

**T.C.**  
**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**LİSELERDE GÖREVLİ OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİK**  
**DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**Halime KORKUT**

**Antalya, 2018**

**T.C.**  
**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**LİSELERDE GÖREVLİ OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİK**  
**DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**Halime KORKUT**

**Danışman: Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI**

**Antalya, 2018**

## DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / ..... / 2018

Halime KORKUT

İmzası

T.C.  
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

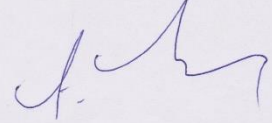
Halime KORKUT'un bu çalışması 20/06/2018.. tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

**Başkan : Prof.Dr Ali SABANCI**

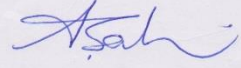
.....

(Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.)



**Üye : Dr. Öğr. Üyesi. Ahmet ŞAHİN**

(Alanya Alaaddin Keykubat Üniv. Eğitim Fak Eğitim Bil. Böl.)



**Üye (Danışman) : Doç.Dr Kemal KAYIKÇI**

(Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.)



**YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:**

**ONAY:** Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarihli ve ..... sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ)

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Ülkemizin geleceği açısından nitelikli insan yetiştirmede önemli bir görevi üstlenen okullar, iyi yönetildikleri ölçüde etkili ve başarılı olabilirler. Bu nedenle okullarımızın yönetiminde yer alan okul müdürlerinin yeterlikleri okulun amacına uygun olarak yönetilmesinde önem taşımaktadır. Öğrenci başarısı yüksek, öğretmenlerin mutlu olduğu okullar iyi yönetilen okullardır. Okul müdürlerinin yönetsel davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle günümüzdeki okul müdürlerinin yeterli olduğu okullarda öğretmenlerin iş doyumunun nasıl gerçekleştiğini öğrenmek istediğim için bu tezi gerçekleştirdim.

Okul müdürlerinin yeterlilikleri ve öğretmenlerin iş doyumunu adlı yüksek lisans tezi çalışmamda şüphesiz ki birçok kişinin katkısı yer almaktadır.

Eğitim yöneticisi olarak çalıştığım, gelecek yıllarda bana büyük getirileri olacağını düşündüğüm bu çalışmamda; kişiliği, akademik bilgi, görüş ve deneyimleri ile bana yol gösteren, araştırmamı yürüttüğüm sürece sabırla beni motive eden değerli tez danışmanım Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI'ya desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ders dönemleri süresince bizlere verdikleri emek ve özveri için Prof. Dr. İlhan GÜNBAI, Prof. Dr. Ali SABANCI ve Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her anında ve aldığım bütün kararlarda yanımda olan, beni her zaman cesaretlendiren eşim Cemil KORKUT'a ve beraber geçireceğimiz zamanlarından çaldığım, bana güç veren kızım Cemre'ye bana gösterdiği anlayış için teşekkür ediyorum.

Çalışmam boyunca okulda beni idare eden okul müdürüme ve mesai arkadaşlarıma sabırlarından ötürü şükranlarımı sunuyorum.

**Halime KORKUT**

## ÖZET

### LİSELERDE GÖREVLİ OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİK DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

KORKUT, Halime

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

Haziran 2018, xii + 170

Bu araştırmanın amacı, liselerde görev yapan okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkileri tespit etmektir. Araştırmada nicel teknik ile basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Alt problemlerde betimsel tarama ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda okul müdürlerinin yeterlikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkileri belirlemek üzere müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya il merkezindeki Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Döşemealtı ve Aksu ilçelerinde bulunan 25 lisede görev yapan 450 öğretmen ve müdür yardımcısı oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen ve müdür yardımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen ve üç alt boyuttan oluşan Yönetici Yeterlikleri Ölçeği ile Paul Spector tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi testi sonucuna göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek için Scheffe, Tukey HSD ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Okul müdürlerinin yeterlilik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliğine ilişkin algıları yükseldikçe kendi iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin arttığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Yönetim, yeterlik, iş doyumunu.*

## ABSTRACT

### RELATIONSHIP BETWEEN PROFICIENCY LEVELS OF SCHOOL PRINCIPALS IN HIGH SCHOOLS AND THE JOB SATISFACTION OF TEACHERS

KORKUT, Halime

Master , Department of Educational Sciences

Thesis Manager: Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

June 2018, xii + 170 pages

The aim of this research is to determine the relationship between the proficiency levels of school principals working in high schools and the job satisfaction of teachers .In the study random sampling method was used with quantitative research technique. Descriptive and relational screening methods were used in the sub-problems. To this end,it was examined whether the opinions of the assistant principals and teachers differ according to gender,age,marital status,educational level, vocational seniority and high school type in order to determine the relationships between the qualifications of the school principals and the job satisfaction of the teachers.The study group consisted of 450 teachers and school administrators working in 25 high schools Muratpaşa, Konyaaltı,Kepez,Döşemealtı and Aksu districts in the province of Antalya. A Managerial Competency Scale consisting of three subscales developed by the researcher and a job satisfaction scale developed by Paul Spector were applied to teacher and assistant principals participating in the research.The obtained data were analyzed using the SPSS 20.0 package program. In the analysis of the data , t test and one way analysis of variance ( ANOVA )were used . Scheffe ,Tukey HSD and Dunnett's C multiple comparison test were used in order to understand which groups differ significantly according to the one-way ANOVA test result. In addition, the Pearson Correlation Coefficient technique was used. According to the findings, it was seen that there was a meaningful ,positive and low level of relationship between teachers perceptions of school principals competences and their job satisfaction.It has been found that as teachers perceptions of the adequacy of school principals increase, their views on their own job satisfaction increase.

**Keywords:** *Management, Proficiency, Job Satisfaction.*

## İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI .....	i
TEZ KABUL FORMU .....	Error! Bookmark not defined.
ÖNSÖZ .....	i
ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ .....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR .....	xiii

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	5

### BÖLÜM II

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yönetim.....	6
2.2. Yönetimin Tarihçesi.....	7
2.2.1. Bilimsel Çalışmalar Öncesi Dönem:.....	8
2.2.2. Yönetimde Klasik Kuramcılar Dönemi .....	8
2.2.3. Neo-Klasik Kuramcılar Dönemi .....	11
2.2.4. Çağdaş Yönetim Kuramcılar Dönemi (Sistem Yaklaşımçıları) .....	15
2.2.5. Postmodern Yaklaşım .....	16
2.3. Yönetim Süreçleri .....	17
2.3.1. Karar Verme .....	17
2.3.2. Planlama.....	19
2.3.3. Örgütlenme .....	21
2.3.4. İletişim .....	22
2.3.5. Eşgüdüm / Koordinasyon.....	23
2.3.6. Etkileme .....	24



2.3.7. Değerlendirme .....	25
2.4. Eğitim Yönetimi.....	26
2.4.1. Okul Yönetimi .....	27
2.4.2. Okul Yöneticiliği .....	28
2.5. Yönetici Yetiştirme .....	31
2.5.1. Yönetici Yetiştirme Gereksinimi .....	31
2.5.2. Yöneticilerin Yetiştirilmesi.....	33
2.6. Yöneticiliğin Dünyadaki Durumu.....	34
2.7. Ülkemizde Okul Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Uygulamaları.....	40
2.7.1. Yönetici Eğitimi Alanında Yapılan Etkinlikler .....	42
2.7.2. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim Yöneticiliği .....	44
2.7.3. Ülkemizde Okul Yöneticileri Atama Uygulamaları ve Bugünkü Durumu .....	47
2.8. Sorunlar.....	52
2.9. Yeterlik .....	55
2.9.1. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri .....	55
2.9.2. Teknik Yeterlikler .....	56
2.9.3. İnsancıl Yeterlikler .....	58
2.9.4. Kavramsal Yeterlikler .....	59
2.10. İş Doyumu ile İlgili Kuramsal Bilgiler .....	60
2.10.1. İş Doyumu Kavramının Tanımlanması.....	60
2.10.2. İş Doyumunun Önemi.....	62
2.10.3. İş Doyumunu Açıklayan Teoriler .....	64
2.10.4. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	67
2.10.5. Yönetici Yeterliklerinin İş Doyumuna Etkisi .....	75

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. Araştırmanın Modeli .....	78
3.2. Evren ve Örneklem .....	78
3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	79
3.3. Veri Toplama Araçları .....	81
3.3.1. Yönetici Yeterlik Ölçeği .....	81
3.3.2. İş Doyumu Ölçeği .....	86
3.4. Verilerin Toplanması .....	88
3.5. Verilerin Analizi .....	88

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

4.1. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri.....	90
4.2. Müdür Yardımcılarının , Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	90
4.2.1. Cinsiyet .....	91
4.2.2. Yaş .....	91
4.2.3. Medeni Durum.....	92
4.2.4. Eğitim Düzeyi .....	93
4.2.5. Mesleki Kıdem.....	94
4.2.6. Görev Yapılan Lise Türü .....	95
4.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri.....	95
4.4. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	96
4.4.1. Cinsiyet .....	96
4.4.2. Yaş .....	97
4.4.3. Medeni Durum.....	98
4.4.4. Eğitim Düzeyi .....	98
4.4.5. Mesleki Kıdem.....	99
4.4.6. Görev Yapılan Lise Türü .....	100
4.5. Öğretmenlerin ve Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri .....	101
4.6. Müdür Yardımcılarının İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	103
4.7. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	104
4.7.1. Cinsiyet .....	104
4.7.2. Yaş .....	105
4.7.3. Medeni Durum.....	106
4.7.4. Eğitim Düzeyi .....	107
4.7.5. Mesleki Kıdem.....	108
4.7.6. Görev Yapılan Lise Türü .....	109
4.8. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşleri .....	111
4.9. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	111
4.9.1. Cinsiyet .....	112
4.9.2. Yaş .....	112

4.9.3. Medeni Durum.....	114
4.9.4. Eğitim Düzeyi.....	114
4.9.5. Mesleki Kıdem.....	115
4.9.6. Görev Yapılan Lise Türü.....	117
4.10. Müdür Yardımcılarının İş Doyum Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri.....	118
4.11. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri İle Müdür Yardımcılarının İş Doyumları Arasındaki İlişki.....	119
4.12. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	122

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ VE TARTIŞMA**

5.1. Sonuç.....	126
5.2. Öneriler.....	142
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	143
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	143
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>145</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>164</b>
EK-1 Ölçeği Kullanma İzni.....	164
EK-2 Araştırma İzni.....	164
EK-3 Ölçme Aracı.....	164
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>170</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. MEB Tarafından Düzenlenen HİE Programlarında Yer Alan Dersler ve Ders Saatleri .....	44
Tablo 2.2. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikaları .....	46
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	80
Tablo 3.2. Yeterlik Ölçeğine Ait Güvenirlik ve Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	83
Tablo 3.3. Yeterlik Ölçeğine İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri.....	84
Tablo 3.3. İş Doyumu Ölçeğine Ait Güvenirlik ve Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	87
Tablo 4.1. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	90
Tablo 4.2. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları .....	91
Tablo 4.3. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	92
Tablo 4.4. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.5. Müdür Yardımcılarının , Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre t-Testi Sonuçları .....	93
Tablo 4.6. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	94
Tablo 4.7. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Lise Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	95
Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	96
Tablo 4.9. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları .....	97
Tablo 4.10. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 4.11. Öğretmenlerinin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları .....	98
Tablo 4.12. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	99
Tablo 4.13. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları... ..	100

Tablo 4.14. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Göre Yaptıkları Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	101
Tablo 4.15. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin, Okul müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Göre t Testi Sonuçları.....	102
Tablo 4.16. Müdür Yardımcılarının İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	104
Tablo 4.17. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 4.18. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	106
Tablo 4.19. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları.....	107
Tablo 4.20. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre t-Testi Sonuçları .....	107
Tablo 4.21. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	109
Tablo 4.22. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	110
Tablo 4.23. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	111
Tablo 4.24. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları .....	112
Tablo 4.25. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	113
Tablo 4.26. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları .....	114
Tablo 4.27. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	115
Tablo 4.28. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	116
Tablo 4.29. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	117
Tablo 4.30. Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının İş Doyumu Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları .....	119
Tablo 4.31. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri ile İş Doyumları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	120

Tablo 4.32. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri ile İş Doyumları Arasındaki Korelasyon Katsayıları ..... 123



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Yönetimin Tarihsel Gelişimi.....	7
Şekil 2.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi .....	65
Şekil 2.3. Herzberg'in İncelemelerini Gösteren Hijyenik ve Güdüleyici Özendirme Araçları.....	67
Şekil 2.4. İş Doyumunu Etkileyen Kişisel ve Örgütsel Faktörler .....	72
Şekil 2.5. İş Doyumu veya İş Doyumsuzluğuna Neden Olan Etkenler ile Sonuçları	75
Şekil 3.1. Yeterlik Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları Şeması .....	85



## KISALTMALAR

**AFA:** Açımlayıcı Faktör Analizi

**Akt.:** Aktaran

**DFA:** Doğrulayıcı Faktör Analizi

**Lisrel:**Linear Structural Relations

**RMSEA:** Ortalama kareli yaklaşım hatalarının karekökü

**CFI:** Karşılaştırmalı uyum indeksi

**GFI:** Uyum iyiliği indeksi

**YÖ:** Yeterlik Ölçeği

**İŞ:** İş Doyumu Ölçeği





# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Çağımızın getirdiği teknolojik anlamdaki yenilikler toplumların yapılarında değişiklikler meydana getirmektedir. Eğitim süreci de bu değişikliklerin tesiri altındadır. Eğitim kişilerin kültürlenme ve meslek yaşamına hazırlanma süreci olarak açıklanabilir. Eğitim denilince ilk olarak aklımıza okullar gelir (Tayanç, 2000, s. 1).

Çağdaş topluluklarda insanların eğitim ihtiyacı okullarda karşılanmaktadır. Son dönemlerde eğitime olan ilgide artış olduğu görülmektedir. Bireyler kendilerini gerçekleştirmek, iletişim kurabilmek, birlikte yaşama ihtiyacını karşılamak, sağlıklı yaşamak ve öğrenme ihtiyacını gidermek istemektedirler (Başaran, 1993, s.56).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde ve ülkenin geleceği için nitelikli insan yetiştirmede mühim bir görevi sürdüren okullar, iyi yönetildikleri ölçüde etkili ve başarılı olabilirler (Açıkalın,1995, s.3).

Okullar eğitim sisteminin bünyesinde yer alan bir alt sistemdir. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin kısıtlı bir alan içinde gerçekleştirilmesidir. Bu bölümün hudutlarını eğitim sisteminin yapı ve hedefi belirler. Eğitim yönetimi tarafından belirlenen genel anlamdaki kavram ve süreçlerin okullarda uygulanabilmesi, okul müdürüne ve onun okul yönetimiyle ilgili bilgisine ve becerilerine dayanır. Okul yöneticisi okulunun hedeflerini uygun şekilde gerçekleştirebilmek için, okulda bulunan insan ve madde kaynaklarını verimli şekilde kullanmalı, okul yönetim kavram ve süreçlerini iyi bilmelidir. Okul yöneticisi yönetsel anlamdaki süreç ve kavramları davranış haline getirebilmek için eğitim yönetimi ile ilgili akademik eğitimden geçmiş olmalıdır. Ayrıca okul yöneticisinin okuldaki çalışanları, okulun

amaçlarına ulaşabilmek adına, harekete geçirmek için gerek eğitim yönetimi gerekse davranış bilimleri konularında donanımlı olması beklenir (Bursalıoğlu, 1998, s.5-6).

Okul müdürlerinin, okullarının başarı ve başarısızlığındaki etkileri de büyüktür. Yönetim etkinlikleri somuttur, bu nedenle de bilgi, beceri ve sorumluluk ister. Okul müdürlerinin bu mesuliyetin farkında olmaları ve bunların yönetim faaliyetlerine getireceği desteği göreceğ yeterliğe sahip olmaları gerekir (Drucker, 1994, s.289).

Güncel Türkçe Sözlük'e göre yeterlik; yeterli olma durumu, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, görevini yerine getirme gücü ve kifayettir(TDK, 2018). Yeterlik, insanın bir eylemi gerçekleştirmek için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır (Başaran, 2000).

Yönetici yeterlikleri de, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için yöneticilerden istenen beceri, bilgi, tutum, davranış ve değerlerden meydana gelen bir performans kriteri şeklinde nitelendirilebilir. Fakat bu kriterler yöneticilerin benimsedikleri yönetim anlayışı ile farklılık gösterebilmekte ve yönetim bilminde meydana gelen değişikliklere göre de bu yeterlikler değişebilmektedir (Gökçe, 2008).

Yönetici yeterlikleri; Katz tarafından (1956)insani, teknik ve örgütsel (kavramsal) yeterlikler olarak belirlenmiştir. Bu sınıflandırma eğitim yönetimi çalışmaları için de sıklıkla kullanılmaktadır. Bunun sebebi bu yeterliklerin kapsadıkları bilgiler ve beceriler bakımından kolay ve güvenilir biçimde belirlenebilmesidir (Bursalıoğlu, 1981).

İnsanlar arası ilişkiler okullarda diğer örgütlere göre daha fazladır. Okuldaki öğretmenlerin başarı oranları, öğretmenler arasındaki uyum ve moral seviyesinin artmasında okul yöneticilerinin rolü büyüktür (Alıç, 1997, s. 176).

İş doyumu, çalışanların işleri için geliştirdikleri en güçlü tutumdur. Aynı zamanda iş doyumu, işin nitelikleriyle çalışanların beklentileri birbirine uyduğu vakit oluşan ve çalışanların işinden memnuniyet duymasını belirleyen bir kavramdır (Muchinsky, 2000).

Okullardaki yöneticilerin yönetsel davranışları ile çalışanların daha etkin ve verimli çalışması arasında bir ilişki vardır. Okullarda aktif ve verimli çalışan işgörenlerin var olması okul yönetimince yeterli miktarda güdülenmiş olduklarının bir göstergesidir.

Başka bir ifade ile çalışanların motivasyonu yöneticilerin yönetsel tutum ve davranışları ile geliştirilebilir. Öğretmenlerin doyum ve güdülenme sürecinde, okul müdürlerinin harekete geçirici ve dinamik niteliklerinin mühim bir rol oynadığı söylenebilir. Okul müdürü ile öğretmen kadrosunun okul müdürüne dair beklentileri ne kadar örtüşürse işe karşı olan tutumları o derece olumlu olmaktadır (Bursalıoğlu,1982, s.70).

Okullardaki eğitim ve öğretimin özelliği eğitim araç, gereç ve teknolojisine bağlı olduğu kadar, orada görev yapan öğretmen ve yöneticilerin özellikleri ile de ilişkilidir. Okulların araç gereç anlamındaki donanımı ne kadar iyi olursa olsun, okul yöneticisi yetersiz kaldığında öğretmenleri güdüleme ve amaçların gerçekleştirilmesi mümkün olmaz. Okul müdürlerinin yönetsel alandaki başarıları, yönetim alanındaki bilgi, beceri ve insan ilişkilerindeki yeterliliklerine ilişkili olduğu gibi, yönetsel davranışları ile de ilişkilidir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri**

Bu araştırmanın amacı liselerde görevli okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkileri bazı değişkenlere göre incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1) Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2) Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3) Öğretmenlerin Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4) Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5) Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin olarak müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6) Müdür yardımcılarının iş doyum düzeyleri nedir?

- 7) Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 8) Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 9) Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 10) Müdür yardımcılarının iş doyum düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 11) Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile iş doyumları arasında ilişki var mıdır?
- 12) Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Okulların gelişmesinde okul müdürlerinin rolü büyüktür. Okul müdürü bir taraftan personel işleri ve öğrenci işleriyle uğraşırken bir taraftan da bireysel ve grup faaliyetlerinde uzlaştırıcı olup, moral ve motivasyonu arttırmalıdır. Aynı anda yönetsel eylemlerde de başarılı olmalıdır. Bu durum okul müdürünün bazı yeterliliklere sahip olmasını gerekli kılar. Okul müdürü okulunu belirlenen hedeflere ulaştırabilmek için bu yeterliliklere ihtiyaç duymaktadır. Yöneticisinin yeterli olduğu okullarda okul yöneticilerinin sergilediği tutum ve davranışlar öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olmaktadır. Okuldaki verim ve hizmet kalitesi öğretmenlerin iş doyumuna bağlı olarak etkilenmektedir. Bu sebeple okul müdürleri iş doyumuna gereken ehemmiyeti göstermeli ve iş doyumunu arttırmak için tedbirler almalıdır.

Liselerde görevli okul müdürlerinin yeterlikleri örgütü, örgüt içinde okuyan öğrencileri ve öğretmenleri doğrudan ya da dolaylı bir şekilde etkilemektedir. Bu çalışma okul müdürlerinin yeterlikleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmadır. Bu çalışma okul müdürlerinin, yönetim yeterlikleri ile ilgili bilgi sahibi olmalarını, kendi yönetim yeterliklerinin farkına varmalarını ve kendilerini geliştirmeleri için önemlidir. Yeterli okul müdürleri öğretmenlerinin iş

doyumuna da katkı sağlayacaktır. Etkili ve verimli bir eğitim ortamı için bu çalışma önem arz etmektedir.

#### 1.4. Araştırmanın Varsayımları

- 1) Araştırmaya katılan müdür yardımcısı ve öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri yanıtların gerçek görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.
- 2) Araştırma için geliştirilen veri toplama araçları araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

#### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Araştırma Antalya il merkezindeki Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Döşemealtı ve Aksu ilçelerinde görev yapan müdür yardımcıları ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma konu bakımından okul müdürlerinin yeterlikleri ve öğretmenlerin iş doyumunu ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Yeterlik:** Belli bir iş ya da mesleğe karşı yetkinlik, normal insanlarla yarışma, görevini yerine getirme gücüdür.

**Yönetici:** Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir.

**Yönetici yeterlikleri:** Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticilerden beklenen bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlardan oluşan bir performans ölçütüdür.

**İş doyumunu:** Çalışanın işe ya da işin belirli yönlerine karşı duygusal tepkisinin yansımalarıdır.

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Yönetim

Yönetim toplumun bir parçası olan insan için, insanlığın doğuşu kadar eski bir kavramdır. Bu sebeple dünya üzerinde toplum hayatıyla beraber yönetimin de ortaya çıktığı bilinmektedir. Toplu yaşamın var olduğu ortamlarda yönetim kavramına rastlamak mümkündür. Tarih boyunca insanlar ya yönetmiş ya da yönetilmiştir (Gülşen ve Gökyer, 2016, s.141; Bursalıoğlu,1997, s.3).

Amaçları etkili ve kaliteli bir durumda elde edebilmek için yönetim fonksiyonlarının yerine getirilme sürecine yönetim denir(Can, Azizoglu, Aydın, 2011, s.40). Yönetim aynı zamanda; bir olayın gerçekleştirilmesiyle, bir kararı hayata geçirmekle alakalı toplumsal bir süreçtir (Kaya, 1993, s.42).

Aydın'a (2010, s.70) göre yönetim; belirlenmiş bir hedefi yerine getirmek için faaliyetleri örgütlemek ve denetlemek ya da değişik üretim faktörlerini ve insan çabasını bir arada tutarak, muayyen bir hedefe yöneltme şeklinde tanımlanabilir. Yönetimin esası eldeki insanları ve madde kaynağını tesirli biçimde kullanarak ortak bir amacın gerçekleştirilmesidir.

Eren (2009, s.3) yönetimi, belli hedeflere varmak amacıyla öncelikle insan, ham madde, maddi kaynak, donanım, zaman ve demirbaşların birlikte uyum içinde kullanımını kararlaştırma ve uygulamaya koyma süreçleri olarak ifade eder.

Kısaca yönetim, başkaları aracılığı ile iş görmektir. Yönetim faaliyetlerinin pek çok bireyin katkısı ile meydana geldiği böylece ekonomi faaliyetlerinden bağımsız ekip etkinliği olarak düşünüldüğü söylenebilir (Koçel, 2003, s.16-20).

Yazarların bazıları (White, Waldo ve Gulick gibi ) ,teşkilatın amaçlarını ele almıştır. Yönetimi örgütün hedeflerinin sağlanması maksadıyla insan ve madde kaynaklarını tesirli şekilde eşgüdümleme, çalışmalarını sürdürme şeklinde değerlendirmişlerdir. Bahsedilen yazarlar ekiplerin gayretini ve eşgüdümü yönetimin can damarı olarak nitelendirmektedirler (Kaya,1986, s.34).

Yönetimde amaç; insan, nakit, vakit, araç gereç ve mekan öğelerini minimum seviyede tüketerek verimin bol olmasını sağlamak ve örgütün hedeflerine ulaşabilmek maksadıyla tesirli bir işleyişle devamlılığını korumaktır (Dumrul, 1987, s.2).

Yönetim aynı zamanda kaynak savurganlığında bulunmadan, elde bulunan kaynakları tedbirli şekilde harcayarak, işlerin oldukça yalın, ekonomik ve başarılı olmasını sağlamalıdır (Tortop, 2006, s.7).

Yönetimin görevi, insanları başarılı hale getirmek, onların güçlü yanlarını ön plana çıkarmak, güçsüzlüklerini de önemsiz duruma getirmektir (Drucker, 1994, s.232). Bu vazifeleri yerine getiren yönetimin, devamlı toplumdaki değişimleri takip etme ve toplumun değişen taleplerine göre hedeflerini gerçekleştirme durumu söz konusudur (Başaran, 2000, s.15).

## 2.2. Yönetimin Tarihçesi

Yönetimin tarihteki sürecini incelemek, çağdaş yönetim kavramlarını ve yönetsel düşünceyi zihnimizde daha net canlandırabilmek açısından önem taşımaktadır. Günümüzdeki yönetim uygulamalarının çoğu yönetim kuramlarını kapsamaktadır. Bu nedenle de geçmişten günümüze yönetimin gelişimini bilmek gerekir.



Şekil 2.1. Yönetimin Tarihsel Gelişimi

### **2.2.1. Bilimsel Çalışmalar Öncesi Dönem:**

Tarihte ilk yazılı kayıtların MÖ 5000'de Sümerler eliyle tutulduğu ve yönetime ilk önemli katkının yapıldığı bilinmektedir. Mısır'daki piramitler kölelerin yer aldığı ordunun desteğiyle yapılan kocaman bir eşgüdümün eseridir. Bu anlamda Eski Mısırlıların, yönetim ile ilgili bazı temel bilgilerden haberdar oldukları muhakkaktır. Hammurabi Kanunları da Eski Babil'de yönetsel düşünceye dair pek çok ipucunu gösterir. Roma döneminde ise ticari faaliyetler ve askerlikle ilgili çalışmaların önem taşıdığı bilinmektedir. Askeri teşkilattaki örgütlenmeler ve görev dağılımlarının gerçekleştirilmesi neticesinde günümüzdeki yönetim, düzenleme ve iş bölümü sürecine katkılarının olduğu kabul edilmiştir (Can, Azizoğlu, Aydın, 2011, s.58).

### **2.2.2. Yönetimde Klasik Kuramcılar Dönemi**

19.yüzyılın sonlarında ortaya çıkmış ve 20.yüzyıl başında gelişme göstermiştir. Klasik yaklaşımda yer alan kuramlar, iş ve çalışanların yönetimini içerdiği gibi örgütün nasıl yapılandırılacağı ile de alakalıdır. Bu kuramların hareket noktası, verimin çoğaltılması için bilimsel olarak kanıtlanan ve uygulamaya konabilen evrensel ilkeler oluşturma düşüncesidir. Klasik yönetimin kuramları çerçevesinde bilimsel yönetim, yönetim süreçleri ve bürokratik kuramlar yer almaktadır (Turan, 2014, s.6).

**A-Bilimsel Yönetim:** Bu düşüncede insanların makine gibi programlanabilecekleri görüşü hakimdir. İnsanlardan daha fazla verim elde edebilmek amaçlanmaktadır. Çalışanların parasal kaynaklarla motive olacakları düşünülmektedir. Frederick Winslow Taylor bu düşünce sistemindeki öncülerden biridir. Bilimsel yönetim Taylorizm olarak da bilinmektedir (Aydın, 2010, s.103).

Meslek yaşamında Taylor'un sürekli ele aldığı konu, yapılan işlerden daha fazla başarı elde edebilme sorunudur. Bunu gerçekleştirebilmek maksadıyla sürdürdüğü incelemelerini Atölye işletmesi ile Bilimsel İşletme ilkeleri adıyla anılan eserlerinde toplamıştır (Bursalıoğlu, 1997, s.17).

Taylor'un benimsediği düşünceler yöneticilerin ilgisini çekmiş ve bu düşünceler kabul görmüştür. Bilimsel Yönetim yöneticilere profesyonel bir nitelik kazandırmıştır. İşletmelerde personellere yönelik birimler oluşturulmaya başlanmıştır. Böylece Taylor'un personel seçme, yetiştirme ve geliştirme fikirleri



bilimsel anlamda uzmanlaşmanın başlangıcını meydana getirmiştir (Turan, 2014, s.8).

**B-Yönetim Süreçleri:** Teşkilat yapısının hedefe varmak adına belirli bir yöntemle çalıştırılması ile ilgili faaliyetlerin tümüdür (Binbaşoğlu, 1988, s.30).

Henri Fayol bu yaklaşımın öncülerindendir. Fransız maden mühendisidir, yönetim üzerinde çalışmalarda bulunmuştur. Aynı zamanda yönetim süreçleri ile ilgili çalışan ilk yönetim bilimcidir. Yönetimi bir süreç olarak düşünmüş ve bu süreçlerin belirlenmesini sağlayan ilk kişi olmuştur. Yönetim süreçleri: Planlama, Örgütlenme, Komuta, Eşgüdümleme ve Denetleme şeklinde belirlenmiştir (Kara, 2016, s.133).

Fayol yönetim süreçlerini ilk defa gruplara ayırmış, yönetilenlerden ziyade yöneticiye güven duymuştur. Bu güveni gösteren fikirleri her alandaki yönetim yazarlarını etkilemiştir. Yönetimsel işleri işletmeciliğin bir unsuru gibi görmüş, örgütün formal yanına ehemmiyet vermiştir. Oysa bu düşüncüyü informal tarafı kuvvetli ve akıcı olan eğitim sisteminde hayata geçirmek sıkıntılıdır. Eğitim teşkilatları açısından ikinci bir uygulama sıkıntısı, Fayol'un yönetim süreçlerinde yer alan karar sürecini fark edememiş ve planlama ile başlamış olmasıdır. Hâlbuki okul yöneticileri de öncelikle neyi planlaması gerektiğine karar vermek durumundadır (Bursalıoğlu, 1997, s.20-21).

Uluslararası Yönetim Kongresi üyeleri 1924 yılında bir araya gelmiştir. Bu vesile ile Bilimsel Yönetim uluslararası alanda kimlik sahibi olmuştur. Henri Fayol 'Genel ve Endüstriyel Yönetim' eseri ile bu yaklaşımın önderlerinden biri olmuştur (Can, Azizoglu ve Aydın, 2011, s.65).

Yönetim kuramının fikir akımı içinde yer alan bir başka yönetim bilimci de Luther Gulick'tir. Yönetim süreçlerini planlamak, örgütlemek, personel almak, yöneltmek, eşgüdümlemek, rapor etmek ve bütçelemek biçiminde düşünmüştür. Gulick'in yönetim süreçlerine dair bu görüşleri literatür dünyasına POSDCoRB olarak geçmiştir. POSDCoRB yönetim süreçlerinin İngilizce kelimelerinin (Planning, Organizing, Staffing, Directing, Coordinating, Reporting, Budgeting) baş harflerini içerir. Gulick; yöneticiliğin tesadüfen meydana gelmediğini, bu yeteneklerin zihinsel güç, eğitim ve sistemli bir gayretle elde edildiğini ileri sürmüştür. Yönetim kuramının bir başka yönetim bilimcisi Lyndall Urwick'tir. Urwick yukarıdan aşağıya doğru anlaşılır ve net bir şekilde otorite sınırının çizilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bunun için çalışanların görev, yetki ve sorumlulukları kağıt üzerinde açıklanmalı ve konu ile alakalı herkese bilgi verilmelidir. Yetki ve mesuliyet denkliği uygulamaya geçirilmelidir. Denetimlerdeki alan beş kişiyi geçmemelidir. Çünkü yöneticiler sadece alt kademedeki çalışanları değil aynı zamanda onların arasındaki münasebetleri de takip etmek zorundadır (Akt. Aydın, 2010, s.101).

**C-Bürokrasi Yaklaşımı:** Bürokrasi; katılık, anlamı olmayan kurallar ve lüzumsuz evrak işleri olarak değerlendirilir. Çoğu vakit engellere sebep olarak bürokrasi gösterilebilir. Oysa Max WEBER'e göre bürokrasi ideal bir örgütsel yapı biçimidir (Turan, 2014, s.13).

Max Weber 1864 ile 1920 senelerinde yaşayan topluluk bilimcisidir. Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Espirisi adlı yapıtları ile toplum bilim, tarih ve ekonomi gibi değişik türdeki alanlara merak beslemiş, bilhassa bürokrasi üzerine yaptığı çalışmaları ile yönetim ve örgüte çok büyük bir servet bırakmıştır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011, s.67).

Karışıklık ve belirsizlikten kurtulmak isteği bürokrasiyi meydana getirmiştir. Weber'e göre tüm modern yönetsel örgütler, bürokratik olarak örgütlenmişlerdir. Bürokratik örgütlerin en belirgin hususları:

- 1) Örgütün vazifeleri, çalışanlar arasındaki konuma göre resmi görevler olarak dağıtılmıştır. İşbölümü anlaşılır ve net bir halde planlanmıştır.
- 2) Çalışanların pozisyonları veya bürolar aşama sırasına göre bir otorite yapısı ile örgütlenir. Piramite benzer bir aşama sırası bulunur. Piramit içinde her konumdaki görevli kendine bağımlı görevlilerin hüküm ve eylemlerinden sorumludur.
- 3) Biçimsel olarak tespit edilmiş kural ile talimatnameler formal hükümler ve faaliyetlere yön verir.
- 4) Çalışanların, örgütte bulunan diğer çalışanlarla ve örgütün hizmet verdiği diğer insanlarla münasebetlerinde objektif bir tutum sergilemeleri beklenir.
- 5) Örgüt içinde görevlendirilme, bireyler için daimi bir iş temin eder. Tam gün çalışan bir görevliye örgütte yaşam boyu çalışma garantisi verilir.

Weber bu ilkelerin, rasyonel kararlar almayı ve yönetim ile ilgili etkinlikleri en üst seviyeye çıkarttığını belirtir. Bu yaklaşım yönetim anlamında en tesirli örgüt şeklidir (Aydın, 2010, s.89).

### **2.2.3. Neo-Klasik Kuramcılar Dönemi**

Klasik yönetimin olgunlaşması, gelişmesi ve zenginleşmesi meydana geldiği dönemde faaliyetlerin ve verimin artmasını sağlamış, ancak hızla gelişen çağda yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Klasik yönetim düşüncesinin geçerli olup olmadığı bu kuramda bulunanlar tarafından araştırılmıştır. Klasikcilere göre ekonomi alanında verimliliğin artırılmasının, yönetimin ussallaştırılması ile sağlanacağı savunulmuşken, neo-klasikcilere göre yönetimin “insancıllaştırılmasının” önemi dile getirilmiştir. Neo klasik kuram hem insan ilişkileri yaklaşımı hem de davranışsal yaklaşımlarıyla öne çıkmıştır. Yönetimde ise güdüleme ve liderlik gibi konuları ele almıştır (Haliloğlu, 2013, s.37).

#### **2.3.1.1. İnsan İlişkileri Yaklaşımı**

Hawthorne araştırmaları bu yaklaşımın temelini oluşturmaktadır. İncelemeleri yürüten kişi Elton Mayo’dur.. Elton Mayo geliştirdiği fikirlerle bu yaklaşımın ve neoklasizmin önderi durumundadır (Gülşen ve Gökyer , 2016, s.149).

Elton Maya ve ekibinin 1920 ve 1930’larda yürüttüğü Hawthorne Araştırmaları (1927-1933) insan ilişkileri kuramlarının deneyle ilgili temelleridir.

Hawthorne Araştırma bulguları göstermektedir ki;

- 1) Çalışanlar, sosyal ve psikolojik gereksinimler ve ekonomik özendiricilerle güdülenir.
- 2) Kişiler yönetime karşı bir birey gibi değil, bir kümenin üyesi gibi tepki verirler.
- 3) Üretimin seviyesi fiziksel potansiyelden ziyade toplumun normları ile sınırlıdır.
- 4) Tanınma, ait olma ve güven duyma gibi gereksinimler iş şartlarından daha etkili güdüleyicilerdir.
- 5) Kişinin algısı, strese karşı verdiği tepki, inançları ve değer yargıları onun performansını belirler.
- 6) Çalışanlar desteklenen bir yönetimin altında daha fazla morale sahiptirler.
- 7) İletişim, güç, etki, yetki, motivasyon ve manipülasyon örgüt içinde önemli bir yer tutar (Lunenburg ve Ornstein,1991, s.10).

Yönetim bilimi açısından Mary Parker Follet yönetimin Florance Nightingale'i olarak bilinir. Follet; küme kavramını ele almış, birlik ve beraberlik, kümedeki üyelerle birlikte düşünme ve ortak hareket etme gibi kavramları yönetim bilimine kazandırmıştır. Follet'e göre yönetimin toplumla ilgili bir süreç olduğu söylenebilir. Çatışma, önderlik ve eşgüdüm kavramlarına yeni boyutlar getirmiş, otorite ve gücü birbirinden farklı düşünmüştür. Gücün kişinin kendisinden geldiğini yetkinin ise ele geçirilen makamdan kaynaklandığını belirtmiştir (Can, 2002, s.42-43).

### **2.3.1.2. Davranış Bilimleri Yaklaşımı**

Bu yaklaşıma göre klasik yaklaşım ve insan münasebetleri yaklaşımı, yönetim ve iş münasebetlerini belirlemede yetersiz kalmaktadır. İki yaklaşımın yetersizliklerini öne çıkaran münakaşalar davranış bilimleri yaklaşımının meydana gelmesine neden olmuştur (Turan, 2014, s.21).

Chester Irving Barnard insanların münasebetleri ile klasik yönetimin temellerini tek bir çatı altında bütünleştirmeye çalışmıştır. Chester Barnard ilk defa doğal örgütün önemini açıklayan ve örgütü toplumla ilgili bir sistem olarak araştıran ilk yazardır. O, biçimsel örgütü düzen ve tutarlılık, doğal örgütü ise örgütün canlılığı için gerekli bulmaktadır. Kişinin örgütü ile bütün hale gelmesinin psikolojik şartlara bağlı olduğunu vurgulamış ve parasal faktörleri güdüleyici olarak ikinci planda bırakmıştır. Yönetici iletişimin merkezi olarak ele alınmıştır. Çünkü iletişim; insanlar arası münasebetler, yetkinin onayı ve güdülemenin can damarıdır. Bir örgütün hayatta kalması için Barnard'a göre 2 koşulu sağlaması gerekir. Bunlar:

- 1) Örgütün hedeflerinin devamının sağlanması,
- 2) Kişilerin katkısı için personelle sağlıklı münasebetler kurmasıdır.

İyi bir yönetici iş birliği ve verimliliği sağlamak durumundadır. Yapılan bir hareket örgütün amacını gerçekleştirmeye yönelik ise etkili, bu hareketi gerçekleştiren çalışanın o sırada eylemin arkasında bulunan güdülerini için doyum veriyorsa verimlidir. Ancak gerçekleştirilen eylem etkili olmasına rağmen çalışanların ihtiyaç ve amaçlarını gidermiyorsa verimli değildir. Örgütlerin hayatta kalması ve finansal başarısı etkililik ve verimlilik arasında denge sağlanması ile mümkündür. Her yönetici mutlaka üç temel unsuru yerine getirmelidir. Birincisi örgütte iletişimin devamını sağlamak, ikincisi örgüt üyelerinin gerekli performansı göstermesini

sağlamak, üçüncüsü de yöneticinin örgütün hedeflerini formüle etmesidir (Hoy ve Miskel, 1991).

### **2.3.1.3. X Kuramı ve Y Kuramı**

Douglas McGregor teşkilatlarda bulunan idarecilerin tutumlarının, başka bireyleri ne olarak gördüklerine, ne olarak düşündüklerine göre şekillendiğini belirtmiştir. Bu durumda yöneticilerin bazıları X kuramı denilen nitelikleri, diğer yöneticiler ise bundan tam anlamıyla farklı olan Y kuramı adıyla bilinen nitelikleri benimser.

X teorisinin niteliklerini barındıran idarecilerin insanlara dair tutumları ile ilgili hipotezleri şunlardır:

- 1) İnsanlar çalışmaktan hoşlanmaz, mümkün olabildiğince bu durumdan kaçmak ister.
- 2) İnsan sorumluluk almaktan kaçır, işe karşı isteksizdir ve güvenlik her şeyin üstündedir.
- 3) İnsanlara iş yaptırabilmek için zorlamak, sıkı kontrol altına almak ve cezalandırmak gerekir.
- 4) Bu düşüncede olan yöneticiler, Klasik Teorideki gibi insanı maddi organizasyonun gereklerine uyan çekingen bir unsur gibi görür ve otoriter bir tutum sergiler.

Y teorisi adı altındaki hipotezler şunlardır:

- 1) İnsanlar için çalışma hayatı vakit geçirme ve istirahat etme gibidir.
- 2) İnsanların üşengeç olduğu düşünülemez. Ortamın şekli insanların çalışmasını zevkli hale getirebilir.
- 3) İnsan gerekli şartlar oluşturulduğunda, öğrenme istekleri artar, mesuliyetleri de çoğalır.
- 4) İnsanlar kendilerini denetim altında tutarak yönetebilir, böylece teşkilatın hedeflerine katkı sağlayabilir.

