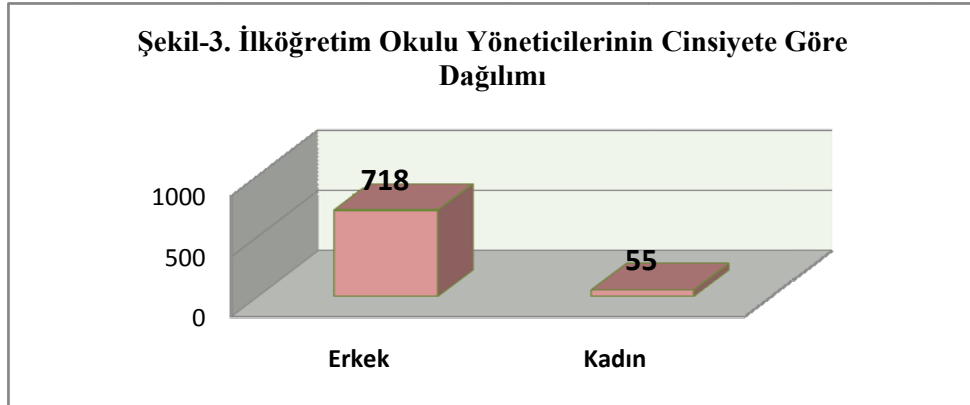
z =1- $\alpha=0.95$ ve bu durumda t'nin iki yönlü değeri z tablosundan 1.96 olarak bulunur)

d = Örneklemde kabul edilebilir hata oranı

Bu durumda $d=0,03$ için 394 tane okul müdürünün ve 376 tane okul müdür yardımcısının örneklem alınması uygun görülmüştür. Ölçeklerin belli oranda geri dönmeyeceği düşünülerek, örneklem alma yoluna gidilmeyerek tam sayım uygulaması yapılmıştır.

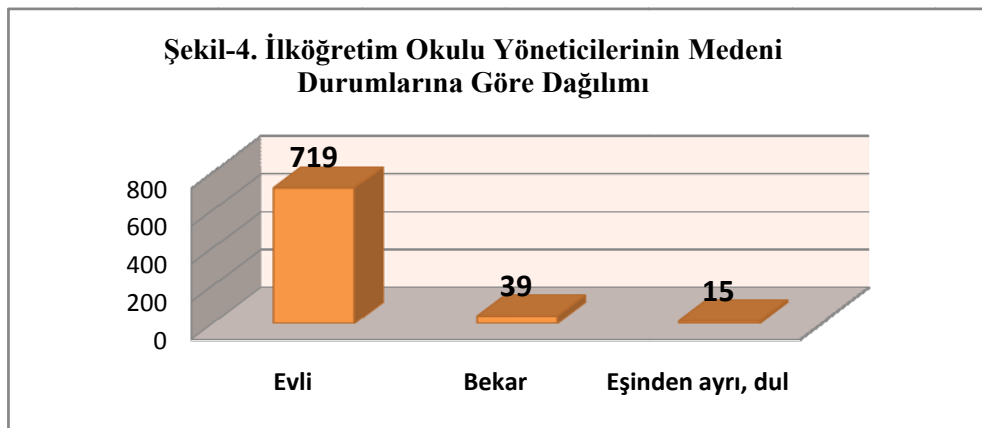
Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin sosyo-demografik dağılımları aşağıda verilmiştir.

Cinsiyet



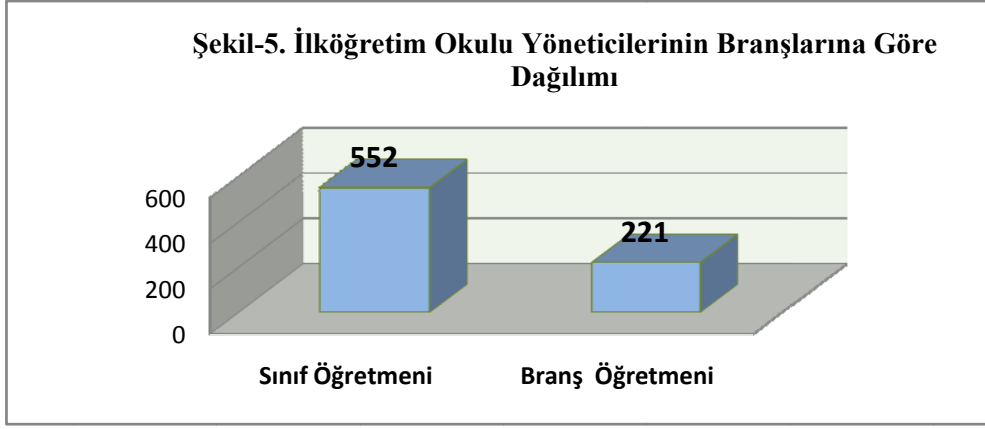
Örnekleme alınan yöneticilerin % 93'ü erkek (718), % 7'ü ise kadın (55) olarak sonuçlanmıştır.

Medeni Durum



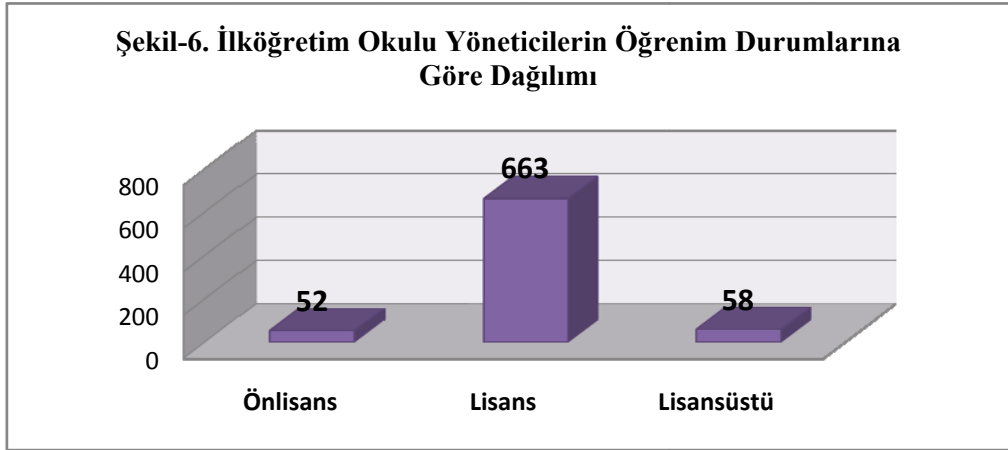
Medeni durumlarına göre örneklem grubundaki yöneticilerin %5'i bekar (39), % 93'ü evli (719) ve % 2'si dul (15) kişiden oluşmaktadır.

Branş



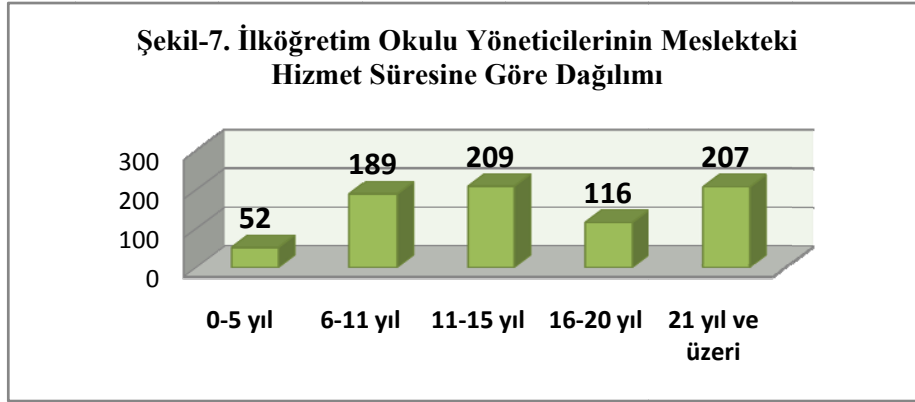
Okul yöneticilerinin % 71'i sınıf öğretmeni (552), %29'u diğer branşlardandır (221).

Öğrenim Durumu



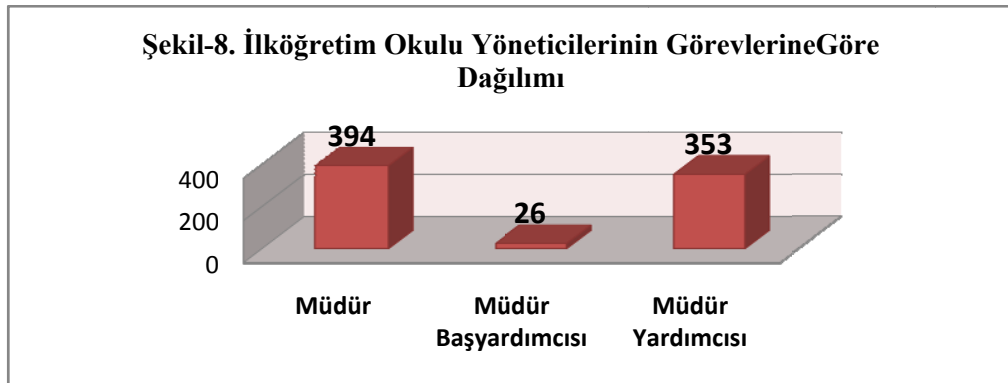
Araştırmaya katılan yöneticilerin % 7'si ön lisans (52), % 86'sı lisans (663), %7'si lisansüstü (58) öğrenime sahiptir.

Meslekteki Hizmet Süresi



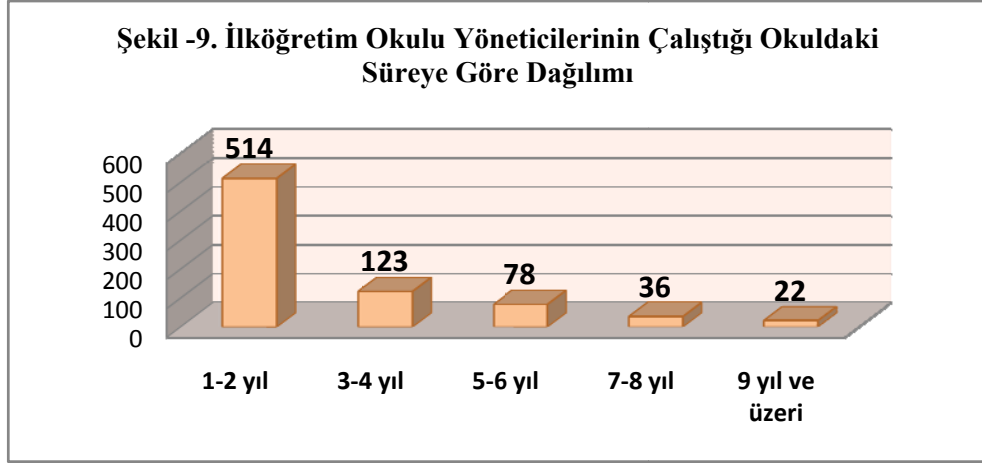
Araştırmaya katılan yöneticilerin % 7' si (5 yıl ve daha az), % 24' ü (6-11) yıl, % 27'si (11-15) yıl, %15'i (16-20) yıl ve % 27'si 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir.

Görev



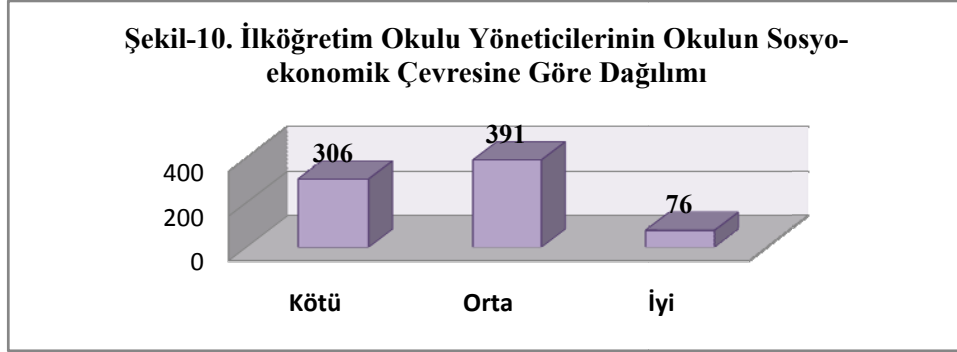
Araştırmaya katılan yöneticilerin % 51' i müdür (394), % 3' ü baş müdür yardımcısı (26), % 46' sı müdür yardımcısıdır (353)

Bu Okuldaki Süreniz



Araştırmaya katılan yöneticilerden aynı okuldaki görev süresi % 66'sı (1-2 yıl), %16'sı (3-4 yıl), % 10'u (5-6 yıl), % 5'i (7-8 yıl), % 3'ü (9 yıl ve üzeri) görev yapanlar yer almaktadır.

Okulun Sosyo-ekonomik Çevresi



Araştırmaya katılan yöneticilerin bulunduğu sosyo ekonomik çevrenin % 40'ı kötü (306), %51'i orta (391), % 2'si iyi (76) ortama sahiptir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri literatür taraması sonucu ve örnekleme alınan okul yöneticilerine uygulanan üç adet ölçme aracı bulunmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak birinci bölümde araştırmacı tarafından hazırlanmış olan okul yöneticilerinin kişisel ve mesleki özelliklerini içeren “*Kişisel Bilgi Formu*”, okuldaki uygulamalara bağlı olarak yöneticilerin denetim inançlarını ölçmek amacıyla “*Denetim İnançları Ölçeği*”, okul yöneticilerinin iş doyumlarını ölçmek amacıyla “*Minnesota İş Doyum Ölçeği*” kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu okul yöneticilerinin çeşitli değişkenlere göre durumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda araştırmaya katılan kişilere sorulmuş; yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, öğrenim durumu, meslekteki hizmet süresi, göreviniz, bu okuldaki süreniz, okulun sosyo-ekonomik çevresi olmak üzere dokuz soru bulunmaktadır.

3.4.2. Denetim İnançları Ölçeği

Okul yöneticilerinin denetim inançlarını ölçmek amacıyla Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Denetim İnançları Ölçeği” Yılmaz, Oğuz ve Taşdan (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, demokratik denetim inancı (13 madde) ve bürokratik denetim inancı (13 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte likert tipi 26 madde bulunmaktadır. Bürokratik denetim inancı ile ilgili maddeler ters puanlanmakta ve ölçekten alınan puanın yükselmesi daha yüksek demokratik denetim inancına işaret etmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 130, en düşük puan ise 26’dır. Ölçeğin cevap ölçeği,

1 – Kesinlikle Katılmıyorum,

- 2 – Katılmıyorum,
 3 – Orta Derecede Katılıyorum,
 4 – Katılıyorum
 5 – Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir.

Ölçeğin alfa güvenilirlik katsayısı, demokratik denetim inancı alt ölçeği için $\alpha = .73$, bürokratik denetim inancı alt ölçeği için $\alpha = .70$ olarak belirlenmiştir.

Yapılan güvenilirlik çalışması sonucu “denetim inançları” ölçeğinin demokratik denetim inancı alt ölçeğinin Cronbach’s Alpha katsayısı .81, bürokratik denetim inancı alt ölçeğinin Cronbach’s Alpha katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Sonuçlar daha önceki uygulama sonuçlarına göre oldukça yüksektir.

3.4.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği (MSQ)

Bu araştırmada akademik araştırmalarda çalışanların iş doyumlarını ölçmek için en fazla tercih edilen ölçek Minnesota İş Tatmin Ölçeği (MSQ) kullanılmıştır. MSQ 1967 yılında D. J. Weiss, R. V. Dawis, G. W. England, L. H. Lofquist tarafından geliştirilmiştir. Uzun formu için 20 boyutuna ilişkin 100 sorudan, kısa formu ise sadece 20 sorudan oluşmuştur. Minnesota İş Tatmin ölçeğini Hacettepe Üniversitesinden Deniz ve Güliz Gökçora Türkçeye çevirmiş ve bu çeviri başka dilbilimciler tarafından da kontrol edilerek, uygulanması uygun görülmüş. Daha sonra Boğaziçi Üniversitesinden Aslı Baycan 1985 yılında ilk defa bir tezde kullanmış ve ölçeğin Cronbach Alpha katsayısını .77 olarak bulmuştur. Bu formun anlaşılır olması, iş tatminini iç ve dış faktörler olarak sınıflandırması ve değerlendirmesi kolay olduğu için çok fazla tercih edilmiştir. (Aktaran: Öztürk, 2007).

Özdayı (1990), Minibaş (1990) ve Dalgan (1998)’in eğitimde iş doyumunu üzerine yaptıkları çalışmalarında Minnesota iş doyum ölçeğini kullandıkları

görülmüştür. Özdayı (1990) tarafından "Resmi ve Özel Liselerde çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi" adlı araştırma için ölçek 1134 lise öğretmenine uygulamış ve bu çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha .87 olarak bulunmuştur.

Yurtdışında yapılan çalışmalarda ise güvenilirlik katsayısı Scbriesheim ve Murphy (1976) tarafından .76, Jermier ve Berker (1979) tarafından .92 ve Schmitt, vd. (1978) tarafından da .81 olarak bulunmuştur (Aktaran: Öztürk, 2007).

Karakuş (2008)'in yapmış olduğu "İlköğretim Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Yeterliklerinin, Öğretmenlerin Duygusal adanmışlık, Örgütsel Vatandaşlık ve İş Doyumlarına Etkisi" adlı çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Eves (2008) tarafından yapılan çalışmada ise ölçeğin tümü için güvenilirlik hesaplamada Alfa güvenilirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır.

"Minnesota İş Doyum Ölçeği (MSQ) Frederick Herzberg'in Çift Etmen Kuramına dayanmaktadır. Bu sınıflandırmada iç faktörler Hezberg'in güdüleyici faktörlerini, dış faktörler ise hijyen faktörlerini temsil etmektedir. 12 soru ile iç faktörler, 8 soru ile de dış faktörler değerlendirilebilmektedir. Ölçek içsel ve dışsal doyum olarak iki alt boyuta ayrılmaktadır. İçsel doyum boyutunda; yaratıcılık, başarı, sorumluluk, bağımsız olma, etik değerler, yükselme, tanınma ve takdir edilme gibi işin içsel niteliğiyle ilgili unsurlar ele alınmaktadır. Dışsal doyum boyutunda ise, denetim şekli, yönetici, çalışma koşulları, ücret, kurum politikası ve yönetimi, çalışma şartları ve astlarla ilişkiler gibi işin çevresiyle ilgili unsurlar ele alınmaktadır.

İç Faktörler

1. Faaliyet (meşguliyet): Her zaman meşgul olması
2. Serbestlik: Yalnız başına çalışma şansı
3. Değişiklik: Zaman zaman değişik şeyler yapabilme
4. Sosyal statü: Toplumda saygın bir kişi olma şansı

7. Ahlaki Değerler (Vicdan): Vicdani bir sorumluluk taşıma
9. Kendi kendine bir şeyler yapabilme: Diğer insanlara yardım edebilme şansı
10. Otorite: Diğer insanlara ne yapacaklarını söyleme şansı
11. Yeteneklerini Kullanma: Yeteneklerini kullanarak bir şeyler yapabilme şansı
15. Sorumluluk: Alınan kararları uygulama şansı
18. Tanınma: Bir meslekte çalışanların iyi bir iş yapması sonucu takdir edilmesi
19. Başarı: Yaptığı iş karşılığında duyulan başarı hissi
20. Yaratıcılık: Kendi yöntemlerini kullanma şansı

Dış Faktörler

5. Yönetici İnsan İlişkileri: Yönetici ve çalışanların uyum içinde olmaları
 6. Yönetici ve Teknik: Yöneticilerin karar vermedeki yeteneği
 8. Güvence: Mesleğin güvenli bir gelecek sağlaması
 12. Şirket Politikası ve Pratiği: Şirket politikasının pratikteki uygulanışı
 13. Ücret: İş karşılığında yapılan ödemeler
 14. İlerleme: Mesleğinde ilerleme şansı
 16. Çalışma Şartları: Çalışma şartlarının uygunluğu
 17. Çalışma Arkadaşları: Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları
- (Gürbüz, 2008, s. 82-83).

Ölçekteki puanlar; Hiç memnun değilim: 1 puan, Memnun değilim: 2 puan, Kararsızım: 3 puan, Memnunum: 4 puan, Çok memnunum: 5 puan olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmacı tarafından uygulama öncesinde yapılan güvenirlik çalışmasında ölçeğe ait Cronbach Alpha katsayıları Tablo-5'deki gibidir.

Tablo-2. Minnesota İş doyum Ölçeği (MSQ) Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Ölçek ve Boyutlar	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı	İlgili Soru Numaraları
İçsel Doyum	.82	1,2,3,4,7,10,11,15,18,19,20
Dışsal Doyum	.76	5,6,8,12,13,14,16,17
Genel Doyum	.88	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20

Yapılan güvenirlik çalışması sonucunda Tablo-6'da görüldüğü gibi içsel doyum alt boyutunun Cronbach Alpha katsayısı .82, dışsal doyum alt boyutunun Cronbach Alpha katsayısı .76, ölçeğin genelinde ise Cronbach Alpha katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Daha önceki araştırmalarda yapılan güvenirlik çalışmalarında olduğu gibi ölçeğin genel ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha katsayıları oldukça yüksektir.

3.5. Ölçme Araçlarının Uygulanması

Ölçme araçları uygulanmadan önce gerekli izinler alınmış ve daha sonra uygulamaya geçilmiştir. Ölçe araçlarından elde edilecek verilerin daha güvenilir olması amacıyla ölçekler araştırmacı tarafından okul yöneticileri gerekli açıklamaları yaptıktan sonra Konya Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından uygulayıcılara internet ortamından ulaştırılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada örneklem grubundan elde edilen veriler SPSS 14 programına aktarılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, anova, t testi, Kruskal – Wallis Testi, Tukey HSD testi ve korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin araştırma problemleriyle ilgili istatistiksel bulgular tablolar halinde sunulmuş ve problemle ilgili yorumlara yer verilmiştir.

4.1. İlköğretim okulu yöneticileri hangi denetim inancını benimsemişlerdir?

İlköğretim okul yöneticilerinin denetim inancı ($\bar{X}=3,41$, $ss=0,30$)' dir. Araştırmada elde edilen aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde şu aralıklar kullanılmıştır: 1.00– 1.79 Kesinlikle Katılmıyorum, 1.80 – 2.59 Katılmıyorum, 2.60 – 3.39 Orta Derecede Katılıyorum, 3.40 – 4.19 Katılıyorum, 4.20 – 5.00 Kesinlikle Katılıyorum. Buna göre okul yöneticilerinin demokratik inanca sahip oldukları söylenebilir. Çünkü ölçekten alınan puanın yükselmesi daha demokratik inanca sahip olmanın göstergesidir. Ortalama puanlar 100 üzerinden değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu yöneticilerinin puanı %68,2' dir. Bu bulgulara göre ilköğretim okul yöneticilerinin demokratik denetim inancına daha yakın oldukları söylenebilir.

Yılmaz vd. (2007)' nin İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları adlı araştırmasında okul yöneticilerinin ilköğretim denetmenlerinden daha demokratik bir denetim inanca sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ortalama puanlar 100 puan üzerinden değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu yöneticilerinin puanı ise % 68'dir.

Katılımcıların demokratik denetim inançlarının çok yüksek çıkmamasında eğitim sisteminin özellikleri mutlaka etkili olmaktadır. Türk eğitim sistemi gibi aşırı merkeziyetçi, bürokratik özellikleri ön plana çıkaran, denetimin daha çok kontrol amacı ile yapıldığı, denetmenlerin hem denetim hem soruşturma yaptığı bir sistemde, eğitim paydaşlarının denetim inancının bu değişkenlerden etkilenmesi normaldir (Yılmaz v.d., 2007).

İlköğretim okul yöneticilerinin demokratik denetim inancına daha yakın olmalarında eğitim sistemindeki değişikliklerin önemi fazladır. İnsanı verimin kaynağı olarak gören yönetim süreçlerinden insana değer veren, insan ilişkilerinin önem kazandığı yönetim anlayışına adım atılırken Türk Eğitim sistemi de bu durumdan etkilenmiştir. Aşırı merkeziyetçi, bürokratik özellikleri ön planda olan, yargılama, hiyerarşi, otorite ve makamlar sisteminde Türk Eğitim sisteminin denetim anlayışı kontrol ve soruşturmada ibaretti. Artık denetim anlayışına yardım etme, iyileştirme, geliştirme, eğitimin düzeltilmesi gibi eğitimi yapıcı onarıcı kavramlar eklenmiştir. Denetim anlayışının ve uygulamalarının değişmesiyle eğitimin her kademesindeki bireylerin denetim inançları da değişmiştir.

Araştırmanın bulguları paralellik göstermektedir. Yılmaz vd.(2007)'nin araştırması ile bu çalışmada okul yöneticilerinin aritmetik ortalaması aynı çıkmıştır (%68). Her iki araştırma sonucunda da okul yöneticilerinin demokratik denetim inancına daha yakın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzdeki okul yöneticileri değişen eğitim denetim uygulamalarında öğretmenlere fırsat veren, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayan, demokratik ortamı yaratan, eğitim öğretimin geliştirilmesini amaçlayan ve verimin artmasını sağlayacak uygulamaları katı tutumdan, otorite kurmaktan daha çok tercih etmektedirler. Demokratik denetim inancına sahip okul yöneticilerinden öncelikle demokratik lider vasfını sergileyen davranışlar beklenmektedir.