İnsancıl bir yaklaşım olan Y Teorisi, insanların sahip olduğu birikimlerin gerekli ortamlar hazırlanınca geliştirilebileceğini esas alır. Bu düşüncede olan yönetici, kontrolleri sıklaştırmak yerine alt kademedeki çalışanları geliştirmeyi hedefleyecek ve bireylerin motive olmaları için ortam yaratacaktır (Davis, 1957/1984, s.14).

#### 2.3.1.4. Z Kuramı

William Ouchi, Japon ve Amerikan yönetim şekillerinin sentezinden bir üçüncü yönetim biçimi olan Z kuramını meydana getirmiştir. Yönetici ve çalışanların mesuliyetleri beraber taşıyacakları ve işgörenlerin teşkilatla alakalı kararlara dahil edilmesi bu kuramın yönetim felsefesidir.

W.Ouchi ve diğer bazı düşünürler Japon yönetim biçimini yedi kısımda incelemektedirler:

- 1) Ömür boyu istihdam
- 2) Topluca hüküm verme
- 3) Kişisel mesuliyet
- 4) Nadir yapılan değerlendirmeler ve seyrek yükseltmeler
- 5) Gizli denetleme ve açık ölçme
- 6) Orta çaplı uzmanlık bölümü
- 7) Kesintisiz birey münasebetleri ve işin haricindeki aile münasebetleri  
(Başaran, 1992, s.59-60).

Z kuramı ile uyumlu örgütlerin kültürü de başkadır. Bu kurumların nitelikleri, ömür boyunca çalıştırma, meslekle ilgili teminat sunma, kurumla bütünleşme ve kararlara dâhil olmadır. Ayrıca ağır işleyen yükselme süreci, tecrübeyi arttırmak maksadıyla imkânların genişletilmesi, farklı çalıştırma biçimleri ve rolleri oynama, Z kuramına göre yönetilen örgütlerin niteliklerini oluşturur. Katılımcı ve görüş birliğine dayalı karar verme, işbirliği ve grupların çalışmaları, paylaşılan değerler, açık ve güçlü bir iletişim süreci bu örgütlerin diğer nitelikleridir (Çelik, 2000, s.33).

Çalışanları arasında samimiyet ve güven duygusu olmayan hiçbir örgüt yaşayamaz. Güven ancak üyelerin hedefleri içinde bir uyum varsa meydana çıkar. Okul yöneticileri okulun amaçları ve işleyişi ile ilgili konularda öğrenci-veli ve öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunmalı, onların görüşlerine ehemmiyet göstermelidir. Öğretmen ve personelin becerileri kalite çemberlerinin oluşturulması ile geliştirilmelidir. Z Kuramı ile okulda öğretmenler, katılımın sağlanması, örgütlerin hedefleri, güdülenme, önderlik, karar verme ve değişim gibi konularda eğitilirler. Ouchi'ye göre motivasyon ancak bireysel ilgi yolu ile sağlanabilir. Bireylerin istedikleri bir örgüt ortamı oluşturulmadıkça bireyler yeterince

güdülenemez. Örgütte gayret ve emek harcayanlar ödüllendirilmelidir (Turan, 2014, s.27).

#### **2.2.4. Çağdaş Yönetim Kuramcılar Dönemi (Sistem Yaklaşımları)**

##### **2.2.4.1. Sistem Yaklaşımı**

Sistem Yaklaşımı klasik kuram ile neo klasik kuramın bir sentezidir (Aydın, 2010, s.112). Sistem, bir örgütü oluşturan birbirine bağımlı unsurlar bütünüdür (Turan, 2014, s.28). Bu yaklaşımın amacı, örgütün formal boyutu ile informal boyutu arasında köprü kurabilmektir (Özdemir, 2016, s.66).

Sistem yaklaşımı, yönetsel işlerde örgüt faaliyetlerinin etkili biçimde geliştirilmesinde iç ve dış faktörlerin tam olarak düşünülmesi ve değerlendirilmesidir. Mühim olan, bütünü meydana getiren bu parçaların her birinin kendine ait işleyiş özelliği barındırması, ama her birinin faaliyetlerinin de birbirine bağlı olmasıdır. Bu yaklaşım bütünü meydana getiren parçalar ve bu parçaların birbirleri arasındaki bağlantıları bir arada incelemektedir (Koçel, 2003, s.248).

##### **2.2.4.2. Durumsallık Yaklaşımı**

Bazı yazarlara göre açık sistem yaklaşımı ile koşulsallık yaklaşımı eş anlamlı olarak kullanılabilir. Koşulsallık yaklaşımı ile durumsallık yaklaşımı da literatürde farklı olmasına rağmen büyük çoğunluk tarafından eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Koçel, 2003, s.271).

Durumsal yaklaşım, tamamlayan bir yaklaşım olarak, sistem yaklaşımı üstüne kurulmuştur. Örgütün karşısına çıkan hususi durum ve sınırlamalara adaptasyon sağlamada yönetimin becerisidir. Kısaca duruma göre davranabilme ve karar verebilmedir (Can, Azizoğlu, Aydın, 2011, s.76).

Bu yaklaşım gereğince, her vakit her yerde uygulanan bir teşkilat yapısından bahsedilemeyebilir. Bazı yöneticilerin uygulama sırasında yaptıkları işler duruma bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Bu yaklaşım öyle olursa, böyle olmalıdır münasebetini de inceler. Durumsallık yaklaşımının ana düşüncesi, örgütlerde yöneticinin davranışlarını tayin eden bir modelin bulunmamasıdır. Herhangi bir örgüt için oluşturulan model ona has olmalıdır ve başka örgütler için kullanılamayabilir (Eren, 2006, s.56).

### **2.2.5. Postmodern Yaklaşım**

1980'li yıllarda, yönetimde toplam kalite yönetiminin ortaya çıktığı ve bu anlayışa olan ilginin arttığı bilinmektedir. Bu yönetim fikri 1940'lı yıllarda ilk ABD'de ortaya çıkmıştır II. Dünya Savaşı bitiminde Japonya'da kabul edilmiş, 1980 senesi sonrasında ABD'de yine uygulamaya konmuş bir yaklaşımdır (Erdoğan, 2000, s.19).

#### **2.2.5.1. Toplam Kalite Yönetimi**

TKY bir işletmenin yarışma gücünü, verimliliğini, her derecede işlem yapan personeli ve her işi titizlikle planlayan ve organize eden, örgütteki bütün personelin katılımının sağlandığı bir yaklaşımdır (Peker, 1994, s.65). Bu yönetim anlayışında temel maksat, üretim sürecine herkesin dahil olmasını sağlamak, örgütsel süreçleri iyileştirmek ve geliştirmek, kaliteyi çoğaltmak, maliyetleri azaltmak, müşteri tatminini ön plana çıkarmak ve savurganlığın önüne geçmektir (Şişman, 1997, s.61).

#### **2.2.5.2. Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi**

Eğitimin temel hedefleri eğitilecek bireyin, sosyal, ahlaki, ruhsal, fiziksel, kültürel, estetik açılardan gelişmesini sağlamaktır. Kalite, yapılan bir işin mükemmelliğini belirtir. Toplam kalite yönetimi, bütüncül bir düşünceyi içerir. TKY yaklaşım ilkelerinin okullarda uygulanması ise diğer sektörlerden farklıdır (Şişman, 1997, s.64). Birçok ülkede tartışılmakta olan TKY örgüte dinamizm kazandırmış, çalışanların birbirlerine ve örgüt hedeflerine karşı ilgi ve duyarlılıklarını çoğaltmıştır (Aksu, 1995, s.206).

Eğitim sistemine TKY'nin girmesi ile yönetici öğretmen, eğitim platformları, yöntem teknik, öğrenme teknolojileri v.b girdilerin niteliği büyük olasılıkla artacaktır. Zira nitelikli girdiden nitelikli çıktı elde edilebileceği bilinmektedir (Aksu, 1995, s.208; Peker, 1996, s.31).

Eğitimde kalite, üretilen eğitim hizmetlerinin toplum ihtiyaçlarına uygunluğu veya toplumun beklentilerini karşılama aşaması olarak tanımlanır. Ayrıca eğitimdeki hedef ve fonksiyonları gerçekleştirme biçim ve aşaması şeklinde de açıklanabilir. Alkan (1994, s.42) ise bu kavramı yüksek düzeyde davranış çoğaltma, devamlı gelişim ve mükemmeliyet olarak tanımlar.



Eğitimde TKY'nin uygulanması ile ğrenci ve öğrenme açısından büyük katkı sağlanır. Yönetsel bakımdan ise okullar iyileştirilir ve her çeşit savurganlığın engellenebileceği söylenir (Tok, 2001, s.111). TKY'nin okullarda uygulanması ile öğrenciler kendi bireysel becerilerini geliştirebilir, bilimsel düşünceye sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri sağlanabilir. ğrenme bakımından da liderliğin geliştirilmesi, yaratıcılığın ön plana çıkarılması, başarısız olma korkusuna mani olması nedeniyle öğrenmeden zevk almayı sağlaması mühim katkılardır (Hergüner, 1998, s.19).

### **2.2.5.3. Toplam Kalite Yönetimi Liderliği**

Liderlik, kurumda mühim rolü olan bir konumdan ziyade, saygın bir konum olarak görülür. Yönetici de liderler de düzgün çalışmalara imza atar. Okullarda mesuliyet sahibi olan liderler mesul oldukları konuları TKY'de göstermelidirler. Liderler, iş görenlerin eğitimi için destek olmalı, aynı zamanda mentörlük hizmeti sunmalıdırlar. İşgörenler de liderlerine, güdüleyen, manipüle eden, sınırlarını genişleten kişiler şeklinde bakmalıdır. Liderler, çalışmaların denetimini yapmaz. TKY lideri alışılmış okul liderlerinden farklıdır.

Toplam Kalite Yönetimi liderliğinde (Kayıkçı, 1999, s.6):

- 1) Liderin vazifesi, aynı mesleği yapan arkadaşlarının eğitimiyle ilgilenmek, farklı düşünceleri buluşturup neticeleri görmektir.
- 2) Lider çalışmaların kendiliğinden sonuçlanması amacıyla daha yararlı metotları denemenin hesaplı olacağını düşünür.
- 3) Lider, konuya adapte olarak, konuyu kişilerin düşüncelerinden önemli görür.
- 4) Liderler, kk olayları dahi önemseyip incelerler.
- 5) Liderler, eğlenme ve yarışmanın aynı anda yapılabileceğini bilir ve eğlenme vaktinin de önemli olduğunu söylerler.

## **2.3. Yönetim Süreçleri**

### **2.3.1. Karar Verme**

Tarih boyu insanlar belirli hedeflere varmak için pek çok problemlerle yüz yüze gelmiştir. Bu problemler insanlığı doğru sonuç elde etmek için doğru hüküm vermeye yönlendirmiştir. Karar vermek, problemi halletmek maksadıyla alternatifler iinden en münasip olanı seçmektir (Erdoğan, 2008, s.68).

Karar verme Bursalıoğlu'na göre yönetim sürecinin merkezi ve diğer süreçlerin eksenini olarak kabul edilir. Örgüt içinde değişiklik yapmak, çatışmalara mani olmak ya da zmek ve örgüt çalışanlarını etkilemek amaçları ile karar sürecine başvurulur. Örgütün yaşaması alınan kararların doğru olmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.80).

Karar verme yönetim süreçlerinin ilkidir ve örgüt içinde rastgele seçilen hedefi uygulamaya geçmeden evvel hüküm verilir (Taymaz, 2003, s.29). Dolayısıyla bu yönetim süreci, bir maksat içindir, bilerek yapılan etkinliğin neticesidir (Erdoğan, 2008, s.68).

Hüküm verme gereksinimi tüm örgütlerde mevcuttur. Bütün yöneticiler, hatta örgütün tüm yeleri örgüt ile ilgili nitelikli karar verme durumundadır (Aydın, 2010, s.128).

Demokratik olan örgütlerde karardan etkilenen üyelerin, alınan kararlarda söz sahibi olmaları istenir. Tüm rgt yeleri, gerçekte verilen kararlarda etkilidirler. Yönetsel faaliyetlerde hiçbir birey tek başına karar veremez. Örgütte bulunan karmaşık insan ilişkilerinden her birey etkilenir (Aydın, 2010, s.129).

şayet birey karara katılırsa işinden daha yüksek doyum elde eder ve tekdüzelik duygusundan kurtulur (Eren, 2006, s.266). Alınan kararların üyeler tarafından kabul görmesi ve uygulanması karara katılımın sağlanması ile gerçekleşir (Sarpkaya, 2008, s.179). şayet alınan kararların niteliği düşükse ve alt kademede çalışanlar tarafından kabul görmezse başarısız olur (Hoy ve Miskel, 2010, s.322). İyi bir kararın zellikleri (Ilgar, 2005, s.37):

- 1) Karar, bilim ile ilgili faaliyetleri içermelidir.
- 2) Teşkilatın hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik kararlar alınmalıdır.
- 3) Alınan kararlar; net olmalı, değişmemeli ve uygulayacak olanlar tarafından kavranabilmelidir.
- 4) Karar kısa süreçte alınmalıdır.
- 5) Hukuk kuralları dikkate alınarak karar verilmelidir.
- 6) Karar sürecinde bu hükümden etkilenecek bireylerin görüşleri alınmalıdır.

### 2.3.1.2. Eğitim Yönetiminde Karar Süreci

Merkeziyetçilik boyutu eğitim-öğretim çalışmalarında hüküm vermeyi belirleyen en güçlü faktördür. Klasik eğitim örgütlerinde görülen aşırı merkeziyetçilik karar yetki ve görevlerinin dengeli bir şekilde dağılımına mani olur. Karar yetkileri büsbütün sınırlanmış okul müdürlerinin eğitim ve öğretim anlamında başarı göstermeleri yanlış olur. Eğitim yöneticisi de karar verirken birtakım unsurları göz önünde bulundurmalıdır. Yönetici (Bursalıoğlu, 2010, s.96):

- 1) Grubun dinamiğini görebilmeli, fakat örgütün hedefleri dışında kullanmaya çalışmamalıdır.
- 2) Motive eden, arabuluculuk yapan ve eşgüdümleyen davranışlar sergilemelidir.
- 3) Karar aşamasında çalışanlara, o karardan etkilenecek kişilere danışılmalıdır.
- 4) Çevresindeki bütün fikirlere açık olmalıdır.
- 5) Grubun çalışmaları amacından uzaklaşmamalıdır.
- 6) Gruptakilerin aldığı kararları kontrol etmelidir.
- 7) Alınan kararların uyumlu fikirlerden olmasına önem vermelidir.
- 8) Ekibin sürekliliği ile gücünü sağlamalıdır.
- 9) Teşkilatın yapısını doğru kurmalıdır.
- 10) Gruptakilerin hareketlerini göz önünde bulundurmalıdır.
- 11) Takdir yetkisini gerçekleştirirken, kamunun çıkarını dikkate almalıdır.

### 2.3.2. Planlama

Karar sürecinden sonra gelir. Alınan hükümlerin hayata geçirilmesi amacıyla yapılması gereken çalışmaları planlanmak uygun olur (Taymaz, 2003, s.36). Planlama istikbale dair aşamaları kapsar yani ileride nerede olmak isteniyorsa onların netleştirilmesidir (Koçel, 2003, s.87).

Planlamak, örgütün hedefini gerçekleştirmek için uygun olan işleri ve tüm kaynakları sıralama ve uygulanacak metotları genel çizgileri ile ifade etme biçimidir (Binbaşoğlu, 1988, s.32). Başaran'a (1994, s.307) göre planlama, okulların yönetsel hedeflerine ulaştırılabilmesi amacıyla gereken verilerin elde edilmesi ve kullanıma dair yöntemlerin belirlenme sürecidir. Bir eğitim kurumunun plansız hareket etmesi beklenemez. Okulun etkililiğini arttırmak ve bu etkililiği sürdürmek için planlı

işletilmesi gerekir. Bunun için de yönetimin bilimsel tekniklere uygun halde gerçekleştirilebilmesi için planlamaya gereksinim vardır.

Planlamadaki hedef, yararlı bilgi ve koordine edilmiş eylem arasında köprü vazifesi görmektir. Planlamanın sayesinde yöneticiler geleceğe odaklanır, olayları tahmin eder, faaliyetleri haritalandırır (Erdoğan, 2000, s.77).

Okul yöneticileri planlama yaparken çevrenin niteliklerini ve mevcut şartları göz önünde bulundurmaları zorundadırlar. Ancak tek başına plan muvaffakiyet sağlamaz. Doğru planlama, alınan vazife ile başlanan işin neticesini görebilecek zamanı içermelidir (Türkmen, 2003, s.28).

### **2.3.1.1. Eğitimde Planlama Süreci**

Eğitim planlaması, düzenli ve ölçülü çözümleme tekniği ile eğitimin öğrencilerin ve toplumdakilerin gereksinmelerini gidermede ve hedeflerini yerine getirmede fazla verim elde etmek için uygulanmasıdır (Coombs, 1970/1973, s.1).

Eğitim planlamasında üzerinde durulması gereken konular; ekonomik açıdan önemli olan kaliteli insanların eğitilmesi, ulusun birlik ve beraberliğine önem verilmesi, toplumun temel kültür öğelerinin yeni kuşaklara aktarılmasıdır.

Eğitim planlamasının amacı, eğitimde yaşanan sıkıntıları yok etmek için düşünülen çözüm yollarının sonuçlarını tahmin etmek, uzun süreli bir planın taslağını hazırlamak hazırlanan bu çerçeveye bağlı amaçları tespit etmek ve bu hedeflere ulaşabilmek için detaylı bir plan hazırlamaktır (Aydın, 2010, s.135).

Eğitim planlamasının sahip olması gereken nitelikler (Aydın, 2010, s.136):

- 1) Eğitim planlaması, uzun soluklu olmalıdır. Planlar kısa, orta ve uzun dönemli olmalıdır.
- 2) Planlamalar toplum ve ekonomi alanındaki diğer planlarla uyum içinde olmalıdır.
- 3) Eğitim sistemi eksiksiz düşünülmelidir.
- 4) Eğitim alanındaki gelişmelerin hem nitel hem de nicel boyutlarıyla alakalı olmalıdır.
- 5) Planlamalar, eğitimdeki yönetsel faaliyetlerin vazgeçilmezleri olmalıdır.

### 2.3.3. Örgütlenme

Uygun haldeki planların uygulanmaya konması için elverişli şartları oluşturma ve sürekliliğini sağlama aşamasındaki çalışmalara örgütlenme denir (Gürsel, 2003, s.52). Tortop'a göre (1990, s.71) örgütlenme, amaçlara ulaşmak adına ihtiyaç hissedilen araç ve imkanları bir düzende toplamaktır.

Örgütlenme, teşkilatın hedefini gerçekleştirmede aktif bir sistemin oluşturulmasıdır. Teşkilatın hedefi ile münasebetleri düşünüldüğünde, örgütlenme bir vasıta gibi değerlendirilir (Aydın, 2010, s.139).

Örgütün yapısını oluşturma, kadrolaşma ve donatım faaliyetleri örgütlenmeyi meydana getirir. Eğitim örgütlerimiz için mühim olan yapı, donatım ve kadrolarımız Bakanlıkça düzenlenmektedir. Okul yöneticilerimizin örgütlenme yetkileri bu yüzden sınırlıdır. Okullardaki yöneticilerimiz bu nedenle yaratıcı olamamakta ve kalıplaşmış kararları takip etmektedirler. Yaratıcı olması istenen okul yöneticilerimizin, bu anlamda örgütlenme yetkilerinin artırılması gereklidir (Bursalıoğlu, 2010, s. 109).

Ayrıca okullar kendileri için hazırlanmış özel yönetmelik ile örgütlenirler. Okullarda yapılan toplantı, küme, komisyon gibi çalışmalar örgütlenme ile gerçekleşir. Bu kurumların örgütlenmesi ve çalışanların çalışma ilkeleri iç hizmet yönetmelikleriyle oluşturulur (Hesapçıoğlu ve Balyer, 2009, s.203). Etkili bir örgütlenme için uyulması gereken ilkeler:

- 1) Örgüt üyelerinin arasında amaç ile ilgili ortak bir bilinç oluşturulmalıdır.
- 2) Her vazifenin tanımı net bir şekilde yapılmalıdır. Örgütte yer alan çalışanların sahip oldukları yetki ve sorumluluklar belirlenmelidir. Örgüt içinde hiyerarşik yapı oluşturulmalıdır. Yetki ve mesuliyetler eşit ve dengeli bir şekilde dağıtılmalıdır.
- 3) Sağlıklı bir örgütlenme için bireyler arasında bir komuta birliği kurulmalıdır.
- 4) Çalışanların yeterlilik durumuna göre görevleri belirlenmelidir. Bu anlamda görevler dağıtılırken, işbölümünün sağlanması ve uzmanlık alanlarına dikkat edilmelidir.
- 5) Örgütlenme bazen daha yumuşak bazen de daha sert biçimde yapılandırılmalıdır (Erdoğan, 2000, s.74).

### 2.3.4. İletişim

İletişim, Latince kökenli “communicate” fiilinden gelmez. Manası bağlantılı olmaktır. İletişim iki birimin birbirlerine mesaj alışverişinde bulunmasıdır (Küçükahmet ve diğ., 2001, s.121).

Örgütlerde etkin bir yönetim kurabilmek için etkili bir iletişim kurmak önemlidir. Yönetim, örgütün içinde bir iletişim kaynağı gibi hareket eder. Karar verme, planlama, örgütlenme, eş güdümlenme, denetleme gibi bütün yönetim süreçlerinin temelinde iletişim süreci yer almaktadır. İletişimin kurulmadığı bir ortamda herhangi bir örgütsel faaliyet ya da yönetim sürecinin gerçekleştirilmesi mümkün değildir (Günbayı, 2007, s.8).

Örgüt içinde iki tür iletişim kanalı mevcuttur. Formal iletişim bunların ilki ve en önemlisidir. Formal iletişim örgüt içerisindeki aşama sırasında yer alan ast ve üstler arasındaki iletişimi ortaya koyar. İkincisi ise kişiler arası münasebetler yoluyla çalışan informal iletişimidir. Her iki iletişim türü de bize örgüt yapısının şekli konusunda net bir fikir verir. Örgütsel iletişim, örgütün yapısını önceden planlandığı haliyle işlemlerini sağlayan örgütsel bir süreçtir (Günbayı, 1994).

İletişim sürecinin çeşitli öğeleri bulunmaktadır. Bu öğeler şunlardır (Bursalıoğlu, 2010, s.115):

**Amaç:** İletişimin yönünü belirler, hedefe varma ile iletişimin etkisini ölçer.

**Verici:** Mesajı aktarır. Vericinin kanunlara uygun ve güven vermesi bu bakımdan önemlidir. Aksi takdirde, iletme işlemi zorlaşır.

**Kapsam:** Hadiseleri, sembolleri, düşünceleri ve değerleri temsil eder.

**Kanallar:** Resmi kanallar hiyerarşiyle oluşur. İnfomal kanallar da bireylerin diyalogları ile oluşturulur.

**Araç:** Hem sözlü hem de yazılı olabildiği gibi, hümanist ya da mekaniktir.

**Alıcı:** İçeriği kişisel bakış açısıyla ele alır, kabul eder ya da etmez.

**Etki:** Alıcının tepkisi, davranışları ile sunduğu teklif neticesinde netleşir.

### **2.3.4.1. Eğitimde İletişim**

Okulda iletişim, okulda bulunan birey yada grupların okulun hedefleri için gerçekleştirdikleri bilgi, duygu ve kavram alışverişidir. Okuldaki iletişim süreci ile yönetim ile ilgili çalışmalar sürdürülür, problemler kolaylıkla çözülebilir ve çalışanlar yeni bir şeyler başarır (Açıkalın, 1997, s.89).

Örgüt içinde etkili bir iletişim ağı oluşturmaya çalışan okul yöneticisi kendisini çevresindekilere kabul ettirmeli, gerektiği kadar iletişim kanalları kurmalı ve bu kanalları daima açık tutmaya uğraşmalıdır. Okul yöneticisinin takip edeceği iletişim stratejileri (Bursalıoğlu, 2010, s.119):

- 1) Girişimi başka bireylerden evvel görmek,
- 2) İletişim için olumlu fikirler sunmak,
- 3) Etrafındakilerin katılımını gerçekleştirmek,
- 4) Etraftaki önderleri de etkinliklere katabilmek,
- 5) Katılan bireyleri motive etmek,
- 6) Çalışmalar sonunda verimli işleri sunmak,
- 7) Gerçekleri göstererek söylenenlere engel olmak,
- 8) İletişimi engelleyen faktörlerin farkında olmak,
- 9) Farklı fikirlere saygı duymak,
- 10) Mühim havadisleri tekrarlamak,
- 11) İletişim araçlarının hepsinden faydalanmak,
- 12) Yardım eden ve karşıda yer alan güçleri bilmek,
- 13) İletişimin devamını sağlamak

### **2.3.5. Eşgüdüm / Koordinasyon**

Eşgüdümleme, herhangi bir hedefe ulaşabilmek için elde bulunan insan ve madde kaynaklarının katkısını tamamlama periyodudur (Aydın, 2010, s.162). Taymaz'a (2003, s.48) göre eşgüdümleme örgüt içinde yer alan birim ve çalışanların yaptıkları işlerden haberdar edilmesi şeklinde ifade edilir.

Şimşek ve Çelik'e (2012, s.123) göre eşgüdümleme, örgüt çalışmalarını kolaylaştırmak ve başarı şansını arttırmak için bütün hareketler ve bölümler arasında uyum sağlama sürecidir.

Eşgüdümlemenin üç mühim faktörü; işbirliği, ahenk ve teşvik etmedir (Tortop vd, 1993, s.149).Teşriki mesai eşgüdümleme olarak değerlendirilemez. İşbirliği benzer hedefleri paylaşma, eşgüdümleme ise tüm eylemler ve bölümler içinde ahenkli olmadır (Bursalıoğlu, 2010, s.123).

Eşgüdümleme aynı zamanda örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik eldeki kaynakları bir araya getirme ve yapılan tüm eylemleri bütünleştirme sürecidir (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.58).

### **2.3.5.1. Eğitimde Koordinasyon**

Eğitim örgütlerinde eşgüdüm çok mühimdir. Nedeni ise eğitsel faaliyetlerde yer alan ekiplerin hem farklı, hem de fazla hareketli olmalarıdır. Mesela, çevrede bulunan insanlar, iş ile ilgili kurumlar, öğrenci velileri, idareciler, öğrenci ve öğretmenler birbirlerinden farklı bilgiye ve değerlere sahip olabilirler. Okul müdürünün vazifesi, bu farklılıkları ortadan kaldırmak ve eldeki bilgilerin ve değerlerin okulun hedeflerini gerçekleştirmesinde kullanmaktır (Gürsel, 2003, s.64).

Örgütlerde iyi bir iletişim ağı mevcut ise eşgüdüm kolaylaşır. Okuldaki öğretmenler ile öğrencilerin etkileşimini sürekli hale getirip çoğaltmak, çocukların başarılarını arttırmanın en mühim adımıdır. Çalışanlardan arzu edilen verimin elde edilmesi işgörenlerin istekli bir halde çalışmaları ile mümkün olur (Tortop vd, 1993, s.149).

Koordinasyon verimli olmanın anahtarı durumundadır. Benzer hedeflerle işbirliği içinde olanlar etrafındakilerden habersiz olduklarında yaptıklarının bir önemi kalmaz. Böylece örgüt vakit, enerji ve parasal anlamda kayıplar verir. İş bölümünün yer aldığı ortamlarda eşgüdüm mecburidir. Yöneticiler iş görenlerini planlanan bir şekilde olumlu davranış göstermeye teşvik etmelidir (Dinçer, 1997, s.58).

### **2.3.6. Etkileme**

İşgörenlerin istenen nitelikte ve nicelikte çalışmasını sağlamak için onları dışarıdan motive etmeye etkileme adı verilir (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.58). Gürsel (2003, s.73) etkilemeyi, kademe olarak üst düzeyde yer alan yöneticilerin alt basamaktakilerin aldıkları kararlarda etkili olmayı düşünen tutum ve davranışları olarak değerlendirir.



Yöneticinin görevi, çalışanlarının faaliyetlerine yön vermektir. Yönetici örgüt hedefleri ve verilen kararlar ışığında çalışanlarını etki altına alır, onlara emir ve talimatlar verir. Yönetimin vazifesi yalnızca talimatlar vermek değildir, aynı zamanda çalışanların yaratıcılıklarının en üst seviyeye çıkartılmasına da yardımcı olmaktadır (Taymaz, 2003, s.45).

Bir örgütün işleyiş özelliklerinin temelinde etkileme olayı bulunmaktadır. Yöneticiler başkalarını etkiler böylece onların belirli davranışları görmelerini sağlar ve böylelikle kendisine verilen sorumluluğu yerine getirmiş olur. Yöneticilik bu anlamda insanları belirli davranışlara yönlendirebilme sanatıdır (Koçel, 2003, s.382).

Çalışanlarını hedeflenen düzeyde geliştirmek isteyen yöneticiler çeşitli etkileme yolları kullanabilir. Aydın'a (2010, s.165) göre yönetsel liderliğin kıstası, örgüt çalışanlarının örgütün amacını gerçekleştirmede ortak çabaya katkı sağlayabilecek biçimde tesir altına girme derecesidir.

Okullarda çalışanlardan beklenen davranışların elde edilebilmesi için teşvik edici bir tutum yaratılmalı, çalışanlar motive edilmelidir. Okul müdürleri lider rolüne girmeli ve farklı etki yollarını kullanabilmelidir. Başarısız olduklarında ise en son çözüm etkileme aracı olarak yetkiyi kullanmalıdır. Etkileyebilme yeterliğine sahip okul yöneticisinin; iyi bir bürokrat, idarî ve meslekî nitelikleri ile kişilik özellikleri açısından yeterli, öğretmenlerin görevlerini daha istekle yerine getirmeye yönlendirebilecek durumda olması gerekir. Eğer bir okul müdürünün kapsamlı bir etkileme gücü varsa, o okul müdürü için etkililiği ve verimliliği fazladır diyebiliriz (Sarıtaş, 1991, s.77).

### **2.3.7. Değerlendirme**

Denetleme neticesinde görülen verilerin kendi aralarında kontrolü ile ulaşılan yargılama sürecine değerlendirme adı verilir (Başaran 2000, s.139).

Erdoğan (2000, s.75) ise değerlendirmeyi eksikliklerin giderilmesi maksadıyla gerçekleştirilen bir araç olarak nitelendirir. Yani çalışanlara daha iyi olmaları için destek olma yoludur. Değerlendirme sonunda çalışanlar kendilerinin eksikliklerini fark edecek ve bu eksikliklerini tamamlamak amacıyla kişisel gelişim gereksinimi duyacaktır.

Aydın'a göre (2010, s.172) değerlendirmedeki amaç, örgütün etkililik derecesini çoğaltmaktır. Değerlendirme ile girişimin güçlü kısımları belirlenir, yetersiz alanlar tespit edilir ve azaltılır.

Değerlendirme aşaması, teşkilatın amaçlarının ne kadarına ulaşıldığını saptadığı için önemlidir. Değerlendirmeler olumlu ve teşvik edici nitelikte olmalıdır. Değerlendirme aynı zamanda örgüt için dönüt sağlama sürecidir. Çalışanların bu dönemi normal olarak algılamaları sağlanmalı ve bu dönem korkulan bir durum olmaktan uzaklaştırılmalıdır.

Okullardaki değerlendirme süreci, değerlendirilen şeyle ilgili bireylerin tamamını etkiler. Değerlendirmenin amaçları arasında, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi ile birlikte, çalışanların devamlı gelişmesi de yer alır. Bu konuda başarı elde etmeyi bekleyen idareciler değerlendirme döneminin önemini kavramalı ve tesirli bir lider olabilmek için ihtiyaç duyulan bilgiler ile becerileri kazanmalıdır (Aydın, 2010, s.176).

#### **2.4. Eğitim Yönetimi**

Eğitim yönetimi; eğitim kurumlarının arzu edilen hedeflere ulaşması için insan ve madde kaynaklarını temin ederek ve bunları tesirli şekilde yöneterek, tespit edilen kararları hayata geçirmektir (Aydoğan, 2008, s.36). Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmelerini gidermek için oluşturulan eğitim sisteminin yönetimini kapsamaktadır (Başaran, 2000, s.24). İnsan eğitim yönetiminin en önemli konusudur. Eğitim yöneticilerinin eğitilmelerinin amacı ise; kamu yönetiminin modern fikirler doğrultusunda gelişmesine yardımcı olacak elemanları yetiştirmek ve bunların yönetimle ilgili alanlarda olgunlaşp, uzmanlaşmasını sağlamaktır (Kalkandelen, 1985, s.107). Eğitim yönetiminin amaçları (İlgar, 2005, s. 14-15):

- 1) Çalışanlara yönetim alanında teori ve uygulamayı içeren bilgiler vermek,
- 2) Okul yöneticisi tarafından yapılması gereken işler ve bu işleri ilgilendiren ilkeler, kavramlar ve teknikler ile ilgili bilgiler sunmak,
- 3) Türk Milli Eğitiminin yöntemini tanıtmak, sorunlu alanlarını göstermek, çözüm yolları sunmak,
- 4) Okulların teşkilat ve işleyiş şekli ile ilgili bilgi vermek,

- 5) Eğitim yönetimi açısından hem Dünya'daki hem de Türkiye'deki gelişimlerle ilgili bilgi paylaşmak,
- 6) Eğitim yönetimini ilgilendiren sorunları tartışmak, yöneticilerin bu konudaki görevlerini belirtmek
- 7) Sosyo-ekonomik kalkınmanın en mühim unsuru olan eğitim için yeterli sayıda ve kalitede yöneticilerin yetişmesini sağlamak;

Eğitim yönetimi, toplumdaki eğitim ile ilgili ihtiyaçları gidermek maksadıyla yapılan eğitim yönteminin ve eğitim yöntemindeki tüm kurumların yönetimini içermektedir. Okullarda eğitimle ilgili programların etkin bir halde uygulamaya geçirilmesi için, bina, personel yönetimi, gelir-gider dengesi, materyaller ve öğretim hizmetlerinin amacına uygun biçimde kullanımı maksadıyla düzenlemeler yapılır ve yönetsel süreçlerin aktif bir halde çalıştırılması için gayret gösterilir (İlgar, 2005, s.14).

Okul yöneticiliği eğitim yöneticiliğinin içindedir. Belirli düzeydeki okulların hedeflerine etkin şekilde ulaşması ile alakalı ilke ve yöntemleri tetkik eder (Binbaşıoğlu, 1988, s.3).

Eğitim yönetimi ve okul yönetimi kavramları zaman zaman birbiri ile karıştırılır. Okul yönetimine nazaran oldukça geniş bir kavram olan eğitim yönetimi, yarım yüzyılı arkada bırakmış bir insan bilimidir. Ayrıca sosyal bilimlerdeki pek çok ilerlemenin de etkisinde kalan disiplinler arası bir alandır. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin bir altında yer alır, okulun nasıl yönetilmesi gerektiğini belirtir (Şişman, 2004, s.99).

#### **2.4.1. Okul Yönetimi**

Okul, eğitimin yapısını meydana getiren ana parçalardandır. Okullar hem eğitimdeki sistemin oluşmasında önemli bölümlerden biri hem de sistemin en önemli parçasıdır. Eğitim sistemindeki yeri büyüktür, çünkü okullar eğitimi ölçebileceğimiz teçhizatların başıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.5).

Okullar, toplumda bulunan tüm üyeler arasında fırsat eşitliği sağlar, onların farklı sosyal sınıfa geçebilmesini kolaylaştırır, hem birleştirici hem de dengeleyici tutumuyla da toplumdakileri manipüle etme niteliği taşımaktadır (Tayanç, 2000, s.3).

Okulu başka kurumlardan ayıran en belirgin nitelik, insan ile ilgilenmesi ve onu başkalaştırma becerisidir. Okulların öncelikli, tesirli ve hususi konumları, okul müdürlüğünün de belirginlik kazanmasına neden olmaktadır (Açıkalin, 1998, s.2).

Okul, eğitim faaliyetlerinin üretildiği ve sunulduğu yerdir. Okullar bir hizmet örgütüdür fakat girdiler, işlenme zamanı ve neticeleri bakımından başka örgütlerden farklılık gösterir (Şişman, 2004, s.108).

Okulların hedeflerinin müşterek oluşu, okulların yalnızca yapısal bakımdan benzerlik oluşturduğunu gösterir. Okullar okul müdürünün tutumundan ötürü birbirinden farklı nitelikler taşır. Okul müdürünün haricindeki her şeyin değişmezliği gerçekleştiği vakit okul içinde birçok olayın, tutum ve fikirlerin okul müdürünün etkisinde kalınarak değiştiği görülür (Açıkalin, 1997, s.7). Okul yönetimi, eğitim yönetiminin bir parçasıdır. Eğitim yönetiminde sistemle alakalı çalışmalar yapılırken, okul yönetiminde okul düzeyinde yoğunlaşan problemlerle ilgilenilmektedir (Aydoğan, 2008, s.36).

Eğitim yönetiminin kısıtlı bir biçimde ele alınmasını ifade eden okul yönetiminin esas amaçları, bireyleri ve toplumu pek çok açıdan geliştirmek, alakadar olduğu teşkilatları, eğitim politikaları ve teşkilatın hedeflerini dikkate alarak yaşatmaktır (Eren, 1991, s.57).

Okul yönetiminin vazifesi, okulun hedeflerine ulaşması için etkinleştirmektir. Okul yöneticileri okulların, devamlı değişen beklentilerini karşılayabilecek yeterli nitelikte olmalarında önem taşımaktadırlar (Küçükahmetoğlu, 2012, s.16). Okul yönetiminin esas vazifesi, Türk Milli Eğitim sistemindeki genel ve özel amaçların uygulanmasını sağlamak, belirlenen eğitim siyasetini hayata geçirmektir. Böyle mühim bir görev okulun hedeflerine uygun çalışmalar yapmak ve okulu belirli seviyeye taşımaktan sorumlu olan okul yöneticileri tarafından üstlenilmektedir (Keskinçilic, 2007).

#### **2.4.2. Okul Yöneticiliği**

Yönetici; belirlenen hedefleri uygulamak maksadıyla oluşturulan örgütlerin bu hedeflerine ulaşabilmesi için insan ve madde kaynaklarını zamanında, yerinde ve tesirli şekilde eşgüdümleyen kişidir (İlgar, 2005, s.36). Okul yöneticisi ise, okulun hedefleri için işgörenleri organize eden, onlara emirler veren, eşgüdümlü çalıştıran

ve onları denetimlerle kontrol eden kişidir (Gürsel, 2007, s.99). Okul yönetiminin işleyiş şekline yön verenler okul yöneticileridir (Kul ve Güçlü, 2010, s.1023).

Yöneticilik özelliklerinin bireyin kendini yetiştirmesi, eğitmesi, deneyimi ve sürekli kendini yenilemesi ile kazanılacağı söylenir. (Akar, 2006, s.27). Okullar, okul müdürleri tarafından yönetilir. Ayrıca okullarda müdür yardımcılığı kadroları da yer alır. Okul müdürü, okulu kanun ve yönetmeliklere bağlı kalarak yöneten kişidir. Aynı zamanda okuldaki farklı girdilerin oluşturulmasından, bunların okulun amaçlarına yönelik planlanmasından sorumludur. Okul yöneticisi, okula personel ve başka kaynak sağlanmasından, bunların amacına uygun kullanılmasından sorumludur. Eğitim ve öğretim sürecine dair tüm faaliyetlerin planlanması, uygulamaya konulması, kontrollerinin yapılması, işbirliğinin gerçekleştirilmesi, haberleşme ve koordinasyon kurulması ile ilgili konular da okul müdürünün görevleri arasındadır. Bunları gerçekleştiren okul müdürü okul içi ve okul dışı güç ve beklentileri de dikkate alır (Özden, 2005, s. 109).

Okuldaki idarecilerin vazifesi, okuldaki işgören ve madde kaynaklarını verim elde edecek biçimde kullanmak, okulu hedeflerine ulaştıracak duruma getirmektir. Okul müdürünün bu görevleri gerçekleştirebilmesi ancak yönetim kavramlarına ve süreçlerine hakim olması ile sağlanır. Ayrıca okul yöneticisi kavram ve süreçleri eyleme dönüştürebilmek amacıyla iyi yetiştirilmiş, alanda uzmanlaşmış olmalıdır (Acar, 2002, s.183).

Okul müdürü, maddi kaynakların temininden ve okuldaki işgörenlerin çalışmalarından sorumludur. Fakat okuldaki total performans, işgörenlerin çalışmalarına dayanır. Okulun amaçlarını gerçekleştirmekle görevli olan okul müdürü çalışanlarının fiziksel ve zihinsel güçleri ile birlikte onların duygularını da dikkate almalıdır (Şişman, 2002, s. 136). Bredeson (1985, s.38) okulu hedeflerine ulaştırmak isteyen okul müdürlerinin vazifelerini tespit etmiş ve onların önemli görevlerinden biri olarak da sürekli karar mekanizmasını işletmesi olduğunu vurgulamıştır. Okul yöneticisinin asıl vazifesi kanunların, eğitim ile ilgili politikaların ve çağdaş eğitimin isteklerini ele alarak okulun hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Okul müdürünün sorumlulukları şunlardır (Taymaz, 2011, s. 61):

- 1) Okulların var olma nedenini ve dünya görüşlerini tanımlamak
- 2) Eğitim öğretim etkinliklerini yapmak için ihtiyaç listesi belirlemek

- 3) Okulun çevresi ile iletişimini kuvvetlendirerek etkileşimleri arttırmak,
- 4) Okulda düzenlenen eğitim faaliyetlerini devamlı takip etmek
- 5) Okulun benimsediği politika hakkında bilgi vermek
- 6) Okulda bulunan paydaşlarla haberleşme ve eşgüdüm kurmak
- 7) Etkin bir işletme yönetimi benimsemek
- 8) Okulda bulunan işgörenlerle münasebet kurmak
- 9) Okul içinde demokrasiye dayalı bir yönetsel anlayış benimsemek
- 10) Eğitim ve öğretim süreci ile ilgili faaliyetleri düzenlemek

Okullar, sosyal bir örgüttür. Bu nedenle de öğrencilerine milli eğitimin genel amaçlarını vererek onların çeşitli davranışlar elde etmiş bireyler olarak topluma kazandırılmasını sağlar. Okul müdürü toplumsal bir sistem olarak ele alınan okulunda, birey ve kurum durumlarını dengeli çalıştırabilmek amacıyla örgüt mühendisliğinin yanında, aynı zamanda sosyal mühendis de olmalıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.203).