Bakır (2007) 'nin Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi adlı çalışmasında ilköğretim okulu yöneticileri, okul yönetimine ilişkin tutum ve davranışlarının "Her zaman" ($X=4.54$) demokratik olduğu görüşündedirler. İlköğretim okulu öğretmenleri, yöneticilerin okul yönetiminde gösterdikleri tutum ve davranışların "Çoğu zaman" ($X=3.76$) demokratik olduğu görüşündedirler.

Demir (2007)'e göre demokratik lider davranışında çalışanlar örgütü etkileyen koşullarla ilgilenmekte, amaç belirlemede katkı sağlamakta, karar, plan ve politikalar konusunda öneriler bulunmakta ve katılmaktadır.

Bu koşullara sahip örgütte daha sıhhatli kararlar verilmesine olanak sağlamaktadır. Fikir, düşünce, inanç ve arzularına değer verilen çalışanların işe karşı tutumu artar ve güdülerin olumlu biçimde etkilenmesiyle yüksek çalışma gücü sağlanır.

Ayrıca demokratik denetim inancına sahip yöneticiler geleneksel denetime alternatif yaklaşımlarda bulunmalı, öğretmenlerin eğitimin amaçlarını ve kararlarını gerçekleştirmede cesaretlendirici tutumlar sergilemeli, öğretmenle işbirliği içinde bulunarak onların güdülenmesini sağlamalı, öğretmenlere her konuda yardımcı olarak kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmalıdır.

4.2. İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, öğrenim durumlarına, okuldaki görev sürelerine, medeni durumlarına ve okulun sosyoekonomik çevresine göre değişmekte midir?

a) İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları cinsiyetlerine göre değişip değişmediği t-testi ile sınanmıştır. Bu probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo-3'de verilmiştir.

Tablo-3. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
Denetim İnançları	Erkek	718	3,41	0,30	61,77	0,52	0,60
	Kadın	55	3,44	0,31			

(p<. 05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan T- Testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin denetim inançları cinsiyetlerine göre $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Denetim inançları (kadın $\bar{X} = 3,44$; erkek $\bar{X} = 3,41$)' dir. Ortalama puanlar 100 üzerinden değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu kadın yöneticilerinin puanı %68,8, erkek yöneticilerinin puanı ise %68,2' dir. Denetim inançlarının cinsiyete göre farklılık göstermemesinin nedeni; denetim uygulamalarında erkeklerin de kadınlarında aynı değerlendirme sürecinden geçiyor olmasından kaynaklanabilir. Yani okul yöneticileri denetlediği zaman ya da denetlendiği zaman cinsiyet ayrımı yapmamaktadır.

Gökalp (2008) araştırma sonucunda katılımcı iş kadınlarının % 84'ü kadın olmaktan dolayı herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadıklarını, % 86'sı cinsiyetleri nedeniyle önyargılı davranışlarla karşı karşıya kalmadıklarını, % 80'i çalışanlarla iletişim kurmada problem yaşamadıklarını ve % 75'i kendilerine bağlı olarak çalışan erkeklerin kadın olmaları nedeniyle davranış ve tutumlarında farklılık hissetmediklerini belirtmişlerdir.

Bakır (2007)'in Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi adlı araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin okulda sergiledikleri tutum ve davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen görüşleri, kadın ($X = 3.79$) ve erkek ($X = 3.74$) öğretmenler açısından anlamlı bir fark göstermemekte ve her iki cinsiyetteki öğretmenler de, okul yöneticilerinin sergiledikleri tutum ve davranışların "Çoğu zaman" demokratik olduğu konusunda fikir belirtmişlerdir.

Aytaç (1999)' a göre geleneksel olarak karar verici, yöneten, erk sahibi erkeklerdir ve erkeklerin hakim olduğu bir dünyaya kadınların girebilmesi oldukça güçtür. Yönetici olma mücadelesine giren kadın her şeyden önce bu güçlüklerle başa çıkmak zorunda kalmakta ve bunu gerçekleştirip yönetici konuma gelebilen kadınlar ise yüksek çalışma temposunda erkeklere ayak uydurmayı başarabilmiştir (Aktaran: Güldal, 2006).

Araştırmada kadın yöneticilerinde bulunmasıyla kadınların, toplumda yönetici olarak kabul görmeye başladığı anlaşılmaktadır. Toplumsal gelişim ve değişim kadınların konumunda da farklılıklar meydana getirmekte kadınlar yalnızca yönetilen değil yöneten rolünü de başarıyla üstlenmektedir.

b) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları Kıdemlerine (Meslekteki hizmet süresi) Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları kıdemlerine göre değişip değişmediği Anova testi ile sınanmıştır. Bu probleme ilişkin Anova Testi sonuçları Tablo-4 'da verilmiştir.

Tablo-4. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Kıdemlerine Göre Anova Testi Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denetim İnançları	Gruplararası	1,55	4	0,388	4,277	0,00	0-4 1-4
	Gruplariçi	69,756	768	0,091			
	Toplam	71,310	772				

($P < .05$) (0: 5 yıl ve daha az, 1: 6-11 yıl, 2: 11-15 yıl, 3: 16-20 yıl, 4: 21 yıl ve daha yukarı)

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının kıdemlerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonuçlarına göre okul yöneticilerin denetim inançlarında kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir $F(4,768)=4,277$, $p=0,00 < .05$. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD sonuçlarına göre (5 yıl ve daha az) hizmet süresi olan yöneticilerin ($\bar{X} = 3,50$) ve (6-11 yıl arası) hizmet süresini geçiren yöneticilerin ($\bar{X} = 3,44$) denetim inançları ; (21 yıl ve daha yukarısı) hizmet süresi olan yöneticilerden ($\bar{X} = 3,35$) daha demokratik inanca sahip olduğu söylenebilir.

Yılmaz vd.(2007) yapmış olduğu araştırmada ilköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim yöneticilerinin denetim inançlarının karşılaştırılmasında İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile ilgili ortalamalar kıdemlerine göre 100 puan üzerinden değerlendirildiğinde, kıdemi “1-10 yıl” olanların puanı % 67, “11-20 yıl” olanların puanı % 69, kıdemi “21 yıl ve üstünde” olanların ise % 66’dır. İlköğretim müfettişlerinde olduğu gibi ilköğretim okulu yöneticilerinde de göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin demokratik denetim inancının ileri yıllarda arttığı görülmektedir. Çünkü kıdemi “11-20 yıl” olan okul yöneticilerinde demokratik denetim inancının yükseldiği görülmektedir. Ancak kıdemi “21 yıl ve üstünde” olan okul yöneticilerinde demokratik denetim inancının düştüğü görülmektedir.

Meslekteki hizmet süresi 21 yıl ve yukarısı olan yöneticilerle 5 yıl - daha az ve 6-11 yıl arası olan yöneticilerin denetim uygulamalarında farklılıklar olabilir. Eğitim sisteminin getirdiği denetim anlayışı günümüze kadar değişiklik göstererek bürokratikten demokratik anlayışa adım atmıştır. Meslekte 5 ve 5 yılın altında süre geçiren okul yöneticileri eğitimde daha yumuşak ve iyileştirici uygulamaları gördüğünden dolayı demokratik denetim sistemini daha çok benimsemiş olabilir. Meslekte kıdemi fazla olan okul yöneticileri ise eski uygulamaları benimseyip, uyum sağladığı için bürokratik sistemden vazgeçemiyor olabilir. Araştırma bulguları Yılmaz vd. (2007) ile paralellik göstermemesinin nedeni belirlenen kıdem aralıkları ve araştırmaya katılanların farklılıklarından olabilir.

Yaşın artmasıyla kıdemin artmasını düşünecek olursak; hizmet süresi ve yaş arasında denetim inançları paralellik göstermektedir. Hizmet süresi az olan okul yöneticilerinin daha demokratik inanca sahipken ileriki yıllarda bu inancı kaybedip bürokratik inanca sahip olduğunu söyleyemeyiz. Bu durum okul yöneticilerine uygulanmış denetim uygulamaları ve denetim anlayışından kaynaklanıyor olabilir.

Ayrıca hizmet süresi az olan okul yöneticilerinin demokratik lider vasıflarını yerine getiren bireyler olmak istemesinden veya demokratik bir denetim uygulamalarını arzu etmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

c) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları Branşlarına Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları branşlarına göre değişip değişmediği t- testi ile sınımlanmıştır. Bu probleme ilişkin T- Testi sonuçları Tablo- 5 'de verilmiştir.

Tablo-5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim inançlarının Branşlara Göre T-Testi Sonuçları

	Branş	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
Denetim İnançları	Sınıf	552	3,43	0,30	400,80	2,26	0,02
	Branş	221	3,37	0,30			

(P<.05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının branşlara göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre yöneticilerin denetim inançlarında p <.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır t (400) =2,26; p=,02 <.05. Aritmetik ortalamalara bakıldığında denetim inançlarının (sınıf \bar{X} =3,43; branş \bar{X} =3,37)'dir.

Bakır (2007)'in Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi adlı araştırmasında branşlar açısından ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık

vardır. Branşı sınıf öğretmenliği olan yöneticiler ($X= 4.62$), sosyal bilimler branşından olan yöneticilere ($X= 4.23$) kıyasla daha demokratik yönetsel davranışlar sergiledikleri görüşündedirler.

Okulun genel yönetimi ile ilgili denetim yapılmakta ve okul yöneticilerinin branşlarına göre bir denetim uygulaması görmemelerine rağmen, branşı sınıf öğretmeni olan okul yöneticilerinin denetim inancı, sınıf öğretmeni branşında olan okul yöneticilerinden daha düşüktür. Bunun sebebi branş öğretmenlerinin ek ders kaygısı olabilir. Ayrıca denetim uygulamalarını gerçekleştiren denetmenlerin çoğunun sınıf öğretmenliği branşında olmasıyla, sınıf öğretmenliği branşında olan okul yöneticilerine karşı daha olumlu tutum içinde bulunuyor olabilir. Araştırma sonucu Bakır (2007) 'nin araştırmasıyla tutarlılık göstermektedir.

d) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları Öğrenim Durumlarına Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları öğrenim durumlarına göre değişip değişmediği Anova testi ile sınınmıştır. Bu probleme ilişkin Anova Testi sonuçları Tablo- 6 'da verilmiştir.

Tablo-6. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Öğrenim Durumlarına Göre Anova Testi Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denetim İnançları	Gruplararası	0,128	2	0,064	0,693	0,50	-
	Gruplariçi	71,182	770	0,092			
	Toplam	71,310	772				

($P<.05$) (0: Önlisans, 1: Lisans, 2: Lisansüstü).

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının öğrenim durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin denetim inançları $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin denetim inançlarının öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığını, her bir alt boyutta yöneticilerin benzer inanç düzeylerine sahip oldukları söylenebilir.

Yılmaz vd. (2007) araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının eğitim durumuna göre varyans analizi sonuçlarında lisansüstü eğitim gören ilköğretim yöneticilerinin diğer gruplara göre daha demokratik denetim inancına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. İlköğretim denetmenlerinde olduğu gibi ilköğretim okulu yöneticilerinde de eğitim düzeyi yükseldikçe demokratik denetim inancının arttığı görülmektedir. Lisansüstü eğitim düzeyinde alınan derslerde denetimin demokratik bir süreç olması gerektiğine ve asıl amacının eğitim öğretimin etkinliğinin geliştirilmesi olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Yılmaz (2007) ile bu araştırmanın paralellik göstermemesinin nedeni örneklem sayısının farklılığı veya örnekleme katılan okul yöneticilerinin bireysel farklılıklarından kaynaklanabilir.

e) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları Okuldaki Görev Süresine Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları okuldaki görev süresine göre değişip değişmediği Anova testi ile sınıanmıştır. Bu probleme ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo- 7’de verilmiştir.

Tablo-7. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Okuldaki Görev Süresine Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları

	Hizmet Süreleri	N	\bar{X}	Sıra Ort.	X ²	P	SD	Anlamlı Fark
Denetim İnançları	1-2 yıl	514	3,41	382,73	0,794	0,93	4	-
	3-4 yıl	123	3,43	397,28				
	5-6 yıl	78	3,43	399,9				
	7-8 yıl	36	3,40	379,10				
	9 yıl ve üzeri	22	3,41	396,36				

(P <.05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının okuldaki görev süresine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal –Wallis testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin denetim inançları okuldaki görev süresine göre p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin denetim inançlarının okuldaki görev süresine göre farklılaşmadığını, okul yöneticilerinin benzer inanç düzeylerine sahip oldukları söylenebilir.

f) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları Medeni Durumlarına Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları medeni durumlarına göre değişip değişmediği Kruskal- Wallis testi ile sınanmıştır. Bu probleme ilişkin Kruskal- Wallis Testi sonuçları Tablo-8 'de verilmiştir.

Tablo-8. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Medeni Durumlarına Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	Sıra Ort.	X^2	P	SD	Anlamlı Fark
Denetim İnançları	Evli	719	3,41	384,62	2,82	0,24	2	-
	Bekâr	39	3,49	442,88				
	Boşanmış	15	3,37	355,73				

(P < .05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının medeni durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal –Wallis testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin denetim inançları medeni durumlarına göre $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Denetim inançları aritmetik ortalamaları (evli $\bar{X} = 3,41$; bekar $\bar{X} = 3,49$; boşanmış $\bar{X} = 3,37$)’ dır. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin denetim inançlarının medeni duruma göre farklılaşmadığını, okul yöneticilerinin benzer inanç düzeylerine sahip oldukları söylenebilir.

g) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları Okulun Sosyoekonomik Çevresine Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları okulun sosyoekonomik çevresine göre değişip değişmediğine Anova testi ile sınanmıştır. Bu probleme ilişkin Anova Testi sonuçları Tablo-9 ’da verilmiştir.

Tablo-9. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Denetim İnançlarının Okulun Sosyoekonomik Çevresine Göre Anova Testi Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denetim İnançları	Gruplararası	0,94	2	0,473	5,172	0,00	0-1 0-2
	Gruplarıçi	70,364	770	0,09			
	Toplam	71,310	772				

(P <.05) (0: Kötü, 1: Orta, 2: İyi)

İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının okulun sosyoekonomik çevresine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonuçlarına göre yöneticilerin denetim inançları anlamlı farklılık göstermektedir $F(2,770)=5,172$, $p=0,00<.05$. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD sonuçlarına göre okulun sosyoekonomik çevresi “kötü ” olan yerlerde görev yapan okul yöneticilerinin denetim inançları ($\bar{X}=3,45$), okulun sosyoekonomik çevresini “orta” olarak nitelendirdiğimiz çevrede görev yapan okul yöneticilerinin denetim inançlarından ($\bar{X}=3,40$) ve okulun sosyoekonomik çevresini “iyi” olarak nitelendirdiğimiz çevrede görev yapan okul yöneticilerinden ($\bar{X}=3,35$) daha demokratik denetim inancına sahip olduğu söylenebilir. Kısacası okulun kötü sosyo-ekonomik çevrede görev yapan öğretmenlerin denetim inançları diğer yerlerde görev yapan öğretmenlerin denetim inançlarından daha yüksektir.

Bunun sebebini araştırma içindeki diğer bulgulardan yararlanarak şu şekilde açıklayabiliriz; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sayısı 552, branş öğretmenlerinin sayısı ise 221’ dir. Ayrıca araştırmaya katılanlardan kötü sosyo-ekonomik çevreye sahip olan kişi sayısı: 306, orta sosyo-ekonomik çevreye sahip olan kişi sayısı: 391, iyi sosyo-ekonomik çevreye sahip olan kişi sayısı: 76’ dir. Genç sınıf ve branş öğretmenleri genellikle ilçelerde ve köylerde çalışmaktadır. Yani

bulunan il merkezlerine göre daha kötü koşullarda çalışan öğretmenlerin denetim inancı demokratik denetime daha yakın ve demokratik denetimi daha çok arzuluyor olabilir. Ayrıca ilçeler ve köylerin toplum yaşantısı genellikle aşırı gelenekseldir. Sosyal yaşamın kurallar dizisine bağlı ve yeniliklerden uzak olan toplumlarda ekonomik durumun düşüklüğü eğitim sistemine de yansır. Bu yüzden okul yöneticisi okulu etkileyen koşulları belirleyerek amaç belirlenmesinde katkı sağlar, okul için karar, plan ve politikalar belirler. Bu işlemi yaparken kesinlikle okulu dış çevreden uzak tutamaz. İyi şartları olmayan bölgelerde görev yapan okul yöneticisi bu sistemi yıkmak için daha çok demokratikleşmek zorunda olduğunu düşünmek zorunda kalabilir. Daha kıdemli olan sınıf ve branş öğretmenleri ise il merkezlerinde görev yapmaktadır ki; özellikle sınıf öğretmenlerinin merkezlerde görev alması için en az 10 yıllık öğretmen olması gerekmektedir. Daha kıdemli öğretmenlerin bürokratik denetime daha yatkın olduğunu, eski uygulamalara daha bağlı olması gibi sebepler olabilir.

4.3. İlköğretim Okulu yöneticilerinin iş doyumu düzeyleri nedir?

Bu alt probleme ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo- 10 'da sunulmuştur.

Tablo– 10. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumu Puanları

Alt Boyut	Yönetici	
	\bar{X}	SS
İçsel Doyum	3,75	0,595
Dışsal Doyum	3,46	0,668
Genel İş Doyumu	3,63	0,581

(p<. 05)

Aritmetik ortalamalarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin genel iş doyum puanları ($\bar{X} = 3,63$) dır. İş doyumunu alt boyutlarında ise ilköğretim okulu yöneticilerinin dışsal doyum puanları ($\bar{X} = 3,46$), içsel doyum puanları ($\bar{X} = 3,75$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin içsel doyumlarının yüksek, dışsal doyumları da yükseğe yakın olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin içsel doyum puanları dışsal doyum puanlarından daha yüksektir. Bu durum, okul yöneticiliğinin bireylere yüklediği sorumluluğa ve bireylerin başarı duygusunu yüksek düzeyde tatmin etmeye çalıştığı söylenebilir. Ayrıca okul yöneticileri bağımsız çalışma ortamında kendi yetenekleri ve yöntemlerini kullanarak, her konuda kanaatlerini rahatça iletebilmektedir. Kişilerin yönlendirilmesinde de ilk rolü alan kişi yine okul yöneticileridir. Bu yüzden okul yöneticilerinin yöneticilik görevini değerli buldukları, görevlerine karşı olumlu tutuma sahip oldukları ve bu işte bir gelecek elde edeceklerine inandıkları söylenebilir.

Söyük (2007) 'ün Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerine Etkisi Ve İstanbul İlindeki Özel Hastanelerde Çalışan Hemşirelere Yönelik Bir Çalışma adlı çalışmasında araştırmaya katılan hemşire ve sağlık memurlarının iş tatminleri incelendiğinde orta düzeyde iş tatminine sahip oldukları görülmektedir. İş tatminine içsel ve dışsal iş tatmini boyutları açısından bakıldığında ise çalışanların içsel iş tatminlerinin, dışsal iş tatminlerinden daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Çelik (2011)'in araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının orta derecede olduğu söylenebilir. İlköğretim yöneticilerinin iş tatminine içsel ve dışsal iş tatmini boyutları açısından bakıldığında içsel iş tatminlerinin, dışsal iş tatminlerinden daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Bu alanda yapılan diğer araştırmalarda da okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin iş doyumları normal düzeyde bulunmuştur (Izgar, 2008,; Yılmaz ve Murat, 2008; Eves, 2008; Çankaya, 2010).

4.4. İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, öğrenim durumlarına, okuldaki görev sürelerine, medeni durumlarına ve okulun sosyoekonomik çevresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

a) İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının cinsiyetlerine göre değişip değişmediği t-testi ile sınıanmıştır. Bu probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo-11’de verilmiştir.

Tablo-11. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
İçsel Doyum	Erkek	718	3,74	0,594	62,54	1,89	0,062
	Kadın	55	3,89	0,595			
Dışsal Doyum	Erkek	718	3,45	0,67	64,44	0,97	0,335
	Kadın	55	3,54	0,61			

(p<. 05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyete göre iş doyumları p<.05 anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İçsel doyum alt boyutunda (K: \bar{X} =3,89 E: \bar{X} =3,74) ve dışsal doyum alt boyutunda (K: \bar{X} =3,54, E: \bar{X} =3,45) dır.

Özdayı (1990)’in doktora tezi çalışmasında kadınların iş doyumlarının erkeklere oranla daha yüksek çıkmıştır. Koçak ve Eves (2010) ‘un Okul Yöneticilerinin İş

Doyumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki adlı araştırmasında cinsiyete göre yöneticilerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özdayı (1998)'in Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Ortamlarının İş Tatmini ve Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi adlı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticiler ile erkek yöneticilerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tüy (2008) 'in İlköğretim 1.Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri adlı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticiler ile erkek yöneticilerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2007)'nin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları İle Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişki araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan yöneticilerinin iş doyum algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çelik (2011)'nin İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle İş doyumları Arasındaki İlişki konulu araştırmasında da iş doyum algısının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği saptanmıştır. Demir (2001)'in Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Olası Faktörler ve Bu Faktörler Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi konulu araştırmasında cinsiyetin sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarını algılamalarında anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı saptanmıştır. Ayık (2000)'in araştırma sonuçları da cinsiyetin iş doyumunu üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığını göstermektedir. Bıçakçılar (2002)'in Liselerin ve Yöneticilerinin Özellikleri ile İş Doyum Düzeyleri konulu araştırmasında da iş doyum algısının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği saptanmıştır.

Bu bulgular yapılan araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. İncelenen bu araştırmalara göre iş doyum algısında cinsiyetin anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

c) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumlarının Kıdemlerine (Meslekteki hizmet süresi) Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının kıdemlerine göre değişip değişmediği Anova testi ile sınınanmıştır. Bu probleme ilişkin Anova Testi sonuçları Tablo-12’de verilmiştir.

Tablo–12. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Kıdemlerine Göre Anova Testi Sonuçları

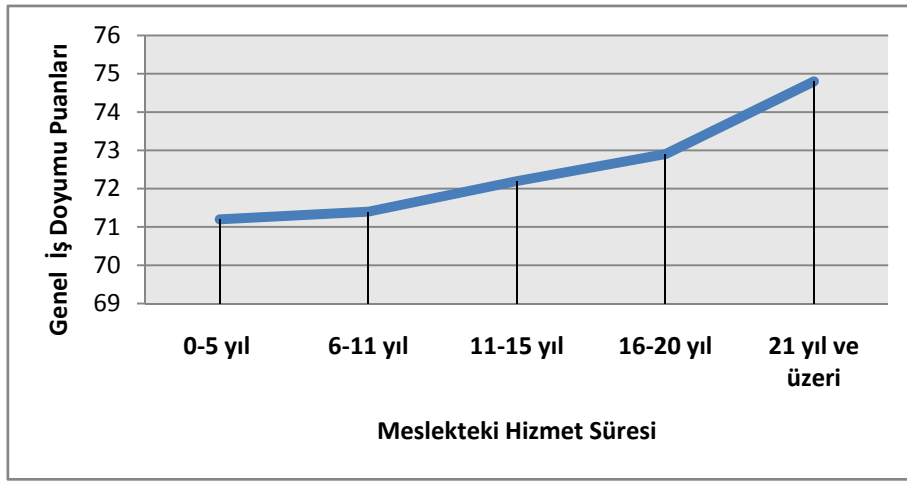
Alt Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplararası	3,86	4	0,967	2,752	0,02	1-4
	Gruplarıçi	269,80	768	0,351			
	Toplam	273,67	772				
Dışsal Doyum	Gruplararası	2,87	4	0,720	1,614	0,16	-
	Gruplarıçi	342,57	768	0,446			
	Toplam	345,449	772				

($P < .05$) (0: 5 yıl ve daha az, 1: 6-11 yıl, 2: 11-15 yıl, 3: 16-20 yıl, 4: 21 yıl ve daha yukarısı)

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının kıdemlerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonuçlarına göre $p < .05$ düzeyinde iş doyumunun içsel doyumları alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. $F(4,768) = 2,752$, $p = ,02 < .05$. İş doyumunun dışsal doyumları alt boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir.

Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD sonuçlarına göre İçsel doyum alt boyutunda; (21 yıl ve daha fazla) hizmet süresine sahip yöneticilerin ($\bar{X}=3,86$), (6-11 yıl arası) hizmet süresine sahip yöneticilerden ($\bar{X}=3,69$) daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu söylenebilir. Aritmetik ortalamalara bakınca meslekteki hizmet süresi arttıkça iş doyumunun arttığı söylenmektedir.