Okul yöneticilerinin güçlü önder olma, gelecek yıllara konsantre sağlama ve günümüzde kalma, büyük resimleri okuyabilme, detayları düşünme, güçlerini devretme gibi ikilemlerle baş edebilmek zorunda kaldıkları için, sahip oldukları temel yeterliklerin yanında farklı yeterliklere de ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır (Peker ve diğerleri, 2011, s.473). Okul müdürleri eğitim sürecindeki değişimin en mühim uygulayıcıları olmalıdır. Ancak günümüz değişimlerine ayak uydurabilen okul müdürlerinin sayıca az olduğu bilinmektedir (Helvacı, 2005, s. 242). Çağımız okul müdürlerinin geçmiş yıllardaki alışkanlıklarından kurtularak çağın gerekli gördüğü yönetici niteliklerini taşımaları gereklidir (Çelik, 2000, s. 143). Yenilikçi yapıda olan okul müdürlerinin bu anlamda liderlik yapabilmesi çalışanları olumlu anlamda etkileyecektir. Okul müdürü okulunda iletişimi ne derece önemsiyorsa, okul kültürü de o denli güçlü olacaktır (Şimşek, 2005, s. 192). Açıkalın'a (1997, s.6) göre çağdaş okul yöneticisinin benimsemesi gereken özellikleri şunlardır:

- 1) İnsanlar hakkında geniş bilgi birikimine ulaşmış,
- 2) İletişim kurmada becerikli,
- 3) Önderlik özelliklerine hakim,
- 4) Ana dili güzel ve doğru kullanan,
- 5) Felsefe, tarih ve matematikte bilgili,

- 6) Yabancı dil konuşabilen,
- 7) İletişimde teknolojiyi kullanan
- 8) Fiziki ve ruhsal yönden sağlıklı,
- 9) Eğitime kendini adanmış yöneticidir.

Okulların etkililiği ile ilgili son dönemlerde değişik anlayışlar gelişmiştir. Tesirli bir okul olabilmek için; bazılarının göre akademik anlamdaki başarı önem taşırken, bazılarının göre de öğrencilerin tutumlarındaki değişiklikler önemlidir (Hoy ve Miskel, 2010, s.273). Okul müdürleri de okulların etkililiği açısından anahtar rol durumundadır. Etkili okul müdürü nitelikleri ise şunlardır (Karslı, 2006, s.14):

- 1) Okulun niteliklerini çoğaltmaya uğraşma
- 2) Okulun lideri olarak geleceği görme
- 3) Sürekli okulun iyileştirilmesi için çalışma
- 4) Okulun kaynaklarını faydalı olacak biçimde kullanma
- 5) Paydaşların tümüyle ortak çalışma yaratma
- 6) Öğrenci velilerini okulda yapılan etkinliklere katma
- 7) Okul ortamının rahat, güvenli ve mutlu olması için çalışma
- 8) Öğretmenlerin kişisel gelişimleri için fırsat yaratma

Okuldaki hedefleri gerçekleştirecek, okulun yapısını yaşatacak ve pozitif okul iklimi oluşturup koruyacak olan okul yöneticisidir (Töremen, 2003, s.1). Okul yöneticiliğinin bir iş olarak görülmesinin nedenleri (Aydın, 2003, s.82-83):

- 1) Okul yöneticilerinin belirli bir uzmanlık bilgisine sahip olmaları gerekir.
- 2) Herkesin okul müdürlüğü görevini yerine getirmesi beklenemez, bunun için göreve başlamadan evvel bir üniversite eğitimi almak gerekir.
- 3) Okul yöneticileri bazı lisans ve sertifikaları almalıdır.
- 4) Okul yöneticiliğine giriş için sınavlar düzenlenir.
- 5) Okul yöneticisi pratikte etkili olacağı şekilde hareket etmelidir.

## **2.5. Yönetici Yetiştirme**

### **2.5.1. Yönetici Yetiştirme Gereksinimi**

Kamu yönetiminde en etkili alan eğitim alanıdır. Eğitim sistemi başka alanları da tesir altına almakta, toplumun farklı bölümlerindeki yetersizliklerden eğitim sistemi

sorumlu tutulmaktadır. Bu yüzden okul müdürlerinin daha başarılı olabilmeleri için yöneticilik eğitiminden geçirilmeleri zorunludur (Kaya, 1986, s.212).

Yöneticileri yetiştirme amacı, yöneticinin yönetsel etkililiğini arttırmaktır. Bu durum yöneticinin eğitim ihtiyacına bağlı sistemli bir bilgi edinme sürecini kapsar. Yönetici yetiştirme ya yöneticiliğe başlamadan evvel ya da yöneticiliğe atandıktan sonraki aşamada görülen sistemli bir eğitim faaliyetidir. Okul yöneticileri yönettiği örgütün etkililiğinden sorumludur. Bu nedenle örgütün planlanan seviyedeki örgütsel etkililiğini gerçekleştirmek isteyen yöneticilerin yeterli düzeyde yetiştirilmesi gerekir. Günümüzde örgütlerin büyüdüğü, karmaşık hale geldiği bilinmektedir. Teknoloji alanındaki gelişmeler, çalışanların hakları ve insan ilişkileri konularında bazı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin örgüt içindeki bu sorunlarla baş edebilmeleri için yeterli seviyede yetiştirilmeleri gerekir (Başaran, 1992, s.118).

Ayrıca çevresinden özellikle de öğretmenlerden eğitim yöneticisine daha fazla bağlılık ve saygı bekleniyorsa, yöneticinin bu anlamda yöneticilik eğitiminden geçmiş olması gerekir (Lane, Corvin ve Monahan, 1970, s.148).

Yöneticilerin aldıkları eğitim sonunda elde edecekleri mesleki güvence, yöneticinin başka olumsuzluklar karşısında kaygı ve kuşkudan uzak olmasını da sağlayacaktır. Yöneticilerin yetiştirilme süreci ile yöneticilere liderlik davranışları kazandırılmaktadır. Bunun yanında yöneticilere hızla değişen koşullara uyum sağlamalarında gereken bilgi ve beceriler verilmektedir. Tüm bunlar örgütsel etkililiğin ve verimin artırılması, yönetimle ilgili ilerleme ve örgütlerde görülen değişimi hızlandırması açısından önemlidir. Bu sebeple de yöneticilere verilen terbiye bir ihtiyaç haline gelmektedir (Kaya, 1986, s.213).

Okullaşma oranının ve öğrenci sayısının hızla çoğalması, eğitim felsefelerinde yaşanan gelişmeler ve verim faktörünün kamu kaynaklarında belirginlik göstermesi eğitim yöneticilerinin bu mevki ve göreve daha bilinçli hazırlanma gereksinimini ortaya koymuştur (Gürsel, 2005, s.1).

Okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında eğitim almadan göreve başlamaları bazı sorunlara yol açabilir. Bunlar (Balcı ve Çınkır, 2002, s.212):

- 1) İnsanlığın ortak ürünü olan birikimden yararlanmama,



- 2) Yönetimsel faaliyetleri deneme yanılma ile keşfetme veya usta- çırak ilişkisi ile öğrenme gibi kaynak savurganlığına sebep olma ve adayların başarısının tesadüfen oluştuğu uygulamalara yönelme,
- 3) Yönetimle alakalı değişme ve gelişmeleri takip edememe, başkalarının tecrübelerinden faydalanmamasıdır.

### **2.5.2. Yöneticilerin Yetiştirilmesi**

Yetiştirme, ileride yöneticilik vazifesini üstlenecek adaylara gerekli olan bilgi, yetenek ve davranışların kazandırılmasıdır. Başka bir ifade ile yetiştirme verimli çalışabilmek için gerekli olan işlerin düzgün yapılması olarak da tanımlanabilir (Silber ve Sherman, 1974, s.79).

Geliştirmede ise, yönetici uzun sürede teşkilatta değişiklik gerçekleştirmesi beklenen bir çalışandır. Aynı zamanda örgüt yapısında ve işleyiş tarzında, toplumdaki konumunda, kendinin örgütteki yerini görebilmesini sağlamak için yetiştirilip eğitilmesidir. Bu nedenle geliştirme yöneticiyi doğru işler yapmak için değiştirmedir (Koçel, 2003, s.78). Okul müdürlerinin yetiştirilmesi; hem okul müdürü adaylarının hem de okul müdürlerinin gerek bilgi gerek beceri gerekse davranma biçimlerini planlı olarak geliştirip, günümüzdeki ve ilerideki çalışmalarında yararlı sonuçlar elde etmelerini mümkün kılmaktır (Yıldırım, 2007, s.24).

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, hem yetişmiş personelin hem de maddi kaynakların kısıtlı olduğu düşünülen ülkemizde çok büyük önem arz etmektedir. Eğitim yöneticilerini yetiştirmek ve yöneticiliğin profesyonel bir meslek haline gelmesini gerçekleştirmek ülkemizin geleceği açısından önemlidir. Eğitimin önem kazandığı günümüzde, iyi yöneticilik niteliklerini elde etmek eğitim adına gereklidir. Özellikle insan yetiştirmede başarılı olabilmek için, eğitim faaliyetlerinin yapıldığı tabandan yani okul müdürlerinden yukarı basamaktaki eğitim yöneticilerini kapsayan herkesin, yönetimin kuram ve uygulama boyutuna bağlı kalınarak yetiştirilmesi gerekir (Kayıkçı, 2001, s.15).

Okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinde başarı gösterebilmeleri için iyi yetiştirilmeleri zaruridir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin seçilme ve atanma kriterleri meslekleri ile ilgili yetenek ve bilgilerine bağlı olarak yapılmalıdır. Bu

nedenle de okul müdürlerinin diğer insanlara yön vermeden evvel kendilerine yön vermeyi öğrenmeleri gerekir (Balyer ve Gündüz, 2011, s.182).

Hem hizmet içi hem de hizmet öncesi eğitimlerle de okul müdürlerinin yetiştirilmeleri sağlanmalıdır. Ancak müdürlerin hizmet öncesi yetiştirme programlarının çok az olduğu bilinmektedir. Yapılan incelemeler, özellikle okul yöneticilerinin nadir görüldüğünü, okul yöneticisi yetiştirme çalışmalarının istenen düzeyde yapılmadığını göstermektedir (Chapman, 2005, s.2). Curry'e (2002, s.33) göre okul müdürlerini hazırlama programları, kendi içlerinde yaşadıkları hayatlarına derin bir görüş sağlamak ve mesleki anlamdaki gelişmelerini arttırmak için düzenlenirse yarar sağlayacaktır.

Günümüzün okul ve diğer eğitim yöneticileri makamlarının gerektirdiği rolleri oynayacak yeterlilikten-liyakatten uzak bulunmaktadır. Okul yöneticilerimizin çoğu hizmet öncesi bir yöneticilik eğitime alınmadıkları gibi, hizmet içinde de yeterince eğitim alamamaktadırlar (Balcı 2000, s.505). Özden'e göre; okul müdürlüğünün meslekleşmesi için çaba sarf edilmeli ve gelecekte yönetici olmak isteyenlere ve şu anki yöneticilere yönelik bir yetiştirme programı hazırlanmalıdır (Özden, 1998, s.110). Wilson insanların doğuştan yönetici olarak yaratılmadıklarını, yönetme sanatının ve bilimsel faaliyetlerinin öğrenerek elde edileceğini iddia etmektedir (Kayıkçı, 2001, s.28).

## **2.6. Yöneticiliğin Dünyadaki Durumu**

Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi ile alakalı etkili bir düşünce oluşturabilmek için ilk önce dünyadaki uygulamaların incelenmesi gerekmektedir. Dünyadaki uygulamalarla ilgili fikir geliştirmek, Türkiye'deki uygulamaları belirlemek, eksik yanlarımızı tespit etmek gereklidir (Akın, 2012, s.2).

Gelişmiş ülkelerde eğitim yöneticilerini yetiştirme yöntemi, klasik yöneticilik yerine eğitimsel liderlik üzerine yoğunlaşmaktadır. Ülkeler arasında yönetici yetiştirme programları değişiklikler göstermektedir. Son zamanlardaki yöneticilerin yetiştirilmesi çalışmalarında eğitim liderlerinin yetiştirilmesi düşüncesi gündeme gelmiştir. Gelişmiş ülkelerde eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi, eğitim reformu alanındaki projelerinin temel amaçlarından biridir (Çelik, 2002, s.3). Bu ülkeler son zamanlarda okul yöneticisi yetiştirme çalışmalarına yoğunlaşarak okulların

etkililiğini arttırmaya çalışmaktadırlar (Özmen, 2002, s.132). Bunun yanında bazı ülkelerde okul müdürü olarak atanabilmek için eğitim almak bir ihtiyaç gibi hissedilmemekte ve mesleğinde yeterli bir öğretmenin hususi bir eğitimden geçmeden de tesirli bir okul yöneticiliği yapabileceği düşüncesi görülmektedir (Bush ve Jackson, 2002, s.418).

Dünyada okul yöneticiliğinin meslek olarak görülmesi ve okul müdürlerinin profesyonel bir şekilde eğitilmesi çok sık yapılan bir iş değildir. Dünyadaki bütün okulların sayısı, fabrikalardan çok olmasına rağmen, ticari işletmelerde görülen yönetici eğitimi gayretleri maalesef daha çoktur (Çelik, 2002, s.3).

Dünyadaki yöneticilerin yetiştirilmesi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, ilk olarak Amerika'da okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek şeklinde meydana geldiği görülür. ABD'de 19. yüzyılda ilk yükseköğrenim programları kurulmuştur. Böylece formal olarak okul müdürlerinin eğitilme sürecine ağırlık verilmiştir (Brundrett, 2001, s.230).

Amerika'daki eğitim örgütlenmeleri merkeziyetçilik yerine, yerel kontrole dayanmaktadır. Yerel vergilerle eğitim giderleri ödenmekte ve mücadelenin yer aldığı yönetsel anlayış biçimi gözlenmektedir. Amerikan Eğitimi Sisteminde okul müdürlerinin eğitilmesi tamamen eyaletlerin elindedir. Bu programlara öğretmen olmayanlar başvuru yapamaz. (Cooper ve Boyd, 1987, s.3). Okul müdürü olabilmek için gereken şartlar eyaletten eyalete değişim göstermektedir. Fakat genel olarak aşağıdaki temel koşullar hepsinde ortaktır (Kimbrough ve Burkett, 199, s.28).

- 1) Eğitimin Yönetimi ile ilgili yüksek lisans yapmış olma,
- 2) Bir okula müdür olabilmek için gerekli sertifikaya sahip olma.
- 3) Devlet okullarında çalışmış olma,
- 4) Müdür olmak isteyen bireylerin yönetim kurullarınca uygun görülmesi.

ABD 'de yer alan birçok eyalette okul müdürü olmak isteyenlerin tamamlaması gereken zorunlu programlar yer almaktadır (Bush ve Jackson, 2002, s.418). Her eyalet okulların liderleri için lisans ve sertifikasyon ihtiyaçlarını tespit eder. Eyaletlerin çoğunda okul liderleri için üniversite seviyesinde uygunluk belgesi düzenlenir (Korkmaz, 2005, s.243). Müdür adaylarına yönelik master eğitimi mecburi tutan eyalet sayısının 1993'lü yıllarda 45'e ulaştığı bilinmektedir (Şişman ve

Turan, 2002, s.241). Şimdilerde Amerika’da okul yöneticilerini yetiştirmek amacıyla 500 civarında eğitim programı bulunmaktadır. Bu programlar standart Master ve Doktora eğitim çalışmalarıyla paralel yürütülmektedir. Programların konuları ise farklılık göstermektedir (Şimşek, 2009, s.307).

Okullardaki müdürlerin çoğu yüksek lisans mezunudur. Müdürlük görevi için eyaletlerin birçoğunda okul yönetimi ile ilgili sertifika istenmektedir. Müdürlerin eğitim fakültesi mezunu olmaları ve öğretim deneyimine sahip olmaları da beklenir. Yönetim ile ilgili eğitimlerde bazı üniversiteler stajyerlik şartı arar. Böyle bir durumdaki müdür adayını deneyimli bir müdürün yanında yönetim işlerini öğrenme imkanı bulmaktadır. Staj yapmanın ihtiyaç görülmediği zamanlarda müdür adayları, müdür yardımcılığı görevi yaparlar. Çünkü yetenekli bir okul müdürü ile çalışmak staj yapmış kadar bilgi edinmeyi sağlar (Edefelt, 1992, s.47-48).

Okul müdürlerinin hizmet öncesi eğitimi genellikle lisans tamamlama ile üniversitelerden temin edilecek 30 kredi içeren lisansüstü eğitimi ile sağlanır. Fakat okul müdürleri yıllardır üniversitelerde verilen bu eğitimlerin iş yaşamının gerçeklerine uygun olarak hazırlanmadığından şikayet etmektedirler. Okul müdürleri bu eğitimlerin aşırı derecede kuramsal ve iş hayatının sorunlarını çözebilecek nitelikte olmadığını belirtmektedirler (Anderson, 1991, s.5).

ABD’de yöneticilerin hazırlanması sürecinde bulunan çalışmalar Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium-ISLLC) tarafından belirlenen kurallara bağlı olarak sürdürülür. Son dönemlerde ISLLC okul liderlerine yönelik birtakım standartlar belirlemiştir. ISLLC standartları konsorsiyumdaki 35 eyalet tarafından kabul görmüştür. Son zamanlarda yöneticilerin yetiştirilme programlarında bu standartlar esas alınmaya başlanmıştır (Bush ve Jackson, 2002, s.418; Hale ve Moorman, 2003, s.2).

Tüm bunların yanında Amerika’daki eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi için türlü türlü cemiyet, akademi, komisyon ve kurul v.b. örgütler de yer almaktadır (Şişman ve Turan, 2002, s.242).

ABD’nde okul müdürlerine yönelik hizmet içi eğitimler ise mesleki ve özel kurumlar aracılığı ile programlanmaktadır. Amerika’da 1969 yılından beri Okul Müdürleri Birliği Okul Yöneticileri Ulusal Birliği aracılığı ile yöneticilere hizmet içi faaliyetleri

düzenlemektedir. (Meclntyre, 2001, s.30). Bu eğitimlerle yeni müdürlere ihtiyaç hissettikleri yönetsel alandaki işlerde; okul bütçesi, eğitim-öğretim faaliyetlerini planlama ve yönetme, çalışanların örgüte uyumunun sağlanması, çalışanları denetleme, çatışmaları yönetme vb. konularında destek olunmaktadır (Anderson, 1991, s.53). Cincinnati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi olarak bilinmekte ve okul müdürü adaylarının yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Yetmiş eğitim yöneticilerinin hazırlanmasında hem kuram hem de uygulama boyutunda önemli çalışmalar yürütmektedir (Aydın, 2002, s.291).

Avrupa ülkelerinde örneğin; İsveç, Norveç, Finlandiya, Portekiz, Hollanda, Hırvatistan, Çek Cumhuriyeti, Slovakya ve Slovenya ‘da müdürlüğü boş olan okullar duyuruya çıkarılır. Adaylar bu boş olan okullara başvuru yapar. Daha sonra adaylar “açık işe alım yöntemiyle” işe alınır. Bazı hallerde işe alımlar yerel görevli ile işbirliği yapılarak gerçekleşir. Böyle vaziyetlerde yükümlülük okula aittir. Açık işe alım şekli farklılık gösterebilmektedir. Bu konuda ülkelerin bazılarında belli düzenlemeler bulunmamaktadır, genel istihdam kanunları geçerlidir. Ayrıca ayrıntılı prosedürler uygulayan bazı ülkeler de mevcuttur (Eurydice, 2013, s.115-116).

Portekiz’de ise okul müdürü olarak atanmadan önce yöneticilik eğitimi verilmektedir. Okul yönetimi ve idaresinde uzmanlık eğitimi üniversiteler aracılığı ile verilir. Eğitimlerde pedagojik ve yönetsel liderlik becerileri kazandırılmak istenmektedir. Eğitim en az 250 saat sürmekte, genel eğitim, özel eğitim, proje geliştirme ve değerlendirme eğitimlerinden oluşmaktadır (OECD, 2007, s.39). Avusturya’da ise yönetici eğitimi göreve başladıktan sonra uygulanmaktadır. Göreve yeni başlayan okul müdürlerine sistemli bir şekilde eğitim verilmektedir. Eğitimler yarı zamanlı olarak düzenlenmekte, sosyal ve bireysel olarak iki aşamadan meydana gelmektedir. Sosyal aşamada; iletişim ve liderlik, okul yönetimi, çatışma yönetimi, okul geliştirme, eğitim hakları ve mesleki haklar, ders denetimi, zaman yönetimi, proje yönetimi, vb. konular bireysel aşamada ise, literatür ve proje çalışmaları bulunmaktadır (OECD, 2007, s.63).

İngiltere’de, ulusal nitelikteki okullarda eğitime yönelik politikalar eğitim bakanlığı (Department for Education) tarafından düzenlenmektedir.

İngiltere’de okul müdürü olmak isteyenler ilan edilen okulları tercih etmek durumundadır. Okul kurulları müracaatları inceler, sonuçları belediyelere bildirir. Bir

okula müdür olmak isteyenlerin öncelikle öğretmenlik yapıyor olma, master ya da doktora mezunu olma gibi özellikler taşımaları gerekir. Ayrıca hükümetin kabul ettiği belgeler de gereklidir. Tecrübeli, yeterli olmak da istenen özelliklerdendir. Ellerindeki sertifikaların yanında, mülakatlarla da müdürlerin yeterlikleri sınanmaktadır. Mülakat sırasında müdür adaylarına otobiyografi, tecrübeler, iş hayatındaki başarıları ve yeteneklerini içeren sorular sorulmaktadır. Müdür adayları, sınıfta ders anlatırken veya toplantıdayken de izlenmektedir. Yönetici yetiştirme sürecinde tecrübeli bir okul müdürü ile aktif olarak çalışmak ve okulun gelişimi için düzenlenen projelerde görevlendirilmek de önemlidir (Thody vd., 2007, s.40). “Ulusal Profesyonel Okul Yöneticiliği” yeterlik belgesine sahip olanlar bu ülkenin okullarında yönetici olarak atanabilirler.1996 senesinde tatbik edilmeye başlanan bu belgeye göre, okul yöneticisi olmak isteyen öğretmenlerin eğitim almak istedikleri alanlar tespit edilir ve bölgesel eğitim merkezlerinde bu eğitimler verilir. Uygulanan sınavlarda başarı gösteren adaylara ulusal profesyonel okul yöneticiliği belgesi düzenlenir. Yüksek lisans mezunları da atamada farklı bir şekilde değerlendirilir (Bush, 1998, s.325). Ayrıca İngiltere’de bulunan Öğretmen Yetiştirme Merkezi (TTA) yöneticilerin hizmet öncesinde ve hizmet içindeki eğitimlerini yürütmektedir. TTA 1997 senesinde okullardaki yöneticilerin modern ve standart programlarla eğitilmesi için “Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Nitelikler (NPQH)” programını uygulamış ve yöneticilerin eğitilmesinde etkili olmuştur. Programda, müdür adaylarına okulun gelişimini içeren uygulama çalışmaları yaptırılmaktadır. Bu eğitimler özellikle yönetici olarak çalışmış deneyimli olanlara verilmektedir, programa okullarda müdür yardımcılığı yapanlar dahil olmaktadır. NPQH programı hazırlanmadan önce deneyimli okul müdürü, öğretmen, uzman, eğitim otoriteleri ve akademisyenlerin fikirleri alınmıştır (Çınkır, 2002, s.295).

Fransa’da, okul yöneticisinin seçimi ve atanmasında merkezi otoritenin etkisinin olduğu bilinmektedir. Okul müdürü olmak için öğretmen olmak önemlidir. İlköğretim okullarında okul müdürü olabilmek için okul öncesi ya da ilköğretim okulunda iki yıl çalışmış olmak kafidir. Ortaokula veya liseye müdür olacaklar için ayrıntılı bir süreç takip edilmekte, ilköğretim müdürlerinin işe alımında ise fazla detaya değinilmemektedir. Buna neden olarak da ilköğretimdeki yöneticilere, yönetimle ilgili mesuliyetin sınırlı verilmiş olması gösterilmektedir (Huber, 2003, s.170).

“Centre Condorcet” Eğitim Bakanlığı Paris’teki okul müdürlerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasını düzenleyen kurumdur (OFSTED, 1995, s.5). “Centre Condorcet”in görevi, akademik bölgeler arasında iş birliği yaparak eğitim programları arasındaki farkları en aza indirmektir. Eğitimle ilgili seminerlerde okul kuralları, idari işler, gelir gider çizelgesi, iletişim ve insan ilişkileri, toplantı yönetimi, değerlendirme uygulamaları ile pedagoji konuları işlenir (Peck ve Rarnsay, 1998, s.100; Huber, 2003, s.168).

Almanya’da en az beş yıldır öğretmen olanlar okul müdürü olabilirler. Bazı eyaletlerde, okul müdürü adaylarına yönelik yazılı sınav uygulaması getirilmiştir. Bunun yanında hemen her eyalette sözlü sınavlar da yapılmaktadır. Birey özgeçmişi, mesleki deneyimleri ve başarıları ile sınavlarda ölçülmektedir. Almanya’da da okul kuralları İngiltere’deki gibi tercihleri almaktadır. Değerlendirmeler yapıldıktan sonra sonuçlar yerel güçlere bildirilmektedir. Atamaları yerel yetkililer gerçekleştirmektedir. Okul müdürlerini eğitmede hizmet içi eğitimin rolü çoktur. Bu eğitimleri, eyaletler ile mahalli kurumlar düzenler. Okul müdürleri yetiştirilme aşamasında hem göreve başlamadan önce, hem de vazife başında eğitim alırlar (Balcı vd., 2007, s.51; Kantos, 2007, s.76).

Avrupa ülkelerinin bazılarında (İtalya, İspanya, Bulgaristan, Romanya, Polonya ve Litvanya gibi) okul yöneticileri sınavla seçilir. Sınavlar merkezden yapılır. Örneğin Litvanya’daki sınavlar iki aşamadan meydana gelir. İlk olarak adayların liderlik özellikleri ile sahip oldukları yönetici becerileri incelenir. İncelemeleri geçebilen adaylar okul sahibinin düzenlediği sınava girebilir. İspanya’da adaylar hangi okula yönetici olmak isterse o okula başvuru formu verir. Kurulan seçim komisyonu başvuruları, adayların yeterliliklerine bakarak, iş koşullarını inceleyerek ve projelerini dikkate alarak değerlendirir. Temel eğitim programını da bitiren aday, dört yıllığına Eğitim Yetkilisinin kararı ile müdür olarak görevlendirilir (Eurydice, 2013, s.115-116).

Japonya’da illerde bulunan eğitim heyeti ile mahalli eğitim heyetleri okulların yönetiminde ve okul müdürlerinin atanmasında yetkilidirler (Uçar ve Uçar, 2004, s.10). Japonya’da belli süre öğretmenlik yaparak deneyim elde edenler okul müdürü olabilmektedirler (Bjork, 2000, s.8). Ayrıca okul müdürü adayları için Japonya’da sınavlar yapılmaktadır. Yöneticiliğin her kademesinde sınavlar düzenlenmektedir.

Ayrıca adayları müdürlük sınavlarına hazırlamak amacıyla planlanmış kurslar da vardır (Bartell ve Willis, 1987).

Singapur'da okul müdürleri 1984 yılından itibaren Eğitim Bakanlığı ve ulusal eğitim enstitüsünün düzenlediği eğitim yönetimi diploma kursuna gitmektedirler. Okul müdürü adayı olan müdür yardımcıları bu eğitimlere 1 yıl devam etmektedirler. Bu süre içerisinde de maaşlarının tamamını alırlar. Adaylar, yönetsel faaliyetler, liderlik ve müfredat yönetimi ile ilgili eğitimleri alırlar. Ardından 4 hafta süreyle bir okulda müdür yardımcılığı görevinde bulunurlar. Bu sırada kurum müdürleri stajyerlere mentörlük yaparak eğitim faaliyetlerine tam manasıyla destek vermektedirler (Korkmaz, 2005, s.243).

Avustralya'da 20. yüzyılın son çeyreğinde eğitimde köklü değişikliklerle reform yapılmış, merkezi yapıdan vazgeçilerek mahalli yönetime geçilmiştir. Böylece okullar yeniden şekillendirilmiştir. Ayrıca ABD model alınmış, liderliğe yönelik birtakım standartlar geliştirilmiştir (Şişman ve Turan, 2002, s.247).

## **2.7. Ülkemizde Okul Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Uygulamaları**

Ülkemizde yöneticilerin yetiştirilmesinin uzun bir geçmiş dönemi bulunmaktadır. Osmanlılarda kamu görevlilerini yetiştirmek amacıyla açılan en önemli kurum Enderun mektepleridir. Bu kurum Fatih döneminde açılmıştır. Yaklaşık 400 yıl çeşitli kademelere yönetici yetiştirmiştir. Ayrıca kamu yönetimine yönetici yetiştiren Bab-ı Ali Mektebi ve 1859 da kurulan Mülkiye mektepleri de bulunmaktadır (Gürsel, 2004, s.13).

Cumhuriyetin ilanı ile eğitime önem verilmiş ve eğitim ilerlemenin aracı olmuştur. Atatürk Milli birlik ile beraberliği sağlamak ve laik toplum yaratmak için eğitimde yenileşmeyi düşünmüştür. Atatürk'e göre modernleşmenin en etkili aracı eğitimidir. 3 Mart 1924'te Tevhidi Tedrisat Kanunu ile eğitim öğretim faaliyetleri birleştirilmiş, eğitim adına önemli bir adım atılmıştır. Milli Eğitim merkez ve taşra teşkilatları yeniden örgütlenmiştir (Balcı, 2004, s.24; Başaran, 1993, s.16).

John Dewey 1924 yılından sonra Türk Eğitim sistemi üzerine verdiği ifade ile okul yöneticilerinin eğitilmeleri için ders programları ile ilgili birtakım tavsiyelerde



bulunmuştur. Ancak önemli bir uygulama gerçekleştirilememiştir (Cemaloğlu, 2005, s.255).

1928 senesinde Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesindeki Pedagoji Bölümü açılmıştır. Bu kurumun açılış amacı eğitim örgütlerinin ihtiyacı olan yönetici, müfettiş ve öğretmen teminini sağlamaktır. Bu bölüme, yaptığı meslekte tecrübe kazanmış, başarılı ve yöneticiliğe istekli ilköğretim öğretmenleri yazılı ve mülakatlardan oluşan sınavları geçerek alınmışlardır. Hazırlanma aşamasında ise mesleğin özellikleri, denetmenlik ve okul yöneticiliği ile ilgili önemli bilgiler kazandırılmıştır.1970’li yıllara dek Bakanlığın bünyesinde yöneticilik yapanların yüzde doksanı Pedagoji eğitimi almıştır, daha sonraki yıllarda ise deneyimin ve yeteneğin yerini siyasi tercihlerin aldığı görülmektedir (Tekışık, 1993, s.3).

Cumhuriyetin ilanından bu yana Türkiye’de yönetici yetiştirme alanında çalışmalar sürdürülmektedir. Yönetici yetiştirmede Şimşek’e (2003) göre üç temel yaklaşım hakimdir. Bunlar:

- 1) 1970 senesine kadar çıraklık modeli
- 2) 1970 yıllarında eğitim bilimleri modeli
- 3) 1999 yılında uygulanan sınav modelidir.

Çıraklık örneği 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanununun 12. Maddesine dayanarak "meslekte asıl olan öğretmenliktir" düşüncesini benimser. Merkeziyetçi yapıda olan eğitim sistemimizin doğal bir sonucu olarak bu model oluşturulmuştur.

1970’li yılların sonlarında ülkemizde eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmek için farklı bir anlayış benimsenmiştir. Akademik çevrelerde bu yaklaşımı benimsemiştir. Bu yaklaşıma “Eğitim Bilimleri Modeli” adı verilmektedir. Ülkemizdeki eğitim fakültelerinde pek çok lisans seviyesinde “eğitim yönetimi ve planlaması” alanları kurulmuş olup bu bölümlerden birçok kişi mezun olmuştur. Yönetim bilimsel bir alan olduğu için, yönetici adaylarına örgüt, yönetim, liderlik gibi önemli konularda akademik anlamda donanım sağlanmaktadır. 1993 yılında 14. milli eğitim şurası toplanmış ve bu şurada eğitim yöneticisi yetiştirmede Eğitim Bilimleri Modeli dinamik bir yol olmuştur. Ancak bu model çerçevesinde eğitilen adayların arzu edilen vazifelere gelemedikleri, öğretmenliğe devam ettikleri bilinmektedir (Balcı, 2008, s.198).

23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazetede MEB'in bünyesindeki Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirilmesine İlişkin Yönetmelikle Sınav modeline geçilmiştir. Müdürlüğe hevesli olan ve bazı becerilere sahip olan adaylar bunun için düzenlenen sınavlara girmişlerdir. Sınavı başarılı geçenler 120 saat sürecek hizmet içinde eğitim programına katılmıştır. Burada da başarıyı yakalayanlar beş yıllık geçerliliği olacak yönetici sertifikasına sahip olmuşlardır (Balcı, 2008, s.199). Bunların yanında Balcı'ya göre (Balcı, 2008, s.199) Keyfilik modeli de yer alır. Bu modelde ise 2004 tarihindeki yönetmelik ile okul yöneticiliği giriş sınavı ve onu takip eden 120 saatlik yetiştirme programı, 2007 tarihinde yayınlanan yönetmelikte ise okul müdürlüğü giriş sınavı kaldırılmıştır. Okul müdürlerinin atanmasında tüm bunlara göre kuralların olmadığı bir durum yaratılmıştır.

### **2.7.1. Yönetici Eğitimi Alanında Yapılan Etkinlikler**

#### **2.7.1.1. Üniversiteler**

Eğitim yönetimi konusu Türk üniversitelerinde 1960'ların sonlarında çalışma alanı olarak yer almaya başlamıştır. ABD'de eğitim yönetimine vakıf olan davranış bilimleri ülkemizdeki programlara da eklenmiş ve Eğitim Bilimleri kavramı meydana gelmiştir.1965 yılında Ankara Üniversitesinde Eğitim Fakültesi bünyesinde eğitim bilimleri, eğitim yönetimi planlaması, lisans programları açılmış, 2000 senesine dek ayakta kalmıştır. Yönetici adaylarına, örgüt, yönetim, liderlik gibi temel alanlarda akademik bilgiler verilmesi amaçlanmıştır. Bu okullardan mezun olanların Milli Eğitim Bakanlığının okullarına yönetici olarak atanması talep edilmiş, buna rağmen mezun adayların öğretmen olarak atamaları gerçekleştirilmiştir (Helvacı, 2005, s.211).

#### **2.7.1.2. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Uzmanlık Programı**

1953 yılında Birleşmiş Milletler Örgütü'nün desteği ile halka yönelik hizmet içi eğitim vermek amacıyla açılmıştır. TODAİE sürekli kamunun yönetimi ile ilgili nazariye konuları ve bu alandaki ihtiyaçları karşılamak için lisansüstü bilgiler vermektedir. Böylece devlet kurumlarında çalışanları yöneticiliğe hazırlamak amacıyla Kamu Yönetimi alanında Uzmanlık Programı gerçekleştirmektedir.

Eğitim yöneticileri de ihtiya ca göre burada yöneticilik eğitimine alınmaktadır (Günay, 2004, s.4).

### **2.7.1.3. Merkezi Hkmet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP)**

Bakanlar Kurulunda 13.02.1962 tarihinde ve 6/209 sayı ile alınan karara göre kurulmuştur. Düzenlenen rapor ile okul yöneticilerini yetiştirmek için çeşitli görüşlere başvurulmuştur. Bu raporla sadece üst düzey kurum yöneticileri yerine, orta seviyedeki yöneticilerin de vazifelerinde başarı elde edebilmeleri amacıyla, eğitim almaları gerekli görülmüştür (Günay, 2004, s.4). Ayrıca eğitim yöneticiliğinin hususi uzmanlık konusu olmasından ötürü, bu alana yöneticilerin yetiştirilmesini sağlamak için eğitim fakülteleri veya eğitim bölümleri açılması istenmiştir (Cemaloğlu, 2005, s.255).

Okul yöneticiliği için bu rapor doğrultusunda birinci olarak Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi açılmıştır. Bu fakülte 1965-1966 eğitim ğretim yılında hizmet vermeye başlamıştır. Bu süreçte kurulan süresi dört yıl olan ve kendi türünde eğitim veren tek fakültedir. Burada Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması bölümleri açılmıştır. Bu niversiteleri sıraya koyacak olursak Gazi, Hacettepe, İstanbul, 9 Eylül, 100. Yıl ve Abant İzzet Baysal Eğitim Fakülteleri takip etmiştir. Eğitim sistemimizin gereksinimi durumundaki yönetici, müfettiş ve uzman ihtiyacı bu fakülteler tarafından giderilmiştir. Fakat 1997’de YK ‘n aldığı karar üzerine eğitim fakülteleri ile alakalı bu bölümler kapatılmıştır, yalnızca master ve doktora programları olarak devam etmiştir (Altın, 2014, s.20).

### **2.7.1.4. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Akademisi**

Türk Eğitim Sisteminin ihtiyacı olan yöneticileri yetiştirmek maksadıyla, eğitim sisteminin niteliğinin arttırılması, ilerlemelerin kaydedilmesi amacıyla gereken hizmet içi eğitim çalışmalarına öncelik verilmesi ve bilimsel anlamda destek olacak araştırmaların planlanması maksadıyla 23.10.1989 tarihinde ve 385 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Eğitim Akademisinin açılması hedeflenmiştir. Böylece buradaki eğitimlerle yöneticilerin hizmet öncesinde eğitilmeleri düşünülmüştür (Günay, 2004, s.4).

### 2.7.1.5. MEB'in Hizmet İçi Eğitim Çalışmaları

1998-99 yılları okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim anlamında verimli geçen yılları olarak bilinir. Kasım 1998 de yayımlanan Okul Yöneticilerini Atama Yönetmeliği hizmet içi eğitim konusunda detaylı hazırlanmıştır. Bu yönetmelikle MEB okul yöneticilerine 120 saatlik hizmet içi eğitim planlamıştır (Işık, 2003, s.207). MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nın okul yöneticisi olmak isteyen adaylarına yönelik olarak düzenlediği Eğitim Yönetimi Programında yer alan dersler aşağıda verilmiştir.

*Tablo 2.1. MEB Tarafından Düzenlenen HİE Programlarında Yer Alan Dersler ve Dersler Saati*

<b>Dersler</b>	<b>Saati</b>
Yönetim Hukuku	8
Yönetim Biliminin Alan ve Kapsamı	12
Eğitim ve Okul Yönetimi	12
Demokrasi ve insan Hakları	6
Değişme ve Yenileşme	10
Liderlik	10
Okul-Çevre ilişkileri	6
İletişim ve Sosyal Etkileşim Becerisi	6
Toplam Kalite Yönetimi	12
Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yöntemleri	8
Modern Eğitim Teknolojisi ve Okulda Aktif Kullanımı	8
Denetim ve Değerlendirme	6
İnsan Kaynakları Yönetimi	10
Rehberlik	6
<b>TOPLAM</b>	<b>120</b>

Kaynak: Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine Dayalı Eğitim Programı Tavsiyesi, 21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, s.155.

MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim programının 14 dersten meydana geldiği ve oldukça farklı konuları kapsadığı görülmektedir. Programdaki farklı dersler eğitim yöneticilerinin çok yönlü olarak yetiştirilmesinin hedeflendiği anlamına gelmektedir.

### 2.7.2. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim Yöneticiliği

1939 yılından bu güne kadar on dokuz kez toplanan Milli Eğitim Şurasında Türk Eğitim Sistemi ele alınarak önemli kararlar alınmıştır. Alınan bu kararlar eğitim sistemimiz açısından ehemmiyet taşımaktadır. Özellikle 5 ile 15 Şubat 1962 tarihinde

toplanan 7. Milli Eğitim Şurasında Türkiye'deki yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik mühim görülen tedbirler üzerinde durulmuştur (Kaya, 1986, s.247).

Milli Eğitim Şuralarında Türk eğitim sistemine dair pek çok konu görüşülüp mühim kararlar alınmaktadır. Özellikle eğitim ve okul yöneticiliği ile ilgili alınan kararlar ülkemiz açısından önemlidir. Ana gündem maddelerinden birinin eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi konusu olan 14. milli eğitim şurası bu bakımdan mühim bir özellik taşır (Can ve Çelikten, 2000, s.51). Eğitim açısından önemli olan bu şuralarda alınan özellikle okul yöneticileri ile ilgili bazı kararların, eğitim ve okulların yönetimi çalışmalarında faydalı olacağı söylenebilir. Bu kararlar (MEB 2017, s.3):

- 1) Eğitim sisteminde yer alacak yöneticilerde uzmanlaşma temel olmalıdır.
- 2) Yöneticilerinin yükselmelerinde liyakat göz önünde bulundurulmalıdır.
- 3) Yöneticilik politikadan ve onun etkilerinden uzak tutulmalıdır.
- 4) Sicil yönetmelikleri şeffaf duruma getirilmelidir.
- 5) Yöneticilerin yetkileri arttırılmalı ve bu yetkiler açık ve net olmalıdır.
- 6) Asaleten atanması yapılmayanlar vekâleten de atanmamalıdır.
- 7) Okul müdürlüğü maddi anlamda iyileştirilmelidir.
- 8) Yöneticilik kademelerinin, vazife yetkileri bir iş analizine bağlanarak düzenlenmelidir.