Şekil-11. Yöneticilerin Kıdemlerine Göre İş Doyumu Puanları



Yukarıdaki grafikte de görüldüğü gibi yöneticilerin genel iş doyumları meslekte çalışma süresi arttıkça genel iş doyum düzeyleri artmaktadır. Eker (2006) araştırmasında iş doyumunun kurumda çalışma süresine göre farklılaşmadığı fakat, çalışma yaşamında geçirilen süreye göre farklılaşıp, hizmet süresi arttıkça arttığı görülmüştür. Yılmaz ve Murat (2008) 1-5 yıl yöneticilik kıdemine sahip deneklerin ($\bar{X}=66,02$) 6-10 yıl ($\bar{X}=70,09$), 16-20 yıl ($\bar{X}=73,97$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=74,58$) yöneticilik kıdemine sahip deneklere göre daha az düzeyde iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kıdemi daha fazla olan yöneticilerin işlerinden aldıkları doyum, kıdemi az olan yöneticilere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Keskin (2008), Bıçakçılar (2002), Ayık (2000) ve Demir (2001)'in yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin iş doyum düzeylerini algılamalarında kıdemlerinin anlamlı fark yaratan bir etken olduğu ve kıdem arttıkça iş doyum düzeyinin de arttığı saptanmıştır. Çelik (2011) 'in araştırma sonuçlarına göre hizmet süresi (11-15) yıl olan okul yöneticilerinin dışsal doyum boyutunda hizmet süresi (6-11) ve (20 ve

üzeri) olanlara göre iş doyumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Şahin (1999) araştırmasında iş doyumunu öğretmenlerin kıdemlerine göre incelediğinde 0-1 yıl ve 25 ve üzeri kıdemi olanların iş doyum düzeyleri, 7-12 yıl kıdemi olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Izgar (2008) ise 11 yıl ve üzeri kıdemi olan yöneticilerin iş doyum puan ortalamaları 6-10 yıl kıdemi olan yöneticilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gençtürk (2008) araştırmasında kıdem arttıkça iş doyumunun arttığı ve kıdem değişkeninin en çok genel ve içsel iş doyumları, en az ise dışsal iş doyumlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aytaş (2005) Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi İş Doyumlarına İlişkin Algılamaları araştırmasında 21 yıl ve üstü yöneticilerde yüksek doyum; 1-5yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdemi yöneticilerde orta düzey doyum eğilimi gözlenmiştir. Yapılan önceki araştırmalarda da (Kalleberg, Loscocco, 1983; Tosun,1998; Kasapoğlu, 1992) hizmet süresi arttıkça iş doyumunun arttığı saptanmıştır (Aktaran: Eker, 2006, s.112)

Bu durum araştırmayı destekler niteliktedir. Bu alanda yapılan benzer araştırmalar incelendiğinde bulguların genellikle kıdem arttıkça iş doyumunun arttığı yönünde olduğu görülmüştür. Kıdem artışı ile birlikte iş doyumunun da arttığını Lefrançois (1990) söyle açıklamıştır. Lefrançois'e göre insanların işlerinde zamanla daha mutlu olmalarının üç nedeni bulunmaktadır. Birinci neden, mesleklerinde gerçekten mutsuz olan kişilerin genellikle işlerini erkenden değiştirmeleri; ikinci neden, başta hoşnutsuz gibi görünen bir mesleğe karşı bir sevginin ya da en azından kabulün artması olasılığı; üçüncü neden ise, insanların yaşlandıkça başlangıçtaki düşlerini değiştirmesi, dileklerini terk etmesi, beklentilerini azaltması veya daha fazla mutlu olmaya başlamalarıdır (Aktaran: Onur, 1997, s.146). Okul yöneticilerinin kıdem artışı ile iş doyumunun artmasının birçok sebebi olabilir. Hizmet süresi arttıkça genelde meslekte var olan sorunların çözüme kavuşması, gelecek kaygısının azalması, meslekte kazanılan deneyimin kişiyi rahatlatması, kıdemle birlikte toplumda saygın bir yere sahip olma, belli bir statüyü yakalama ve maddi olanakların kısmen karşılanması ve bunun yanında yaş da hizmet süresi ile birlikte arttığından dolayı iş doyumunu olumlu yönde etkilebilir. Yapılan araştırma bulgularının bazılarında ise kıdemin ile iş doyum düzeyini değiştirmediğini belirten Saklan

(2010), Tüy (2008), Ekinci (2006) ve Başalp (2001) araştırma sonuçları da mevcuttur. Bu sonuçların sebebi örneklem sayısı ve örnekleme katılan bireylerin kişisel özelliklerinden kaynaklanabilir.

h) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumlarının Branşlarına Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumları branşlara göre değişip değişmediği t- testi ile sınınanmıştır. Bu probleme ilişkin T- Testi sonuçları Tablo-13'de verilmiştir.

Tablo-13. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumlarının Branşlara Göre T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
İçsel Doyum	Sınıf	552	3,71	0,603	429	2,64	0,00
	Branş	221	3,83	0,566			
Dışsal Doyum	Sınıf	552	3,42	0,662	398	2,87	0,00
	Branş	221	3,57	0,674			

(P<.05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının branşlara göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre P <.05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. İçsel doyum alt boyutunda t (429) = 2,64, p= ,00 <.05 ve dışsal doyum alt boyutunda t (398) =2,87, p=,00 <.05 yöneticilerin branşlarına göre iş doyumları anlamlı bir farklılık göstermektedir. İçsel doyum alt

boyutunda (Sınıf: \bar{X} =3,71; Branş: 3,83) ve dışsal doyum alt boyutunda (Sınıf: \bar{X} =3,42; Branş: 3,57) branşı branş öğretmenliği olan okul yöneticilerinin branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilere göre daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu söylenebilir.

Gençtürk (2008) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı araştırmasında iş doyumunun branş değişkenine göre incelendiğinde içsel doyum boyutunda anlamlı bir fark olduğunu, dışsal boyutunda ise anlamlı fark olmadığını ve sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek derecede iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2011) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle İş doyumları Arasındaki İlişki adlı araştırmasında okul yöneticilerinin iş doyumunun branşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşırken, hem içsel doyum boyutunda hem de dışsal doyum boyutunda branşı sınıf öğretmeni olmayan okul yöneticilerinin daha yüksek bir doyuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerin de ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2005) İlköğretim Okulu Müdür Yardımcılarının İş Doyumu adlı araştırmasında sınıf öğretmenliği branşında olan müdür yardımcıları ile diğer branşlardaki müdür yardımcılarının genel olarak iş doyumunu etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Branşı sınıf öğretmenliği olan yöneticilerin diğer branş öğretmenlerinden daha yüksek derecede iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eves (2008) de araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Aytaş (2005) Genel Lise, Anadolu lisesi ve Fen Lisesinde Çalışan Yönetici ve öğretmenlerin kendi iş doyumlarına ilişkin algıları adlı araştırmasında iş doyumunun branş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Sarıkaya (2007) Eğitim Uygulama Okulu Ve İş Eğitim Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin İş Doymu Düzeylerinin İncelenmesi adlı araştırmasında genel iş doymu ile çalışılan branş arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaların genelinde sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doymu araştırılmış ve genelde sınıf öğretmenlerinin iş doymu daha yüksek derecede çıkmıştır. Okul yöneticilerinin iş doymu düzeyleri branşa göre değerlendirildiğinde Çelik (2011) 'in araştırmasında iş doymununun branş değişkenine göre farklılaşmadığı fakat branşı sınıf öğretmeni olmayan okul yöneticilerinin daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılrken, Aytaş (2005), Doğan (2005) ve Eves (2008) araştırması ile tutarlılık göstermemiştir. Bu durum araştırmaya katılan okul yöneticilerinin farklılığından kaynaklanabilir. Diğer branşlardan olan okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği branşına sahip okul yöneticilerinden yöneticilik görevine daha hâkim olması, mesleğini gerçekleştirirken yöntemlerini ve yeteneklerini yöneticilik vasfına uygulayabilmesi, çalışma ortamında bireyleri doğru yönlendirebilmesi, içsel ve dışsal ödüllerden doym sağlması açısından iş doymununun daha yüksek olması olasıdır.

i) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doymuları Öğrenim Durumlarına Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doymuları öğrenim durumlarına göre değişip değişmediği Anova testi ile sınıanmıştır. Bu probleme ilişkin Anova Testi sonuçları Tablo- 14'de verilmiştir.

Tablo-14. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Öğrenim Durumlarına Göre Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplararası	2,22	2	1,115	3,162	0,04	0-1
	Gruplariçi	271,44	770	0,353			
	Toplam	273,67	772				
Dışsal Doyum	Gruplararası	2,14	2	1,072	2,404	0,09	-
	Gruplariçi	343,30	770	0,446			
	Toplam	345,44	772				

($P < .05$) (0: Önlisans, 1: Lisans, 2: Lisansüstü).

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının öğrenim durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonuçlarına göre içsel doyum boyutunda $p < .05$ düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerin içsel doyum $F(2,770) = 3,162$, $p = ,04 < .05$ alt boyutlarında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD sonuçlarına göre İçsel doyum alt boyutunda; önlisans öğrenim durumuna sahip yöneticilerin ($\bar{X} = 3,94$) lisans öğrenim durumuna sahip yöneticilerden ($\bar{X} = 3,74$) daha yüksek derecede iş doyumuna sahip olduğu belirlenmiştir. Hem içsel boyutta hem de dışsal boyutta okul yöneticilerinin öğrenim durumları arttıkça iş doyum düzeyleri azalmıştır.

Demirel (2006)'ın araştırmasına göre eğitim enstitüsü ve yüksekokul mezunları, eğitim fakültesi mezunlarından daha yüksek iş doyumuna sahiptirler. Araştırmaya göre eğitim düzeyi arttıkça iş doyumunun da arttığı sonucuna

ulaşmıştır. Demir (2001) ve Günbayı (1999) eğitim düzeyi yükseldikçe iş doyum düzeyinin düştüğü görülmüştür. Şahin (1999) araştırmasında öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre, Öğretmen Lisesi/ Önlisans tamamlama mezunları ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin, Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksekokulu ve Eğitim Fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre, iş doyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Türkoğlu (2008) araştırmasında araştırmaya katılanlar arasında, işinden en çok öğretmen okulu mezunlarının, en az ise doktora mezunlarının hoşnut oldukları görülmektedir.

Araştırma sonuçları diğer araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Okul yöneticilerinin öğrenim durumunun artmasıyla iş doyumunun azalmasının nedeni almış oldukları eğitimlerinin görev yaptıkları okulda ve eğitim sektöründe yeterince karşılığını bulmamasından ve beklentilerinin karşılanmamasından kaynaklanabilir. Ayrıca ön lisans mezunlarının doğal olarak yaşları da yüksek olduğu için, iş doyumlarının daha fazla olmasının kaynağı eğitimleri değil, yaşları olabilir.

Eğitimle iş tatmini arasındaki ilişki tek yönlü olarak olumlu ya da olumsuz olmayıp, hem olumlu hem de olumsuz bir ilişki niteliğindedir. Araştırma bulgularının çoğunda eğitim değişkeninin iş tatminini olumsuz etkisi ise, çalışanların beklentilerinin eğitim düzeyi arttıkça daha fazla artma eğilimi göstermesinden ortaya çıkmaktadır. Bu bakış açısına göre çalışanlar yaptıkları işin karşılığında aldıklarından daha fazla beklentiye sahiptir. Bu nedenle Batı toplumlarında genellikle daha iyi bir hayatın anahtarı olarak görülen eğitimin beklentileri artırarak kişinin mutluluğu için zararlı olabileceği söylenmektedir. İnsanların gereğinden fazla eğitilmelerinin iş tatmini azaltarak sadece kişisel mutsuzluğa değil, aynı zamanda toplumsal rahatsızlığa, öfke, yabancılaşma ve karışıklığa da yol açabileceği belirtilmiştir. Eğitimle iş tatmini arasındaki olumsuz ilişki, eğitimin iş beklentilerini ve isteklerini, işten beklenenlerden ve bu beklentiler sonucunda elde edileceklerden daha fazla arttırmamasından kaynaklanmaktadır. Yüksek beklentiler ve bu beklentilere karşılık oluşturmayan sonuçlar işle ilgili tatminsizliği daha fazla arttırmaktadır (Demir, 2007,122).

j) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumlarının Okuldaki Görev Süresine Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının okuldaki görev süresine göre değişip değişmediğin Kruskal- Wallis testi ile sınanmıştır. Bu probleme ilişkin Kruskal- Wallis Testi sonuçları Tablo- 15 'de verilmiştir.

Tablo-15. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Okuldaki Görev Süresine Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Süreleri	N	\bar{X}	Sıra Ort.	X^2	P	SD	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	1-2 yıl	514	3,77	394,40	3,11	0,53	4	-
	3-4 yıl	123	3,66	357,91				
	5-6 yıl	78	3,74	390,51				
	7-8 yıl	36	3,70	364,76				
	9 yıl ve üzeri	22	3,81	400,59				
Dışsal Doyum	1-2 yıl	514	3,46	384,68	7,09	0,13	4	-
	3-4 yıl	123	3,37	361,89				
	5-6 yıl	78	3,52	406,14				
	7-8 yıl	36	3,48	401,07				
	9 yıl ve üzeri	22	3,79	490,66				

(P <.05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının okuldaki görev süresine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal –Wallis testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin iş doyumlarının okuldaki görev süresine göre $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Deniz (2008)'in sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri adlı araştırmasında öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre içsel tatmin ve dışsal tatmin boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Türkoğlu (2008), Şahin (1999) araştırması sonucunda araştırmaya katılanların görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerine göre iş doyumunu boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonuçları diğer araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının okuldaki görev süresine göre değişmediği söylenebilir.

1) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları Medeni Durumlarına Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumları medeni durumlarına göre değişip değişmediğine Kruskal- Wallis testi ile sınıanmıştır. Bu probleme ilişkin Kruskal- Wallis Testi sonuçları Tablo- 16 'de verilmiştir.

Tablo-16. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Medeni Durumlarına Göre Kruskal – Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	\bar{X}	Sıra Ort.	X ²	P	SD	Anlamlı Fark
İçsel	Evli	719	3,75	387,37	1,24	0,536	2	-
	Bekar	39	3,66	361,35				
	Boşanmış	15	3,91	4436,20				
Dışsal	Evli	719	3,46	387,77	1,96	0,376	2	-
	Bekar	39	3,39	351,22				
	Boşanmış	15	3,63	443,03				

(P <.05)

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının medeni durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal –Wallis testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin iş doyumları okuldaki görev süresine göre p<.05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bu bulgular diğer araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Sulu (2007), Tüy (2008), Deniz (2008), Dilsiz (2006), Sarıkaya (2007), Telman ve Ünsal(2004)'ın araştırmalarında da medeni duruma göre iş doyumunun farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

m) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları Okulun Sosyoekonomik Çevresine Göre Değişmekte midir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumları okulun sosyoekonomik çevresine göre değişip değişmediğine Anova testi ile sınanmıştır. Bu probleme ilişkin Anova Testi sonuçları Tablo- 17 'de verilmiştir.

Tablo–17. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İş Doyumlarının Okulun Sosyoekonomik Çevresine Göre Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İçsel Doyum	Gruplararası	3,824	2	1,912	5,456	,004	0-2
	Gruplariçi	269,847	770	,350			
	Toplam	273,671	772				
Dışsal Doyum	Gruplararası	8,603	2	4,301	9,833	,000	0-1 0-2
	Gruplariçi	336,847	770	,437			
	Toplam	345,449	772				

$p < .05$ (0: Kötü, 1: Orta, 2: İyi)

İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumlarının okulun sosyoekonomik durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova Testi sonuçlarına göre $p < .05$ düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin içsel doyum boyutunda $F(2,770) = 5,456$, $p = ,04 < .05$; dışsal doyum boyutunda $F(2,770) = 9,833$, $p = ,00 < .05$ dir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD sonuçlarına göre içsel doyum alt boyutunda; okulun sosyoekonomik çevresi “iyi” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri ($\bar{X} = 3,86$), okulun sosyoekonomik

çevresini “orta” olarak nitelendirdiğimiz çevrede ($\bar{X}=3,66$) yaşayan okul yöneticilerinden daha yüksektir. Dışsal doyum alt boyutunda okulun sosyoekonomik çevresi “iyi” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri ($\bar{X}=3,63$), okulun sosyoekonomik çevresini “orta” olarak nitelendirdiğimiz çevrede ($\bar{X}=3,52$) yaşayan okul yöneticilerinden ve okulun sosyoekonomik çevresini “kötü” olarak nitelendirdiğimiz çevrede ($\bar{X}=3,34$) yaşayan okul yöneticilerinin iş doyumlarından daha yüksektir. Eves (2008) ’in araştırmasında okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İlçe merkezinde çalışan okul yöneticilerinin iş doyum puanlarının ($X=70.68$), kasaba, köy ve beldede çalışan okul yöneticilerinin iş doyum puanlarından ($X=66.28$) daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili olarak Bıçakçılar (2002)’in araştırmasında yöneticilerin iş doyum düzeylerinin çalıştıkları okulların buldukları ilçeye göre önemli farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Newby (1998) araştırmasında ulaştığı; büyük şehirlerin varoşlarında çalışan okul müdürlerinin ücret, disiplin ve çalışma koşulları değişkenlerinde, şehirlerin gelişmiş bölgelerinde ve kırsal kesimde çalışan okul müdürlerinden daha doyumlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır Sosyo- ekonomik çevresi iyi olan okulların okul aile ilişkisi daha iyi olmakta ve daha sorunsuz öğrenci potansiyeline sahip olabilmektedir. Çevrenin sosyo- ekonomik düzeyi okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinde önemli bir faktör olmaktadır. Sosyo-ekonomik çevresi iyi ya da kötü olan okulların buna bağlı olarak olumlu ya da olumsuz etkiye sahip olmaktadır. Bu araştırma sonucuna göre sosyo- ekonomik çevresi iyi olan okullardaki yöneticilerin her iki alt boyutta da iş doyumlarının daha yüksek , sosyo-ekonomik çevresi düşük olan yöneticilerinin de iş doyumlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

4.5. İlköğretim Okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Okul yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına ilişkin korelasyon istatistiği Tablo-18’de sunulmuştur.

Tablo-18. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları İle İş Doyumlarına İlişkin Korelasyon İstatistiği Sonuçları

	Okul Yöneticileri			
	İçsel Doyum		Dışsal Doyum	
	r	p	r	p
Denetim İnançları	-0,098	0,00	-0,183	0,00

$p < .05$

Korelasyon katsayısının 1,00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1,00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0,00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak anlaşılabilir ortak aralıklar bulunmamakla birlikte, korelasyonu yorumlamada şu sınırların sıklıkla kullanılabilmesi not edilmelidir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,70-1,00 arasında olması yüksek; 0,30-0,70 arasında olması orta; 0,30-0,00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2010, s. 32). Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre $p < .05$ düzeyinde yöneticilerin denetim inançları ile içsel ve dışsal doyumları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yöneticilerin denetim inançları ile içsel doyum arasında düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır ($r = ,098$), $p < 0,05$. Aynı şekilde yöneticilerin denetim inancı ile dışsal doyum arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,183$), $p < 0,05$. Yani, denetim inancı daha demokratik oldukça okul yöneticilerinin iş doyumları düşmekte, inançları daha bürokratik oldukça iş doyumları artmaktadır. Burada determinasyon katsayıları hesaplandığında içsel doyumdaki değişkenliğin ($r^2 = 0.009604$) % 0,96'sının; dışsal doyumdaki değişkenliğin ise ($r^2 = 0.033489$) % 3,34'ünün denetim inancından kaynaklandığı görülmektedir. Buradaki ilişkilerin çok düşük düzeyde olmasının sebebi bu olabilir. Yani iş doyumundaki değişkenliğin büyük bir kısmını daha farklı değişkenler açıklamaktadır. Araştırmaya katılan örneklem sayısı farklılığından da olabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarına, eğitim örgütleri içerisindeki uygulayıcılara ve bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç

Bu araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ve iş doyumlarıyla ilgili elde edilen bulgular sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1- İlköğretim okulu yöneticilerinin demokratik denetim inancına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2- İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. (5 yıl ve daha az) hizmet süresi olan yöneticilerin ve (6-11 yıl arası) hizmet süresini geçiren yöneticilerin denetim inançları ; (21 yıl ve daha yukarısı) hizmet süresi olan yöneticilerden daha demokratik inanca sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3- İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının branşlara göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Branşı sınıf öğretmenleri olan okul yöneticilerinin diğer gruba göre daha demokratik denetim inancına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4- İlköğretim okul yöneticilerinin denetim inançları cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, bulunduğu okuldaki görev süresine, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5- İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançlarının okulun sosyoekonomik çevresine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Okulun sosyoekonomik çevresi “kötü ” olan yerlerde görev yapan okul yöneticilerinin denetim inançları; okulun sosyoekonomik çevresini “orta” olarak nitelendirdiğimiz

çevrede görev yapan okul yöneticilerinin denetim inançlarından ve okulun sosyoekonomik çevresini “iyi” olarak nitelendirdiğimiz çevrede görev yapan okul yöneticilerinden daha demokratik denetim inancına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kısacası okulun kötü sosyo-ekonomik çevrede görev yapan yöneticilerin denetim inançları diğer yerlerde görev yapan yöneticilerin denetim inançlarından daha yüksektir.

6- İlköğretim Okulu yöneticileri iş doyumları orta düzeydedir.

7- İlköğretim Okulu yöneticilerinin iş doyumları cinsiyete, okuldaki görev süresine, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

8- İlköğretim Okulu yöneticilerinin iş doyumları içsel doyum alt boyutunda meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. İçsel doyum alt boyutunda; (21 yıl ve daha fazla) hizmet süresine sahip yöneticilerin, (6-11 yıl arası) hizmet süresine sahip yöneticilerden daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu söylenebilir. Meslekteki hizmet süresi arttıkça iş doyumunun arttığı söylenebilir.

9- İlköğretim Okulu yöneticilerin branşlarına göre iş doyumları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Her iki alt boyutta da branşı branş öğretmenliği olan okul yöneticilerinin, branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilere göre daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu söylenebilir.

10- İlköğretim Okulu yöneticilerinin içsel doyum alt boyutunda öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Önlisans öğrenim durumuna sahip yöneticilerin, lisans öğrenim durumuna sahip yöneticilerden daha yüksek derecede iş doyumuna sahip olduğu belirlenmiştir. Hem içsel boyutta hem de dışsal boyutta okul yöneticilerinin öğrenim durumları arttıkça iş doyum düzeyleri azalmıştır.

11- İlköğretim Okulu yöneticilerinin iş doyumlarının okulun sosyoekonomik durumuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

İçsel doyum alt boyutunda; okulun sosyoekonomik çevresi “iyi” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri; okulun

sosyoekonomik çevresini “orta” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinden daha yüksektir.

Dışsal doyum alt boyutunda okulun sosyoekonomik çevresi “iyi” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri, okulun sosyoekonomik çevresini “orta” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinden ve okulun sosyoekonomik çevresini “kötü” olarak nitelendirdiğimiz çevrede yaşayan okul yöneticilerinin iş doyumlarından daha yüksektir.

12- İlköğretim Okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

5.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- ❖ Denetim inançları kavramı literatürde oldukça yeni ve araştırma alanı dardır. Bu araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okulu yöneticileri demokratik denetim inancına sahiptir. Bir diğer deyişle demokratik denetim inancı uygulamalarının yandaşıdır. Denetim inançları konusunda örgütteki bireylere farkındalık oluşturmak, denetim uygulamalarında oluşacak aksaklıkların önlemek amacıyla bu araştırmaya benzer araştırmalar artırılabilir.
- ❖ İlköğretim okul yöneticilerinin daha demokratik inanca sahip olmaları için çağdaş eğitim denetimi konusunda bilgilendirilebilir ve lisansüstü eğitim almaları konusunda da yardımcı olunabilir.
- ❖ Kıdemi fazla olan okul yöneticilerine eğitimde yeni yaklaşımları, denetim uygulamaları gibi konuları ele alan hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir. Ayrıca bilimsel yayınlarla bilgilendirilmeleri sağlanabilir.
- ❖ Branşı sınıf öğretmenliği olan yöneticilerin diğer branştan olan yöneticilere kıyasla daha demokratik inanca sahip olduğu araştırmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan hareketle, sınıf öğretmenliği dışındaki branşlara

sahip yöneticilerin ayrı bir uygulamalı eğitim programına katılmaları önerilebilir.

- ❖ Okul yöneticileri orta düzeyde iş doyumuna sahiptir. İş doyumları fazla olan bireylerin örgüte ve topluma yararı sınırsızdır. Bu yüzden okul yöneticilerinin iş doyumsuzluğunun nedenlerine yönelik araştırmalar yapılmalı ve önlem alınarak iş doyumlarının artırılması sağlanmalıdır.
- ❖ Öğrenim durumu yüksek olan okul yöneticilerine öğrenim alanlarını kullanacakları fırsatlar tanınarak beklentilerini karşılayacak görev ve sorumluluklar yüklenerek, iş doyumunun artması sağlanabilir.

5.3. Araştırmacılar İçin Öneriler

- ❖ Bu çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Başka bir çalışmada il eğitim denetmenleri ve öğretmenlerin denetim inançları çalışılabilir.
- ❖ Benzer bir çalışma MEB'in değişik kademelerinde çalışanlar üzerinde yapılarak denetim inançları konusunda farkındalık oluşturulabilir.
- ❖ İlköğretim okullarında denetim inançları ile farklı değişkenlerin ilişkisi araştırılabilir: örgütsel adalet, örgütsel ve bireysel değerler, birey örgüt değer uyumu, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin-yöneticilerin-denetmenlerin denetim inançları.
- ❖ Yöneticilerin iş doyumlarını ve denetim inançlarını etkileyen durumların daha sağlıklı bir şekilde tespit edilmesi amacıyla nitel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, U. (2009). Yönetici Ve Öğretmenlere Göre Türk Ve Alman (Krv Eyaleti) Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Uygulaması. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Acheson, K. A., Gall, M. D. (1997). Techniques In The Clinical Supervision of Teachers. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Ağaoğlu, E.(2000). İlköğretim Denetçilerinin Değerlendirilmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 9-16.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. (2001). Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akın, C. (2005). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinde Ders Teftişi Kaygısı. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi , 4, 1-25.
- Aliyeva, S. (2001). Tekstil Sektöründe Bir Araştırma: Hizmet-içi Eğitim Programlarının Çalışanların İş Tatmini ve İş Stresi Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Altıntaş, R . (1980). Liselerde Kurum Teftişi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ardıç, K., Baş, T. (2000). Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademik Personelin İş Tatmini Düzeyinin Karşılaştırılması. Erişim: 23 Ağustos 2010, <http://www.iakademi.com>.