Tablo 2.2. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikaları

Milli Eğitim Şurası	Şura Kararları
14.Milli Eğitim Şurası	Yöneticilerin üniversitelerle işbirliği yapılarak yetiştirilmesi sağlanacak ve bu programlara yöneticilerde olması gereken niteliklere sahip olanlar alınacaktır.
15.Milli Eğitim Şurası	Eğitim yöneticisi lisansüstü eğitimle yetiştirilmelidir. Eğitim yönetimi bir bilim olarak görülmeli, bu alanın uzmanlık gerektirdiği kabul edilmeli yöneticilik meslek olarak kabul görmelidir. Eğitim yöneticileri öğretmenlik deneyimine sahip olmalıdır.
16.Milli Eğitim Şurası	Teknik ve Mesleki eğitim için tüm okul türlerindeki yöneticilerin özellikleri açıklanmalı ve görevleri açıkça tanımlanmalıdır. Yöneticilere yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi faaliyetler üniversiteler ile farklı kuruluşlar arasında organize edilmeli devamlılık göstermelidir. Okullardaki yöneticilerin üniversite ile iş birliği sağlanmalı, 5 yıl içinde proje yapılarak yöneticilik sertifikası ve yüksek lisans eğitimlerine dahil olmalıdırlar. Bu amaçla yönetici sertifika programlarındaki krediler yüksek lisans mezunu yöneticilerin de lisans bitirme programlarına eklenmeli benzer fırsatlardan onlar da faydalanmalıdırlar.
17.Milli Eğitim Şurası	Yönetim basamaklarınca iş analizine göre 'Yönetici Yeterlikleri' belirlenmelidir. Okul liderlerini yetiştirme ve istihdam etmekte ülkemizin bölge şartları önem taşıyıp okul liderlerinin kötü şartlarda vazife yapacak ve mesuliyet alacak yeterlilikler kazandırılması sağlanmalıdır.
18.Milli Eğitim Şurası	Okul yöneticilerinin liderlik ve işletme yönetimi görevleri ayrı ele alınmalı, okul yöneticileri genel idari hizmetler sınıfına katılmalıdır. Okul müdürlerinin farklı toplum ve kültürleri öğrenmeleri, farklı kültürlü yerlerde vazife alacak biçimde eğitilmeleri ve yabancı dillerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
19.Milli Eğitim Şurası	Devlet okullarında okul müdürü olacakların lisans bitirmiş olmaları gerekir. Eğitim yönetiminde yüksek lisans eğitimi alanlar ile okul müdürlüğü için yönetici yeterliklerini kapsayan, yetkili kurumların verdiği belgeye sahip olma okul yöneticilerinin seçiminde tercih edilmelidir. MEB ile YÖK arasında protokol yapılarak okul müdürlerinin yüksek lisans ve eğitim doktora yapmalarına yasal düzenlemelerle imkan verilmelidir. Okul müdürünün öğretmenlerin ders denetimlerini ve rehberlik vazifesini yapabilmesi için rehberlik ve denetim konusundaki yeterlikleri çoğaltılmalıdır. Yüksek lisans programlarında okul kademelerine özgü programlar açılmalıdır.

Kaynak: MEB TTKB, 2017.

### 2.7.3. Ülkemizde Okul Yöneticileri Atama Uygulamaları ve Bugünkü Durumu

Mevcut sistemde öğretmenlikte ya da müdür yardımcılığı vazifelerinde başarı gösterenler okullara müdür olarak atanmaktadır. Atamalar Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okul yöneticilerinin Atama Yönetmeliği hükümlerine göre gerçekleştirilir (Helvacı, 2005, s.215).

Türkiye’deki okul müdürlerinin atamasını ve görevlendirilmesini düzenleyen yönetmeliklerin devamlı olarak değiştiği görülmektedir. Bu durum ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına yönelik kriterlerde ilerleme kaydedilemediğini (Şişman ve Turan, 2002, s.250) bilime yönelik yöntemler oluşturulamadığını (Çelik, 2002, s.10) deneme yanılma yoluyla arayışların devam ettiğini göstermektedir.

“Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik” 23 Eylül 1998 tarihinde ve 23742 Sayısı ile Resmi Gazete’de yayınlanmış ve uygulanmaya başlanmıştır. Bu yönetmelikte okul yöneticilerinin atanmadan evvel yöneticilik eğitimine katılmalarının kanunlarda yer alan boyutuna değinilmiştir. Aynı yönetmelikle yönetici adaylarında bulunması gereken tüm şartlar ile müdür olmak isteyenlere yönelik hususi koşullar belirlenmektedir. Okul müdürü olmak isteyenler, değerlendirme sınavında gösterdiği performansa bağlı olarak başarılı olan adaylardan seçilecektir. Yönetmelikte belirtilen genel koşulları barındıran ve 5 yıldır tecrübe edinmiş öğretmen olarak çalışan adaylar seçme sınavına girebilirler. Bu sınavda başarılı olanların en az 120 saatlik yöneticilerin eğitilmesi için düzenlenen kursa katılmaları beklenir. Yönetmelik gereğince, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programını ya da eğitim yönetimi bölümlerinin lisansüstü öğrenimi tamamlayanlardan en az beş yıldır öğretmenlik yapanlar, seçme sınavından muaf olurlar ve başka bir şeye gerek kalmadan yöneticilere yönelik yetiştirilme kursuna katılırlar (Karip ve Köksal, 1999, s.2).

1998 yönetmeliği, eğitim yöneticilerinin okul müdürü olmadan hizmet öncesinde yönetsel anlamda yetiştirilmelerini sağlayan ilk yönetmeliktir. Bu bakımdan Türk eğitim tarihi açısından önem taşır (Kayıkçı, 2001, s.4). Okul müdürlüğüne yönelik 1998 ‘de düzenlenen (MEB, 1998) ve 2000 senesinde birtakım değişiklikler yapılan yönetmelikle (MEB, 2000) sınav sistemine geçilmiştir. Sınav, iki basamaktan

meydana gelmektedir. İlk önce müdür adaylarını tespit etmek için seçme sınavı yapılır. Daha sonra hizmet içinde alınan eğitimin bitiminde değerlendirmeye yönelik sınav gerçekleştirilir. Bunun yanında okul yöneticilikleri A, B, C tipi olmak üzere kademelere ayrılmakta, seçme sınavında başarılı olup 70 puanı geçebilen ve hizmet içi eğitiminin sonunda yapılan değerlendirme sınavındaki puanla A, B, C tipindeki okullara müdür olarak tayin edilmeleri sağlanmaktadır (Arslanargun, 2011, s.2653). Bu yönetmelikle beraber okullarda görev yapan yöneticilerin yönetimle ilgili bilgi formasyonu alması; tayin, terfi ve yer değiştirme işlemlerinde vazife tanımına uygunluk, sicil, liyakat, kıdem, yöneticilere kariyer fırsatı sunma ve yönetici eğitiminin ehemmiyeti üzerinde durulmuştur. Ayrıca yöneticileri tayin, terfi ve yer değiştirmelerinde güvenilirlik, açıklık ve geçerli olunması için ihtiyaç duyulan çalışmalar yapılmıştır (Özden, 2002, s.291).

11 Ocak 2004 tarihli 25343 sayılı Resmi Gazete Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğini yayımlamıştır. Yönetmelikle okul yöneticilerinin atamalarında hizmetiçi eğitim mecburiyeti kaldırılmış, müdür yardımcısı olmak isteyenlere seçme sınavı getirilmiştir. Müdür adaylarının atamaları ise müdür yardımcısı olanların arasından çalışma sürelerine göre, yöneticileri değerlendirme kâğıdı dikkate alınarak mülakat ve değerlendirmenin sonuçları ile belirlenecektir. Diğer önemli bir değişiklik de önceki yönetmelikte yer alan eğitim yönetimi ve yönetim bilimleri bölümlerinde lisansüstü eğitim almış olanlara sağlanan bazı önceliklere yer verilmemiş olmasıdır. Yönetmeliğin 19. maddesine göre puan eşitliği meydana gelmesi halinde lisansüstü seviyede eğitim almış olmanın bir tercih sebebi olarak görüleceği ifade edilmiştir. Fakat yüksek lisansın eğitim yönetimi alanında ya da yönetim bilimlerinde yapılmasının adaya bir fayda sağlamadığı görülmektedir. Açıkçası yönetmelikte deneyim konusunda yenilikler görülse de yöneticilerin eğitimi aşamasında boşluklar meydana gelmiştir.

13 Nisan 2007 tarihli ve 26492 sayılı Resmi Gazete “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Yeni yönetmeliğe göre yöneticiler sınav yapılmadan, kamu yararına ve hizmet gereklerine göre belirlenecek yöneticilik vazifesine Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatı bünyesinde vazifeli olanlar arasından atanacaklardır. Daha önceden yayınlanan yönetmelikte yönetici olabilmek için 2 yıllık öğretmenlik tecrübesi koşulu aranırken, bu yönetmelikte adaylığın kaldırılması yeterli görülmüştür. Kısaca bu yönetmelikle; ilan



edilmeden, başvuru yapılmadan yönetim kadrolarına istediği adayı atama yetkisi tanınmıştır. Bu nedenle mahkeme bu yönetmeliği uygun bulmamış ve iptal etmiştir (<http://www.resmigazete.gov.tr>).

24 Nisan 2008 tarihli ve 26856 sayı ile Resmi Gazetenin yayımladığı “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği” ile 2007 yılında yayınlanan yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yönetmelikte 13 Nisan 2007 ‘de yürürlüğe giren yönetmelik kapsamındaki kamu yararına ve hizmet gereklerine göre belirlenecek yöneticilik vazifesine Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatı bünyesinde vazifeli olanlar arasından atama yapılır kararının yerine yönetici değerlendirme formundan alınan puan üstünlüğü dikkate alınarak atama yapılabilir kararı konulmuştur. Bu yönetmelikle de sınav sistemi ile atama ve iki basamaklı yetiştirme sistemi bulunmamaktadır (<http://www.resmigazete.gov.tr>).

24 Nisan 2008 tarihinde yayımlanan yönetmelik, önce 08 Ağustos 2008 yılında, sonra da 15 Ekim 2008 yılındaki yönetmelik ile iki kez değişime uğramıştır. Yapılan bu değişikliklerle yönetmeliğin ek kısmında bulunan ve yönetici atamalarında önemli olan, farklı kategorilerin puan değerlerini belirten “Yönetici Değerlendirme Formu” düzenlenmiştir. Bu formun “yönetim hizmeti” ile “ödül, sicil, ceza” kısımlarında yer alan puan değerleri değiştirilmiştir.

13 Ağustos 2009‘da “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik” yayınlanmıştır. Yeni yönetmeliğe göre yönetici olmak isteyenlere, en az üç yıl öğretmenlik yapma mecburiyeti gelmiştir. Müdür ve müdür yardımcılıkları kadrolarına atanacaklar için de seçme sınavı şartı getirilmiştir. Sınavların değerlendirilmesi, 100 puan üzerinden yapılacak, 70 ve fazlası puan alanlar sınavı geçmiş sayılacaktır. Bu yönetmelikle de yöneticilerin eğitimi ve yetiştirilmesi ile ilgili bir maddeye rastlanılmamıştır (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/08/20090813-2.htm>).

13 Ağustos 2009 ‘da yayınlanan yönetmelik 29 Ağustos 2009 tarihinde ve 10 Eylül 2009 tarihinde olmak üzere iki ay içinde iki kez değişikliğe uğramıştır. İlk değişiklikle “Yöneticilik İstek Formu” hizmet bölümü düzenlenmiştir. Buna göre müdür yetkili olarak öğretmenlikte geçen zaman ile öğretmenlikte geçen hizmet yılı (yöneticilik hariç) istek formundan kaldırılmıştır. Diğer bir değişiklikle “Yönetici

Değerlendirme Formu’nda” yer alan adayların atanma sürecinde istedikleri kurum tercihi sayısı 5’ten 10’a arttırılmıştır.

Ardından 28 Şubat 2013 tarihinde, 28573 sayılı Resmi Gazete ile “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik” yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikle, eğitim kurumlarındaki yöneticilere yönelik sınav yazılı ve sözlü olarak iki basamaktan meydana gelmiştir. 8. maddenin 3.bendinde yazılı sınavının %50’si, yapılacak mülakatın da %30’u ile Ek 1 formunda yer alan Yöneticilerin Değerlendirilmesi ile belirlenen puanın %20’si ele alınmaktadır. Puanı çok olanlardan başlanarak her okul müdürlüğü için valiliklere göndermek amacıyla üç kişi tespit edilir (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/02/20130228-12.htm>).

04 Ağustos 2013 tarihinde yayımlanan 28728 Sayılı Resmi Gazete ile Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin yayına konmasıyla önceki yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır. Yeni yönetmelikte yöneticilerin ataması bile gerçekleştirilemeden yürürlükten kaldırılmıştır.

14 Mart 2014 tarihinde yayımlanan 28941 sayılı Resmi Gazete ile Milli Eğitim Temel Kanunu, Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanununun 25. maddesi ile 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnameye eklenen Geçici 10 Madde'nin 8. Fıkrası yürürlüğe girmiştir. Bu madde uygulamaya konduğu tarihten itibaren Okullarda ve Kurumlarda 4 yıl ve daha fazla süredir vazifede yer alan Müdürler, Müdür Başyardımcıları ve Müdür Yardımcılarının görevleri, 2013-2014 eğitim öğretim sürecinin tamamlanması ile son bulur. Görevde geçen sürenin dört yılın altında olan çalışanların vazifesi ise 4 yılın tamamlanmasını izleyen ilk ders yılının sona ermesiyle bitirilir. Bununla yöneticilerin görev sürelerine sınırlama getirilmiştir (<http://www.resmigazete.gov.tr>).

Bu kanundaki 22. Madde ile değişikliğe uğrayan 652 Sayılı KHK'nin 37. maddesinin 8. fıkrasında ise Okul ve Kurum Müdürleri, İl Milli Eğitim Müdürü tarafından yapılan teklif ile Müdür Başyardımcısı ve Yardımcılarının görevlendirilmesi ise Okul Müdürünün inhası ve İl Milli Eğitim Müdürünün teklifi ile Vali tarafından 4 seneliğine görevlendirilir. Yapılan görevlendirmelerin zamanı gelmeden bitirilmesi, süresi tamamlananların tekrardan vazifelendirilmesiyle bu fıkranın uygulanması ile ilgili olan usul ve esaslar yönetmelik tarafından belirlenir. Mevcut fıkraya bağlı

yapılan görevlendirmeler özlük hakları, tayin ve yükselme açısından elde edilmiş hak doğurmamaktadır. Böylece kadrolu atanan okul yöneticileri bundan böyle valilik görevlendirilmesi ile çalışacaklardır (Ergin, 2016, s.36-37). Görüldüğü gibi ülkemizde birçok farklı yönetici atama modeli uygulamaya konulmuş fakat profesyonel anlamda yönetici yetiştirmek için özgün ve millî bir politika belirlenememiştir.

10/06/2014 yılındaki Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili sorunu daha da büyük bir sıkıntı haline getirmiştir. Çünkü bu yönetmelikle yöneticilik görevi, 657 sayılı Kanundaki 88 inci ve 652 sayılı KHK'nin 37. maddeleri ile ikinci bir vazife olarak düşünülmüştür (Baş ve Şentürk, 2017, s.119-121). Bu yönetmeliğe göre yönetici görevlendirme basamakları iki grupta yer alır. Birinci grup halen müdür olarak vazifesini yapan fakat yönetmeliğe göre dört senelik müdürlük görevlerini tamamlayan müdürlerin, yeniden sürelerinin uzatılmasıdır. İlk kez ya da tekrardan müdürlük isteyenlerin görevlendirilme işlemleri de ikinci grupta yer alır. Öncelikle görev süresi dolan müdürlerin müdürlük vazifelerindeki sürenin uzatılmasına yönelik işlemler yapılır. Ardından ilk kez müdür olmak isteyen adayların başvuruları toplanır. Değerlendirme formu Ek 2 ile (adaylarının eğitimleri, mükafat ve cezaları ile eski hizmetlerini gösteren belge) elde edilen puan çokluğuna göre müdürlükleri boş olan okulların rakamlarının üç katı aday mülakata tabi tutulur. Yapılan mülakatta 70 ve üzeri puan alanlar başarılı olur. Mülakatta başarıyı yakalayan bireylerin görevlendirme için asıl puanları, Ek 2 formundan elde edilen notun % 50 si ile mülakattan elde edilen notun yüzde ellisinin toplamı ile ölçülür. Puan çokluğu ve adayların tercihleri göz önüne alınarak müdür görevlendirmeleri yapılır. Yönetmelik maddelerinde, ilk kez bir okula yönetici olacaklara yönelik yazılı sınavlarda başarı gösterme koşulu ve yönetsel işlemlere ait bir eğitim yer almamaktadır (Kayıkçı, Özdemir ve Özyıldırım, 2015, s.475).

MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine ilişkin Yönetmelik 6 Ekim 2015 tarihli Resmi Gazetede 29494 sayı ile yayımlanmıştır. Bu yönetmelikle, yöneticilerin görevlendirme sürecinde takip edilecek yol şöyle planlanmıştır. Bir okula müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görevlendirmeler yazılı sınavı neticesiyle, okul müdürü olarak vazifelendirmeler ise değerlendirme ile yapılacak mülakat neticesiyle tespit edilir denilmektedir. Müdür olarak

görevlendirilmek isteyen ve bunun için başvuruda bulunan bireylerin görevlendirme için asıl puanları; Ek-1 (adayın eğitimleri, mükafat ve cezaları, önceki dönem hizmetlerinin değerlendirildiği belge) formu ile elde edilen değerlendirme puanı mülakattaki puanın aritmetik ortalamasına dikkat edilerek belirlenmektedir. Bu yönetmelikte yazılı sınav uygulaması müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarında uygulanacaktır, müdür olarak atanacaklarda yazılı sınavda başarılı olma şartı bulunmamaktadır (<http://www.resmigazete.gov.tr>).

Son olarak 22 Nisan 2017 tarihli ve 30046 sayılı Resmi Gazete Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yöneticilerin Görevlendirme Yönetmeliğini yayımlamıştır. Bu yönetmelik kapsamında yönetici görevlendirme kriterleri yine değişikliğe uğramıştır. Yöneticiler, Ek-1'deki forma göre verilen değerlendirme notu ile yapılacak mülakat notunun aritmetik ortalaması alınır, puan üstünlüğü ile görevlendirilir denilmektedir. Ayrıca bu yönetmelikle müdür yardımcılarında yapılan yazılı sınav uygulaması da tamamen kaldırılmıştır.

## **2.8. Sorunlar**

Yönetici yetiştirme hala ülkemiz için bir problemdir. Türkiye'deki yönetici yetiştirme ile ilgili asıl sorun sistemin yapısı ile alakalıdır. Merkezi eğitim sistemi bırakılıp Adem-i Merkeziyetçi bir sisteme gidilmediği müddetçe yönetici yetiştirme ve atama problemi devam edecektir. Çünkü günümüz okulları örgüt yapısı 21.yy okullarının beklentilerine cevap vermemekte, yöneticileri yetiştirme ve işbaşına getirmeye imkan tanımamaktadır (Korkmaz, 2005, s.249).

Ülkemizde 30 yıla yakın bir süreçte eğitim yöneticilerini eğitme uygulamaları, bilim içerikli bir hale getirilememiştir. Ayrıca üniversiteler ile MEB yöneticileri yetiştirme çalışmalarında tesirli bir iletişim kuramamışlardır. Bununla birlikte Türkiye'de eğitimdeki yönetim çalışmaları açısından meydana getirilen kuramsal bilginin paylaşılması ile değerlendirilmesine dair detaylı bir faaliyet yapılmamıştır. İşletmelerin yönetimi için hazırlanan kuramsal bilgi eğitimdeki yönetim çalışmalarına uyarlanmıştır. Bunun üzerine eğitim yönetimi ile alakalı olan bilim adamlarımız işletmeye yönelik fikirler geliştirmeye başlamış ve okul örgütünün uygulama boyutu gözden kaçırılmıştır (Çelik, 2002, s.11).

Bilim adamları okul yöneticisi yerine okul lideri yetiştirmenin önemi üzerinde durmaktadırlar. Mevcut yönetici yetiştirme uygulamaları çağımız okullarının ihtiyaçlarına yetememektedir. Üniversitelerin yönetici yetiştirmek adına hazırladığı programlar içerik olarak yetersiz kalmakta, uygulama açısından da eksik görülmektedir. Çünkü Üniversitelerdeki yönetici yetiştirme programları yönetsel konularla ilgilidir, müfredat ve öğretimle ilgili konuların nasıl yönetileceğine değinilmemektedir. (Korkmaz, 2005, s.249). Ayrıca ülkemiz eğitim yönetimi yüksek lisans programlarının dünyada meydana gelen gelişmelere ve globalleşme sürecine göre yeniden yapılandırılması gerekir (Şişman ve Turan, 2002, s.250).

Okul yöneticisi yetiştirilmesi konusunda ülkemizdeki üniversitelerimizde formal bir program uygulanmamaktadır. Hacettepe, Gazi ile Orta Doğu Teknik Üniversitelerinin yöneticileri eğitime programları kapsam bakımından farklıdır. Göreve başlamadan evvel gözlemlenen bu yetersizlikler mesleğe başladıktan sonraki süreçte de devam etmektedir. Üniversitelerin öğrencilerine daha çok teorik bilgi verdiği, uygulamaya yönelik bilginin yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Özellikle okul müdürlerinin üniversitelerden yönetim bilimi alanında meydana gelen değişiklikleri takip edecek seviyede eğitim alamadıkları bilinmektedir. Yöneticiler çoğunlukla çabuk kararlar gerektiren durumlarla yüz yüze gelmektedirler. Böyle durumlarda okul müdürleri çözüm üretmede kararsız kalmaktadırlar (Korkmaz, 2005, s.247).

Eğitim yönetimi yüksek lisansını başarıyla bitirebilmek için yaklaşık 24 krediden oluşan dersleri layıkıyla bitirmek, ayrıca bitirme tezi de hazırlamak gerekmektedir. Hemen hemen 8 farklı ders bulunmaktadır. Bu dersler araştırma teknikleri, istatistik ve seminer isimleri ile bilinmektedir. Kalan 5 farklı ders ise okul müdürünün etkili bir şekilde yetiştirilmesi için yeterli görülmemektedir (Işık, 2002, s.27). Hem üniversitelerde yürütülen lisansüstü eğitim programları, hem de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen eğitim yöneticisi yetiştirme kursları ele alındığında programlarda bulunan derslerin eğitim yöneticilerine yeterlik kazandırmada eksik kaldığı söylenebilir. Yapılan incelemelerde şu konularda eksiklikler olduğu görülmüştür (Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu, 2002, s.156):

- 1) Programlar yeterliğe dayalı olarak hazırlanmamış dolayısıyla yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikleri kazandırmada eksik bulunmuştur,

- 2) Programlar kuramsal niteliktedir uygulamaya yönelik değildir,
- 3) Programlardaki derslerin, programın amaç ve ilkeleriyle uyuşmadığı, programlarda kimi yeterliklerin kazandırılması için bazı derslere fazla yer verilmesi, bazılarında da hiç yer verilmemesi,
- 4) Programlardaki derslerin konularında bir birlikteliğin sağlanamadığı söylenebilir.

Eğitim yapımızda yöneticiliğin kurumsal kimlik kazanmasına ve bir meslek haline gelmesine mani olan en belirgin durum öğretmenlik ile yöneticilik görevlerinin karıştırılması olmuştur. Bu nedenle de öğretmenden yönetici tipi ortaya çıkmış ve öğretmenlik yapmakta olan bireyin her iki role de girmesine neden olmuştur (Bursalıoğlu, 2002, s.15). Okul müdürlerimiz yönetim alanındaki gerekli yeterliklere sahip olmadıkları için meslekleriyle ilgili pozitif davranışlar göstermeden vazifelerine başlamaktalar böylece düzgün davranışlar sergileyememektedirler. Bunun en büyük nedeni, ülkemizde okul yöneticiliklerinin bir meslek şeklinde düşünülmemesi ve dolayısıyla kendinde bulundurması icap eden yeterlikleri kazandırabilecek bir eğitime, vazifeye atanmadan önce, katılmamalarıdır. Fakat yönetim, problem çözme sürecidir ve okulun müdürü sorunları sınama- yanılma yolu yerine, bilime uygun yöntemlerle çözüm yoluna ulaşmalıdır (Kaya, 1986, s.164). Bundan ötürü okullardaki tüm yöneticilerin yönetsel anlamda akademik seviyede bir eğitim almaları ve devamlı kendilerini mesleksen alanda geliştirebilmek için çalışmaları gerekmektedir (Günay, 2004, s.95). Henüz ülkemizdeki yöneticilerin yetiştirilmesi anlamında büyük çaplı oluşumlar da bulunulmamıştır (Şişman ve Turan, 2002; Balyer ve Gündüz, 2011). Hatta idarecilerimizin eğitilmesi ve yetiştirilmesi ile ilgili problemler ve bunların çözüme kavuşturulması için verilen tavsiyeler de teorik olmaktan ileriye gidememiştir (Korkmaz, 2005; Karip ve Köksal, 1999; Cemaloğlu, 2005).

Yöneticilerin hem bugünün hem de geleceğin okullarında başarılı bir performans gösterebilmeleri için yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik eğitimlere katılmaları, kendilerini hazırlamaları gerekir. Bu eğitimler kuram ve uygulamanın birlikte verilmesi ile anlamlı hale gelecektir. Günümüzde verilen eğitim programları kuram odaklıdır. Dolayısıyla uygulama çalışmalarına gereken önem verilmemektedir (Karip ve Köksal 1999, s.205). Yöneticilerin, hem seçilme hem de atanma süreçlerinde nesnellik, açıklık gibi ilkelere dikkat edilmesi, yönetici adaylarının atanacakları

görevin gerektirdiği özelliklere, özellikle de yeterliliklere sahip olmaları, örgütlerin amaçlarına ulaşması için kesinlikle olması gereken prensiplerdir (Şahin, Kesik ve Beycioğlu, 2017, s.1010).

## **2.9. Yeterlik**

Bireyin bir eylemi yapabilmesi amacıyla gerekli olan bilgi ve beceriye sahip olmasına yeterlik denir (Kaya, 1986, s.239). Bilgi ve beceri yeterliği oluşturan iki temel ögedir. Bu iki öge, gereken düzeyde kazanılırsa, insanı davranışı yapmaya yeterli hale getirir. Bilgi, insanın karşı karşıya kaldığı durumu anlamak; kendini ifade etmek; durumun gerektirdiği eylemleri gerçekleştirmek için kullandığı düşüncedir. Bir işin basitçe, ustalıkla, gereken nitelikte, yöntemde ve biçimde yapılabilmesine de beceri denir. Bilgili ve becerili olabilmek için bireyin bilişini ve bedenini etkili bir şekilde kontrol altına alması ve yönetmesi gerekir (Başaran, 1992, s.109). Yeterlik, düşünsel çabaları gerektirdiğinden bilişsel gücümüze ayrıca bedensel çabalara da ihtiyaç duyduğu için devinimsel gücümüze de dayanmaktadır (Başaran, 1994, s.178).

Hoffmann (1999) yeterliliği, örgütün hedeflerinin sağlanmasında ya da işin yapılmasında gerekli bilgi, beceri, tutum, değer, deneyim ve kişisel özellikler olarak tanımlamaktadır. Yeterlik, başarılı bir okul yöneticisinde olması gereken vasıflar gibi belirtilmekte ve başarılı bir iş performansı için gereken tutum, eğilim ve özellikler bütünlüğü şeklinde açıklanmaktadır. Bu kavram aynı zamanda kendi başına devamlı manası ve şekli değişen dinamik bir olgudur (Akt. Gökçe, 2004, s.212).

Bursalıoğlu'na göre (1981, s.4) yeterlik; bir kişiye belirlenmiş bir rolü oynayabilmesi için güç veren özelliklerin varlığı ya da bu rolü oynayabilmesine mani olan niteliklerin yokluğudur ve salt sözcükle alanların tamamından meydana gelir. Böylelikle yeterliliğin çok içerikli oluşu doğal bir vaziyettir. Yeterli kişi belli bir makamın vazifelerini karşılayabilen kimsedir. Okul Müdürünün yeterli sayılabilmesi için, sahip olduğu bu makamın görev ve rol gereklerini yerine getirmesi istenir. Yönetici yeterliği yöneticilik eğitimi ile kazanılır.

### **2.9.1. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri**

Okulların müdürlerinden istenen yeterlikler geride kalan günlerden bugüne pek çok işleyişin esasını meydana getirmiştir. Bu faaliyetler meydana geldiği zamanın

niteliklerini kapsayacak şekilde okul yöneticilerinin yeterlilik sahalarını meydana çıkarmaktadır. Okul müdürleri gerek yönetsel alandaki kavramlar, gerekse insanlarla olan ilişkilerinde ihtiyaç duyulan beceri ve bilgi konularında yeterli ise okulda da etkin bir yönetim oluşturabilirler. Okul yöneticilikleri ayrı bir meslek olarak düşünülür, yöneticilerin bilirkişi olduğu kabul görürse, bu alanda çalışacak kişilerin de gerekli eğitimleri alarak yetiştirilmesi ve yeterlilikler kazandırılması uygun olur (Şişman ve Turan, 2004).

Yöneticilerin becerileri ilk kez Prof. Robert L. Katz'ın 1955 yılında Harvard Business Review dergisindeki makalesi ile öne sürülmüştür. Katz makalesinde okul müdürlerinin seçimi ve geliştirilmesinde daha yararlı bir yaklaşım önermektedir. Bu yaklaşım iyi yöneticilerin doğuştan gelen özelliklerine değil, yaptıklarına (işlerini etkili bir şekilde yerine getirmek için sergilediği beceri türlerine) dayanmaktadır. Burada kullanılan bir beceri geliştirilebilen bir beceriyi ima eder, doğuştan olması gerekmez. Yalnızca potansiyel değil, performans içinde ortaya çıkar. Bu yaklaşım etkili yönetimin anlaşılmasına yardımcı olan 3 temel gelişebilir beceriyi içerir.

Başka bir ifade ile başarılı bir yönetim teknik, insan ve kavramsal olarak adlandıracağımız 3 temel beceriye dayanmaktadır. Bu becerilerin birbirleriyle ilişkili olmadığını iddia etmek gerçek dışı olur, ancak her birinin ayrı ayrı incelenmesi ve bağımsız olarak geliştirilmesi gerçek bir avantaj olabilir (Katz, 1974, s.3).

Yönetim becerileri Katz tarafından üç başlık altında toplanmıştır: Bunlar; kavramsal beceriler, beşeri beceriler ve teknik becerilerdir. Yönetim düzeyine göre bir yöneticinin bu becerilere duyduğu ihtiyaç farklılıklar gösterebilmektedir. Yükselme hiyerarşisi içinde bulunan okul yöneticileri yeni beceriler kazanabilecekleri gibi, bazı durumlarda sahip oldukları becerilerin bazılarını da ihmal edebilirler.

### **2.9.2. Teknik Yeterlikler**

Yöneticilerin görev tanımlarının içinde yer alan, sahip olmaları gereken teknik alandaki bilgiler ve becerileridir. Bu beceri bireyin çalıştığı yere göre, somut şekilde yapılabilen mütehassıs bilgisine dayanmaktadır. Okul müdürlerinin saymanlık, yapım ve finansman konularındaki becerileri teknik yeterlikler arasındadır (Açıkgöz, 1994, s.10).



Bunlar, iş yapma yöntemleri ile işte lazım olan materyalleri anlama ile uygulamaya yönelik kabiliyet ve bilgileri içerir (Eren, 2009, s.13). Teknik beceri ile ilgili okul müdürlerinin mesuliyetleri 4 basamakta yer almaktadır (Aydın, 2010, s.203):

- 1) Okulun mali işlerinde okul müdürlerinin bilirkşi durumunda olması gerekir.
- 2) Özellikle bütçe muhasebe, çalışanların maaş ve ücretlerini gösteren bordro, sigorta konularına da hakim olmalıdır.
- 3) Okul binalarının bakım ve onarımı yapılmalı ve eğitim öğretime hazır hale getirilmelidir.
- 4) Okul binaların derslik, atölye, salon, yemekhane vb. şekilde planlamaları okul müdürü tarafından yapılabilmelidir.

► Teknik yeterliklerin gerçekleşmesi, sık sık farklı bir teknik yeterliliğin elde edilmiş oluşuna bağlıdır. Benzer durumdaki bir münasebet teknik yeterliklerle, insancıl ve karar yeterlikleri içinde de oluşabilir (Kayıkçı, 2001).

Kendisinden istenenleri bilme ve tenkittle bulunma, kişinin ve vaziyetin niteliklerine bakarak haberleşme sağlama, şikâyetleri idare edebilme, olayları farklı yönleri ile görebilme, sorunu çabuk bir şekilde çözme ile ilgili yeterlikler iletişimi ilgilendiren teknik yeterliklerdir (Başar, 2000, s.102-103).

İyi planlama yapma, eşgüdümleme, örgütleme, danışmanlık ve denetim teknik yeterliklere örnek olarak verilebilir (Celep, 2000, s.153). Aynı zamanda teknik yeterlik analitik becerileri ve uygun araç ve teknikleri kullanma becerisini de gerektirir (Turan, 2014, s.306).

Bütçe ve satın almada bilgi sahibi olma, muhasebe, binaların bakımı ve işletilmesi, ulaştırma ve taşıma ile yiyecek servislerinin sağlanmasında da okul yöneticisinin yetenekleri gereklidir(Arslan, 2002, s.89). Yöneticinin, teşkilat yapısı, uygulama alanları ve programları yönlendirebilmesi (Sergiovanni ve Starratt, 1988, s.213), örgütün sahip olduğu bütün kaynakları etkili bir şekilde kullanabilecek becerilere sahip olması da teknik yeterlikler içerisinde sayılabilir. Teknik yeterlikler çoğu zaman yöneticinin hizmet öncesi eğitiminde verilir. Bu yeterlikler daha kolay öğretilir ve öğrenilmektedir. Buna bağlı olarak da yüksek başarılar böyle yeterliklerle kazanılır. Teknik yeterliklerin eşyaya, insancıl yeterliklerin ise insanlara dönük olduğu bilinir (Bursalıoğlu, 2010, s.235).

### 2.9.3 İnsancıl Yeterlikler

İnsancıl yeterlik, okul yöneticisinin insanlarla bazen bire bir, bazen de grup halinde çalışabilme kabiliyetini ifade eder. Bu yeterliği barındıran yönetici, çalışanlarını güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiğini sağlama, insanların gereksinimlerini fark etme, moral ve insan kaynağını geliştirme ile ilgili konularda bilgi sahibi olmalıdır (Açıkgöz, 1994, s.10). Bunlar aynı zamanda kişi ve ekipte yer alanları anlama ve motive etme becerileridir. Verimli çalışma ve ortak gayret oluşturabilme, bireysel farklılıkları dikkate alma, başkaları ile ilgili hipotez, inanç ve davranış geliştirme, sınırlarını fark edebilme, insanlar arasındaki ilişkilerin nitelikleri gibi bilinmektedir.

Katz'a göre insancıl yeterlik, yöneticinin üyesi olduğu grupta etkili bir şekilde çalışabilme yeteneğidir ve önderlik ettiği ekipte işbirliği içinde gayret gösterme becerisidir. Teknik beceri fiziksel nesnelere ile ilgilenirken insancıl beceriler öncelikle insanlarla çalışmakla ilgilenir. Oldukça gelişmiş bir insan yeteneğine sahip olan yönetici kendi tutumlarının, varsayımlarının ve diğer bireyler ve gruplar hakkındaki inançlarının farkındadır. Kendisinden farklı bakış açıları, algıları ve inançlarının varlığını kabul ederek başkalarının gerçekten söz ve davranışlarıyla ne demek istediğini anlamada beceriklidir. Başkalarının ihtiyaç ve motivasyonlarına karşı yeterince duyarlıdır (Katz, 1974, s.4).

İnsan potansiyelini görme, güven duyma, alakadar olma, ilgilenme, uzlaşma, yetki verme ideallere ulaşma, (Sergiovanni ve Starratt, 1988, s.213), kararlara iştirak etmeleri için çalışanları yüreklendirme (Shipper ve Davy, 2002, s.98), çalışanları ortak hedefler çevresinde birleştirme ve etkili liderlik becerileri gösterme de insancıl yeterlilikleri içerir. Başaran'a göre (1992, s.113) insancıl yeterlikleri meydana getiren etmenler:

- 1) Verimli çalışmalar için işgörenleri motive etmek ve onların denetimini yapmak
- 2) Çalışanlar arasındaki kavgaları yönetmek
- 3) Çalışanlar arasında ahenk yaratmak
- 4) Ekip çalışması düzenlemek
- 5) Çalışanları yönetim süreçlerine dahil etmek
- 6) Örgüt ile ilgili değişimlerde çalışanlara yardım etme
- 7) Alt kademedekilerin iş doyumunu arttırma

- 8) Çalışanların kişisel gelişimlerine destek olma
- 9) Çalışanları problemlerini çözmelerinde yardımcı olma
- 10) İşyerinde çalışanlara dostluk ortamı hazırlama

İnsancıl yeterlikler kişi ve ekipleri idrak etme, onları motive etme, sorunları empati kurarak çözüme yeterlilikleri olarak kabul edilebilir. Yönetici yeri geldiğinde tek tek, yeri geldiğinde ise üç beş kişiyle çalışabilmelidir. Bu yeterliğe sahip yöneticilerin çalışanları motive etme, tutum geliştirme, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağı geliştirme konularında bilgili olması gerekir (Gülşen ve Gökyer, 2016, s.164). İnsani konularda yeterlikleri bulunan okul müdürleri, okul içinde insani bir hava yaratır, çalışanlar arasında iletişimi kurar ve etkileşim sağlar, kurumdaki kavgaları da kontrol altına aldığı için beceriklidir (Şişman, 2010, s.175).

İnsancıl yeterliklere sahip okul müdürü aynı zamanda insan mühendisliği rolünü de üstlenmektedir. Yöneticiler insanlar arası ilişkiler kurma, çalışanları güdüleme, çatışmaları yönetme, çalışanların moralini yükseltme, insan gücünü geliştirme gibi konularda yeterli olma durumundadır. Bunlar iyi bir takım lideri olabilmek ve insanlar arası ilişkileri geliştirip insanların mutluluğuna katkı sağlamak isteyen yöneticilerin insani konularda sahip olması gereken yeterliklerdir. Bu niteliklere sahip okul müdürleri, okullarda insani bir ortam hazırlar, çatışmaları yönetir ve çalışanlar arasındaki iletişimin aktif olmasına katkı sağlar (Şişman, Taşdemir, 2008, s.133). Okul yöneticileri astlarıyla münasebetlerini geliştirdikçe, onların toplumsal ve ruhsal gereksinmelerine daha olumlu yanıt verebilmektedir (Başaran, 1992, s.113). İnsani yeterliliklere sahip yöneticiler; esnek, esprili, sabırlı, iyiliksever, duyarlı, güvenilir, disiplinli, risk almayı bilen, yenilikçi, değişime açık, vizyon sahibi vb. özelliklere sahiptir.

#### **2.9.4 Kavramsal Yeterlikler**

Yöneticinin örgüt içindeki tüm karmaşıklıkları görmesi, her bir bölümün örgütün asıl hedeflerine katkısını değerlendirme becerisidir. Bir araya getirme ve bütünleştirme yeteneği olarak da anılır (Can, 2002, s.26). Okul yöneticisi okulunu yer aldığı cemiyetin içinde, eğitim yapısına dahil olmuş şekilde ve evrensel değerler çerçevesinde düşünebilmelidir. Müdür, eğitim sisteminde meydana gelen teorik ilerlemeyi takip edebilmeli, gördüğü örgün eğitime has olayları kuramsal ve kavramsal açıdan ele alabilmelidir. Bu beceri öncelikle yönetsel kuramlar, teşkilat,

insanların davranışları ile felsefe gibi eğitime teorik açıdan bakabilme becerisi getirecek, bilimsel çalışma alanlarının bilgi birikimine hakim olmasını gerekli kılar (Kayıkçı, 2001).

Şişman ve Taşdemir'e (2008, s.133) göre kavramsal yeterlikler, örgütle ve yönetimle alakalı konulardır. Yöneticinin teşkilatı analiz etme, kurumla ve yönetsel işlerle ilgili problemleri tespit etme, verileri toplama ve tahlil etme, örgütsel sistemlerin münasebetlerini fark etme, problemleri çözmek için hüküm vermek konularında ileriye görebilme yeterlikleridir. Kavramsal beceriler sayesinde örgütler yöneticilere bütün şeklinde görünür. Yöneticiler kararları alırken bütünün parçaları ile ve etrafında bulunanlarla münasebetlerini düzenlemeyi hedefler (Eren, 2009, s.13).

Okul müdürü; çalışanlar, öğrenciler, veliler, okulun çevresindeki yerel yöneticiler, siyasiler gibi kültür seviyesi farklı olan, değişik hedefleri bulunanlarla diyalog kurmak, beklentileri gerçekleştirerek demokrasi yönetimini devam ettirmek durumundadır (Gülşen ve Gökyer, 2016, s.165). Bu sayede yöneticiler:

- 1) Sorumlu olduğu belirli işin mekaniğini yerine getirmek için yeterli teknik beceriye
- 2) Etkili bir grup üyesi olmak için başkaları ile çalışmada yeterli insanın yeteneğini ve liderliğini yaptığı ekip içinde işbirliği inşa edebilme
- 3) Durumuna dahil olan çeşitli faktörlerin birbirleriyle olan ilişkilerini tanımak için yeterli kavramsal beceriye sahip ve bu da toplam örgüt için azami faydayı sağlayacak eylemi gerçekleştirmesine yol açacaktır.

Bu üçlü beceri yaklaşımı iyi yöneticiliğin doğuştan gelmediğini, zaman içinde geliştirilebileceğini vurgular. Bu beceriler, yöneticilerin tanımı, seçimi ve eğitiminde yararlı olacaktır (Katz, 1974).