- Arslantaş, İ. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım Ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi. Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Atay, C. (1999). *Devlet Yönetimi ve Denetimi*. İstanbul: Alfa Yayım Dağıtım.
- Aydın, M. (1984). *Eğitimde Denetimsel Davranış*. Ankara: Hatiboğlu Basım Yayım.
- Aydın, M. (2007a). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.
- Aydın, M. (2007b). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, D. (2006). Eğitim Kurumları Çalışanlarında İş Doyumu. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayık, A. (2000). İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Yönetimsel Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aytaş, F. (2005). Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi İş Doyumlarına İlişkin Algılamaları. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Bakır , A. A. (2007) Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Balaban, C. (2005). Aday Öğretmenlerin İşbasında Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Balay, R. (2000). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balcı, A. (1985). Eğitim Yöneticisinin Doyumu. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (1995). Örgütsel Gelişme. Ankara: Ankara Personel Eğitim Merkezi Yayın No:18.
- Başalp, N. (2001). İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Başar, H. (1995). *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi*. Ankara : PegemA Yayıncılık.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H. (2010). Eğitim Denetiminde Bilim ve Teknolojiden Yararlanmak. Edt. Karaköse, T., Yılmaz,K., Altinkurt, Y. II. Uluslar Arası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi (223-231). Kütahya: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ.E. (1982a). Örgütsel Davranış. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:108.
- Başaran, İ. E. (1982b). Örgütsel Davranışın Yönetimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:111.
- Başaran, İ.E. (1991). Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1996a). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (1996b). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara : Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ.E. (2008). *Örgütsel Davranış – İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Siyasal Basın Yayın Dağıtım.

Baysal, A.C. (1981). *Sosyal Ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları.

Benson, J. (1983). The Bureaucratic Nature of Schools and Teacher Job Satisfaction. *The Journal of Educational Administration*, 21 , 137-147.

Bıçakçılar, F. (2002). *Liselerin Ve Yöneticilerinin Özellikleri İle İş Doyum Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, İzmir.

Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bozkurt, Ö., Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1-18.

Bölüktepe, F. E. (1993). *Kamu Örgütlerinde İş Tatmini*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Bull, I. H. F.(2005). *The Relationship Between Job Satisfaction And Organizational Commitment Amongst High School Teachers In Disadvantaged Areas In The Western Cape*. Unpublished Masters Dissertation, University of the Western Cape, Cape Town.

- Bursalıoğlu, Z. (1980a). Eğitim Yöneticisinin Sistemi Değerlendirmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayın No: 72.
- Bursalıoğlu, Z. (1980b). Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayın No: 87.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Canbay, S. (2007). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Denetim Odağı İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Chapman, C. (2009). Union For Educators and Educational Supervisors. Edt. Pınardağ, M. I. Uluslar Arası Katılımlı Eğitim Denetimi Sempozyumu (s. 40-46). Ankara: Sebit Yayınları.
- Clarke, A., Collins, J. (2004). Glickman's Supervisory Belief Inventory: A Cautionary Note, Journal of Curriculum and Supervision, Vol:20, No:1, 76-87.
- Çankaya, İ.(2010). Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin, Kaygı, Motivasyon ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi SBE, Elazığ.

- Çardak, M. (2002). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ile Stresle Başa Çıkma Yolları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çelik, V. (1990). İş Doyumunun Çağdaş Eğitim Denetimindeki Yeri ve Önemi. Fırat Üniversitesi Dergisi (Sosyal Bilimler), 4 (1), 61–68.
- Çelik, O.T. (2011) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çınkır, Ş. (2003). Örgütlerde Personel Geliştirme. C.Elma, K.Demir (Edt.). Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar (85-128). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Daresh, J. (2001). Supervision As a Proactive Process. United States: Waveland Press.
- Demir, E. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Olası Faktörler ve Bu Faktörler Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, N. (2007). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini*. İstanbul: Türkmen Kitabevi
- Demirel, F.(2006). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Deniz, V. (1997). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim Öğretim ve Yönetime İlişkin Yeterliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Deniz, N. (2008). İlköğretimde Çalışan sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Devlet Memurları Kanunu .(1965). T.C Resmi Gazete, 12056, 14 Temmuz 1965.

Dilsiz, B. (2006). Konya İlindeki Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Ve İş Doyumu Düzeylerinin Bölgelere Göre Değerlendirilmesinin Çok Değişkenli İstatistiksel Analizi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

DiPaola, M. F., Hoy, W. K. (2008). Principals Improving Instruction. New York:Pearson Education.

Dişsiz, N. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesine İlişkin Algı ve Beklentileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Doğan, N. (2005). İlköğretim Okulu Müdür Yardımcılarının İş Doyumu, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Drucker, P. F.(1998). Fırtınalı Dönemlerde Yönetim (B. Toksöz, Çev.). Ankara : İnkılap Yayınları.

Drucker, P.F. (1995). Gelecek İçin Yönetim (1990'lar ve Sonrası).(F.Üçcan, Çev.). Ankara : İnkılap Yayınları.

Eker, G. (2006). Örgütsel Adalet Algısı Boyutları ve İş Doyumu Üzerindeki Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Ekinci, Y. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi SBE, Gaziantep.
- Engin, A. (2006). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişlerinin Tükenmişlik Duygusu Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Erdem A.R.(2005). A Survey of Academic and Administrative Staff's Job Satisfaction: The Case of Pamukkale University, Faculty of Education (Eğitim Fakültesinde Çalışan Akademik ve İdari Personelinin İş Doyumu: Eğitim Fakültesi Örneği), Eğitim Araştırmaları (Eurasian Journal of Educational Research) Dergisi, 21, 126-137
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S.Z. ve Erat, S. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. Doğu Üniversitesi Dergisi, 5(1), 17-26.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eroğlu, F.(1998). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eroğlu, Ş. (2009). Örgütsel Adalet Algılaması Ve İş Tatmini Hakkında Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Eronat, Z. (2004). İşletmelerde İş Tatmini ve İşgücü Devir Hızı Problemlerinin Çözümünde Bir Faktör Olarak İletişim: KOBİ'lerde Ampirik Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, Ankara.

- Eves, S. (2008). Okul Yöneticilerinin İş Doyumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi SBE, Tokat.
- Fındıkçı, İ . (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Melisa Matbaacılık: İstanbul.
- Fine, J. (1997). School Supervision for Effective Teaching in America 1910-1930, The High School Journal, Vol: 80 No:4, 288-294.
- Gençtürk, A. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gergin, B. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Glickman, C. D., Gordon, S.P., Ross- Gordon, J. M. (2004). Supervision and Instructional Leadership. United States : Pearson.
- Gökalp, İ. E. (2008). Türkiye’ de Kadın Girişimciler ve Kadın Yöneticiler. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,10, 73-78.
- Güldal, D. (2006). Kadın Yöneticileri Motive Ve Demotive Eden Faktörlerin Tespitine Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Günbayı, İ. (1999). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu (Malatya İli Örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*. Özen Yayımcılık: Ankara
- Gürbüz, Z. (2008). Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gürsel, M. (1994). *Okul Yönetimi*. Konya : Özari ofset.
- Gürsel, M. (2005). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Konya : Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2006). *Eğitim Yönetimi ve Sisteme İlişkin Çeşitlemeler*. Konya : Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Heller, H.W., Rex, J.C., Cline, M. P. (1992). Factors Related To Teacher Job Satisfaction And Dissatisfaction. ERS Spectrum, 10(1), 20-24.
- Hoy, W. K. , Forsyth, P. B. (1986). *Effective supervision theory into practice*. New York: Random House.
- Hoy, W.K., Miskel C.G. (2002). *Eğitim Yönetimi* (S.Turan, Çev). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Izgar, H. (2003). İş Doyumu. H. Izgar (Ed.). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi* (s. 125-158). Eğitim Kitabevi: Konya.
- Izgar, H. (2008). Okul Yöneticilerinde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, (25), 317 -334.

İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi Ve Tecziyeleri Hakkında Kanun. (1930).
T.C .Resmi Gazete, 1702, 29 Haziran 1930.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu. (1961). T.C Resmi Gazete, 222, 5 Ocak 1961.

Johnson, N. A., Holdaway, E. A. (1994). Facet Importance and the Job Satisfaction of School Principals. *British Educational Research Journal*, Vol. 20, No. 1, 25-49.

Jones, L. K. (2000). Supervisory Beliefs And Behaviors Associated With Veteran Teacher Motivation. ProQuest Dissertations and Theses. University of Oklahoma, Oklahoma.

Kablay, S. (2002). İş ve Hasta Merkezli Çalışmanın Sağlık Çalışanlarının İş Doyumuna Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara

Kalleberg, A.L; Loscocco A. K.(1983). Aging, Values, and Rewards: Explaining Age Differences in Job Satisfaction. *American Sociological Review*, 48(1), 78-90.

Kapusuzoğlu, Ş. (1988) Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler. Doktora Tezi. Ankara, Hacettepe Üniversitesi

Karabulut, E. (2005). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik ve Yardım Rollerinin İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerce Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, Y. K.(1993). İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış. Ankara: Bilim Yayınları.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.
- Kesici, Ş. (2003). İş Doyumu. H. Izgar (Ed.). Endüstri ve Örgüt Psikolojisi (s. 75-124). Eğitim Kitabevi: Konya.
- Keskin, İ. (2008) İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koç, Z.(1998).Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçak, R. ; Eves, S, (2010). Okul Yöneticilerinin İş Doyumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7 (1), 193-212.
- Korkut, H. (1990). Üniversitelerde Akademik Olmayan Personelin İş Doyumu ve Örgütle Özdeşleşmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yükseköğretim Kurulu Matbaası.
- Livatyalı, H. (2003). Türk Milli Eğitim Sisteminde Okul Müdürlerinin Seçilmesi ve Atanması. A.M. Sünbül (Ed.). Eğitime Yeni Bakışlar (s.397-408). Mikro Basın Yayın Dağıtım: Ankara.
- Mahmutoğlu, A. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE, Bolu.

- Mertol, Ş. (1993). Orta Kademe Yöneticilerinin İş Tatmini ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi. İstanbul
- Mertler, C. A. (2002). Job Satisfaction and Perception of Motivation Among Middle and High School Teachers, American Secondary Education, Volume 31,(1) ,.43-52.
- Meziroğlu, M. (2005). Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- MEB (2000). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı. Tebliğler Dergisi. Sayı: 2508, Ocak 2000.
- MEB (2003). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 25212, 27Ağustos2003.
- MEB (1992). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 21308, 7 Ağustos 1992.
- MEB (1992). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 21466, 9 Mart 1992.
- Newbye, J.E. (1999). Job Satisfaction of Middle School Principals in Virginia. Doctora Thesis, Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Nolan, J. F. ve Hoover, L.A. (2007). Teacher Supervision & Evaluation. United States: Wiley.
- Olgun, R. (2005). İlköğretim Okulu Müdür Ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Oliva, P.F., Pawlas G.E.(2001). Supervision for today's schools. 6th ed. New York: Longman.
- Onur, B. (1997). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Özalp, E., Kirel, Ç. (2005). *Örgütsel Davranış*, Etam Matbaa Tesisleri.
- Özdayı, N. (1990). Resmi Ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini, İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi İstanbul
- Özdayı, N. (1998), Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Ortamlarının İş Tatmini ve Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri. Dergisi, 10: 237-251.
- Özgüven, İ. E. (2003). *Endüstri psikolojisi*. PDREM Yayınları: Ankara
- Pierson, M. B. (2008). Job Satisfaction Of Principals In Urban High Schools In New Jersey. Doctor of Philosophy. Capella University, Capella.
- Plunkett, W.R. (1996). Supervision Diversity And Teams İn The Workplace. New Jersey: Prentice Hall.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Saklan, A. (2010) Örgütlerde İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sapancalı, F. (1994). Çalışanların Güdülenmesinde Kullanılan Özendirici Araçlar, Verimlilik Dergisi, 22(4), 55-74.