## **2.10. İş Doyumu ile İlgili Kuramsal Bilgiler**

### **2.10.1. İş Doyumu Kavramının Tanımlanması**

Yönetim biliminin tarihsel gelişimi ele alındığında bu alandaki kuramcıların çalışmalarının odak noktalarından biri iş doyumudur. Sebebi de örgütlerin temel yapı taşını insanın oluşturmasıdır. Örgütler formal anlamda amaç eğilimli olsa da, amaca ulaşmada mühim olan insan olduğu için, örgütlerdeki işgörenlerin iş doyumuna da mühimdir (Kayıkçı, 2005, s.54).

Hoppock: İş doyumunun ne anlama geldiği sorusuna bireyin gerçekten “ben mesleğimden çok memnun durumdayım” dediği psikolojik, fizyolojik ve çevresel faktörlerin farklı şekilde bir araya gelişi cevabını söylemiştir. O zamandan beri kurumlardaki kişiler ve örgütler için iş doyumunu kavramı açıklanmaya çalışılmıştır (Rinehart ve Short, 1993, s.4).

Çalışanın işinden doyumunun sağlanması aynı zamanda örgütün amacının gerçekleşmesi demektir. Örgütler ürünlerinin özelliklerini arttırmaya uğraşırken, aynı zamanda işgörenlerin işlerinden elde ettikleri doyumunu da arttırmaya uğraşmakla görevlidirler (Başaran, 2000, s.215).

Çalışanların başarmış, memnun ve yaratıcı olabilmelerini sağlayan en mühim faktör meslekleri sayesinde yaşayacakları iş doyumudur. İşten elde edilen doyumunu, bireysel özelliklerle birlikte yapılan işin özelliği, ücretler, yönetimle ilgili uygulamalar, çalışma şartları ile işgörenler arasındaki münasebetler vb. örgüt ve çevre ile ilgili faktörlerin neticesi görülebilir (Günbayı ve Tokel, 2012, s.78). İş doyumunu; çalışanların yaptıkları işten dolayı hissettikleri memnun olma ya da memnuniyetsizlik olarak da açıklanabilir. İş doyumunun gerçekleşebilmesi için, yapılan işin nitelikleri ile iş görenlerin beklentileri birbiriyle uyum içinde olmalıdır (Davis, 1957/1984, s.96).

Diğer bir anlatımla iş doyumunu, bireyin iş veya işiyle alakalı hayatını, mutlu edici ya da pozitif bir duyguyla neticelenen durum şeklinde ifade etmesidir (Locke, 1976,s.1297). Lufthans’a (2011,s.141) göre iş doyumunu, çalışanların mühim olarak düşündükleri durumları yaptıkları işten ne kadar kazandıklarına dair idraklerinin neticesidir. İş doyumunu geniş kapsamlı bir kavramdır, aynı zamanda en yalın haliyle, “çalışanların işlerini sevmeye derecesi”dir. Yani, işgörenlerin işlerine verdikleri hissi bir tepkidir (Çetinkanat, 2000, s.2).

Bingöl’e göre iş memnuniyeti denildiğinde; işten maddi kazançlar sağlamak ile çalışanların beraber iş yapmaktan keyif duyduğu meslektaşları ve eser oluşturmanın verdiği mutluluk anlatılır (Bingöl, 1998, s. 280). Barutçugil iş tatminini “çalışan kişinin yaptığı işin ve elde ettiği kazançların ihtiyaçlarıyla ve kişisel değer yargılarıyla örtüştüğünü veya örtüşmesine olanak sağladığını fark etmesi neticesinde hissettiği bir duygu” şeklinde anlatmaktadır (Barutçugil, 2004, s.389). İş tatmini ile

ilgili olarak belirtilen tariflerin üç ortak noktası vardır. Bu ortak noktalar (Solmuş, 2004, s.186):

- 1) İş tatmini, işgörenlerin işleri ile ilgili öznel ve içsel hislerini belirtir, gözlenmesi mümkün değildir fakat bireyin hareketlerinden hissedilebilir.
- 2) İş tatmini, çalışan kişinin kazanmak için uğraştığı, aldığı ödülleri hak ettiğini düşündüğü ya da istediklerinden fazla kazanımlar aldığı durumlarda ortaya çıkar.
- 3) İş tatmini, birbirlerinden farklı ama birbiri ile alakalı birkaç tutum objesini içermektedir

Bunun yanında İş tatmini çalışan kişilerin yaptıkları işe verdikleri içsel bir reaksiyon ile alakalıdır. İş durumu duygusal bir tepkidir. İş tatmini sonuçların istekleri ne oranda giderdiği ile anlaşılır (Karaköse ve Kocabaş, 2006, s.4). Eğitim kurumlarında verim insanla elde edilmektedir. İnsanların duyguları, coşkuları ve heyecanı verimin ortaya çıkmasında önemlidir. Yorgun, kırgın ve küskün olan insanlar verimli olamazlar (Alıç, 1996, s.17).

### **2.10.2. İş Doyumunun Önemi**

Bireyler çalışma hayatına başladıkları andan itibaren zamanlarının çoğunu işyerinde geçirmektedirler. Ekonomik anlamda kazanç elde eden çalışanlar, beklentilerini elde ettikleri takdirde mutlu olmaktadır. Bireylerin mutlu bir hayat sürdürmeleri iş tatminiyle sağlanmaktadır. Çalışanlar işlerinden memnun olmadığında iş doyumsuzluğu ortaya çıkacak ve bu durumdan kişinin kendisi, ailesi ve hatta ülkesi olumsuz etkilenecektir. Bu durum, iş doyumunu kavramının önemini anlaşılmasını sağlamıştır.

İlk defa 1920'li yıllarda meydana çıkan iş doyumunu kavramının ne kadar önem taşıdığı ise 1930 ile 1940 senelerinde görülmüştür. Endüstri ve örgüt psikolojisinin o dönemden beri en fazla üzerinde durduğu konulardan birisidir. 1935'te Hoppock'un genel sayılan bir iş doyumunu tanımlaması ile bu konuda öncü olduğu görülmüştür. Hoppock'a göre iş tatmini çalışanların işlerine dair kişisel verdikleri hissi bir reaksiyondur. İş tatmininin kuramsal temelleri 1954 yılında Maslow'un "İnsan İhtiyaçları Hiyerarşisi Kuramı" ve 1959 yılında Herzberg'in "Çift Faktör Kuramı" oluşturmuştur (Ardıç ve Baş, 2001, s.479, Ergin, 1997, s.25).

Bireylerin işleri ile alakalı tutumlarını ifade eden iş doyumunun, topluluk içinde yer alması ve toplulukları etkilemesinden ötürü psikoloji ile sosyal psikolojiyi kişilerin hareketlerinin kurumları etkilemesi sebebiyle de örgüt bilimcilerinin ilgisini çekmiştir. İş doyumunu ile ilk kez psikologlar ilgilenmeye başlamış ve geliştirilen yaklaşımlarla kişilerin ihtiyaçları ve değerleri, hatta istekleri temel olmuştur (Sun, 2002, s.6).

İnsan kaynakları örgüt için çok önemlidir. Çalışanların nicelik ve nitelik bakımından uygunluğu, örgütün başarılı ya da başarısız olduğunu gösterir. Bir örgütün hedeflerine varması insan kaynağının verimine bağlıdır. Çalışanlar işlerinden doyum sağladığında örgüt de amaçlarına ulaşmış olacaktır. Bu nedenle çalışanların iş doyumunu örgütler için ehemmiyet taşır (Türk, 2003, s.100). İş doyumunu önemli kılan iki neden bulunmaktadır. Birincisi, çalışanların yaptıkları işle ilgili düşüncelerinin ve duygularının kendileri ve işleri açısından mühim olmasıdır. Diğeri ise, bireylerin yaptıkları işe yönelik tavırları, performansları ve verimlilikleri yöneticiler için önem arz eder. Çünkü işi bırakma, devam problemi yaşama, başarımlı azlığı, fiziksel ve ruhsal bozukluklar iş doyumsuzluğundan ötürü meydana gelen davranışlardır. (Feldman ve Arnold, 1983, s.192).

Bir örgütte işlerin iyiye gitmediğinin en mühim delili iş tatmininin az olmasıdır. İş doyumsuzlukları, iş yavaşlatma, iş bırakımı, verimliliğin az oluşu, düzen problemleri ve başka sorunlar da örgütlerde görülebilmektedir (Davis, 1957/1984, s.95). Örgütlerin hedefine ulaşması, işgörenlerin iş doyumunun sağlanması çalışan bireylerin hayat kalitesinin yükseltilmesi sayesinde gerçekleşir. İş hayatındaki kalitenin artırılması; çalışma şartlarının iyileştirilmesi, çalışanların psikolojik, ekonomik ve toplumsal gereksinimlerinin giderilmesi ve iş sorunlarının minimum seviyeye indirilmesi yani iş tatmininin gerçekleşmesi ile meydana gelir (Gürsel vd., 2003, s.126).

İş doyumunun kurumlarda zor sağlanan bir süreç olduğu söylenebilir. İş doyumunu etkili okul yöneticileri ve onların yarattığı ortamlar ile sağlanır. Örgüt liderlerinin ve örgüt yapısının kuvvetli olduğu kurumlarda iş doyum seviyesi doğru orantılı olarak artmaktadır. Fakat iş doyumunun tüm çalışanlarda gerçekleşmesi ve süreklilik arz etmesi zordur. Okul müdürleri, bireysel iş doyumsuzluğunun zaman içerisinde okuldaki iş doyum düzeylerini de olumsuz etkileyeceğini görebilmelidir. Bundan

dolayı yöneticiler iş doyumunu seviyesini devamlı takip etmelidirler. İş doyumunun diğer bir başka durumu da, iş hayatının kişinin tüm hayatını etkilemesi ve hayat doyumunun veya doyumsuzluğunun bir nedeni durumuna dönüşmesidir. İş doyumuyla çalışanın aile ve toplum hayatı yakın ilişki içerisinde. İş doyumunu yetersiz ise hayat doyumunu da düşük olacaktır (Davis, 1957/1984, s.96).

Yönetim süreçlerinde aktif, karar sürecinde etken olan öğretmenlerin yer aldığı kurumlarda iş doyumunu yüksektir. Okul müdürleri öğretmenleri tarafından kendilerini mesleklerinde mutlu ya da mutsuz yapan faktörler şeklinde görür ve ona göre ilişki kurarlar. Özellikle yöneticiler ile öğretmenlerin arasındaki iletişim yapıcı ise, kurumda çalışan öğretmenlerin moral ve motivasyonu, iş doyumunu doğrudan etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2010, s.47). Yöneticiler iş doyum düzeyinin yüksek olmasını arzular. Çünkü yüksek iş doyumunu aynı zamanda örgütün iyi yönetildiğinin belirtisidir. Bu durumu gerçekleştirmek kolay değildir. İş tatmini bir kurumda kuvvetli örgütsel ortamın var olduğunun göstergesidir (Davis, 1957/1984,s.95).

### **2.10.3. İş Doyumunu Açıklayan Teoriler**

İş doyumunu teorileri literatürde aynı zamanda motivasyon kuramları olarak yer almaktadır. Çalışmanın bu bölümünde iş doyumunu teorileri kapsamında, Maslow, Herzberg ve McClelland'ın teorilerine yer verilerek değerlendirme yapılacaktır.

#### **2.10.3.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi**

Bilimsel şekilde ilk kez insan ihtiyaçlarını araştıran ve motivasyon konusunu ele alan düşünür Abraham Maslow' dur. Maslow, bireylerin kişisel fedakârlıklarda bulunma nedenlerini, niçin örgütlerde çalıştıklarını ve neden işyerindeki insanlardan gelen emirlere uyarak onlara itaat ettiklerini araştırmıştır (Eren, 1993, s.27).

İhtiyaçların ortaya çıkış sırası önemlidir. İnsanın hayatta kalabilmesi için önce fizyolojik sonra da güvenlik ihtiyaçlarını gidermesi gerekir. Maslow bunlara temel ihtiyaçlar adını vermektedir. Hiyerarşide bulunan diğer gereksinimlere de sosyo-psikolojik ikincil ihtiyaçlar adını vermektedir (Kayıkçı, 2004,s.95)

- 1) Fizyoloji ile ilgili İhtiyaçlar: Açlık, susuzluk, barınma, cinsellik ve başka vücut ihtiyaçlarını kapsar.
- 2) Güvenlik İhtiyaçları: Fiziksel ve duygusal tehlikelerden korunmayı içerir.



- 3) Sosyal ihtiyaçlar: Sevgi, ait olma duygusu, kabul görme ve arkadaşlığı kapsar.
- 4) Saygı İhtiyaçları: Kişinin kendine saygısı özerklik ve başarma gibi içsel faktörleri ve pozisyon, n ve ilgi çekme vb. dışsal faktörlerdir.
- 5) Bilme ve anlama ihtiyacı: İnsanlar doğayı, olguları, olayları ve her şeyi merak ederek onları bilmek isterler.
- 6) Estetik ihtiyacı: İnsanlar güzelliklere, ilginç olan şeylere ve sanata ilgi duyarlar.
- 7) Kendini Geekleştirme (Kişisel Bütünlük): İnsanın yeteneklerini en sonuna kadar değerlendirme dürtüsüdür. Geleşmeyi ve bireyin kendi kendini anlatmasını içerir.

şekil 2.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: Kayıkçı, 2004, s.96

İhtiyaçların bir tanesi tamamen karşılandığında, diğer bir gereksinim ne çıkar, aşama sırasında birey alt basamaktan st basamağa doğru ilerler. Maslow'un teorisine göre, hiçbir gereksinim tam olarak doyum sağlayamaz. Tam olarak doyurulmuş bir ihtiyaç ise bireyi daha sonra motive edemez (Robbins, 1994, s.42).

### 2.10.3.2. Herzberg'in Motivasyon – Hijyen Teorisi

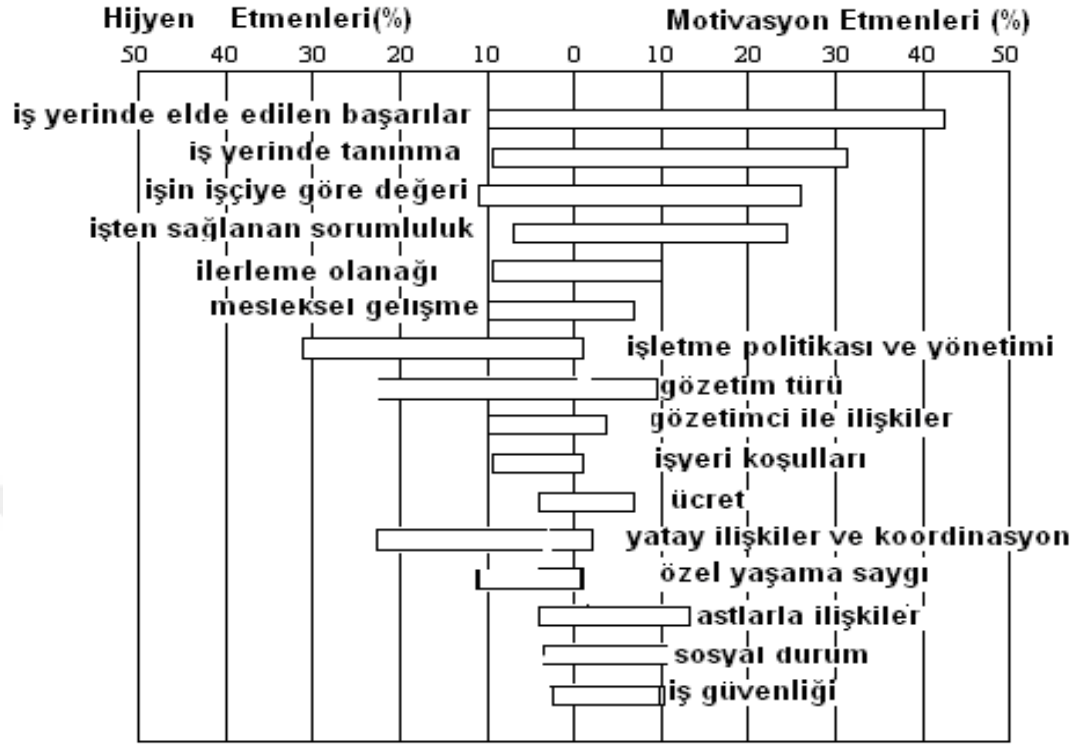
Herzberg ve arkadaşı Mausner araştırmalarında motive etmede Herzberg örneği diye adlandırılan çift faktör teorisinin gelişimini sağlamışlardır. Kurama göre, bireye iş ortamında karamsarlık veren, işi bırakmasına yol açan ve bireyin tatminsizliğine sebebiyet veren hijyenik faktörler ile iş yerinde işgöreni mutlu yapan, teşvik edici yada tatmin sağlayan etmenlerin farklı değerlendirilmesi gerekir. İşyerinde bazı koşulların var olması tatmin olma açısından katkı sağlar. Ancak bu koşulların olmaması nötr olup tatminsizliğe neden olmamaktadır. Bazı faktörlerin yokluğu ise işgöreni karamsar yapar doyumsuz olmasına sebep olur. Fakat işgörenin yalnızca bunlara sahip olması ile tatmin olduğu söylenemez. İşgöreni kötümser yapan bu etmenlere Herzberg hijyen faktörleri denmektedir. Çünkü Hijyenik etmenler çalışmanı çalıştığı yerden ayıran etmenlerdir.

Herzberg hijyenik etmenleri: Yönetimin kötüye gitmesi, Teknik bilgi yetersizliği, yönetici ile insancıl diyalogların gelişmemesi, İş yerinin fiziki koşullarının uygun olmayışı, ücret ve aylıklardaki artışların az oluşu, iş arkadaşları ile geçimsizlik, istihdam güvenliğinin yetersiz oluşudur. Çalışmanı özendiren faktörler: Verilen bir görevi başarı ile yapmanın sağladığı mutluluk, iş yerinde çalışan biri olarak bilinme, takdir görme, ödüllendirilme, kabiliyetlerine göre iş yapma yeterli olma, işinde yükselebilmek.

Herzberg ve arkadaşlarına göre hijyen etmenlerinde belirli bir sınırın altına düşen çalışan işinden ve amirinden nefret duyacaktır. Ayrıca hijyen etmenlerdeki artışlar çalışmanı özendirmeyecektir. Çünkü bunlar özendirici değildir. Kısaca hijyen şartları oluşuktan sonra tatmin sağlayan faktörlerdeki artışlar, çalışmanı motive edici bir hal almaktadırlar (Eren, 2009, s.544).

Hijyen kuramının verdiği mesaj nettir. Okullardaki yöneticiler hijyen faktörlerini karşıladıkları takdirde, iş doyumsuzluğunu ortadan kaldırırlar, ancak güdülemeyi tam olarak gerçekleştiremezler. Çalışmanları güdüleyen etmenleri (takdir etme, bireysel gelişime imkân tanıma gibi) uygun kullanabilen yöneticiler yüksek tatmin sağlayabilirler (Barutçugil, 2004, s.376).

Şekil 2.3. Herzberg'in İncelemelerini Gösteren Hijyenik ve Güdüleyici Özendirme Araçları



Kaynak: Eren, 2006, s.511.

### 2.10.3.3. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisi

McClelland,'a göre güdülenme başarılı ya da başarısız olmayı büyük ölçüde etkilemektedir. Başarı ihtiyacı teorisine göre kişilerin ihtiyaçlarının bir kısmı doğuştan olmasına rağmen bir kısmı sonraları ortaya çıkmaktadır. Bireylerin hayatları boyunca birtakım ihtiyaçları olduğunu belirten McClelland, bu ihtiyaçların hayat tecrübeleri aracılığıyla öğrenildiğini belirtmiş ve bu söylemle diğer teorilerden ayrılmıştır (Taşdemir, 2013, s.36).

### 2.10.4. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş tatmini, işin gerektirdiği şartları göz önüne alarak oluşturulan olumlu tutumu gösterir. Bireyin yaptığı mesleği, meslektaşlarını ve iş yerini beğenmesi kısaca işe ait olumlu bir davranış geliştirmesi güçlü bir iş doyumunu ile alakalıdır. Öte taraftan kişinin işi ile alakalı vaziyeti ve koşullarla ilgili negatif bir davranış göstermesi ise, iş tatminsizliğine yol açmaktadır.

Mesleğe yeni başlayanlar, işe girişte işyerinin kendisine sunacağı koşullara göre anlaşma yapmakta ve bu anlaşma çerçevesinde iş kontratına imza atmaktadır. Fakat bunlarla birlikte, karşılıklı beklentileri açıklayan psikolojik anlaşmalar da bulunmaktadır. Psikolojik anlaşmalar ile birey istediklerinin sağlanmadığını fark ettiğinde, yaptığı işe ve işyeri ile ilgili olumsuz davranışlar gösterebilmektedir. İşyerinin çalışanlarına sunduğu örgütsel fırsatlar iş doyumunun gelişmesinde mühim yer tutar. Bu imkânlar büyük oranda, işte yapılması gerekenler ve işyeri ile ilgilidir. Fakat işgörenlere ihtiyaçları olan örgütteki imkânların arttırılması ile iş tatmininin yaşanacağı teminatı verilmemektedir. Buna sebep işgörenlerin her birinin farklı kişisel özelliklere sahip olmasıdır. Kısaca işgörenlerin iş yerine ait şartlardan nasıl etki altında kalacağı ve bu duruma nasıl bir davranış sergileyeceği onların kişisel özelliklerine göre değişir. Bireyin almış olduğu eğitimler, iş hayatında edindiği deneyimler, toplumsal çevresi gibi etkenler iş ve iş şartlarına dair değerlendirmelerini şekillendirmesine, tutum geliştirmesine öncülük etmektedir. Bundan dolayı iş tatmini ya da tatminsizliğine sebebiyet veren etkenlerin ele alınması gereklidir (Eğinli, 2009, s.37-38).

İş tatminine tesir eden faktörler iki başlıkta ele alınabilir. İlki, kişilerin bireysel nitelikleri ile daha eski yaşantıları; ikincisi, iş yeri ve iş ile alakalı etmenlerdir (Sun, 2002, s.3). Balcı'ya (1985) göre iş tatmininde, işin niteliklerinin (iş, maaş, örgüt, işyerinin özellikleri, terfi vb. diğer etkenler) çalışanın beklentilerini ne derece karşıladığı ve bunların işgörenler açısından ne seviyede algılandığı mühimdir. Bunların aralarındaki bağlantılar nasıl oluşturulursa, iş tatmini de o derece sağlanmış olur. Fakat ilişkinin derecesi ne kadar olumsuzsa, o oranda da tatminsizlik ortaya çıkar. Yani işgörenin gösterdiği duygusal tepkilerin özellikleri, tatmin olma ya da tatminsizliği belirtir. Balcı da (1985) iş tatmini faktörlerini iki başlıkta toplamıştır: Kişisel değişikliklerden meydana gelen yaş, cinsiyet, meslekteki kıdemi, medeni durum, eğitim seviyesi, sosyo-kültürel nitelikler, kişilik ve meslek seviyesini oluşturan bireysel faktörler ile iş, ücret, yükselme olanakları, denetim ve işteki arkadaşlarından meydana gelen çevresel ya da örgütsel faktörlerdir.

#### **2.10.4.1. Bireysel Faktörler**

Bireysel faktörler, bireylerin farklı seviyede doyum sağlamalarına sebep olan etkenlerdir. Bu etkenler; yaş, cinsiyet, kıdem, hizmet süresi, eğitim düzeyi, medeni durumdur.

##### **2.10.4.1.1. Yaş**

İş doyumunun gerçekleşmesinde büyük önem arz eden kişisel faktörler, kişinin doğuştan sahip olduğu nitelikler ile yaşam süresince kazanacağı tecrübelerine dayanmaktadır. Bireyin yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi etkenler bireyin yaşadığı var olan durumu değerlendirme sürecinde çok etkindir. Bireyin yaşının, gösterdiği tutumlar, sergilediği davranışlar ve aldığı kararlar üzerinde çok etkili olduğu söylenebilir. Bu yüzden yaşa bağlı olarak kişinin düşünce ve tutumlarında bazı değişikliklerin olması normaldir. Yapılan incelemeler bireyin yaşı ile iş tatmini arasında U biçiminde bağlantı kurulduğunu gösterir (Okpara, 2006, s.50). İş tatmini ile yaş arasında kurulan bağlantılar, kişinin gereksinimleri ve biliş seviyesi ile alakalıdır (Gibson ve Klein, 1970, s.418).

Birey yaş aldıkça tecrübelerinde artış olmakta ve tatmin olma seviyesinde de çoğalma ortaya çıkmaktadır. İş tatmini ile bireylerin yaşı arasındaki münasebeti ele alan Glenn ve arkadaşları (1977); yaşça büyük olan işgörenlerin işe yeni başlayan gençlere göre iş tatmini seviyelerinin daha fazla yaşandığını tespit etmiştir. Buna gerekçe de, işe yeni giren gençlerin eğitim düzeyleri arttıkça yaptıkları işlerden isteklerinin çoğaldığı ve bundan ötürü iş tatmininin azaldığıdır (Glenn vd., 1977, s.190-193).

Mottaz (1987) ise değişik yaşlarda yer alan bireyleri ve iş tatmini arasındaki münasebeti ele almış, çalışan gençlerin içsel motivasyonu önemsediklerini, bundan ötürü kendilerinden yaşça büyük işgörelere göre iş değişikliğini kolaylıkla yapabileceklerini ve bu durumdan keyif alacaklarını tespit etmiştir. Çalışan kişilerin yaşının artması hayatla ve işle alakalı beklentilerini gerçekleştirmelerine, bu da iş tatmini seviyelerinin yaşın büyümesi ile doğru orantılı olduğuna işaretler. İşgörelerin emekliliğe doğru iş tatminlerinde azalmalar olmaktadır. Özellikle bireyin emekli olduğu zaman nasıl vakit geçireceği kaygısı bu durumu ortaya çıkarmaktadır (Mottaz, 1987, s.389).

#### **2.10.4.1.2. Cinsiyet**

İş tatmininde cinsiyetin bir neden olup olmadığı üzerine yapılan incelemeler bireylerin cinsiyetinin etkili bulunduğu görülmüş; fakat kimlerin daha fazla iş tatmini yaşadığı noktasında ise belirsizlik görülmüştür (Balcı, 1985). Yapılan çalışmalar iş yaşamında kadınların ve erkeklerin üzerinde durdukları faktörlerin değiştiğini göstermiştir. Erkek çalışanlar; işlerinin güvenliği, işin türü, işte yükselme, maaş, iş arkadaşları, yöneticiler, sosyal imkânlar, mesai saatleri gibi unsurlarla ilgilenirken, kadın çalışanlarda işin türü ilk sırada, iş yerinin sunduğu sosyal imkânlar da en son sırada yer almaktadır (Sürek, 2007, s.45).

#### **2.10.4.1.3. Kıdem**

İş tatmininde kıdem mühim bir faktördür. Çalışma zamanı fazla olan bireyin iş tatmininin de artış göstereceği belirtilmektedir. Bunun nedeni (Şangar, 2016, s.23):

- 1) Kıdemi artan kişi yaptığı işte daha fazla bilgi sahibi olur ve başarılı olma hissi artar.
- 2) Örgüt çalışanlarının gereksinimlerini daha fazla karşılamaya başlar.
- 3) Çalışanlar kurumu ve yaptığı iş ile bütünleşir.
- 4) Örgütler zaman arttıkça personeline daha fazla imkânlar sunar.

Aşama sırasında üst düzeylerde bulunanların, alt kademedekilere oranla iş tatminleri daha yüksektir. Bu yüksekliğin nedeni işlerin daha hırslı, enteresan, yüksek maaşlı yapılmasından ve bireylerin emir verme şeklinden oluşabilir.

#### **2.10.4.1.4. Eğitim Düzeyi**

İş tatminini sağlayan bir diğer faktör de bireylerin aldıkları eğitimin seviyesidir. Eğitim seviyeleri çok olan işgörenlerin iş tatminlerinin, eğitim seviyeleri düşük işgörelere kıyasla daha fazla görüldüğü bilinmektedir. Aldıkları eğitimin seviyesine ve tecrübelerine uygun görevlerde bulunamayan çalışanlar mutlu olamamakta ve iş doyumlarında azalma görülmektedir. Ayrıca, bireyin sahip olduğu yeterliklerden ötürü beklentinin yüksek olduğu bir görevde yer alması da kaygı ve strese neden olmakta bu da iş doyumlarında azalma yaşamalarını sağlamaktadır (Eğinli, 2009, s.40).

#### **2.10.4.1.5. Meslek Seviyeleri ve Mesleki Farklılıklar**

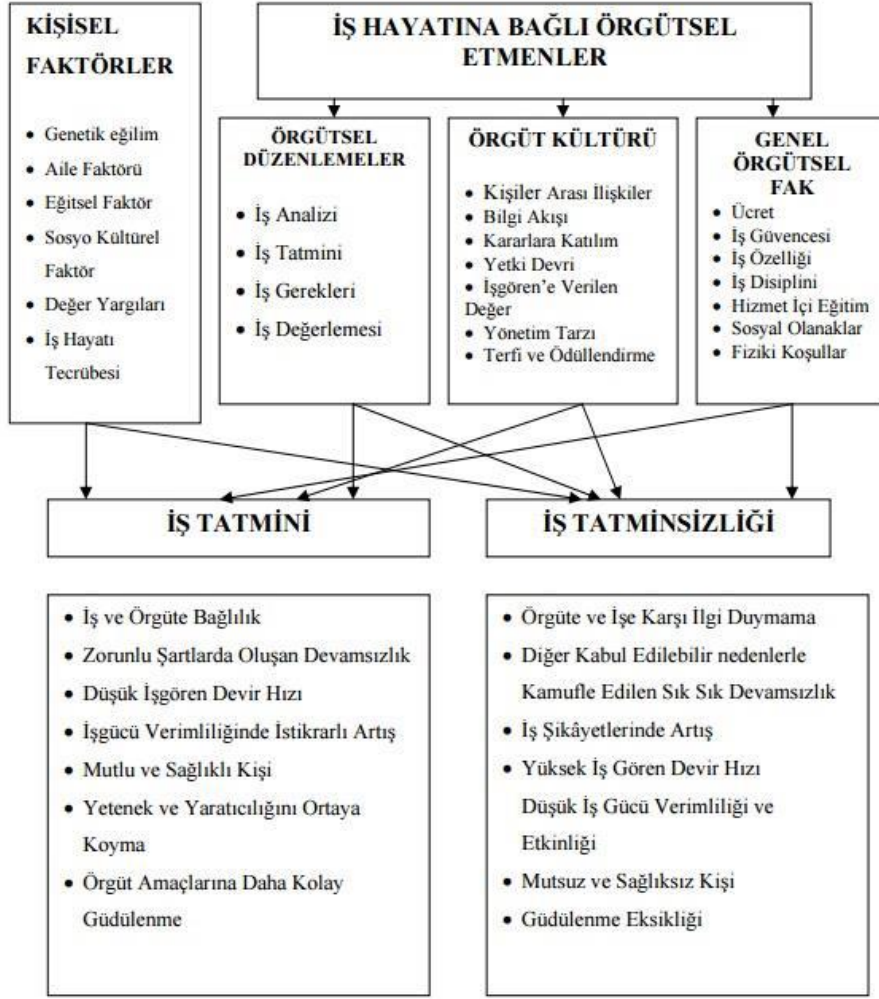
Farklı mesleklerde yer alan çalışanların iş tatminlerinde mühim derecede değişiklikler olduğu yapılan araştırmalarla meydana konulmuştur. Profesyonel meslek gruplarında en üst düzeyde doyum sağlandığı görülmüştür (Kağan, 2005, s.19). Ayrıca üst düzeyde yer alan amirler, ilerleme ihtiyaçlarını alt kademede bulunan yöneticilere göre daha fazla tatmin edebilmektedirler (Çetinkanat, 1995, s.35).

#### **2.10.4.1.6. Medeni Durum**

Araştırmalar, iş tatmini ile medeni durum arasında manalı bir münasebet olduğunu ortaya konmuştur. Çoğunlukla çalışanlardan evli olanların, bekâr çalışanlara oranla daha çok iş doyumunu yaşadıkları görülmüştür. Buna neden olarak, evlilik kurumu ile sorumluluk almayı öğrendikleri, ayrıca düzgün ev yaşamı, eş ve çocukların mesuliyeti, bekâr işgörenlere nazaran işlerini daha çok benimsemelerine neden olmuştur (Güner, 2007, s.18; Kaya, 2007, s.368). Bunun yanında bekârların, evli olanlara nazaran mesuliyetlerinin az oluşu, evlilere göre daha cesur ve daha girgin davranabildiklerini göstermektedir. Bundan ötürü bekârların işlerini değiştirmeleri evlilere göre daha kolay gerçekleşir. Bu sebeple evli çalışanların çalıştıkları kuruma bağlılık duymaları, kurumlarını benimsemeleri mesuliyetlerinden dolaydır (Cengiz, 2001, s.54).

Şekil 2.4'te görülen iş deneyimi, eğitim, aile gibi etmenler kişinin iş tatmini ya da tatminsizliğini oluşturabilmektedir. Örgütsel etkenlerin daha fazla yer tuttuğu ve örgütsel düzenlemeler, örgütlerin kültürü ve genel örgütsel etmenler olarak ele alındığı görülmektedir. İş tatmini veya ya da iş tatminsizliği ile kişilerin yaşayabileceği neticeler de Şekil 2.4'te görülmektedir (Özkan, 2017, s.11).

Şekil 2.4. İş Doyumunu Etkileyen Kişisel ve Örgütsel Faktörler



**Kaynak:** Akıncı, 2002, s.6.

#### 2.10.4.2. Örgütsel Faktörler

Bireyin iş tatminini belirleyen örgütsel etmenler ücret, yapılan işlerin özelliği, yükselme, çalışma şartları ile yönetim biçimidir.

##### 2.10.4.2.1. Ücret

Ücret, işgörenlerin yaptıkları işten tatmin olmasında rol oynayan mühim bir etkidir. Birey hayatını sürdürebileceği bir paraya gereksinim duymaktadır. İncelemelerde iş tatmininde ücretin ilk sıralarda bulunduğu görülmüştür. Birey doyum sağlayıcı bir para olarak hayat standartlarını yükseltmek, insanlar arasındaki konumunu arttırmak ister. Bu sebeple para iş tatmininin en mühim etkeni değil, iş tatminini meydana getiren öğedir (Keser, 2003, s.17). Çalışan bireylerin ücreti aldığı eğitimlerine, unvan



ve kabiliyeti doğrultusunda ayarlanmalıdır. Aksi halde çalışanlarda yaptığı işe yönelik bir tatminsizlik oluşacaktır (Özdemir, 1989, s.54).

Çalışanların çok az bir kesimi aldığı parayı yeterli görmektedir. İşgörenler nadir olarak da ücretlerinden dolayı yüksek tatmin yaşarlar. Günümüzde gelir seviyesi, erkek çalışanlar için kadın çalışanlardan, evli olanlar için bekâr durumda olanlardan çok mühim değişici bir özellik gibi anlaşılmaktadır (Erdoğan, 1999, s.239). Ücret yalnızca çalışanın ekonomik gereksinimlerini giderme aracı değildir. Bunun yanında işgörenin toplumdaki saygınlığını ve değerini de çoğaltmış olur. Çalışanlar ücret artışının yaşattığı tatminden daha fazla aynı işi yapan işgörelere fazla para verilmesinden rahatsız olurlar ve tatminsizlik yaşarlar. Bir işgören kendi parasının fazla olmasından çok başka çalışanlara benzer iş için verilen parayla ilgilenir ve bundan etkilenir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.148-149).

#### **2.10.4.2.2. İşin Niteliği**

Çalışanın yaptığı işin türü, kendi kişisel planlarını uygulamada önemli yer tutar. Kendisine göre cazip olan işte çalışan kimse, yaptığı işle ilgili pozitif davranışlar gösterir. İşinde uyanık davranır, plan yapar ve sistemli çalışır (Ergül, 2005, s.73). İş tatmininin en mühim faktörlerinden biri, işgörelerin yaptığı işin özelliklerinden hoşlanmasıdır. Bunun için(Başaran, 1992, s. 218):

- 1) İşgörelenin kabiliyetlerini kullanabileceği imkânların olması,
- 2) Değişime açık, ilerleme fırsatı sunması,
- 3) İşgöreleri üretken olmaya ve mesuliyet almaya sevk etmesi,
- 4) Problemleri çözmeye odaklı olması.

Maktalan'a (1997, s.30) göre, işin kendisi iş doyumunu etkileyen en önemli faktörlerden biridir. İşgören, yaptığı işin özelliklerine, bilgi ve kabiliyetlerine uyumlu olan bir ortamda iş tatmini sağlamaktadır. Kişinin işinin bağımsız çalışmaya uygun olması, kişiye kendi kararlarını alma imkânı vermesi ve sorumluluk yüklemesi kişinin kendini geliştirmesine fırsat vermektedir.

#### **2.10.4.2.3. Terfi – Yükselme Olanığı**

Yükselme olanağı, çalışanın iş doyumunda önemli bir etkidir. Terfi olanağının yüksek, sık ve adil olması ayrıca çalışan kişide yükselme isteğinin bulunması, bu

değişkenin doyum sağlayan özelliğini artırır. Yükselmenin manası, kişiden kişiye farklılık gösterir. Bazı çalışanlar yükselmeyi mevkide yükselme ya da fazla para kazanmak olarak algılamakta, bazıları da psikolojik gelişme, toplumsal konumunu artırma olarak algılamaktadırlar. Çalışanların terfiyle ilgili düşünceleri farklı olduğunda terfinin sağlayacağı tatmin ya da doyumun da farklı olur (Başaran, 2000, s.220). Farklı meslek gruplarında yapılan iş doyumunu çalışmalarındaki genel netice; kurumlardaki hiyerarşik yapıda yükselme sağlandıkça iş tatmininde de artış görülmektedir (Baysal, 1987, s.33).

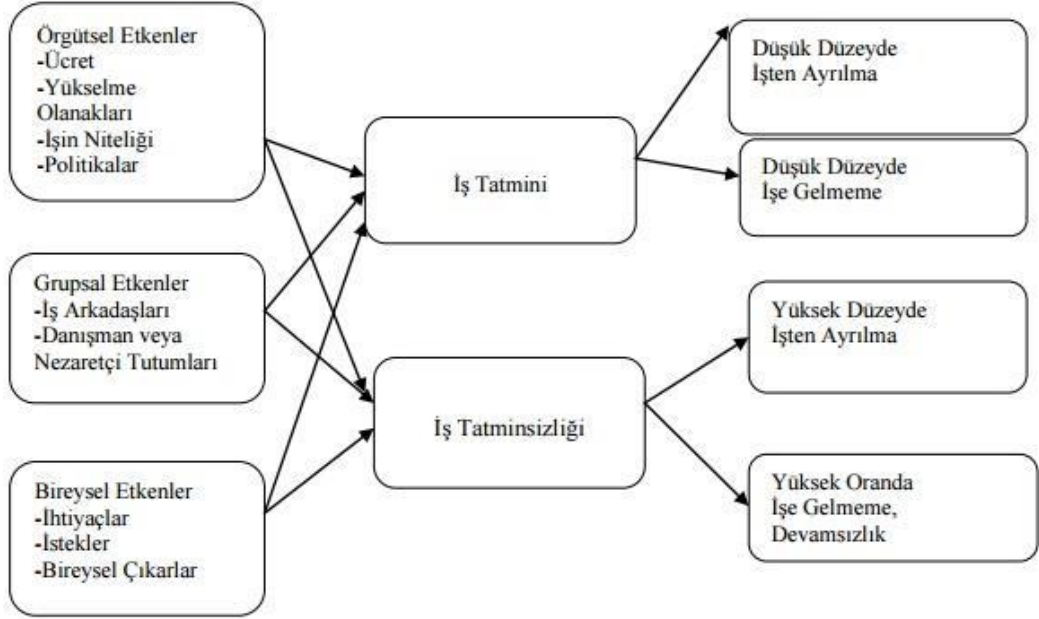
#### **2.10.4.2.4. Çalışma Şartları**

İş ortamındaki çalışma şartları da tatmin sağlayabildiği gibi tatminsizlik de oluşturabilmektedir. Çalışanlar açısından sıkıntılı bir iş olması, iş yerinin ısınma koşullarının uygun olmayışı da iş tatminini belirler. İşin koşulları gerek bireylerin konforları gerekse işin düzgün yerine getirilmesi bakımından önemlidir. İşgörenlerin çoğu işyerlerinin evine yakın, temiz ve modern olmasını ayrıca gerekli materyallerin işyerinde bulunmasını isterler (Erdoğan, 1999, s.243-245). Genellikle çalışanların hayal kırıklıkları ve endişelerini, işle ilgili negatif tutumlarını, psikolojik problemlerini çalışma şartları aksettirir. Bundan dolayı işten yakınmalarda farklı problemlerin olabileceği düşünülerek inceleme yapmak, varsa meseleyi kökünden halletmek, çalışanlarda iş tatmini yaratacaktır (Aksayan, 1990; s.21; Başaran, 2000, s.220).

#### **2.10.4.2.5. Yönetim Biçimi**

İş tatmini yöneticilerin çalışanlarına yönelik gösterdiği davranışlarla alakalıdır. Bu nedenle yöneticilerin, çalışanlarına kıymet vermesi, çalışan ve işgören arasındaki içten diyaloglar çalışanları yaptıkları işten keyif almalarına ve doyum elde etmelerine imkân verecektir (Bölüktepe, 1993, s.9). Yöneticiler iş doyumunu ile çok alakalıdır. Çünkü iş doyumunun verimlilik üzerindeki etkisinin farkındadırlar. Yöneticiler işinden mutlu olan çalışanların daha etkili, dikkatli, yenilikçi ve duyarlı olduklarını düşünürler. Ayrıca işinden doyum elde eden çalışanların doyumunuz çalışanlara göre işe zamanında geleceklerini, devamsızlık yapmayacaklarını ve işten ayrılmalarını yaşamayacağına inanırlar (Günbayı, 200, s.7).