- Sarıkaya, T. (2007). Eğitim Uygulama Okulu Ve İş Eğitim Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi EBE, Ankara.
- Senge,P.M.(1996).Beşinci Disiplin.(Ayşegül İldeniz/Ahmet Doğukan.Çev.).İstanbul: Yapı Kredi yayınları.
- Solmuş, T.(2004). Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler. İstanbul: Beta Yayınları
- Serengil, F.K. (1997). Meb’ de Görevli İlköğretim Müfettişlerinin Örgütlerindeki Yönetim Uygulamaları Algılamaları Ve İş Doyumları Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Sergiovanni T. J., Starratt R. J. (1979). Supervision Human Perspectives. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Sergiovanni T. J., Starratt R. J.(2002). Supervision Human A Radeffinition.New York: McGraw-Hill Book Company.
- Seyhan, E., Deveci, V., Baydur, H., Kuşçu, E. ve Ertekin, E. (2003). Ebelerde Çalışma Yaşantısı ve İş Doyumunun Değerlendirilmesi. Manisa İl Sağlık Müdürlüğü, CBÜ Sağlık Yüksekokulu,Erişim: 02 Ocak2011, [glk.gov.tr/yillik2003 /s113.117.htm](http://glk.gov.tr/yillik2003/s113.117.htm), 1-5.
- Sicim, D.(2007). İlköğretim Okullarındaki Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Solmon, L.C., Tierney M. L. (1977). Determinants Of Job Satisfaction Among College Administrators. The Journal of Higher Education, 48, 4, 412-431.
- Sönmez, V. (1998). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Söyük, S. (2007). Örgütsel Adaletin İş Taminin Üzerine Etkisi ve İstanbul İlinde Çalışan Özel Hastanelerde Çalışan Hemşirelere Yönelik Bir Çalışma, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2000). Supervision That Improves Teaching, California: Corwin Press.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2001) Alternatives Approaches to Supervision: Case From the Field. Journal of Curriculum and Supervision, 15 (3), 212-235.
- Sulu, S. (2010). Örgütsel Adaletsizlik-İş Davranışları İlişkisinde İş Tutumlarının Rolü. Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Şahin, I.(1999). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi EBE, İzmir.
- Şarlak, Ş. (2009). Ortaöğretim Kurumlarında ve Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Fonksiyonlarına İlişkin Algı ve Beklenti Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Şişman, M.; Turan, S. (2004). Eğitim Ve Okul Yönetimi. Yüksel Özden (Edt). Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (99–145). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan, N. (2003). Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Etmenler. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tanrıverdi, L. (2008). İlköğretim Müfettişlerinin İş Tatmini İle Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Tükel, H.(1997). İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taylor, F. W. (2003). Bilimsel Yönetimin İlkeleri. (B. Akın, Çev.). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Taymaz, H. (1987). Uygulamalı Okul Yönetimi. Ankara: Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi Döner sermaye İşletmesi Teksir No:8.
- Taymaz, H. (2010). Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Telman, N. ve Ünsal, P.(2004). *Çalışan Memnuniyeti*. Epsilon Yayıncılık. İstanbul.
- Tortop N., İşbir E.G. (1982). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Tunç, M.(2000). Kariyer Planlamasının İş Tatmini Üzerindeki Etkilerinin Hizmet Sektöründeki Bir İşletmede Çalışanlar Üzerinde Araştırılması, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türk, M. (2003). Bir İletişim Sistemi Olan Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Önemi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya, 2003.
- Türkmen, İ. (1999). Yönetimde Verimlilik. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları. No: 519.
- Türkoğlu, M. (2008). Genel Liselerde örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ
- Tüy, G. (2008). İlköğretim 1.Kademede Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Uysal, A. (2001). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Ünal, A. (2006) .İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Varlık, T.(2000). Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Varol, M. (1993). Halkla İlişkiler Açısından Örgüt Sosyolojisine Giriş. Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları. No:2. Ankara,
- Walker, C.Y.W. (2009). Factors Related To Job Satisfaction Of Secondary Principals In Rural Areas. Doctor Of Philosophy Mercer University , Atlanta.
- Wiles, J. ,Bondi, J. (2004). Supervision: A guide to observation. Englewood Cliffs, NJ: Merrill, Prentice Hall.
- Yapıcıkardeşler, E. (2007). Öğretmenlerin Değer Yönelimleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, M. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller Ve Karşılama Düzeyleri. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yenitepe, D.I. (2008). Moral Ve Motivasyon İle Kamu Ve Özel Eğitim Kurumlarında İş Tatmini. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Yıldırım, A. (2006). İlköğretim Müfettiş Yardımcılarının Yetiştirilmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.16, 715-728.
- Yıldız, N., Yolsal, N., Ay, P. ve Kıyan, A. (2003). İstanbul Tıp Fakültesi'nde Çalışan Hekimlerde İş Doyumu. İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi, Cilt:66:1, 1-10. Erişim: 25Temmuz 2011, <http://www.itfdergisi.com/archive.php3>
- Yılmaz, K., Oğuz, E, Taşdan, M. (2007). İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, s.17, 39-51.
- Yılmaz, Z.; Murat, M. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları İle Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişki. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18(2), 203-222.
- Yılmaz, Z.(2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları İle Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K., Oğuz, E, Taşdan, M. (2009). Supervision Beliefs of Primary School Supervisors In Turkey. Educational Studies, s.35(1),9-20.
- Yılmaz, K. (2009). Okul Müdürlerinin Denetim Görevi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s.1, 19-35.
- Yüksel, İ. (2002). Hemşirelerin İş Doyum Düzeyini Ayırt Edici İş Doyum Ögelerinin Diskriminant Analiziyle Belirlenmesi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3,
- Zepeda, S.J. (2003). Instructional Supervision: Applying Tools and Concepts. Larchmont: Eye On Education.

EKLER

Ek 1: Denetim İnançları Ölçeği İzin Formu



16 Mart 2011

Sayın Cennet **KARAKUŞ**

Denetim İnançları Ölçeği'ni "İlköğretim Yöneticilerinin Denetim İnançları İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasında kaynak göstermek kaydı ile kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Kürşad Yılmaz'.

Doç.Dr. Kürşad YILMAZ

Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-EBAD

Journal of Educational Sciences Research-JESR

Editör

Doç. Dr. Kürşad YILMAZ

Dumlupınar Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Merkez Kampus KÜTAHYA

Telefon: 0 274 265 20 31 / 4572

Ek 2 : Kişisel Bilgi Formu

ARAŞTIRMADA KULLANILAN ANKETLER

ANKET FORMU

Değerli katılımcılar,

Bu anket, okul yöneticilerinin denetim inançları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik kişisel bilgi, denetim inançları ve iş doyum ölçeği formlarından oluşmaktadır. Araştırmanın başarılı olabilmesi için vereceğiniz yanıtların içten ve güvenilir olması esastır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. **Ankete isminizin yazılması gerekmektedir.** Yardım ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Cennet Karakuş

Selçuk Üniversitesi

*Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Programın Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi*

BÖLÜM I

A) KİŞİSEL ÖZELLİKLERE AİT GENEL TARAMA ANKETİ

Bu bölümde kişisel bilgiler istenmektedir. Size uygun olan seçeneği (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. YAŞINIZ

a. 21 – 30 ()

c. 41 – 50 ()

b. 31 – 40 ()

d. 51 ve yukarısı ()

2. CİNSİYETİNİZ

a. Erkek ()

b. Kadın ()

3. MEDENİ DURUMUNUZ

a. Evli ()

b. Bekar ()

c. Boşanmış, dul, eşinden ayrı yaşıyor ()

5. BRANŞINIZ

a. sınıf öğretmeni ()

b. Branş ()

6. ÖĞRENİM DURUMUNUZ

a. Ön Lisans ()

c. Lisansüstü ()

b. Lisans ()

d. Doktora ()

7. MESLEKTEKİ HİZMET SÜRENİZ

a. 5 yıl ve daha az ()

b. 6 – 11 yıl arası ()

c. 11 – 15 yıl arası ()

d. 16 – 20 yıl arası ()

e. 21 yıl ve daha yukarısı ()

8. GÖREVİNİZ

a. Müdür ()

b. Baş Müdür Yardımcısı ()

c. Müdür Yardımcısı ()

9. BU OKULDAKİ SÜRENİZ

() 1-2 yıl

() 3-4 yıl

() 5-6 yıl

() 7-8 yıl

() 9 yıl ve

üzeri

10. OKULUN SOSYO EKONOMİK ÇEVRESİ

() Kötü

() Orta

() İyi

Ek 3: Denetim İnançları Ölçeği

İfadeler	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Orta Derecede Katılmıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle Katılıyorum
1. Öğretim, karşılıklı etkileşime (denetmen-öğretmen) dayanan bir süreçtir.					
2. Denetimin amacı, okuldaki işlerin düzenli yürütmesini sağlamaktır.					
3. Öğretmenlerle meslektaş olmaktan rahatsız değilim.					
4. Denetim, öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmeye yardımcı bir etkinliktir.					
5. Denetim, sınıfta öğretmen davranışlarını inceleme ve analiz etme işidir.					
6. Öğretmenler, denetmenlerin performanslarını geliştirmelerine yardımcı olabilirler.					
7. Denetmenler, problemlerin ortaya konulmasında uzmandırlar.					
8. Denetimin, öncelikli amacı, eğitim öğretimi geliştirmektir.					
9. Denetim, öğretmen ve denetmenin işbirliği içinde yapılmalıdır.					
10. Denetim, eksiklikleri bulmak ve öğretmenlerin bu eksikliklerinin farkına varmalarını sağlamaktır.					
11. Denetmenler, denetim planlarına sıkı sıkıya uymalıdır.					
12. Denetim, öğretmenlerin sorumluluklarını tam olarak yerine getirip-getirmediklerinin incelenmesidir.					
13. Öğretmenlerin, öğretim becerilerini geliştirmelerinde, kendi kendilerini değerlendirmeleri önemlidir.					
14. Denetmenler, bütün eğitim kurumlarını denetleyebilecek yeterliğe sahiptir.					
15. Denetmenler, öğretmenlerin kişisel sorunları ile de ilgilenmelidir.					
16. Öğretmenin neyi, nasıl öğreteceğine ilişkin son kararı denetmen vermelidir.					
17. Öğretmenler, eğitim amaçlarını ve program kararlarını gerçekleştirmede cesaretlendirilmelidir.					
18. Öğretmenlere, kullanmak istedikleri öğretim yöntemleri konusunda serbestlik tanınmalıdır.					
19. Denetmenler, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri için fırsat yaratmalıdır.					
20. Denetmenler öğretmenlerin davranışlarını biçimlendirmeye çalışmamalıdır.					
21. Okullar, meslektaşlar arasında işbirliğinin ortaya çıktığı bir gelişim yeridir.					
22. Denetmenin bilgi düzeyi, öğretmenden üstün olmalıdır.					
23. Denetmenler, öğretmenlerin güdülenmesi için çaba harcamalıdır.					
24. Denetmen, öğretim ilke ve yöntemleri konusunda öğretmenden daha uzman olmalıdır.					
25. Denetim, daha önceden belirlenmiş ölçütlere göre yapılmalıdır.					
26. Denetmen, müfredatın uygulanmasını sıkı bir şekilde denetlemelidir.					

Ek 4: MİNNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

Soru No	İşimin	(1) Hiç Memnun Değilim	(2) Memnun Değilim	(3) Kararsızım	(4) Memnunum	(5) Çok Memnunum
1	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2	Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından					
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından					
4	Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından					
5	Yöneticimin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
6	Yöneticimin karar verme yeteneği bakımından					
7	Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden					
8	Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden					
9	Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden					
10	Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
11	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden					
12	İşim ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden					
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden					
14	Terfi imkânının olması yönünden					
15	Kendi fikir/kanaatlerimi rahatça kullanma imkanı vermesi yönünden					
16	Çalışma şartları yönünden					
17	Çalışma arkadaşlarımla birbiriyle anlaşmaları yönünden					
18	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden					
19	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden					
20	Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından					

Ek 5 : Anket Uygulama İzni

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.42.20.02-605.99/40385
Konu : Araştırma izni

07 EKİ 2011


SELÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 19/07/2011 tarihli ve B.30.2.SEL.0.44.00.00/300-350 sayılı yazı

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Cennet KARAKUŞ'un "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, İlimiz genelindeki ilköğretim okullarındaki yöneticilere uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir. Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.


Tayyar ŞAŞMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
Anket Formu(3 Sayfa)

Abdülaziz Mah. Atatürk Cad. 42040 Meram/KONYA
Tel:0332 353 30 50 Faks:0332 351 59 40
Web : <http://konya.meb.gov.tr>
E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

25.10.2011
Strateji :
Bilgi: Fatma GÖRES
0332 353 30 50 (1260)
istatistik42@meb.gov.tr

Ek- 6: Özgeçmiş**Özgeçmiş**

Adı Soyadı:	Cennet KARAKUŞ
Doğum Yeri:	Kayseri
Doğum Tarihi:	02.12.1982
Medeni Durumu:	Evli
Öğrenim Durumu	
İlköğretim	Atatürk İlköğretim Okulu (Kayseri)
Ortaöğretim	Kadıburhanettin Orta Okulu (Kayseri)
Lise	Kayseri Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı)
Lisans	Selçuk Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
İlgi Alanları:	Müzik Dinlemek, Spor Yapmak, Araştırma Dergilerini Okumak ve İngilizce ile meşgul olmak.
İş Deneyimi:	6 yıllık sınıf öğretmeni
Tel / E- mail	05072333775 karakuscennet@hotmail.com