Şekil 2.5. İş Doymu veya İş Doyumusuzluğuna Neden Olan Etkenler ile Sonuçları



Kaynak: Yılmaz, 2012, s.51.

Şekil 2.5’te örgütsel, grupsal ve bireysel etkenler ile onların ortaya çıkardığı sonuçlar yer almaktadır (Özkan, 2017, s.16).

### 2.10.5. Yönetici Yeterliklerinin İş Doymuna Etkisi

Okul yöneticileri okulunun gelişiminden birinci derecede sorumlu kişidir (Bursalıoğlu, 2010, s.5). Özellikle bireylerle etkili şekilde çalışma, etkin işletme yönetim becerisi gösterme, okul binasının ve çevresinin koşullarını iyileştirme, eğitim programlarının gelişim sürecine katkıda bulunma gibi konularda okul müdürlerinin mesuliyeti fazladır (Aydın, 1988, s.132). Bu nedenle de okul müdürlerinin yöneticilikten ziyade öğretim lideri gibi davranış göstermesi beklenir (Balcı, 1993, s.25).

Okulların başarılı olması, öğretmenlerin mesleğinden doyum elde etmesi ve örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için istekli davranmaları ile sağlanır. Bu durum okul müdürlerinin çalışanlarının doyumusuzluğuna neden olan olumsuzluklara son vermesi, çalışanlarını aktif hale getirebilecek yeterliklere sahip olmasıyla mümkün olur (Günbayı, 2000, s.53). Okulların başarılı oluşu, çalışanların verimli olmasının yanında yaptıkları işten doyum elde etmelerine de bağlıdır. Yöneticiler yapılan

işlerin çekici hale gelmesini sağlayarak işgörenlerin vazifelerini layıkıyla yerine getirmeleri için onların motivasyonunu arttırabilirler (Güney, 2011, s.11).

İşgörenlerin işten tatmin olmalarını gerçekleştirerek uzun sürede işte kalmalarını sağlamak kolay değildir. Okullarda pratik çözümler geliştiren, çeşitli organizasyonlar yaparak okulun programlarına yön veren liderlerdir. Liderler işgörenlerinin iş tatminine ehemmiyet göstermelidir (Yıldırım, 2004, s.45).

Okul yöneticilerinin atanma süreçlerinde işgörenlerinin iş tatmini ile ilgili etki göstermeleri beklenmektedir. İşgörenler, kendilerini yönetecek kişilerin yönetici yeterliklerine sahip olmalarını isterler. İşgörenler zaman zaman müdürlerinin yetersizliklerinden dert yanarlar. Yöneticilerinin iş bilmediğini iddia ederler. Hatta okullarında yaşanan problemlerin okul müdürünün yetersiz oluşundan meydana geldiğini ileri sürerler. Tüm bunlar işgörenlerin yeterli yönetici ile çalışmak istemelerindedir. Çünkü liyakate bakılmaksızın atanan okul yöneticileri işgörenlerinin iş tatminini negatif yönde etkilemektedirler (Canbay, 2007).

Çalışanların işteki ortamlarına karşı gösterdikleri davranışlar çalışanlar arasında farklılık göstermektedir. Ancak yöneticinin çalışanlarına gösterdiği tutum ve yöneticinin yeterlikleri işgörenlerin iş tatminini etkilemektedir. Hatta bu etkenler iş tatmininin belirleyicisi durumundadır (Aksu, 2002, s.53). Okul yöneticileriyle sürekli iletişim halinde olan işgörenlerin iş tatminlerinin daha fazla olacağı belirtilmiştir (Hackett ve Lapierre, 2004, s.1).

Kuruüzüm ve Çelik'in (2005, s.144) yaptığı çalışmada "okul yönetimi" öğretmenlerin iş tatminlerinin belirlenmesindeki en büyük etmen olarak ortaya çıkmıştır. Okul müdürleri, çalışanların işlerinden doyum elde etmelerinde çok tesirlidir. Bu nedenle okul müdürleri, yetki ve mesuliyetlerini adaletli bir şekilde yerine getirmeli, işgörenlerini tanımalı onları önemsemeli, onların beklentilerini ve fikirlerini ele alarak okulu yönetmelidir. Bunlar okul müdürü ve işgörenler arasındaki iletişimin güçlü olmasını gerektirir. Bu güçlü iletişim aynı zamanda işgörenlerin iş doyumunu da güçlendirecektir (Bakan ve Büyükbeşe, 2004, s.17).

Özel okullarda görev yapan öğretmenler, okul müdürlerinin izlediği yöntem ve yeterliklerin öğretmenlerin güdülenmelerinde ve doyum elde etmelerinde pozitif anlamda etki yarattığını ileri sürmüşlerdir. Devlet okullarında görev yapmakta olan

öğretmenlerin de az da olsa bu düşünceye katıldıkları görülmüştür (Karaköse ve Kocabaş, 2006, s.12).

Okuldaki öğretmenlerin okul yöneticilerine rahatlıkla ulaşabilmeleri okul içinde iletişimin güçlü olduğunu göstermektedir. İdarecilerin iletişim kanallarını açık tutmaları ve iletişim sürecinin işleyişine olanak tanımaları açık ve etkili bir iletişim sürecinin başlamasını sağlayacaktır (Yüksel, 2005, s.292).



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizlerinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yapılmış olup tarama modelinde hazırlanmıştır. Araştırmada Antalya ilinde bulunan liselerde görevli okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda; araştırmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı verilerek örneklem oluşturulmasıdır. Bu da evrenden seçilecek her bir örneklemin seçim için eşit olasılığa sahip olduğunu ifade eder. Bir başka deyişle Örneklemin tamamen tesadüfî olarak oluşturulması durumudur (Karasar, 2014, s.77).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Antalya il merkezindeki Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Döşemealtı ve Aksu ilçelerinde görev yapmakta olan lise müdür yardımcılarını ile yine bu ilçelerdeki liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Antalya il merkezindeki 5 merkez ilçede yer alan liselerde toplam 3400 öğretmen ve 170 müdür yardımcısı görev yapmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Antalya ili 5 merkez ilçede bulunan liseler arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 25 lisede görev yapmakta olan 378 öğretmen ve 72 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Ulaşılan örneklem sayısının evreni 0.5 hata düzeyinde temsil ettiği çeşitli yazarların (Morgan,1970 ve Balcı,2009) gösterdikleri çizelgelerden anlaşılmaktadır.

### 3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Tablo 3.1’de araştırmanın çalışma örneklemine ait 378 öğretmenin ve 72 müdür yardımcısının cinsiyetlerine, yaşlarına, medeni durumlarına, eğitim düzeylerine, okullarındaki görevlerine, mesleki kıdemlerine ve görev yaptıkları lise türlerine göre betimsel dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan 378 öğretmenin 202’si (%53,4) kadın, 176’sı (%46,6) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 125’i (%33,1) 40 yaş ve altında, 162’si (%42,9) 41-50 yaş arasında ve 91’i (%24,1) 51 yaş ve üstündedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 84’ü (%22,2) bekar, 294’ü (%77,8) evlidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5’i (%1,3) ön lisans, 399’ı (%89’7) lisans, 34’ü (%9,0) lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılanların 72’si (%16,0) müdür yardımcısı, 378’si (%84,0) öğretmen olarak görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 56’sı (%14,8) 10 yıl ve altında mesleki kıdeme, 40’ı (%10,6) 11-15 yıl arası mesleki kıdeme, 72’si (%19,0) 16-20 yıl arası mesleki kıdeme, 102’si (%27,0) 21-25 arası mesleki kıdeme, 108’i (%28,6) 26 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 294’ü (%77,8) Anadolu liselerinde, 58’i (%15,3) meslek liselerinde, 26’sı (%6,9) fen liselerinde görev yapmaktadır.

Tablo 3.1’de incelendiğinde üzere araştırmaya katılan 72 müdür yardımcısının 35’i (%48,6) kadın, 37’si (%51,4) erkektir. Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının 22’si (%30,6) 40 yaş ve altında, 37’si (%51,4) 41-50 yaş arasında ve 13’ü (%18,1) 51 yaş ve üstündedir. Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının 8’i (%11,1) bekar, 64’ü (%88,9) evlidir. Araştırmaya müdür yardımcılarının 60’ı (%83,3) lisans, 12’si (%16,7) lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının 10’u (%13,9) 10 yıl ve altında mesleki kıdeme, 7’si (%9,7) 11-15 yıl arası mesleki kıdeme, 19’u (%26,4) 16-20 yıl arası mesleki kıdeme, 23’ü (%31,9) 21-25 arası mesleki kıdeme, 13’ü (%18,1) 26 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının 49’u (%68,1) Anadolu liselerinde, 17’si (%23,6) meslek liselerinde, 6’sı (%8,3) imam hatip liselerinde görev yapmaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

<b>Öğretmenler</b>			
<b>Değişken</b>	<b>Grup</b>	<b>Frekans (N)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Cinsiyet	Kadın	202	53,4
	Erkek	176	46,6
Yaş	40 yaş ve altı	125	33,1
	41 - 50 yaş arası	162	42,9
	51 yaş ve üstü	91	24,1
Medeni Durum	Bekar	84	22,2
	Evli	294	77,8
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	5	1,3
	Lisans	339	89,7
	Lisansüstü	34	9,0
Mesleki Kıdem	10 yıl ve altı	56	14,8
	11-15 yıl	40	10,6
	16-20 yıl	72	19,0
	21-25 yıl	102	27,0
	26 yıl ve üstü	108	28,6
Lise Türü	Anadolu	294	77,8
	Meslek	58	15,3
	Fen	26	6,9
<b>Müdür Yardımcıları</b>			
<b>Değişken</b>	<b>Grup</b>	<b>Frekans (N)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Cinsiyet	Kadın	35	48,6
	Erkek	37	51,4
Yaş	40 yaş ve altı	22	30,6
	41 - 50 yaş arası	37	51,4
	51 yaş ve üstü	13	18,1
Medeni Durum	Bekar	8	11,1
	Evli	64	88,9
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	0	0
	Lisans	60	83,3
	Lisansüstü	12	16,7
Mesleki Kıdem	10 yıl ve altı	10	13,9
	11-15 yıl	7	9,7
	16-20 yıl	19	26,4
	21-25 yıl	23	31,9
	26 yıl ve üstü	13	18,1
Lise Türü	Anadolu	49	68,1
	Meslek	17	23,6
	İmam Hatip	6	8,3



### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki farklı ölçek kullanılmıştır (EK-3).

#### **3.3.1. Yönetici Yeterlik Ölçeği**

Liselerdeki Okul Müdürlerinin Yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Yönetici Yeterlikleri Ölçeği geliştirilmiştir.

##### **3.3.1.1. Yönetici Yeterlikleri Ölçeğinin Geliştirilme Süreci**

Yönetici Yeterlikleri Ölçeği'nin geliştirilmesi sürecinde uygulamaya geçilmeden önce araştırmacı tarafından ön hazırlık yapılmıştır. Konu ile ilgili kitap, makale ve tezler incelenmiş ve literatür taramasına gidilmiştir. Daha sonra öğretmenlerle yönetici yeterliklerine ilişkin ne tür davranışlar beklenildiğini ortaya koyacak bir görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin hazırlanan soru formuna yeterli bir yöneticiden beklendikleri davranışları yazmaları istenmiş ve 8 kişilik bir öğretmen grubu ile odak grup görüşmesi yapılarak yönetici yeterliklerine ilişkin davranış cümleleri yazmaları sağlanmıştır. Gerek öğretmenlere yöneltilen görüşme formu ve gerekse odak grup görüşmesi ile elde edilen metinlerin içerik analizinden oluşturulan sorular ile literatür taraması yoluyla elde edilen sorular birleştirilerek 80 maddelik havuz oluşturulmuştur.

“Yönetici Yeterlikleri Ölçeği” (YÖ) iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kişisel bilgileri içermektedir. İkinci bölümde beşli Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Derecelendirmeler; (5) Çok İyi, (4) İyi , (3) Orta , (2) Az, (1) Çok Az şeklindedir.

Kişisel bilgilerin olduğu ilk bölüm 7 soru, ikinci bölüm ise 80 madde ve 3 boyut olarak hazırlanmıştır. Kapsam geçerliliğini sağlamak maksadıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünden 3, Türkçe öğretmenlerinden 2 farklı kişinin uzman görüşü alınmıştır. Geri dönen bilgiler çerçevesinde ölçek tekrar gözden geçirilip ölçeğin ikinci bölümünde çıkarmalar ve birleştirmeler yapılarak ölçeğin son hali oluşturulmuştur. Ölçeğin ikinci bölümünde 80 maddeden ve 3 boyuttan oluşan havuz uzman görüşleri ile 65 maddeye indirilmiştir. Ölçme aracı Antalya ilinde görev yapmakta olan lise öğretmenleri ve müdür yardımcısına uygulanmıştır.

### 3.3.1.2. Yönetici Yeterlikleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Yönetici Yeterlikleri ölçeğinin faktöriyel geçerliği başka bir ifadeyle yapı geçerliği, iki farklı faktör analizi (açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi) uygulamasıyla incelenmektedir.

Yönetici Yeterlikleri ölçme aracı çok boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin her bir alt boyutuna ait güvenirlilik analizi Cronbach alfa değeri ile araştırılmış ve güvenirlilik katsayıları .901 - .717 arasında bulunmuştur. Ölçeğin toplam güvenirliliği  $\alpha_{\text{toplam}} = .98$ 'dir. Araştırmada Yönetici Yeterliklerinin tek boyutluluk sınavında açımlayıcı faktör analizi (AFA) kullanılmıştır.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansı açıklama oranı %74.16; boyutlara ait varyanslar sırasıyla %26.99, %52.13, %74.16, . KMO (.983) ve Bartlett test (16706.764) değerleri uygun bulunmuştur. Tablo 3.2'den anlaşılacağı gibi yeterlilik ölçeğinin üç alt boyutuna ait maddelerin faktör yük değerleri .50'den büyüktür. Ölçeğin toplam güvenirliliği  $\alpha_{\text{toplam}}=.98$ 'dir. Ölçeğin üç alt boyutuna ait güvenirlilik katsayıları sırasıyla; insancıl yeterlilikler boyutunda .96, teknik yeterlilikler boyutunda .95 ve kavramsal yeterlilikler boyutunda .96 olarak elde edilmektedir. Tablo 3.2'de de görüleceği gibi bu değerler yüksek iç tutarlığın göstergesidir (Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998).

Yönetici Yeterlikleri ölçme aracının AFA'ya göre 1, 2, 4, 9, 11, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 56, 57, 59, 60, 62, 63.maddeleri çıkartılmıştır. Sonuç olarak yönetici yeterlikleri; insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olmak üzere 3 boyutta sınıflanmış ve çözümlenmeler 33 madde üzerinden yapılmıştır. Boyutlara ait değerler Tablo 3.2'de yer almaktadır.

Tablo 3.2 incelendiğinde Yeterlik Ölçeğine ait Bartlett's Test of Sphericity (16706,764) anlamlı olduğu için faktör analizinin yapılması uygun bulunmuştur. Betimsel istatistik değerlerine bakıldığında, yeterlik ölçeğine ait maddelerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, araştırmaya katılanlar okul müdürlerinin "Öğrencilerin kayıt kabul, nakil ve mezuniyet işlerinin zamanında yerine getirilmesini sağlar. ( $\bar{X}=4,23$ )", "Okulda eğitim teknolojilerinin kullanımını ( $\bar{X}=4,12$ )" maddelerine yüksek puan verdikleri; "Stres ile baş etme tekniklerini

kullanır. ( $\bar{X}=3,56$ )”, “Düzenli sınıf ziyaretleri ile öğretmenleri iş başında yetiştirir. ( $\bar{X}=3,56$ )” maddeleri ise en düşük puanları almışlardır.

Tablo 3.2. Yeterlik Ölçeğine Ait Güvenirlik ve Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	$\bar{X}$	Communalities	İnsancıl Yeterlilikler	Teknik Yeterlilikler	Kavramsal Yeterlilikler
M8	3,70	.813	,792		
M12	3,81	.736	,784		
M5	3,96	.780	,762		
M7	3,73	.803	,722		
M16	3,79	.782	,697		
M10	3,84	.784	,675		
M3	3,66	.713	,670		
M14	3,75	.757	,650		
M6	3,86	.676	,636		
M21	3,56	.666	,613		
M26	3,96	.786		,762	
M25	4,07	.718		,734	
M38	4,23	.706		,700	
M27	3,75	.704		,672	
M36	4,04	.741		,643	
M35	4,08	.704		,637	
M28	4,12	.693		,626	
M34	4,02	.765		,605	
M37	4,01	.735		,598	
M50	3,89	.817			,762
M54	3,92	.715			,717
M53	3,90	.789			,694
M52	3,74	.747			,690
M49	3,87	.711			,683
M65	3,84	.825			,683
M43	3,80	.764			,665
M64	3,87	.843			,662
M55	3,78	.741			,660
M47	3,91	.796			,660
M58	3,97	.759			,657
M48	3,87	.790			,655
M51	3,87	.765			,640
M61	3,56	.351			,616
Açıklanan toplam varyans			26.987	25.137	22.035
Açıklanan kümülatif varyans			26.99	52.13	74.16
Cronbach alfa			.96	.95	.96
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. :				.983	
Bartlett's Test of Sphericity :				16706,764	

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen 33 maddeli ve 3 faktörlü yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile sınanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için Lisrel (Linear Structural Relations) 8.80 paket programı (Jöreskog ve Sörbom, 2001) kullanılmıştır. DFA'nın, yapısal denklem modeli ile gerçekleştirilmesinin nedeni, uyum iyiliğinin istatistiksel olarak test edilmesine izin vermesi ve yapısal denklem modelinin doğrulayıcı bir rol oynamasıdır (Ewert ve Sibthorp, 2000). DFA, yapısal denklem modelinin doğrudan bir uygulamasıdır ve araştırmacı tek bir model belirleyerek yapısal denklem modelini, bu modelin istatistiksel anlamlılığını değerlendirmede kullanır (Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998).

Lisrel 8.80 kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda (Şekil 3.1) RMSEA (ortalama kareli yaklaşım hatalarının karekökü), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), GFI (uyum iyiliği indeksi) gibi uygunluk istatistiklerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmektedir (Kaplan, 1995). Bu durumda yönetici yeterlikleri ölçeğinin üç faktörlü bir yapıda olduğu doğrulanmıştır. Hata varyansları (Md 26– Md 25, Md 27 - Md 26 ve Md 27-Md 25) aynı boyut içinde yapılan üç modifikasyon (Hair ve diğerleri, 1998) sonucunda hesaplanan uyum indeksleri genel ölçütlerle karşılaştırılmış ve değerlerin kabul edilebilir ölçüler içerisinde olduğu gözlenmiştir. Elde edilen faktör yükleri ve faktörler arasındaki korelasyonlar Şekil3.1'de görülmektedir.

*Tablo 3.3. Yeterlik Ölçeğine İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri*

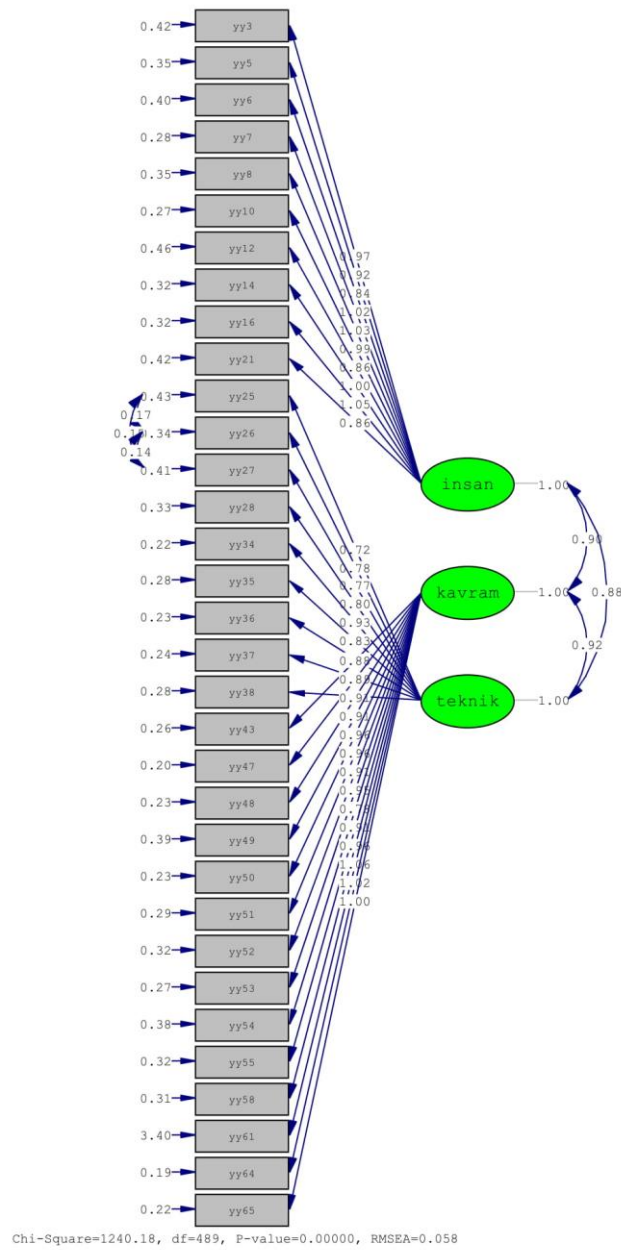
Uyum İndeksleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Önerilen Model
$\chi^2$	$0 \leq \chi^2 \leq 2sd$	$2sd < \chi^2 \leq 3 sd$	1240.18 (sd=489)
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	2.53
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 < RMSEA \leq 0,10$	.058
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$	$0,90 \leq GFI < 0,95$	.90
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1,00$	$0,85 \leq AGFI < 0,90$	.85
NFI	$0,95 \leq AGFI \leq 1,00$	$0,90 \leq NFI < 0,95$	.99
CFI	$0,95 \leq CFI \leq 1,00$	$0,85 \leq CFI < 0,90$	.99
RMR	$0 \leq RMR \leq 0,05$	$0,05 < RMR \leq 0,10$	.033
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,05 < SRMR \leq 0,10$	.028

**Kaynak:** Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness of Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 52.

Yönetici Yeterlikleri ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değeri ( $\chi^2=1240.18$ ), serbestlik derecesi (df=489),  $p = 0.000 < 0.05$  bulunmuştur. Uyum indeksi değerleri RMSEA=.058,

NFI=.99, GFI=.90, AGFI=.85, CFI=.99 ve SRMR=.028 ve RMR=.033 olarak elde edilmiştir. Modele ilişkin uyum indekslerinin kullanılabilirlikte olduğu kabul edilmiştir (Tablo 3.3).

Şekil 3.1. Yeterlik Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları Şeması



Sonuç olarak yeterlik ölçeği, 3 boyutlu elde edilmiş ve bu boyutlar isimlendirilerek uygun parametrik analizler gerçekleştirilmiştir.

### 3.3.2. İş Doyumu Ölçeği

Araştırmada iş doyumunu ölçmek için, Spector (1985) tarafından geliştirilen ve Yelboğa (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan İş Doyumu Ölçeği-Job Satisfaction Survey (JSS) kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni Ek-1’de yer almaktadır. Ölçek; “Ücret”, “Yükselme olanakları”, “Denetim” (ilk amirle olan ilişkilerden sağlanan doyum), “Sosyal haklar”, “Performansa Dayalı Ödüllendirme”, “İşin yapılma şekli” (kural ve prosedürlerle ilgili doyum), “Çalışma arkadaşları”, “İşin yapısı” ve “İletişim” olmak üzere dokuz alt boyuttan oluşmakta ve her boyut dört madde içermekte, toplamda 36 maddeden oluşmaktadır. “Yaptığım iş karşılığı adil bir ücret aldığımı düşünüyorum.” ve “İşimde yükselme şansım çok düşüktür.” gibi maddelerden oluşan JSS ölçeğinde her madde “1-Hiç katılmıyorum”dan “5-Tamamen katılıyorum” arasında derecelendirilmiştir. Maddeler çift yönlü yazıldığı için yarısı ters puanlanmaktadır. JSS-İş Doyum Ölçeği’nin Cronbach alfa katsayısıyla belirlenen iç tutarlılık güvenirliliği 0,78’dir. Ücret, Yükselme olanakları, Denetim (ilk amirle olan ilişkilerden sağlanan doyum), Sosyal haklar, Performansa Dayalı Ödüllendirme, İşin yapılma şekli (kural ve prosedürlerle ilgili doyum), Çalışma arkadaşları, İşin yapısı ve İletişim boyutlarının iç tutarlılık katsayıları sırasıyla 0,63; 0,69; 0,74; 0,65; 0,71; 0,76; 0,77; 0,82 ve 0,88’dir. Tablo 3.4 incelendiğinde İş Doyumu Ölçeğinin Bartlett’s Test of Sphericity (1802,978) anlamlı bulunmuştur. İş doyumunu ölçeğinin, yapı geçerliği, daha önceki yapı geçerliği çalışmalarında (Yelboğa, 2009) elde edilen yapı ile tutarlıdır. Araştırmacı tarafından uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 5 madde (12, 32, 33, 35, 36) ölçekten çıkarılmış ve ölçek 31 madde ve yedi 7 boyuttan oluşmuştur. İş Doyum Ölçeği’nin genel Cronbach alfa değeri .84 olarak bulunmuştur. Boyutlar isimlendirilerek analizler yapılmıştır. Faktör analizi sonuçları Tablo3.4’te sunulmuştur.

Tablo 3.4. İş Doyumu Ölçeğine Ait Güvenirlilik ve Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	$\bar{X}$	Denetim ve Ödül	Maaş ve Yan Gelir	İletişim	Çalışanlar	Terfi	Çalışma Şartları ve Mevzuat	İşin Doğası
id11	4,01	,738						
id17	3,73	,736						
id3	3,84	,631						
id27	2,90	,611						
id25	3,93	,594						
id19	2,97	,550						
id5	3,36	,509						
id24	2,42		,743					
id1	2,36		,732					
id4	2,55		,628					
id16	2,95		,540					
id10	2,39		,514					
id18	2,89		,459					
id30	4,05			,628				
id15	3,57			,573				
id22	3,53			,462				
id13	3,44				,360			
id29	3,80				,386			
id7	4,12				,808			
id21	4,00				,758			
id9	3,85				,738			
id34	3,31					,678		
id31	3,16					,628		
id2	2,98					,627		
id28	3,11					,575		
id26	2,69						,774	
id20	2,53						,713	
id6	3,27						,527	
id8	3,84							,360
id14	4,08							,710
id23	4,33							,708
Cronbach alfa	.84	.80	.74	.61	.66	.64	.51	.52
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. :			.768					
Bartlett's Test of Sphericity :			1802,978					

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracını öğretmenlere ve müdür yardımcılara uygulayabilmek için Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin talebinde bulunulmuş ve gerekli izinler 26.05.2017 tarihinde alınmıştır (EK-2).

Araştırma verileri öğretmenlere ve müdür yardımcılara elden verilen anketle toplanmıştır. Anketler; 2018-2019 eğitim öğretim yılı eylül ayında, öğretmenlerin okula başladıkları dönemde, okullara bizzat araştırmacı tarafından götürülmüştür. Katılımcı öğretmenlere ve müdür yardımcılara açıklamalar yapılarak çalışmaya katılmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Bilgilerin sağlıklı alınabilmesi için, öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının görüşlerini rahatlıkla ifade edebilmelerini sağlamak maksadıyla anket bilgilerinin gizliliği ve verilerin sadece belirtilen araştırmada kullanılacağı özellikle ifade edilmiştir. 385 öğretmene verilen anketin 378 tanesi, 80 müdür yardımcısına verilen anketin 72 tanesi geri dönmüştür.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada her alt problem ile ilgili aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (SS) değerleri bulunarak çizelgelerde verilmiştir.

Araştırmada; ikili grupların karşılaştırılmasında ilişkisiz t testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Buna göre, katılımcıların cinsiyetleri ve medeni durumlarına göre farklılığı ölçmek için t-testi; görüşler arasında yaşa, eğitim durumuna, görevlerine, mesleki kıdemlerine ve görev yaptıkları lise türüne göre farklılığı ölçmek için ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucuna göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek için Scheffe, Tukey HSD ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Post -Hoc testlerinin seçiminde varyansların eşitlik durumu dikkate alınmıştır. Varyansların eşitliğinde parametrik testlere yer verilmiştir. İkinci alt problemde yapılan homojenlik testlerde ise verilerin normal dağılım göstermediği ve varyansların eşit olmadığı anlaşılmış non parametrik testlere yer verilmiştir.



Okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci alt problemi “Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4.1’de gösterilmektedir.

*Tablo 4.1Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Boyutlar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>
İnsancıl Yeterlilikler	72	4,22	,83
Teknik Yeterlilikler	72	4,31	,63
Kavramsal Yeterlilikler	72	4,20	,87
<b>TOPLAM</b>	<b>72</b>	<b>4,24</b>	<b>,75</b>

Tablo 4.1’de müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde yeterlik ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları; insancıl yeterlikler ( $\bar{X}= 4,22$ ), teknik yeterlikler ( $\bar{X}= 4,31$ ) ve kavramsal yeterlikler ( $\bar{X}= 4,20$ ) şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterliklerini ilk sırada “Teknik Yeterlikler”, ikinci olarak “İnsancıl Yeterlikler” ve üçüncü sırada ise “Kavramsal Yeterlikler” boyutunda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz. Tablo 4.1’e bakıldığında hem genel ortalamanın hem de boyutların kendi ortalaması dikkate alındığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarını, okul müdürlerinin beşli ölçeğin orta noktasının üzerinde yeterliğe sahip olduğunu düşünmektedirler.

#### 4.2. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmanın ikinci alt problemi “Müdür Yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiş olup aşağıda sırasıyla bu değişkenler ilişkin analizlere yer verilmiştir.

#### 4.2.1. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4.2’de yer almaktadır.

*Tablo 4.2. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
İnsancıl Yeterlilikler	Kadın	35	4,11	,92	70	-1,053	,296
	Erkek	37	4,32	,72			
Teknik Yeterlilikler	Kadın	35	4,21	,69	70	-1,329	,188
	Erkek	37	4,40	,56			
Kavramsal Yeterlilikler	Kadın	35	4,18	,95	70	-,176	,860
	Erkek	37	4,22	,80			

Tablo 4.2’ye bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarının ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

#### 4.2.2. . Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.3’te yer almaktadır.

Tablo 4.3. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	f	p
İnsancıl Yeterlilikler	40 yaş ve altı	22	4,41	,77	1,007	,371
	41-50 yaş arası	37	4,09	,87		
	51 yaş ve üstü	13	4,25	,79		
Teknik Yeterlilikler	40 yaş ve altı	22	4,34	,59	,759	,472
	41-50 yaş arası	37	4,23	,69		
	51 yaş ve üstü	13	4,47	,51		
Kavramsal Yeterlilikler	40 yaş ve altı	22	4,21	,90	,006	,994
	41-50 yaş arası	37	4,20	,81		
	51 yaş ve üstü	13	4,18	1,05		

Tablo 4.3'e bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

#### 4.2.3. . Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Duruma Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre Mann Whitney U testi Tablo 4.4'te yer almaktadır.

Tablo 4.4'e bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarının ortalama puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin; insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında, evli olan müdür yardımcılarının, bekâr müdür yardımcılara göre okul müdürlerini daha yeterli buldukları görülmektedir.

*Tablo 4.4. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Mean Rank	Sum of Ranks	U	Z	p
İnsancıl Yeterlilikler	Bekar	8	3,41	19,75	158	122	-2,410	,016*
	Evli	64	4,32	38,59	2470			
Teknik Yeterlilikler	Bekar	8	3,63	20,25	162	126	-2,340	,019*
	Evli	64	4,39	38,53	2466			
Kavramsal Yeterlilikler	Bekar	8	3,48	17,31	138,5	102,5	-2,758	,006*
	Evli	64	4,29	38,90	2489,5			

\*<.05

#### 4.2.4. . Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada eğitim durumu; ön lisans, lisans ve lisansüstü olarak gruplandırılmış olsa da araştırmaya katılan müdür yardımcılarının sadece lisans ve lisansüstü olması sebebiyle t testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 4.5'te yer almaktadır.

*Tablo 4.5. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
İnsancıl Yeterlilikler	Lisans	60	4,30	,79	70	1,872	,065
	Lisansüstü	12	3,82	,90			
Teknik Yeterlilikler	Lisans	60	4,31	,65	70	,231	,818
	Lisansüstü	12	4,27	,53			
Kavramsal Yeterlilikler	Lisans	60	4,25	,85	70	,988	,327
	Lisansüstü	12	3,98	,95			

Tablo 4.5'e bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler,

teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

#### 4.2.5. . Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre Kruskal-Wallis H Testi analizi sonuçları Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4.6’ya bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi Analizi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

*Tablo 4.6. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Mean Rank	H	df	p
İnsancıl Yeterlilikler	10 yıl ve altı	10	4,06	32,90	5,506	4	,239
	11-15 yıl arası	7	4,51	53,00			
	16-20 yıl arası	19	4,35	37,34			
	21-25 yıl arası	23	4,21	35,04			
	26 yıl ve üstü	13	4,00	31,73			
Teknik Yeterlilikler	10 yıl ve altı	10	4,07	28,70	4,846	4	,303
	11-15 yıl arası	7	4,44	47,86			
	16-20 yıl arası	19	4,25	32,08			
	21-25 yıl arası	23	4,40	39,50			
	26 yıl ve üstü	13	4,33	37,54			
Kavramsal Yeterlilikler	10 yıl ve altı	10	4,00	29,45	3,112	4	,539
	11-15 yıl arası	7	4,41	45,86			
	16-20 yıl arası	19	4,22	35,61			
	21-25 yıl arası	23	4,33	38,96			
	26 yıl ve üstü	13	4,01	33,85			

#### 4.2.6. . Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre İncelenmesi

Bu bölümde okul yöneticilerinin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Okul yöneticilerinin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları lise türüne göre Kruskal-Wallis H Testi analizi sonuçları Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7’ye bakıldığında araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında görev yaptıkları lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi Analizi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

*Tablo 4.7. Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Lise Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Lise Türü	N	$\bar{X}$	Mean Rank	H	df	p
İnsancıl Yeterlilikler	Anadolu	49	4,09	34,41	2,776	2	,250
	Meslek	17	4,58	43,82			
	İmam Hatip	6	4,22	32,83			
Teknik Yeterlilikler	Anadolu	49	4,22	34,47	1,460	2	,482
	Meslek	17	4,50	40,97			
	İmam Hatip	6	4,46	40,42			
Kavramsal Yeterlilikler	Anadolu	49	4,07	34,58	1,297	2	,523
	Meslek	17	4,49	40,50			
	İmam Hatip	6	4,46	40,83			

#### 4.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4.8’de gösterilmektedir.

Tablo 4.8’de öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo 4.9 incelendiğinde yeterlilik ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları; insancıl yeterlikler ( $\bar{X}= 3,68$ ), teknik yeterlikler ( $\bar{X}= 3,98$ ) ve kavramsal yeterlikler ( $\bar{X}= 3,77$ ) şeklindedir. Ortalama

puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerini ilk sırada “Teknik Yeterlikler”, ikinci olarak “Kavramsal Yeterlikler” ve üçüncü sırada ise “İnsancıl Yeterlikler” boyutunda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz. Tablo 4.8’e bakıldığında hem genel ortalamanın hem de boyutların kendi ortalaması dikkate alındığında araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin beşli Likert ölçeğinin orta noktasının üzerinde yeterliğe sahip olduğunu düşünmektedirler.

*Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Boyutlar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>
İnsancıl Yeterlilikler	378	3,68	,97
Teknik Yeterlilikler	378	3,98	,86
Kavramsal Yeterlilikler	378	3,77	,94
<b>TOPLAM</b>	<b>378</b>	<b>3,80</b>	<b>,89</b>

#### **4.4. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiş olup aşağıda sırasıyla bu değişkenlere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

##### **4.4.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi**

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.9’a bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler kavramsal yeterlikler alt boyutlarının ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $p > .050$ ).



Tablo 4.9. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
İnsancıl Yeterlilikler	Kadın	202	3,65	,99	376	-,596	,552
	Erkek	176	3,71	,96			
Teknik Yeterlilikler	Kadın	202	3,99	,85	376	,154	,878
	Erkek	176	3,98	,87			
Kavramsal Yeterlilikler	Kadın	202	3,78	,97	376	,049	,961
	Erkek	176	3,77	,92			

#### 4.4.2. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.10'da yer almaktadır.

Tablo 4.10'a bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 4.10. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p
İnsancıl Yeterlilikler	40 yaş ve altı	125	3,60	1,03	,591	,554
	41-50 yaş arası	162	3,73	,97		
	51 yaş ve üstü	91	3,70	,91		
Teknik Yeterlilikler	40 yaş ve altı	125	4,01	,92	,439	,645
	41-50 yaş arası	162	4,00	,82		
	51 yaş ve üstü	91	3,91	,84		
Kavramsal Yeterlilikler	40 yaş ve altı	125	3,77	,97	,139	,871
	41-50 yaş arası	162	3,80	,93		
	51 yaş ve üstü	91	3,73	,94		

#### 4.4.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Duruma Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.11. Öğretmenlerinin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
İnsancıl	Bekar	84	3,74	,92	376	,626	,532
Yeterlilikler	Evli	294	3,66	,99			
Teknik	Bekar	84	4,05	,76	376	,804	,385
Yeterlilikler	Evli	294	3,96	,88			
Kavramsal	Bekar	84	3,82	,88	376	,469	,622
Yeterlilikler	Evli	294	3,76	,96			

Tablo 4.11’e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarının ortalama puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

#### 4.4.4. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin eğitim düzeylerine göre Kruskal-Wallis H Testi analizi sonuçları Tablo 4.12’de yer almaktadır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Mean Rank	H	df	p
İnsancıl Yeterlilikler	Ön lisans	5	4,18	246,80	2,423	2	,298
	Lisans	339	3,66	186,92			
	Lisansüstü	34	3,79	206,82			
Teknik Yeterlilikler	Ön lisans	5	4,00	181,40	2,999	2	,223
	Lisans	339	3,96	186,53			
	Lisansüstü	34	4,17	220,34			
Kavramsal Yeterlilikler	Ön lisans	5	4,07	226,50	2,605	2	,272
	Lisans	339	3,75	186,46			
	Lisansüstü	34	3,95	214,40			

Tablo 4.12'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi Analizi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.4.5. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.13'te yer almaktadır.

Tablo 4.13'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler alt boyutunda mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, 16-20 yıl

arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X}=3,96$ ), okul müdürlerini 21-25 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ( $\bar{X}=3,53$ ) göre daha yeterli görmektedir.

*Tablo 4.13. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Anlamlı Fark Dunnett C
İnsancıl Yeterlilikler	10 yıl ve altı(1)	56	3,58	1,07	2,390	,050	(3-4)*
	11-15 yıl arası(2)	40	3,61	1,11			
	16-20 yıl arası(3)	72	3,96	,78			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,53	1,02			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,72	,91			
Teknik Yeterlilikler	10 yıl ve altı(1)	56	3,97	,99	1,269	,282	
	11-15 yıl arası(2)	40	4,02	1,01			
	16-20 yıl arası(3)	72	4,16	,65			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,86	,88			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,97	,82			
Kavramsal Yeterlilikler	10 yıl ve altı(1)	56	3,67	1,12	1,323	,261	
	11-15 yıl arası(2)	40	,86	,92			
	16-20 yıl arası(3)	72	3,96	,77			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,66	1,00			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,77	,90			

\*p<.050

#### 4.4.6. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları lise türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.14'te yer almaktadır.

Tablo 4.14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında görev yaptıkları lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05). Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler alt

boyutunda meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}=4,13$ ) Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere ( $\bar{X}=3,61$ ) göre okul yöneticilerini daha fazla yeterlik sahibi olduğunu düşünmektedirler. Teknik yeterlikler alt boyutunda meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}=4,31$ ) Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere ( $\bar{X}=3,95$ ) göre okul yöneticilerini daha fazla yeterlik sahibi olduğunu düşünmektedirler. Kavramsal yeterlikler alt boyutunda meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}=4,19$ ) Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere ( $\bar{X}=3,71$ ) ve fen liselerinde görev yapan öğretmenlere ( $\bar{X}=3,54$ ) göre okul yöneticilerini daha fazla yeterlik sahibi olduğunu düşünmektedirler.

*Tablo 4.14. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Göre Yaptıkları Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Anlamlı Fark Dunnett's C
İnsancıl Yeterlilikler	Anadolu (1)	294	3,61	,95	7,744	,001	(1-2)*
	Meslek (2)	58	4,13	,83			
	Fen (3)	26	3,49	1,29			
Teknik Yeterlilikler	Anadolu (1)	294	3,95	,82	6,213	,002	(1-2)*
	Meslek (2)	58	4,31	,74			
	Fen (3)	26	3,68	1,25			
Kavramsal Yeterlilikler	Anadolu (1)	294	3,71	,92	7,491	,001	(1-2)*
	Meslek (2)	58	4,19	,81			
	Fen (3)	26	3,54	1,22			

\*p<.050

#### **4.5. Öğretmenlerin ve Müdür Yardımcılarının, Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin olarak müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu bölümde, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin olarak müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi Tablo 4.15’te yer almaktadır.

*Tablo 4.15. Öğretmenlerin ve Müdür Yardımcılarının, Okul müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Göre t Testi Sonuçları*

Boyutlar	Görev	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
İnsancıl	Müdür yardımcısı	72	4,22	,83	448	4,389	,000
Yeterlilikler	Öğretmen	378	3,68	,97			
Teknik	Müdür yardımcısı	72	4,31	,63	448	3,059	,000
Yeterlilikler	Öğretmen	378	3,98	,86			
Kavramsal	Müdür yardımcısı	72	4,20	,87	448	3,584	,000
Yeterlilikler	Öğretmen	378	3,77	,94			
Yeterlilik	Müdür yardımcısı	72	4,24	,75	448	3,885	,000
Ölçeği	Öğretmen	378	3,80	,89			
Ortalaması							

p<.050

Tablo 4.15'te İnsancıl Boyut için, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ilişkin istatistikler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ( $\bar{X}=3.68$ ) okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ( $\bar{X}=4.22$ ) göre daha olumsuzdur. Başka bir ifade ile okul yöneticileri okul müdürlerini öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir.

Tablo 4.15'te Teknik Boyut için, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ilişkin istatistikler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ( $\bar{X}=3.98$ ) okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ( $\bar{X}=4.31$ ) göre daha olumsuzdur. Başka bir ifade ile okul yöneticileri okul müdürlerini öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir.

Tablo 4.15'te Kavramsal Boyut için, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ilişkin istatistikler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ( $\bar{X}=3.77$ ) okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ( $\bar{X}=4.20$ ) göre daha olumsuzdur. Başka bir ifade ile okul yöneticileri okul müdürlerini öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir.

Yine Tablo 4.15'e bakıldığında Yeterlik Ölçeği için, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ilişkin istatistikler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ( $\bar{X}=3.80$ ) okul yöneticilerinin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine ( $\bar{X}=4.24$ ) göre daha olumsuzdur. Başka bir ifade ile okul yöneticileri okul müdürlerini öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir.

#### **4.6. Müdür Yardımcılarının İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın altıncı alt problemi “Müdür yardımcılarının iş doyum düzeyleri nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4.16'da gösterilmektedir.

Tablo 4.16'da müdür yardımcılarının iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde iş doyumunu ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları; denetim ve ödül ( $\bar{X}= 3,74$ ), maaş ve yan gelir ( $\bar{X}= 2,54$ ), iletişim ( $\bar{X}= 3,92$ ), çalışanlar ( $\bar{X}= 3,82$ ), terfi ( $\bar{X}= 3,00$ ), çalışma şartları ve mevzuat ( $\bar{X}= 2,61$ ) ve işin doğası ( $\bar{X}= 4,04$ ) şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında okul yöneticilerinin iş doyumları ilk sırada “İşin Doğası”, ikinci olarak “İletişim”, üçüncü olarak “Çalışanlar”, dördüncü olarak “Denetim ve Ödül”, beşinci olarak “Terfi” altıncı olarak “Çalışma Şartları ve Mevzuat” ve yedinci olarak ise “Maaş ve Yan Gelir” boyutunda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz.

Tablo 4.16. Müdür Yardımcılarının İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Denetim ve Ödül	72	3,74	,69
Maaş ve Yan Gelir	72	2,54	,66
İletişim	72	3,92	,71
Çalışanlar	72	3,82	,60
Terfi	72	3,00	,73
Çalışma Şartları ve Mevzuat	72	2,61	,68
İşin Doğası	72	4,04	,52
<b>TOPLAM</b>	<b>72</b>	<b>3,36</b>	<b>,42</b>

#### 4.7. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmanın yedinci alt problemi “Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiş olup aşağıda sırasıyla bu değişkenler ilişkin analizlere yer verilmiştir.

##### 4.7.1. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının iş doyumları düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4.17’de yer almaktadır.

Tablo 4.17’ye bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarının ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).



Tablo 4.17. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim ve Ödül	Kadın	35	3,72	,80	70	-,281	,780
	Erkek	37	3,76	,58			
Maaş ve Yan Gelir	Kadın	35	2,52	,65	70	-,222	,825
	Erkek	37	2,56	,67			
İletişim	Kadın	35	4,01	,64	70	1,085	,282
	Erkek	37	3,83	,76			
Çalışanlar	Kadın	35	3,75	,73	70	-1,021	,318
	Erkek	37	3,89	,43			
Terfi	Kadın	35	3,06	,68	70	,683	,497
	Erkek	37	2,94	,78			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Kadın	35	2,74	,66	70	1,610	,112
	Erkek	37	2,49	,69			
İşin Doğası	Kadın	35	4,05	,59	70	,166	,869
	Erkek	37	4,03	,46			

#### 4.7.2. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının iş doyumları düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.18’de yer almaktadır.

Tablo 4.18’e bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, denetim ve ödül, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ancak maaş ve yan gelir alt boyutunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bu anlamlı farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda terfi alt boyutunda gruplar arasında herhangi bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Tukey testi sonucunda maaş ve yan gelir alt boyutunda 51 yaş ve üstü yöneticiler ( $\bar{X}=2,88$ ), 31 – 40 yaş arası yöneticilere ( $\bar{X}=2,16$ ) göre daha fazla iş doyumuna sahip olduklarını ifade etmektedirler.

Tablo 4.18. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Anlamlı Fark Tukey
Denetim ve Ödül	40 yaş ve altı (1)	22	3,72	,62	,102	,903	
	41-50 yaş arası (2)	37	3,78	,63			
	51 yaş ve üstü (3)	13	3,68	,98			
Maaş ve Yan Gelir	40 yaş ve altı (1)	22	2,23	,64	4,768	,011	(1-3)*
	41-50 yaş arası (2)	37	2,60	,59			
	51 yaş ve üstü (3)	13	2,88	,69			
İletişim	40 yaş ve altı (1)	22	3,89	,73	,981	,380	
	41-50 yaş arası (2)	37	4,01	,58			
	51 yaş ve üstü (3)	13	3,69	,97			
Çalışanlar	40 yaş ve altı (1)	22	3,72	,69	2,432	,095	
	41-50 yaş arası (2)	37	3,96	,47			
	51 yaş ve üstü (3)	13	3,58	,68			
Terfi	40 yaş ve altı (1)	22	2,78	,76	1,613	,207	
	41-50 yaş arası (2)	37	3,05	,71			
	51 yaş ve üstü (3)	13	3,21	,68			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	40 yaş ve altı (1)	22	2,5	,81	,757	,473	
	41-50 yaş arası (2)	37	2,61	,61			
	51 yaş ve üstü (3)	13	2,79	,65			
İşin Doğası	40 yaş ve altı (1)	22	4,06	,52	,031	,969	
	41-50 yaş arası (2)	37	4,03	,55			
	51 yaş ve üstü (3)	13	4,03	,50			

#### 4.7.3. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Duruma Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının, iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi Tablo 4.19’da yer almaktadır.

Tablo 4.19’a bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarının ortalama puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>05$ ).

Tablo 4.19. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim ve Ödül	Bekar	8	3,66	,87	70	-,350	,727
	Evli	64	3,75	,67			
Maaş ve Yan Gelir	Bekar	8	2,31	,73	70	-1,044	,300
	Evli	64	2,57	,65			
İletişim	Bekar	8	3,63	,92	70	-1,242	,218
	Evli	64	3,95	,68			
Çalışanlar	Bekar	8	4,00	,30		,895	,374
	Evli	64	3,80	,62			
Terfi	Bekar	8	2,94	,72		-,241	,810
	Evli	64	3,00	,74			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Bekar	8	2,63	1,03		,061	,952
	Evli	64	2,61	,64			
İşin Doğası	Bekar	8	4,29	,52		1,471	,146
	Evli	64	4,01	,52			

#### 4.7.4. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada eğitim durumu; ön lisans, lisans ve lisansüstü olarak gruplandırılmış olsa da araştırmaya katılan müdür yardımcılarının sadece lisans ve lisansüstü olması sebebiyle t testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 4.20’de yer almaktadır.

Tablo 4.20. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim ve Ödül	Lisans	60	3,79	,58	70	1,402	,366
	Lisansüstü	12	3,49	1,09			
Maaş ve Yan Gelir	Lisans	60	2,58	,62	70	,959	,341
	Lisansüstü	12	2,38	,84			
İletişim	Lisans	60	3,94	,72	70	,743	,460
	Lisansüstü	12	3,78	,64			
Çalışanlar	Lisans	60	3,81	,53	70	-,281	,779
	Lisansüstü	12	3,87	,87			
Terfi	Lisans	60	3,01	,68	70	,413	,681
	Lisansüstü	12	2,92	,98			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Lisans	60	2,59	,64	70	-,615	,541
	Lisansüstü	12	2,72	,87			
İşin Doğası	Lisans	60	4,06	,50	70	,669	,506
	Lisansüstü	12	3,94	,65			

Tablo 4.20'ye bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

#### **4.7.5. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi**

Bu bölümde müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının iş doyumuna ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.21'de yer almaktadır.

Tablo 4.21'e bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 4.21. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	f	p
Denetim ve Ödül	10 yıl ve altı	10	3,57	,75	,611	,656
	11-15 yıl arası	7	3,76	,65		
	16-20 yıl arası	19	3,71	,55		
	21-25 yıl arası	23	3,91	,55		
	26 yıl ve üstü	13	3,62	1,05		
Maaş ve Yan Gelir	10 yıl ve altı	10	2,27	,73	2,142	,085
	11-15 yıl arası	7	2,33	,61		
	16-20 yıl arası	19	2,37	,67		
	21-25 yıl arası	23	2,68	,51		
	26 yıl ve üstü	13	2,87	,73		
İletişim	10 yıl ve altı	10	3,63	,79	,612	,656
	11-15 yıl arası	7	4,14	,69		
	16-20 yıl arası	19	3,98	,61		
	21-25 yıl arası	23	3,93	,84		
	26 yıl ve üstü	13	3,90	,53		
Çalışanlar	10 yıl ve altı	10	3,76	,84	1,440	,230
	11-15 yıl arası	7	4,09	,54		
	16-20 yıl arası	19	3,75	,55		
	21-25 yıl arası	23	3,97	,40		
	26 yıl ve üstü	13	3,57	,71		
Terfi	10 yıl ve altı	10	3,05	,91	,783	,540
	11-15 yıl arası	7	2,71	1,06		
	16-20 yıl arası	19	2,86	,77		
	21-25 yıl arası	23	3,17	,61		
	26 yıl ve üstü	13	3,00	,52		
Çalışma Şartları ve Mevzuat	10 yıl ve altı	2	2,50	,92	,837	,507
	11-15 yıl arası	7	2,57	,98		
	16-20 yıl arası	19	2,56	,63		
	21-25 yıl arası	23	2,54	,63		
	26 yıl ve üstü	13	2,92	,45		
İşin Doğası	10 yıl ve altı	10	4,30	,40	1,902	,120
	11-15 yıl arası	7	4,14	,38		
	16-20 yıl arası	19	3,79	,66		
	21-25 yıl arası	23	4,07	,45		
	26 yıl ve üstü	13	4,08	,49		

#### 4.7.6. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre İncelenmesi

Bu bölümde müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin görev

yaptıkları lise türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.22’de yer almaktadır.

Tablo 4.22’de bakıldığında araştırmaya katılan müdür yardımcılarının iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında görev yaptıkları lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Denetim ve ödül alt boyutunda ise grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Denetim ve ödül alt boyutunda meslek liselerinde görev yapan müdür yardımcıları ( $\bar{X}= 4,02$ ), imam hatip liselerinde görev yapan müdür yardımcılarında ( $\bar{X}= 3,17$ ) göre iş doyumlarının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir.

*Tablo 4.22. Müdür Yardımcılarının İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Anlamlı Fark Scheffe
Denetim ve Ödül	Anadolu(1)	49	3,72	,74	3,705	,030	(2-3)*
	Meslek(2)	17	4,02	,47			
	İmam Hatip(3)	6	3,17	,50			
Maaş ve Yan Gelir	Anadolu(1)	49	2,61	,68	,944	,394	
	Meslek(2)	17	2,46	,67			
	İmam Hatip(3)	6	2,25	,31			
İletişim	Anadolu(1)	49	3,98	,58	1,027	,364	
	Meslek(2)	17	3,86	,95			
	İmam Hatip(3)	6	3,56	,89			
Çalışanlar	Anadolu(1)	49	3,77	,67	,660	,520	
	Meslek(2)	17	3,96	,36			
	İmam Hatip(3)	6	3,83	,46			
Terfi	Anadolu(1)	49	2,99	,68	1,336	,270	
	Meslek(2)	17	3,15	,82			
	İmam Hatip(3)	6	2,58	,82			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Anadolu(1)	49	2,61	,63	,952	,391	
	Meslek(2)	17	2,73	,75			
	İmam Hatip(3)	6	2,28	,93			
İşin Doğası	Anadolu(1)	49	4,03	,55	,005	,995	
	Meslek(2)	17	4,04	,39			
	İmam Hatip(3)	6	4,06	,68			

\* $p<.05$

#### 4.8. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4.23’te gösterilmektedir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Denetim ve Ödül	378	3,50	,62
Maaş ve Yan Gelir	378	2,60	,73
İletişim	378	3,68	,70
Çalışanlar	378	3,85	,53
Terfi	378	3,16	,60
Çalışma Şartları ve Mevzuat	378	2,87	,72
İşin Doğası	378	4,09	,61
<b>TOPLAM</b>	<b>378</b>	<b>3,35</b>	<b>,39</b>

Tablo 4.23’te öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo 4.26 incelendiğinde iş doyumunu ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları; denetim ve ödül ( $\bar{X}= 3,50$ ), maaş ve yan gelir ( $\bar{X}= 2,60$ ), iletişim ( $\bar{X}= 3,68$ ), çalışanlar ( $\bar{X}= 3,85$ ), terfi ( $\bar{X}= 3,16$ ), çalışma şartları ve mevzuat ( $\bar{X}= 2,87$ ) ve işin doğası ( $\bar{X}= 4,09$ ) şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin iş doyumlarını ilk sırada “İşin Doğası”, ikinci olarak “Çalışanlar”, üçüncü olarak “İletişim”, dördüncü olarak “Denetim ve Ödül”, beşinci olarak “Terfi” altıncı olarak “Çalışma Şartları ve Mevzuat” ve yedinci olarak ise “Maaş ve Yan Gelir” boyutunda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz. Tablo 4.26’ya bakıldığında hem genel ortalamanın hem de boyutların kendi ortalaması dikkate alındığında araştırmaya katılan öğretmenler, beşli Likert ölçeğinin orta noktasının üzerinde iş doyumuna sahip olduğunu ifade etmektedirler.

#### 4.9. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, görev, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiş olup aşağıda sırasıyla bu değişkenlere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

#### 4.9.1. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4.24'te yer almaktadır.

Tablo 4.24'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarının ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 4.24. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim ve Ödül	Kadın	202	3,50	,61	376	,126	,900
	Erkek	176	3,49	,65			
Maaş ve Yan Gelir	Kadın	202	2,59	,70	376	-,414	,679
	Erkek	176	2,62	,75			
İletişim	Kadın	202	3,68	,65	376	,003	,998
	Erkek	176	3,68	,75			
Çalışanlar	Kadın	202	3,83	,51	376	-,563	,573
	Erkek	176	3,86	,57			
Terfi	Kadın	202	3,12	,57	376	-1,493	,136
	Erkek	176	3,21	,62			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Kadın	202	2,91	,70	376	1,145	,253
	Erkek	176	2,83	,74			
İşin Doğası	Kadın	202	4,05	,61	376	-1,417	,157
	Erkek	176	4,14	,61			

#### 4.9.2. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.25'te yer almaktadır.



Tablo 4.25. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Anlamlı Fark Scheffe
Denetim ve Ödül	40 yaş ve altı (1)	125	3,48	,62	,3,84	,681	
	41-50 yaş arası (2)	162	3,53	,63			
	51 yaş ve üstü (3)	91	3,46	,61			
Maaş ve Yan Gelir	40 yaş ve altı (1)	125	2,70	,80	2,248	,107	
	41-50 yaş arası (2)	162	2,52	,70			
	51 yaş ve üstü (3)	91	2,62	,65			
İletişim	40 yaş ve altı (1)	125	3,65	,70	,872	,419	
	41-50 yaş arası (2)	162	3,73	,69			
	51 yaş ve üstü (3)	91	3,63	,71			
Çalışanlar	40 yaş ve altı (1)	125	3,76	,62	3,768	,024	(1-2)*
	41-50 yaş arası (2)	162	3,93	,50			
	51 yaş ve üstü (3)	91	3,83	,45			
Terfi	40 yaş ve altı (1)	125	3,16	,53	,110	,895	
	41-50 yaş arası (2)	162	3,15	,63			
	51 yaş ve üstü (3)	91	3,19	,64			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	40 yaş ve altı (1)	125	2,88	,72	,140	,869	
	41-50 yaş arası (2)	162	2,85	,76			
	51 yaş ve üstü (3)	91	2,90	,65			
İşin Doğası	40 yaş ve altı (1)	125	4,05	,63	1,190	,305	
	41-50 yaş arası (2)	162	4,08	,62			
	51 yaş ve üstü (3)	91	4,18	,57			

\*p<.05

Tablo 4.25'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>.05). Ancak çalışanlar alt boyutunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05). Bu anlamlı farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda çalışanlar alt boyutunda 41 – 50 yaş arasındaki öğretmenler ( $\bar{X}$ =3,93), 40 yaş ve altı öğretmenlere ( $\bar{X}$ =3,73) göre iş doyumuna daha fazla sahip olduklarını düşünmektedirler.

#### 4.9.3. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Duruma Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi Tablo 4.26’da yer almaktadır.

Tablo 4.26’ya bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarının ortalama puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>05$ ).

Tablo 4.26. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim ve Ödül	Bekar	84	3,49	,50	376	-,078	,927
	Evli	294	3,50	,66			
Maaş ve Yan Gelir	Bekar	84	2,56	,60	376	-,618	,537
	Evli	294	2,62	,76			
İletişim	Bekar	84	3,67	,66	376	-,170	,865
	Evli	294	3,68	,71			
Çalışanlar	Bekar	84	3,84	,49	376	-,103	,918
	Evli	294	3,85	,55			
Terfi	Bekar	84	3,14	,53	376	-,368	,713
	Evli	294	3,17	,62			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Bekar	84	2,86	,65	376	-,146	,884
	Erkek	294	2,87	,74			
İşin Doğası	Kadın	84	4,07	,55	376	-,389	,697
	Erkek	294	4,10	,63			

#### 4.9.4. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları düzeylerine ilişkin görüşlerinin eğitim düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.27’de yer almaktadır.

Tablo 4.27. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	f	p
Denetim ve Ödül	Ön Lisans	5	3,69	,27	,237	,789
	Lisans	339	3,49	,62		
	Lisansüstü	34	3,48	,68		
Maaş ve Yan Gelir	Ön Lisans	5	2,47	,91	,593	,553
	Lisans	339	2,62	,72		
	Lisansüstü	34	2,49	,74		
İletişim	Ön Lisans	5	3,87	,80	,997	,370
	Lisans	339	3,69	,69		
	Lisansüstü	34	3,53	,77		
Çalışanlar	Ön Lisans	5	3,96	,38	1,200	,302
	Lisans	339	3,86	,52		
	Lisansüstü	34	3,72	,67		
Terfi	Ön Lisans	5	3,60	,52	1,877	,155
	Lisans	339	3,17	,59		
	Lisansüstü	34	3,06	,70		
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Ön Lisans	5	2,87	,56	,034	,967
	Lisans	339	2,87	,72		
	Lisansüstü	34	2,90	,78		
İşin Doğası	Ön Lisans	5	4,00	,41	1,108	,331
	Lisans	339	4,11	,60		
	Lisansüstü	34	3,95	,71		

Tablo 4.27'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumları düzeylerine ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.9.5. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.28'de yer almaktadır.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Anlamlı Fark Tukey
Denetim ve Ödül	10 yıl ve altı(1)	56	3,45	,68	,199	,939	
	11-15 yıl arası(2)	40	3,56	,54			
	16-20 yıl arası(3)	72	3,50	,63			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,49	,66			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,51	,60			
Maaş ve Yan Gelir	10 yıl ve altı(1)	56	2,79	,81	1,712	,147	
	11-15 yıl arası(2)	40	2,67	,82			
	16-20 yıl arası(3)	72	2,53	,65			
	21-25 yıl arası(4)	102	2,51	,70			
	26 yıl ve üstü(5)	108	2,62	,71			
İletişim	10 yıl ve altı(1)	56	3,68	,65	,717	,580	
	11-15 yıl arası(2)	40	3,55	,70			
	16-20 yıl arası(3)	72	3,69	,73			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,64	,66			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,75	,74			
Çalışanlar	10 yıl ve altı(1)	56	3,82	,62	,848	,495	
	11-15 yıl arası(2)	40	3,75	,56			
	16-20 yıl arası(3)	72	3,81	,63			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,91	,46			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,87	,46			
Terfi	10 yıl ve altı(1)	56	3,21	,56	1,789	,130	
	11-15 yıl arası(2)	40	3,01	,53			
	16-20 yıl arası(3)	72	3,08	,55			
	21-25 yıl arası(4)	102	3,16	,61			
	26 yıl ve üstü(5)	108	3,26	,65			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	10 yıl ve altı(1)	56	2,86	,78	,186	,946	
	11-15 yıl arası(2)	40	2,80	,76			
	16-20 yıl arası(3)	72	2,86	,77			
	21-25 yıl arası(4)	102	2,91	,68			
	26 yıl ve üstü(5)	108	2,87	,69			
İşin Doğası	10 yıl ve altı(1)	56	4,01	,73	2,666	,032	(4-5)*
	11-15 yıl arası(2)	40	4,13	,54			
	16-20 yıl arası(3)	72	4,02	,66			
	21-25 yıl arası(4)	102	4,02	,60			
	26 yıl ve üstü(5)	108	4,25	,53			

\*p<.050

Tablo 4.28'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat alt boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ancak

işin doğası alt boyutunda gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için önce Scheffe testi uygulanmış ama test sonucunda gruplar arasında fark çıkmayınca Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine göre işin doğası alt boyutunda öğretmenlerin iş doyumları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 26 yıl ve üstünde mesleki kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X}= 4,25$ ), 21-25 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ( $\bar{X}= 4,02$ ) daha fazla iş doyumuna sahiptirler.

#### 4.9.6. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları lise türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.29’da yer almaktadır.

Tablo 4.29. Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark Scheffe
Denetim ve Ödül	Anadolu(1)	294	3,47	,61	2,428	,090	
	Meslek(2)	58	3,66	,65			
	Fen (3)	26	3,43	,66			
Maaş ve Yan Gelir	Anadolu(1)	294	2,60	,74	,807	,447	
	Meslek(2)	58	2,68	,62			
	Fen (3)	26	2,46	,75			
İletişim	Anadolu(1)	294	3,70	,70	1,901	,151	
	Meslek(2)	58	3,67	,63			
	Fen (3)	26	3,42	,84			
Çalışanlar	Anadolu(1)	294	3,85	,51	4,396	,013	(2-3)*
	Meslek(2)	58	3,96	,49			
	Fen (3)	26	3,58	,79			
Terfi	Anadolu(1)	294	3,17	,59	,234	,791	
	Meslek(2)	58	3,17	,64			
	Fen (3)	26	3,09	,57			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Anadolu(1)	294	2,90	,68	2,580	,077	
	Meslek(2)	58	2,87	,87			
	Fen (3)	26	2,56	,79			
İşin Doğası	Anadolu(1)	294	4,13	,58	2,945	,054	
	Meslek(2)	58	3,95	,63			
	Fen (3)	26	,96	,81			

\* $p<.05$

Tablo 4.29’a bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi,

çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında görev yaptıkları lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Çalışanlar alt boyutunda ise grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucuna göre meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}= 3,96$ ), fen liselerinde görev yapan öğretmenlere ( $\bar{X}= 3,85$ ) göre daha fazla iş doyumuna sahiptir.

#### **4.10. Müdür Yardımcılarının İş Doyum Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri**

Araştırmanın onuncu alt problemi “Müdür Yardımcılarının iş doyum düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Öğretmenlerin ve müdür yardımcıının iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.30’da yer almaktadır.

Tablo 4.30 incelendiğinde müdür yardımcıının ve öğretmenlerin iş doyumları arasında iş doyum ölçüğünün maaş ve yan gelir, çalışanlar ve işin doğasında alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.050$ ). Ancak müdür yardımcıının ve öğretmenlerin iş doyumları arasında iş doyum ölçüğünün denetim ve ödül, iletişim, terfi ve çalışma şartları ve mevzuat alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p<.050$ ). Tablo 4.30’a göre denetim ve ödül alt boyutunda müdür yardımcıları ( $\bar{X}= 3,74$ ), öğretmenlere ( $\bar{X}= 3,50$ ) göre daha fazla iş doyumuna sahiptirler. İletişim alt boyutunda müdür yardımcıları ( $\bar{X}= 3,92$ ), öğretmenlere ( $\bar{X}= 3,68$ ) göre daha fazla iş doyumuna ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Terfi alt boyutunda öğretmenler ( $\bar{X}= 3,16$ ), müdür yardımcılarına ( $\bar{X}= 3,00$ ) daha fazla iş doyumuna ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Çalışma şartları ve mevzuat alt boyutunda öğretmenler ( $\bar{X}= 2,87$ ), müdür yardımcılarına ( $\bar{X}= 2,61$ ) göre daha fazla iş doyumuna ulaştıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.30. Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının İş Doyumunu Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Görev	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim ve Ödül	Müdür yardımcısı	72	3,74	,69	448	3,007	,003
	Öğretmen	378	3,50	,62			
Maaş ve Yan Gelir	Müdür yardımcısı	72	2,54	,66	448	-,664	,507
	Öğretmen	378	2,60	,73			
İletişim	Müdür yardımcısı	72	3,92	,71	448	2,643	,009
	Öğretmen	378	3,68	,70			
Çalışanlar	Müdür yardımcısı	72	3,82	,60	448	-,370	,712
	Öğretmen	378	3,85	,53			
Terfi	Müdür yardımcısı	72	3,00	,73	448	-2,101	,036
	Öğretmen	378	3,16	,60			
Çalışma Şartları ve Mevzuat	Müdür yardımcısı	72	2,61	,68	448	-2,828	,005
	Öğretmen	378	2,87	,72			
İşin Doğası	Müdür yardımcısı	72	4,04	,52	448	-,745	,457
	Öğretmen	378	4,09	,61			
İş Doyumu Ölçeği Ortalaması	Müdür yardımcısı	72	3,36	,42	448	,200	,841
	Öğretmen	378	3,35	,39			

p<.050

#### 4.11. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri İle Müdür Yardımcılarının İş Doyumları Arasındaki İlişki

Araştırmanın on birinci alt problemi “Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının iş doyumları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bunun için ölçeklerin hem bütünü hem de boyutların birbirleriyle olan ilişkisine bakılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.31’de gösterilmektedir.

Tablo 4.31 incelendiğinde, insancıl yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.248$   $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.87$ ) dikkate alındığında, müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin toplam değişkenliğinin %87’sini açıkladığı söylenebilir. Teknik yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.933$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.87$ ) dikkate alındığında, Teknik Yeterlikler

boyutu ile Yeterlik Ölçeğinin toplam değişkenliğinin %87'sini açıkladığı söylenebilir. Kavramsal yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.962$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.93$ ) dikkate alındığında, Kavramsal Yeterlikler boyutu ile Yeterlik Ölçeğinin toplam değişkenliğinin %93'ünü açıkladığı söylenebilir.

*Tablo 4.31. Müdür Yardımcılarının Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri ile İş Doyumları Arasındaki Korelasyon Katsayıları*

Değişkenler	YÖ	İY	TY	KY	DÖ	MYG	İ	Ç	T	ÇŞM	İD	İŞ
<b>Yeterlik Ölçeği (YÖ)</b>												
<b>İnsancıl Yeterlilikler (İY)</b>	,932*											
<b>Teknik Yeterlilikler(TY)</b>	,933*	,847*										
<b>Kavramsal Yeterlilikler (KY)</b>	,962*	,817*	,851*									
<b>Denetim ve Ödül (DÖ)</b>	,413*	,444*	,316*	,389*								
<b>Maaş ve Yan Gelir (MYG)</b>	,181	,180	,069	,213	,274*							
<b>İletişim(i)</b>	,120	,134	,013	,146	,435*	,369*						
<b>Çalışanlar (Ç)</b>	,147	,171	,094	,140	,468*	,255*	,399*					
<b>Terfi(T)</b>	,005	,002	-,104	,058	,210	,520*	,204	,206				
<b>Çalışma Şartları ve Mevzuat(ÇŞM)</b>	-,087	-,171	-,101	-,013	,219	,165	,395*	,033	,313*			
<b>İşin Doğası(İD)</b>	,010	,036	-,103	,044	,321*	,250*	,376*	,461*	,188	,028		
<b>İş Doyumu(İŞ)</b>	,248*	,256*	,109	,279*	,746*	,689*	,674*	,645*	,606*	,430*	,523*	

\*<.05

\*\*<.01

Tablo 4.31 incelendiğinde iş doyumunu ölçeğinin maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutları ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Ancak iş doyumunu ölçeğinin denetim ve ödül alt boyutu ile Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.413$   $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.17$ ) dikkate alındığında, iş doyumunun toplam değişkenliğinin %17'sini açıkladığı söylenebilir.



Tablo 4.31 incelendiğinde, denetim ve ödül boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.746$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.56$ ) dikkate alındığında, denetim ve ödül boyutu ile iş doyumunun toplam değişkenliğinin %56’sını açıkladığı söylenebilir. Maaş ve yan gelir boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.689$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.48$ ) dikkate alındığında, maaş ve yan gelir boyutu ile iş doyumunun toplam değişkenliğinin %48’sini açıkladığı söylenebilir. İletişim ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.674$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.45$ ) dikkate alındığında, iletişim ve iş doyumunun toplam değişkenliğinin %45’ini açıkladığı söylenebilir. Çalışanlar ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.645$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.42$ ) dikkate alındığında, çalışanlar ile iş doyumunun toplam değişkenliğinin %42’sini açıkladığı söylenebilir. Terfi boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.606$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.38$ ) dikkate alındığında, terfi boyutu ile iş doyumunun toplam değişkenliğinin %38’sini açıkladığı söylenebilir. Çalışma şartları ve mevzuat ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.430$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.19$ ) dikkate alındığında, çalışma şartları ve mevzuat ile iş doyumunun toplam değişkenliğinin %19’unu açıkladığı söylenebilir. İşin doğası boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.523$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.27$ ) dikkate alındığında, işin doğası ve iş doyumunun toplam değişkenliğinin %27’sini açıkladığı söylenebilir.

Tablo 4.31 incelendiğinde yeterlik ölçeğinin teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarıyla “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Ancak yeterlik ölçeğinin insancıl yeterlikler alt boyutuyla “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.256$ ,  $p<.05$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.07$ ) dikkate alındığında, insancıl yeterlikler alt boyutu ile iş doyumunun toplam değişkenliğinin %7’sini açıkladığı söylenebilir.

Araştırmanın temel problemi olan yöneticilerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile yöneticilerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Tablo 4.31 incelendiğinde, yöneticilerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile yöneticilerin iş doyumları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir,  $r=.248$ ,  $p<.05$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.06$ ) dikkate alındığında, yeterlik özelliklerinin toplam değişkenin %0,06'sını açıkladığı söylenebilir. Okul yöneticileri, okul müdürlerini düşük düzeyde yeterli görmekte ve bundan dolayı iş doyumlarına etkilerini de düşük bulmaktadırlar.

#### **4.12. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki**

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bunun için ölçeklerin hem bütünü hem de boyutların birbirleriyle olan ilişkisine bakılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.32’de gösterilmektedir.

Tablo 4.32 incelendiğinde, insancıl yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.146$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.89$ ) dikkate alındığında, insancıl yeterlikler boyutu ile yeterlik ölçeğinin toplam değişkenliğinin %89’unu açıkladığı söylenebilir. Teknik yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.941$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.89$ ) dikkate alındığında, teknik yeterlikler boyutu ile yeterlik ölçeğinin toplam değişkenliğinin %89’unu açıkladığı söylenebilir. Kavramsal yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.974$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.95$ ) dikkate alındığında, kavramsal yeterlikler boyutu ile yeterlik ölçeğinin toplam değişkenliğinin %95’ini açıkladığı söylenebilir.

Tablo 4.32 incelendiğinde iş doyumunu ölçeğinin maaş ve yan gelir, iletişim, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutları ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Ancak iş doyumunu ölçeğinin denetim ve ödül alt boyutu ile Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında düşük

düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.242$   $p<.01$ .Determinasyon katsayısı ( $r^2=.06$ ) dikkate alındığında, iş doyum ölçeğinin denetim ve ödül alt boyutu yeterlik ölçeğinin toplam değişkenliğinin %6'sını açıkladığı söylenebilir. Yine iş doyum ölçeğinin çalışanlar alt boyutu ile Yeterlik Ölçeği'nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.142$   $p<.01$ .Determinasyon katsayısı ( $r^2=.02$ ) dikkate alındığında, iş doyum ölçeğinin çalışanlar alt boyutu yeterlik ölçeğinin toplam değişkenliğinin %2'sini açıkladığı söylenebilir.

*Tablo 4.32. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri ile İş Doyumları Arasındaki Korelasyon Katsayıları*

Değişkenler	YÖ	İY	TY	KY	DÖ	MYG	İ	Ç	T	ÇŞM	ID	İŞ
<b>Yeterlilik Ölçeği (YÖ)</b>												
<b>İnsancıl Yeterlilikler (İY)</b>	,945*											
<b>Teknik Yeterlilikler(TY)</b>	,941*	,836*										
<b>Kavramsal Yeterlilikler (KY)</b>	,974*	,872*	,889*									
<b>Denetim ve Ödül (DÖ)</b>	,242*	,258*	,228*	,214*								
<b>Maaş ve Yan Gelir (MYG)</b>	,042	,044	,040	,038	,320*							
<b>İletişim(i)</b>	,084	,096	,082	,066	,515*	,215*						
<b>Çalışanlar (Ç)</b>	,142*	,145*	,133*	,131*	,414*	,078	,424*					
<b>Terfi(T)</b>	,029	,038	,013	,030	,245*	,405*	,271*	,112*				
<b>Çalışma Şartları ve Mevzuat(ÇŞM)</b>	-,019	,000	-,005	-,040	,219*	,171	,264*	,171	,027			
<b>İşin Doğası(İD)</b>	-,026	-,011	-,005	-,047	,270*	,060	,352*	,309*	,145*	,169*		
<b>İş Doyumu(İŞ)</b>	,146*	,163*	,141*	,122*	,780*	,645*	,680*	,568*	,526*	,431*	,456*	

\*<.05

\*\*<.01

Tablo 4.32 incelendiğinde, denetim ve ödül boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.780$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.61$ ) dikkate alındığında, denetim ve ödül boyutu ile iş doyum ölçeğinin toplam değişkenliğinin %61'ini açıkladığı söylenebilir. Maaş ve yan gelir boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.645$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.42$ ) dikkate alındığında, maaş ve yan gelir boyutu ile iş doyum ölçeğinin toplam değişkenliğinin %42'sini açıkladığı söylenebilir. İletişim ile “İş Doyumu

Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.680$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.46$ ) dikkate alındığında, iletişim ve iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %46’sını açıkladığı söylenebilir. Çalışanlar ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.568$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.32$ ) dikkate alındığında, çalışanlar ve iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %32’sini açıkladığı söylenebilir. Terfi boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.526$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.28$ ) dikkate alındığında, terfi boyutu ile iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %28’sini açıkladığı söylenebilir. Çalışma şartları ve mevzuat ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.431$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.19$ ) dikkate alındığında, çalışma şartları ve mevzuat ile iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %19’unu açıkladığı söylenebilir. İşin doğası boyutu ile “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.456$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.21$ ) dikkate alındığında, işin doğası ile iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %21’ini açıkladığı söylenebilir.

Tablo 4.32 incelendiğinde, yeterlik ölçeğinin insancıl yeterlikler alt boyutuyla “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.163$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.03$ ) dikkate alındığında, yeterlik ölçeğinin insancıl yeterlikler alt boyutuyla iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %3’ünü açıkladığı söylenebilir. Yeterlik ölçeğinin teknik yeterlikler alt boyutuyla “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.141$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.02$ ) dikkate alındığında, yeterlik ölçeğinin teknik yeterlikler alt boyutuyla iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %2’sini açıkladığı söylenebilir. Yeterlik ölçeğinin kavramsal yeterlikler alt boyutuyla “İş Doyumu Ölçeği”nin geneli arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=.122$ ,  $p<.01$ . Determinasyon katsayısı ( $r^2=.01$ ) dikkate alındığında, yeterlik ölçeğinin kavramsal yeterlikler alt boyutuyla iş doyumunu ölçeğinin toplam değişkenliğinin %1’ini açıkladığı söylenebilir.

Araştırmanın temel problemi olan öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Tablo 4.32 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde ( $r=.146$ ,  $p<.01$ ) bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliğine ilişkin algıları yükseldikçe kendi iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin arttığı görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliğine ilişkin algıları düştükçe onların iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin azaldığı görülmektedir.



## BÖLÜM V

### SONUÇ VE TARTIŞMA

#### 5.1. Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi “Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Okullardaki müdür yardımcılarını okul müdürlerinin yeterliklerini ilk sırada “Teknik Yeterlikler”, ikinci olarak “İnsancıl Yeterlikler” ve üçüncü sırada ise “Kavramsal Yeterlikler” boyutunda yeterli buldukları görülmektedir. Bulgular dikkate alındığında okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin müdür yardımcılarının okul müdürlerini “*Yeterli*” bulduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Ancak kavramsal yeterlikler boyutunda okul müdürlerinin diğer yeterliklere oranla daha düşük yeterliğe sahip oldukları görülmüştür. Kavramsal yeterlikler okul müdürünün karar verme ve analitik düşünme ile ilgili yeterlikleridir. Buna göre lise okul müdürlerinin analitik düşünme ile alakalı yeterlikleri diğer yeterliklere göre daha az seviyededir. Bunun nedeni olarak okul müdürlerinin her şeyi kanun ve yönetmeliklere göre yapmak ile yükümlü bir uygulayıcı olarak görmeleri olabilir. Okul müdürleri meydana gelen problemler karşısında hem mevzuata uygun davranmalı hem de probleme dair yaratıcı çözümler bulabilmelidir. Eğitim sistemi içinde yer alan yöneticilerimizin bu şekilde tavır sergilemelerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Asar’ın (2014) ‘İlkokul Yöneticilerinin Yeterliklerine ve İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi’ başlıklı çalışmasından elde edilen bulgulara göre yöneticiler kendilerini en fazla “İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma” alt ölçeğinde yeterli görmektedirler.

Ağaoğlu ve diğerleri (2012) çalışmasında okul yöneticileri kendilerini en fazla ‘İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma, Etkili Bir Örgüt Yönetimi, Eğitim Programının ve Ortamlarının Yönetimi, Mesleğe Hizmet ve Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama’ boyutlarında yeterli bulmaktadırlar.

Araştırmanın ikinci alt problemi ile ilgili olarak Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, görev, mesleki kıdem ve görev yapılan lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında medeni durumları bakımından tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyetin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinde etkili olmadığı görülmektedir. Bununla beraber erkek yöneticilerin, kadın yöneticilere oranla okul müdürlerini tüm alt boyutlarda daha yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Buna sebep olarak pek çok müdür yardımcısının erkek olması gösterilebilir. Dolayısıyla erkek yöneticiler müdürlerini kadınlara oranla daha yeterli bulmaktadırlar.

Dönmez (2002)'in yaptığı "Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri" isimli çalışmanın sonuçlarına göre cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Bu çalışma araştırmamızı destekler niteliktedir. Terci(2008) tarafından yapılan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetici Yeterlik Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı çalışmasındaki bulgularda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kadın ve erkek yöneticilerin yönetici yeterliklerine dair algıları arasında fark bulunmaması her iki cinsiyetin de benzer algı düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine dair görüşlerinde yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Yaşın okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri boyutlarından insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olmadığı görülmektedir.

Terci'nin (2008) çalışmasında yaşa göre ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Buna göre, yöneticilerin yaşları arasında fark olsa da yönetici yeterliklerine dair algılarının farklı olmadığı söylenebilir.

Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik seviyelerine dair görüşlerinde medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır. Medeni durumun müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin; insancıl, teknik ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olduğu görülmektedir. Müdür yardımcılardan evli olanların, bekar olanlara göre okul

müdürlerini daha yeterli buldukları görülmektedir. Evli olanların düzenli bir aile hayatı bulunduğu için yönetici yeterliklerini önemseydiği ve bekarlara göre müdürleri daha yeterli gördükleri söylenebilir.

Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik seviyelerine dair görüşlerinde eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı üzerinde durulmuştur. Eğitim düzeyinin okullardaki müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olmadığı görülmektedir. Ancak lisans mezunu olan müdür yardımcılarının, lisansüstü mezunu olanlara oranla okul müdürlerini tüm alt boyutlarda daha yeterli buldukları görülmektedir. Buna sebep olarak, lisansüstü mezunu olan çalışanların, aldıkları eğitimden ötürü, okul müdürlerinden yeterlik anlamındaki beklentilerinin daha yüksek olması gösterilebilir. Bu nedenle de lisans mezunu olanlar okul müdürlerini daha yeterli görmektedirler.

Şener'in (2004) İlköğretim Okul Müdürlerinin Müdürlük Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Algıları isimli çalışmasının bulguları, elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Bu sonuca göre, yöneticilerin mezun oldukları okul başka olsa da yönetici yeterliklerine dair algı seviyelerini değiştirmedeği, yöneticilerin algılarının mezun olunan okul türünden bağımsız bulunduğu söylenebilir. Dönmez (2002) araştırmasında yöneticilerin algılarının öğrenim durumları ile karşılaştırılmasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmalardaki farklılıklar, kullanılan ölçme araçlarının değişik oluşu, araştırmanın yapıldığı örneklemin başka olması ve okulun etrafının sosyo-ekonomik açıdan derecelendirmesindeki farklılıklardan dolayı ortaya çıkmış olabilir.

Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine dair görüşleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Mesleki kıdemin müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olmadığı belirlenmiştir. Terci'nin (2008) çalışmasının bulguları elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

Ağaoğlu (2012) Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli) adlı çalışmasında mesleki kıdeme göre okul yöneticilerinin yeterlikleri ile ilgili görüşlerinde farklılıklar görülmektedir. Şener'in



(2004) araştırmasından elde ettiği bulgu çelişmektedir. Şener (2004) araştırmasında yöneticilerin algılarının yöneticilikteki kıdemlerine göre karşılaştırılması neticesinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu araştırmalar arasındaki farklılık, araştırmanın uygulandığı örneklemin farklı olması ve okul çevresinin sosyo-ekonomik yönden derecelendirmesindeki farklılıklardan kaynaklanmış olabilir.

Müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik seviyelerine dair görüşleri arasında görevli oldukları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır. Görev yapılan lise türüne göre okullardaki müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olmadığı belirtilmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Öğretmenler okul müdürlerinin yeterliklerini ilk sırada “Teknik Yeterlikler”, ikinci olarak “Kavramsal Yeterlikler” ve üçüncü sırada ise “İnsancıl Yeterlikler” boyutunda yeterli bulmaktadırlar. Ancak insancıl yeterlikler boyutunda okul müdürünün diğer yeterliklere oranla daha düşük yeterliğe sahip oldukları görülmüştür. İnsancıl yeterlikler insanlarla çalışabilme kabiliyetini ifade eder. Buna göre lise okul müdürlerinin insanlarla çalışabilme ile alakalı yeterlikleri diğer yeterliklere göre daha az seviyededir. Mutfağında ham madde olarak insanın yer aldığı okul müdürlerinin insancıl yeterlik seviyelerinin gelişmiş olması gerekir. Zira kişileri ve grupları idrak etme ve motive etme becerisi gelişmemiş veya eksik olan müdürlerin öbür yeterlikleri uygulamaya koyma noktasında da eksik yönleri bulunabilir.

Avcı'nın (2015) Öğretmen Görüşlerine Göre Lise Yöneticilerinin Yöneticilik Beceri Düzeylerinin İncelenmesi çalışması bizim çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Buna göre öğretmenlere göre yöneticilerin yeterlikleri “Yeterli” düzeyde bulunmuştur. Öğretmenler okul yöneticilerini en çok Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama konusunda yeterli bulurken, Etkili Bir Örgüt Yönetimi konusunda ise Kısmen Yeterli düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Aksoy (2012) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri ile Eğitim Öğretim Süreci Arasındaki İlişki çalışmasında Öğretmenler ilköğretim okul müdürlerini genel olarak “çok katılıyorum” düzeyinde yeterli görürlerken, ortalamalar dikkate alındığında

ilköğretim okul müdürlerinin teknik yeterliklerinin diğer yeterliklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın “ortalamalar dikkate alındığında lise okul müdürlerinin teknik yeterliklerine dair öğretmen görüşlerinin diğer yeterliklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir” bulgusu, Deniz’in (1997) İlköğretim okul müdürlerinin eğitim-öğretim yönetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi, isimli araştırmasından elde ettiği “İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim alanında daha yeterli oldukları” sonucu ile benzer özellikler göstermektedir. Gürsel (2003) Eğitim yöneticisi yeterlikleri – endüstri meslek lisesi müdürlerinin yeterliklerine ilişkin çalışma sonuçlarına göre; Müfettişler, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Müdürleri ile öğretmenler müdürün en önemli yeterliğinin, bina, tesis demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımı alanında olması gerektiğini belirtmiştir.

Şencan’ın (2008) İlköğretim okulu yöneticilerinin toplantı yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları araştırma sonucunda elde edilen yöneticilerin, toplantı yönetimi yeterliklerinin öğretmenler tarafından genel olarak yeterli düzeyde algılandığı tespit edilmiştir. Walker’ın (1985) araştırması sonucunda müdürlerin, finansman, müfredat, planlama ve teknoloji alanlarında daha fazla yeterliğe sahip olmasının gerektiği saptanmıştır, bu çalışmalar bizim çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Noyat (2014) İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin okul yönetme yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi çalışmasında öğretmenler yöneticilerini değerlendirdiklerinde en yüksek puanı öğrenci işleri boyutuna vermişler; bunu kişilik özellikleri, okul çevre ilişkileri, okul işletmeciliği, insan kaynakları ve iletişim, öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim boyutları izlemiştir. Onural’ın (2005) Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri isimli çalışmasında elde edilen bulgular, yöneticilerin eğitim yönetimi alanında yeterli olmadıklarını ve bu durumun yöneticiler tarafından görevlerin yerine getirilmesinde ciddi bir problem olarak görüldüğünü göstermektedir. Onural’ın (2005) bu bulgusu, araştırmanın yukarıdaki bulgusu ile çelişmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi ile ilgili olarak Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır .Ancak öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem bakımından insancıl boyutta, görev yaptıkları lise türü bakımından tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda cinsiyetin öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinde etkili olmadığı görülmektedir. Avcı'nın (2015) çalışmasında cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin, yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin algıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görüşü araştırmamızı destekler niteliktedir. Topluer (2008), benzer çalışmasında yönetici yeterliklerine ait alt boyutlardan İletişim Yeterliği ile ilgili olarak yaptığı analizlerin sonucunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gözlemlememiştir.

Şimşek'in (2005) araştırma sonuçlarına göre okuldaki müdürlerin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucu ile Barut (2007)'un çalışmasının sonuçlarına göre, yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır bulgusu ve Çetin'in (2009) çalışmasında görülen; İlköğretim müdürlerinin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar görülmemiştir sonucu bizim çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Danışmaz (2011), yapmış olduğu etkili bir örgüt yönetimi alt boyutundaki yeterlikleri içeren ve öğretmen görüşlerine göre yönetici yeterliklerinin değerlendirildiği çalışmasında cinsiyet değişkeni açısından öğretmenler arasında anlamlı farklar bulmuştur. Bu durumu pek çok okul yöneticisinin de erkek olmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlayarak erkek öğretmenler açısından daha yeterli algılandıkları yönünde açıklamıştır.

Demircan (2001) İlköğretim okulları müdürleri yöneticilik yeterliklerine ne derece sahiptirler araştırmasında öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması neticesinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların farklılık göstermesi kullanılan ölçme araçları ve araştırmanın yapıldığı örneklemin farklı oluşu ile okulun bulunduğu çevresinin sosyo-ekonomik bakımdan farklılık göstermesinden kaynaklanmış olabilir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır. Yaşın okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri boyutlarından insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olmadığı görülmektedir.

Akdoğan(2009) ortaöğretim yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi çalışmasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Başaran(2017) çalışmasında erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasında yönetim biçimleri puan ortalamaları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu çalışmalar mevcut çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik seviyelerine dair görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Başar'ın (2008), İlköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin takım çalışması yeterliklerinin sınıf öğretmenlerinin algılarına göre değerlendirilmesi çalışmasında, bekar öğretmenler okul yöneticilerini takım lideri olarak algılanması için gereken özellikler açısından evli öğretmenlere göre daha yeterli olarak algılamaktadırlar.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı üzerinde durulmuştur. Eğitim düzeyinin insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlikler alt boyutlarında etkili olmadığı görülmüştür.

Avcı'nın (2015) öğretmen görüşlerine göre lise yöneticilerinin yöneticilik beceri düzeylerinin incelenmesi çalışmasında, ön lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre insanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma alt boyutunda yöneticilerini daha az yeterli bulmaktadırlar. Memişoğlu (2004), yaptığı benzer bir çalışmada öğretmen görüşlerine göre lise müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin olarak, ön lisans mezunu öğretmenlerle yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Topluer (2008) ise benzer çalışmasında yönetici yeterliklerine ait alt boyutlardan İletişim yeterliği ile ilgili olarak yaptığı analizlerin sonucunda öğretmenlerin öğrenim durumları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gözlemlememiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik seviyelerine dair görüşleri arasında mesleki kıdeme göre insancıl yeterlik alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında insancıl yeterlikler alt

boyutunda mesleki kıdemlerine göre 16-20 yıl arası mesleki kıdemdeki öğretmenlerin, 21-25 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yeterli bulunduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin kıdemi arttıkça beklentilerinin de artacağından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla 21-25 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin müdürlerden beklentileri daha fazladır.

Avcı'nın (2015) çalışması bizim çalışmamızla farklılık göstermektedir. İnsanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama ve etkili bir örgüt yönetimi alt ölçeklerinde, 16 yıl ve üzeri öğretmenlerle, 0-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında; mesleğe hizmet alt ölçeğinde 11-15 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında; eğitim programının geliştirilmesi alt ölçeğinde ise 11-15 yıl ve 0-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir.

Ağaoğlu ve diğerleri (2012) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterlikleri ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaştıklarını ve bu farklılığın insanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama, etkili bir örgüt yönetimi alt boyutlarında anlamlandırıldığını; mesleğe hizmet ve eğitim programlarının ve ortamlarının yönetimi alt boyutlarında ise anlamlı düzeyde olmadığını söylemişlerdir. Yaptıkları çalışmalarında en yüksek ortalamaya 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir.

Topluer'in (2008) çalışmasında yönetici yeterliklerine ait alt boyutlardan iletişim yeterliği ile ilgili olarak yaptığı analizlerin sonucunda mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Aksoy (2012) İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile eğitim öğretim süreci arasındaki ilişki adlı çalışmasında kıdeme göre farklılıklar bulmuştur. Kıdeme göre ilköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri incelendiğinde, 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin kavramsal, teknik ve insancıl yeterliklerini 1-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek görmekteyizler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İnsancıl yeterlikler, Teknik yeterlikler ve Kavramsal Yeterlikler alt boyutlarında Meslek Liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin Anadolu Liselerinde görev yapan

öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha fazla yeterlik sahibi buldukları görülmektedir. Bunun nedeni olarak meslek liselerindeki okul müdürlerinin meslek lisesi öğretmenlerinden seçilmiş olma, alanlarına hakim olma ,kendi alanları ile ilgili mesleki ve bilimsel yayınları takip etme, bilgi ve deneyimlerini paylaşma ,mesleki kurumlar ile işbirliği yapma gösterilebilir.

Avcı'nın (2015) araştırmasına göre Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama değerlerinin tüm alt ölçeklerde Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlere göre düşük olduğu; bu doğrultuda Meslek Lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin algılarının diğer lise türlerindeki öğretmenlerin algılarına kıyasla daha olumsuz olduğu görülmektedir. Ağaoğlu ve diğerleri (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterlikleri ile alakalı görüşlerinin okul türüne göre farklılaştığını ve bu farklılığın sadece mesleğe hizmet alt boyutunda olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde meslek lisesi öğretmenlerinin bu çalışmada da en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin olarak müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine göre daha olumsuz görülmektedir. Başka bir ifade ile okul yöneticileri okul müdürlerini öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir. Buna sebep olarak okul yöneticilerinin okul müdürleri ile beraber okulun yönetiminde yer almaları, ekip ruhu ile hareket etmeleri, planlama ve karar verme süreçlerinde yer almaları gösterilebilir.

Terci'nin (2008) araştırmasında okul yöneticileri ve öğretmenlerin yönetici yeterlik davranışlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik davranışlarına ilişkin olarak yöneticilerin daha olumlu algıya sahip olduklarını söylemek mümkündür. Öğretmenler ise birlikte çalıştıkları yöneticileri yöneticilerin kendi algılarından daha az düzeyde yeterli bulmuşlardır. Ağaoğlu ve diğerleri (2012) çalışmalarında, okul yöneticilerinin yeterlikleri hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışma yapmışlardır. Bütün alt boyutlarda okul yöneticileri kendilerini, öğretmenlerin okul yöneticilerini gördüğünden daha yeterli görmektedir.

Asar'ın (2014) çalışmasında yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır

Araştırmanın altıncı alt problemi “Müdür yardımcılarının iş doyum düzeyleri nedir?” şeklindedir. Müdür yardımcılarının iş doyumları ilk sırada “İşin Doğası”, ikinci olarak “İletişim”, üçüncü olarak “Çalışanlar”, dördüncü olarak “Denetim ve Ödül”, beşinci olarak “Terfi” altıncı olarak “Çalışma Şartları ve Mevzuat” ve yedinci olarak ise “Maaş ve Yan Gelir” boyutlarında görülmektedir.

Doğan (2005) İlköğretim Okulu müdür yardımcılarının iş doyumunu adlı çalışmasında ilköğretim okulu müdür yardımcılarının genel olarak görevlerine karşı pozitif tutumda oldukları ve iş doyumlarının pozitif düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın yedinci alt problemi ile ilgili olarak Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre maaş ve yan gelir boyutunda, çalıştıkları lise türü değişkenine göre denetim ve ödül boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyetin müdür yardımcılarının iş doyumunda etkili olmadığı görülmektedir. Koçak ve Eves (2010) Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki çalışmasında cinsiyet değişkeni bakımından eğitim yöneticilerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Bu alandaki benzer çalışmalarda (Akın, 2006; Bıçakçılar, 2002; Bektaş, 2003) cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticiler ile erkek yöneticilerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Müdür yardımcılarının iş doyum düzeyleri arasında yaş değişkenine göre maaş ve yan gelir alt boyutunda 51 yaş ve üstü yöneticilerin, 31 – 40 yaş arası yöneticilere göre daha fazla iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Bu durum 51 yaş ve üstü yöneticilerin emeklilik yıllarına doğru beklentilerinin azalması, yaptıkları işten memnun olmaları şeklinde açıklanabilir. Özalp(2016)Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonlarının okul müdür yardımcılarının iş doyumuna etkisi adlı çalışmasında müdür yardımcılarının iş doyumları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kubilay (2013) eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iş doyumunu ve yaşam doyumunu düzeylerinin incelenmesi çalışmasında eğitim yöneticilerinin genel iş doyumunu puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çetinkanat (2000) tarafından yapılan araştırmada, 20-30 yaş grubundaki öğretim elemanlarının iş doyumununun yönetim biçimi alt boyutuna ilişkin algıları ile 41-50 ve 51-60 yaş grubundaki öğretim elemanlarının algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmış, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır Medeni durumun tüm alt boyutlarda etkili olmadığı görülmüştür. Kubilay(2013)çalışmasında evli eğitim yöneticilerinin genel iş doyumunu puanları, bekar haldeki eğitim yöneticilerinin genel iş doyumunu puanlarından yüksek bulunmuş bizim çalışmamızla farklılık göstermiştir.

Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Eğitim düzeyinin müdür yardımcılarının iş doyumuna ilişkin görüşlerinde denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında etkili olmadığı görülmüştür.

Kubilay(2013) Eğitim yöneticilerinin genel iş doyumunu puanı ortalamalarının eğitim seviyesi bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen değişkenler üzerinde araştırma yapan Ayan ve arkadaşları (2009), iş doyumununun eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Ancak, eğitim seviyesi ile iş doyumunu arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koyan bazı çalışmalar da mevcuttur. (Yılmaz ve Izgar 2009; Canbay 2007). Bu çalışmalar öğretmenlerin eğitim seviyeleri arttıkça iş doyumlarının azaldığını ortaya çıkarmıştır.

Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Mesleki kıdemın müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında etkili olmadığı belirlenmiştir.

Müdür yardımcılarının iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır. Denetim ve ödül alt



boyutunda meslek liselerinde çalışanların, imam hatip liselerinde görev yapanlara göre iş doyumlarının daha çok olduğu görülmüştür. Kubilay (2013) araştırmasında Anadolu lisesinde görev yapan eğitim yöneticilerinin içsel iş doyum puanı, mesleki teknik lisede görev yapan eğitim yöneticilerinin içsel iş doyum puanından yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Öğretmenlerin iş doyumları ilk sırada “İşin Doğası”, ikinci olarak “Çalışanlar”, üçüncü olarak “İletişim”, dördüncü olarak “Denetim ve Ödül”, beşinci olarak “Terfi” altıncı olarak “Çalışma Şartları ve Mevzuat” ve yedinci olarak ise “Maaş ve Yan Gelir” boyutlarında görülmektedir. Öğretmenlerin en çok iş doyumunu işin doğası alt boyutunda elde ettikleri en düşük iş doyumunu ise maaş ve yan gelir boyutunda yaşadıkları görülmektedir. Ücret iş doyumunun meydana gelmesinde önemli bir faktördür. Bu kadar önemli olması ekonomik kazanç elde etmenin yanı sıra, çalışanın emeğinin karşılığı olmasındandır. Bu sebeple de iş doyumunu ile yakından ilgilidir. Dolayısıyla ücretleri düşük olan öğretmenlerin iş doyumları da az olacaktır. Öztürk (2012) İlköğretim Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki adlı çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin ( $\bar{X}=3,58$ ) memnuniyet düzeyinde olduğu görülmektedir.

Günbayı ve Tokel (2012) İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum ve stres düzeylerinin karşılaştırmalı analizi çalışmasında ilköğretimde çalışan öğretmenlerinin iş doyum düzeyi ile ilgili bulgular genel olarak öğretmenlerin yaptıkları işten memnun oldukları; ancak yaptıkları işin karşılığında aldıkları ücreti düşük gördükleri şeklindedir. Günbayı ve Toprak (2010) İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması adlı çalışmasında ilköğretim ve özel sınıf öğretmenleri en yüksek doyumun iş niteliği ve kendini geliştirme, en düşük doyumun ise ödentiler alt boyutunda olduğunu belirtmişlerdir.

Balcı'nın (1985) eğitim yöneticilerinin iş doyumlarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada ise katılımcılar en yüksek doyumun iş ve niteliğinden en düşük doyumun da ücretten sağlanmışlardır. Günbayı'nın (1999) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu adlı çalışmasındaki öğretmenlerin en fazla doyum elde ettikleri alan çok yüksek derecede bir doyum düzeyi ile yönetim ve denetim biçimi boyutu ve en az

doyum elde edilen alan düşük derecede bir doyum düzeyi ile ödentiler olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi ile ilgili olarak Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre çalışanlar boyutunda; kıdem değişkenine göre işin doğası boyutunda; görev değişkenine göre ise çalışanlar alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Günbayı ve Toprak (2010) çalışmalarında iş niteliği ve kendini geliştirme, yönetim ve denetim biçimi ve çalışanlar arası ilişkilerde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ödentiler ve çalışma koşullarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin kadınlara göre her iki boyutta yüksek doyum sağladıkları görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin arasındaki bu farkın asıl sebebi, iş aile yaşam dengesi ile ilgilidir. Erkekler yaşam merkezi olarak işi ön plana çıkarmakta ve evlerini ikinci plana itmekte, kadınlar ise hem iş hem de evi yaşam merkezinde ön planda tutmaktadır. Kısaca kadınlar gerek annelik ve gerekse eşlik rolleri ile fazlaca rol çatışması yaşamaktalar, bu da iş doyumunu azaltıcı bir etki yaratmaktadır.

Kayıkçı(2005)Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Denetim sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri çalışmasında İlköğretim müfettişlerinin, iş doyumuna dair algıları cinsiyete göre anlamlı seviyede farklılaşmaktadır. Kadınların işten elde ettikleri doyum, erkek müfettişlerin iş doyumuna göre daha düşüktür.

Karaköse ve Kocabaş (2006) özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyum ve motivasyon üzerine etkileri çalışmalarında öğretmenlerin farklı boyutlardaki beklentilerinin iş doyum ve motivasyonlarını etkilemesine yönelik görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Taşdan ve Tiryaki (2008) Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması çalışmalarında hem özel ilköğretim okullarında, hem de devlet ilköğretim okullarında öğretmenlerin cinsiyeti ile iş doyum seviyeleri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenlerin iş doyumlarına dair görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır, çalışanlar alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalışanlar alt boyutunda 41 – 50 yaş arasındaki öğretmenlerin, 40 yaş ve altı öğretmenlere göre iş doyumuna daha fazla sahip oldukları görülmektedir. 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin 40 yaş altı öğretmenlere göre işlerini daha fazla sevdikleri, bu işi yapmaktan mutlu oldukları, mesleki ve kişisel deneyimlerinden ötürü genel uyumlarının da artmış olabileceği, ihtiyaç ve değerlerinin farklılaşması ile beklentilerinin de değiştiği söylenebilir.

Koruklu ve diğerleri(2013) Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi çalışmalarında yaşa göre iş doyumunda anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. 41 ve üstü yaş aralığındaki bireylerin iş doyum düzeyleri 20-40 yaş aralığına göre daha yüksektir.

Günbayı ve Toprak (2010) çalışmasında 31- 40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler ile 41-50 arası yaş grubunda yer alan öğretmenlerden daha az bulunduğu görülmektedir. Bu durum bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Kuramsal olarak ele alındığında da iş doyumunun yaş ilerledikçe arttığı bilinmektedir.

Tunacan ve Çetin (2009) lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin araştırmalarında öğretmenlerin iş doyumunu düzeyi ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Medeni durumun tüm alt boyutlarda etkili olmadığı görülmüştür. Batmaz (2012) yöneticilerin yönetim tarzlarının çalışanların iş doyumuna etkileri çalışmasında medeni durum ile çalışanların yönetici davranışlarından sağlanan doyum ortalamaları arasındaki ilişki anlamlı değildir.

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır. Eğitim düzeyinin öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşlerinde denetim ve ödül, maaş ve yan gelir, iletişim, çalışanlar, terfi, çalışma şartları ve mevzuat, işin doğası alt boyutlarında etkili olmadığı görülmüştür.

Taşdan ve Tiryaki (2008) çalışmalarında özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri, öğretmenlerin mezun oldukları okul çeşidine göre farklılık göstermemektedir. Günbayı ve Toprak (2010) çalışmasında iki yıllık eğitim enstitüsünü bitiren öğretmenler ile diğer okullardan mezun olan öğretmenler arasında, ön lisans mezunu öğretmenlerle de eğitim fakültesi ve diğer okul mezunları arasında anlamlı farklılıklar vardır.

Kayıkçı(2005) çalışmasında İlköğretim müfettişlerinin iş doyumuna dair algılarının öğrenim durumuna göre farklılaştığını belirtmektedir. Tunacan ve Çetin (2009) çalışmalarında ön lisans bitiren öğretmenlerin iş güvencesinden elde ettikleri doyumun, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı olarak farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı ele alınmıştır. İşin doğası alt boyutunda 26 yıl ve üstünde mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 21-25 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Buna sebep olarak kıdem arttıkça işten elde edilen doyumun da arttığı gösterilebilir.

Tan (2003) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler adlı çalışmasında Anadolu Liselerinde görevli öğretmenlerin iş doyum seviyeleri hizmet süresine göre 6-10 yıl,11-15 yıl,16-20 yıl grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Kıdemin artması ile iş doyum düzeylerinin de arttığı ortaya çıkmıştır. Öztürk (2012) çalışmasında mesleki kıdem değişkeni bakımından, öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Taşdan ve Tiryaki (2008) özel ve devlet ilköğretim okullarında öğretmenlerin iş doyum seviyeleri, öğretmenlerin hizmet yıllarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Günbayı ve Toprak (2010) 21 ve üzeri hizmet yılında olan öğretmenlerin 6-10 yıl arası ile 11-15 yıl arası hizmet yılında olan öğretmenlerle arasında anlamlı bir farklılıklar bulunmuştur.

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları lise türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Çalışanlar alt boyutunda meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin, fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre

fazlaca iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Bu durum meslek liselerindeki okul müdürlerinin yeterlik derecelerinin iyi olması ile açıklanabilir.

Koruklu ve diğerleri(2013) çalışmasında öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre iş doyumlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Sınavla öğrenci alan liselerde çalışan öğretmenlerin sınavsız öğrenci alan liselerde çalışan öğretmenlerden daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın onuncu alt problemi “Müdür yardımcılarının iş doyum düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Denetim ve ödül alt boyutu ile iletişim alt boyutunda müdür yardımcılarının, öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Terfi alt boyutunda, Çalışma şartları ve mevzuat alt boyutlarında öğretmenlerin, müdür yardımcılara göre daha fazla iş doyumuna ulaştıkları tespit edilmiştir. Okuldaki müdür yardımcıları denetim ve ödül alt boyutu ile iletişim alt boyutunda öğretmenlerden daha fazla iş doyumuna sahiptirler. Çünkü müdür yardımcıları da okulun yönetsel faaliyetlerinin içinde yer almaktadır. Öte yandan terfi alt boyutunda öğretmenler, müdür yardımcılardan daha fazla iş doyumuna sahiptir. Çünkü eğitim sektöründe kariyer fırsatları sınırlı olmaktadır. Bu durum, alanlarında uzmanlaşmak isteyen ya da eğitim seviyesini yükseltmek isteyen bireylerin motivasyonlarını kaybetmelerine neden olmaktadır. Ayrıca müdür yardımcılarının çalışma şartları ve mevzuat nedeniyle de rahat hareket edemedikleri ve iş yüklerinin her geçen gün arttığı görülmektedir.

Araştırmanın on birinci alt problemi “Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının iş doyumları arasında ilişki var mıdır?” şeklindedir. Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile müdür yardımcılarının iş doyumları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Müdür yardımcıları, okul müdürlerini düşük düzeyde yeterli görmekte ve bundan dolayı iş doyumlarına etkilerini de düşük bulmaktadırlar.

Başaran (2017) Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi çalışmasında okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir, yönetim biçimi düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir

ilişki görülmüştür. Çalışmaya göre okul yöneticilerinin koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimleri düzeyleri arttıkça öğretmenlerin iş doyumunu düzeyi artmaktadır.

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliğine ilişkin algıları yükseldikçe kendi iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin arttığı görülmektedir.

Öztürk (2012) okul müdürlerinin yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında pozitif, anlamlı ve yüksek bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki okul müdürlerinin göstereceği yönetici becerilerine ilişkin algıları olumlu oldukça iş doyumları da aynı oranda artacaktır.

Boğa (2010) tarafından yapılan İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin İş doyumuna etkisi adlı araştırmasında öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışları düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Yersiz (2010) araştırmasında yönetici performansları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki tespit etmiştir. Yılmaz ve Ceylan(2011) İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi çalışmasında Öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışları düzeyleri ile iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışlarının düzeyleri yükseldikçe, öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri de artış göstermektedir.

## **5.2. Öneriler**

Yapılan araştırma neticesinde okullardaki iyileştirme çalışmalarına ve bu süreçten sonra yapılacak araştırmalara katkıda bulunmak amacıyla aşağıda uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler başlıkları yer almaktadır.

### 5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- 1) Milli Eğitim Bakanlığının “meslekte asıl olan öğretmenliktir” düşüncesinden vazgeçilmeli, eğitim yöneticiliği bir bilim kabul edilmeli ve bu anlayış uygulamaya da yansıtılmalıdır.
- 2) Eğitim Yöneticisi Görevlendirme Mevzuatı yeniden düzenlenmeli, okul müdürü olacaklara sözlü sınav uygulamasının yanı sıra uluslararası literatürde kabul gören somut verilere dayalı değerlendirme ölçütleri (sertifika, kurs, diploma, proje vb.) ağırlık verilmelidir.
- 3) Lise okul müdürlerinin liyakat esasına ile merkezden yapılan sınavlarla seçilmesi, bu süreçte siyasi etkenlerin müdahalesine izin verilmemesi eğitim sistemimiz açısından yararlı olacaktır.
- 4) Lise okul müdürlerinin yeterliklerini arttırmak için, okul müdürlerine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim çalışmaları ve yönetici yetiştirme programlarında okul müdürlerinin insancıl, kavramsal ve teknik yeterlik alanları göz önüne alınarak düzenlemeler yapılmalıdır.
- 5) Müdür yardımcılarının terfi ve meslekte ilerleme fırsatı verilmelidir. Çalışmamızda lisansüstü eğitim yapan müdür yardımcılarının sayıca az olduğu tespit edilmiştir. Müdür yardımcılarını lisansüstü eğitim almaya yönlendirilmeli ve yönetici görevlendirme yönetmeliklerinde de lisansüstü eğitim alanlar dikkate alınmalıdır.
- 6) Müdür yardımcılarını ve öğretmenler yaptıkları işten memnun olup aldıkları ücreti düşük bulmaktadırlar. Bu nedenle ücretlerin iyileştirilmesi, maddi ve manevi doyum sağlayacağı gibi sosyal statünün de olumlu anlamda belirlenmesine katkı sağlayacaktır.
- 7) Okul yönetimi tarafından kıdemi az olan öğretmenlerin iş doyumlarını arttırıcı tedbirler alınmalıdır.

### 5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1) Yapılan araştırmada özel okullar çalışma evreninde bulunmamaktadır. Özel okullarda da benzer bir çalışma yapılarak karşılaştırma imkanı yapılabilir.
- 2) Türkiye çapında başarılı okullar belirlenerek bu okullarda görev yapan okul müdürlerinin hangi yönetici yeterliklerine sahip oldukları araştırılabilir.

- 3) Liselerde çalışan müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterlikleri hakkındaki görüşleri ve i doyumlarını belirlemek için nitel bir çalışma yapılabilir. Literatür incelendiğinde bu konuda az çalışma yapıldığı görülmüştür.





## KAYNAKÇA

- Acar, H.(2002) *21. Yüzyıla girerken Milli Eğitim Bakanlığında eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde yeni yaklaşımlar*. 21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No:191
- Açıkalm, A. (1998). *Okul yöneticiliği* (4. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Açıkalm, A. (1997). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. (3.Baskı).Ankara: Pegem A Yayınları.
- Açıkgöz,K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*(1.Baskı).İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ağaoğlu,E., Gültekin,M., Çubukçu ,Z. (2002) .*Okul yöneticisi yeterliklerine dayalı eğitim programı önerisi (hizmet öncesi - hizmet içi eğitim)* . 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No:191
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Karaköse, T. ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*. 37, 164, 159–175.
- Akar, A. (2006). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı (Ankara il örneği)*.Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Akın,U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi :Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2),1-30.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm sektöründe işgören iş tatminini etkileyen faktörler: Beş yıldızlı konaklama işletmelerinde bir uygulama. *Akdeniz İİBF. Dergisi*,(4),1-25.
- Aksayan, S. (1990). *Koruyucu ve tedavi edici sağlık hizmetlerinde çalışan hemşirelerin iş doyumunu etkenlerinin irdelenmesi* .Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Aksoy,Ş. (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri ile Eğitim Öğretim Süreci Arasındaki İlişki*.Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, G. (2002). *Sağlık bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı yöneticileri iş doyumuna yönelik bir araştırma (Ankara örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu,M.B.(1995).Toplam kalite yönetimi .*Eğitim Yönetimi Eytepe Dergisi*. 1(2).203-210.
- Alıç, M. (1996). Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yöneticisinin işlevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (217), 12-16.
- Alıç,M. (1997). İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetimine Etkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi* (2),16.
- Alkan,C.(1994). *Eğitim ve öğretim araç ve gereçlerinde standardizasyon ve kalite*. Türk Milli Eğitiminde Kalite Paneli 15 Nisan (41-44)İstanbul :TSE Yayınları
- Altın ,F. ve Vatanartıran, S.(2014). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme, atama ve sürekli geliştirme model önerisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 15, (2) ,17-35.
- Anderson, E.M. (1991). *Principals-how to train. Recruit, select, induct and evaluate leaders for America’s schools*. Eriv Clearing house on Educational Management College Of Education .Universty of Oregan.
- Ardıç, K., ve Baş, T. (2001). *Kamu ve vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeyinin karşılaştırılması*. 9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri, İstanbul Üniversitesi İstanbul.
- Arslan, H. (2002). *Okul müdürlüğünü geliştirme programları*.21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara Üniversitesi .Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Arslanargun,E. (2011). Türkiye’de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. *e-Journal of New World Sciences Academy(NWSA),Education Sciences*, 6(4),2646-2659.
- Asar,Ç. (2014). *İlkokul yöneticilerinin yeterliliklerine ve iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Avcı, M. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre lise yöneticilerinin yöneticilik beceri düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi ,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ayan, S., Kocacık ,F. ve Karakuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10, 18–25.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın,İ.P. (2002). *Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yönetici geliştirme akademisi örneği*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* ( 9.Baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım
- Aydoğan, İ. (2008). Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileme becerileri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 33-51.
- Bakan, İ. ve Büyükmeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: Akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi*,7, 1-30.
- Balcı ,A. ve Çınkır ,Ş. (2002). *Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi*. 21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları,No:191
- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumunu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balcı,A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım, Erek Ofset.
- Balcı, A. (2000). İkibinli yıllarda Türk Milli Eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 24,495-508.
- Balcı, A. (2004). Türkiye’de eğitim yöneticiliği ve eğitim müfettişi yetiştirme uygulamaları: sorunlar öneriler. *Çağdaş Eğitim*, (307),22-40
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 54,(181-209).
- Balcı, A.,Memduhoğlu, H. B., İlğan, A., Erdem, M. ve Taşdan, M. (2007). *Bazı Avrupa Birliği ülkeleri ilköğretim okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi*. II. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi’nde Sunulan Bildiri. 21-22 Haziran 2007, Ankara
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem ,teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(2), 182-197.

- Bartell, C. A. ve Willis, D. B. (1987). American and Japanese principals: A Comparative analysis of excellence in instructional *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1-30.
- Barut, E. (2007). *İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerle, sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi* .(1.Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Baş ,E.ve Şentürk, İ. (2017). Eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine ilişkin yönetmelik hakkında okul yöneticilerinin görüşleri. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2),119-143.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, G. (2008). *İlköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin takım çalışması yeterliklerinin sınıf öğretmenlerinin algılarına göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran , İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış, insanın üretim gücü*.(3.Basım). Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası
- Başaran,İ.E . (2000) *Eğitim yönetimi nitelikli okul* (4.Baskı) Ankara: Feryal Matbaası
- Başaran,İ.E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Batmaz,M.(2012) *Yöneticilerin yönetim tarzlarının çalışanların iş doyumuna etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baysal, A. C. (1987). İşletmelerde iş tatmini ölçmede kullanılan psikoteknik yöntemler. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 16(2), 29-45.
- Bektaş, H. (2003). *İş doyum düzeyleri farklı olan öğretmenlerin psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bıçakçılar, F. (2002). *Liselerin ve yöneticilerinin özellikleri ile iş doyum düzeyleri (İzmir İli Örneği)*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

- Binbaşıoğlu,C. (1988). *Eğitim yöneticiliği* (4.Baskı). Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi
- Bingöl,D. (1998). *İnsan kaynakları yönetimi*. (4.Baskı). İstanbul: Beta yayıncılık
- Bjork, C. (2000). The role of the principal and responsibility for improving the quality of teaching in Japanese schools. *AERA Annual Meeting*, New Orleans.
- Boğa, Ç. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Samsun İli rneği)*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Blktepe, F. E. (1993) . *Kamu rgtlerinde iş tatmini*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bredeson, P.V.(1985).An analysis of the metaphorical Perspectives of school principals. *Educational Administration Quarterly*.21,s.38
- Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programmes in England and the USA: A comparative analysis. *Educational Management Administration and Leadership*, 29, 229-245.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*(15.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* ( 6.Baskı). Ankara: Pegem
- Bursalıoğlu , Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. (2.Baskı) Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını no:93
- Bush, T. and Jackson, D. (2002). A preparation for school leadership: International perspectives. *Educational Management, Administration and leadership*. 30, 417–429.
- Bush,T. (1998). The national professional qualifications for headship: The key to effective school leadership .*School Leadership And Management* ,Vol:18, No:3.
- Can, N. ve Çelikten, M. (2000). Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 148,51.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve yönetim*.(6.Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H.ve Azizoğlu,  ve Aydın, E. (2011). *Organizasyon ve yönetim* (8.Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ve denetim odağı ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, (2) 249-274.
- Cengiz, A.A. (2001). *Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri ve Eskişehir’de sağlık personeli üzerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Chapman , J.D. ( (2005) . *Recruitment, , Retention and Development of School Principals* ,International Institute for Educational Planning,Educational Policy Series Unesco.
- Coombs,P.H. (1973). *Eğitim planlaması nedir?* (Çev.Mihçioğlu,C.) Ankara :Milli Eğitim Basımevi (Eserin orijinali 1970’de yayımlandı)
- Cooper, Bruce S. ve William L.Boyd (1987). *The evaluation of training for school administrators".Approaches to administrative training in education*. (Editors: Joseph Murphy and Philip Hallinger). Albany: State University of New York Press.
- Curry, B. (2002). The influence of the leader personality on organisational identity. *Journal of Leadership Studies* 8(4) .
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Çelik,V. (2002) *Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No:191.
- Çetin, M. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin ve müdür yardımcılarının algılarına göre müdürlerin liderlik yeterlikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkanat, C. (1995). *AİBÜ ve ODTÜ’nin çeşitli fakültelerindeki öğretim elemanlarının iş doyumunu*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çınkır, Ş. ( 2002). *İngiltere’de okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Okul müdürleri için ulusal mesleki standartlar NPQH programı*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara.
- Danışmaz ,İ. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin okul yönetme yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Davis, K. (1984). *İşletmede insan davranışı: Örgütsel davranış*. (Çev. Tosun, K.). İstanbul: Beta Yayınları.(Eserin orijinali 1957’de yayımlandı).
- Demircan, A. (2001). *İlköğretim okulları müdürleri yöneticilik yeterliklerine ne derece sahiptirler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Deniz, V. (1997). *İlköğretim okul müdürlerinin eğitim-öğretim yönetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*.Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dinçer, M. (1997). *Eğitim yönetimine giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Doğan, N. (2005). *İlköğretim okulu müdür yardımcılarının iş doyumunu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi . Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş , okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Pegem A Yayıncılık, 29, 27-45.
- Drucker, P. F. (1994). *Yeni gerçekler* (Çev. Karanakçı, B. ).İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları(Eserin orijinali 1981’de yayımlandı)
- Drucker, P. F. (1994). *Etkin yöneticilik*. (Çev.Özden, A. ve Tunalı,N.). 2.Baskı. İstanbul: Eti Kitapları.(Eserin orijinali 1966’da yayımlandı)
- Dumrul, S. (1987). *İlkokul müdürlerinin denetim yetki ve yeterlikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Edelfelt, R. A. (1992). *Careers in Education*. VGM.Career Horizons, Illinois, USA.
- Eğinli, A.T. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu :Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3),35-52.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Erdoğan,İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul : Sistem Yayıncılık
- Eren ,E. (2006). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (9.Baskı). İstanbul: Beta Basım A.Ş.

- Eren, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon (çağdaş ve küresel yaklaşımlar)* (9.Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım
- Eren, E.(1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, M. A. (1991). *Türk eğitim sistemi yönetim teşkilatındaki yenileşmeler ve yönetici yetiştirme politikasının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ergin, A.E. (2016). *Milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve atamaya ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ergin, C. (1997). Bir iş doyumu ölçümü olarak iş betimlemesi ölçeği: uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 12(39), 25-36.
- Ergül ,H.F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14),79.
- Eurydice (2013). *Key data on teachers and school leaders in Europe*.2013 Edition, Eurydice Report. Luxembourg: European Union. Retrieved from [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/151 EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/151_EN.pdf) adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- Feldman C.,Daniel H. ,Arnold J.(1983) *Managing individual and group behavior in organization* .New York :Mc Graw Hill, Auckland.
- Gibson, J.L , Klein S.M. (1970) “Employee attitudes as a function of age and length service: A Re-conceptualisation”, *Academy Of Management Journal*, 13, 411-425.
- Glenn N.D., Taylor R. D. , Weaver C.N. (1977) “Age and job satisfaction among males and females: A multivariate multi-study”, *Journal Of Applied Psychology*, 62, 190-193.
- Gökçe,F.(2004). Okulda değişimin yönetimi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, *Eğitim Fakültesi Dergisi*. XVII (2), 211-226.
- Gulick,Luther and L.Urwick (1937). *Papers on the science of administration*. New York: Institute of Public Administration Columbia University
- Gülşen,C, ve Gökyer,N.(2016)*Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (5.Baskı).Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günay, E. (2004). Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurum yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanmaları üzerine araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 86-97.



- Günbayı,İ. (1994). *Örgütsel iletişim*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Günbayı,İ. (1999). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu (Malatya İli Örneği)*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, S.B.E., Ankara.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyumunu ve güdüleme*. Ankara: Özen Yayın.
- Günbayı,İ. (2007). Okullarda bir yönetim süreci olarak iletişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,772-773.
- Günbayı İ. ve Tokel A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi, ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3,5.
- Güner, A. R. (2007). *Sağlık hizmetlerinde örgütsel bağlılık, işe bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin modellenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Güney,S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürsel, M. (2003). *Eğitim yöneticisi yeterlikleri – endüstri meslek lisesi müdürlerinin yeterliklerine ilişkin araştırma*. Konya: Eğitim Kitabevi
- Gürsel M.,Izgar H.,Altınok V. ve Kesici Ş. (2003). *Endüstri ve örgüt psikolojisi, iş doyumunu*. Konya: Star Ofset Basım.
- Gürsel, M. (2005). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel,M. (2003). *Okul yönetimi* .Konya: Eğitim Kitabevi
- Gürsel,M. (2004). *Eğitime ilişkin çeşitlemeler* .Konya :Eğitim Kitabevi Yayınları
- Gürsel,M. (2007). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları
- Hackett,Rick D. ve Lapierre,Laurent M. (2004). A Meta –Analytical explanation of the relationship between LMX and OCB ,*Academy of Management Best Conference Paper*,1-6.
- Hale, E. L. and Moorman, H. N. (2003). Preparing school principals: A national perspective on policy and program innovations. *Institute for Educational Leadership*,1-28.
- Haliloğlu ,F.G. (2013). *Yönetim kuramlarının liderlik konusuna yaklaşımları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Helvacı, M. A. (2005). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- K.Keskinkılıç (Editör). (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hergüner, G.(1998).Eğitimde toplam kalite uygulamasının sağlayacağı yararlar. *Anahtar Gazetesi*. 9(98),6-7.
- Hesapçıoğlu,M. ve Balyer, A. (2009). Eğitim yönetimi ve eğitim yönetimine farklı bakış açıları. Oktay ,A.(Editör). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. İstanbul: Kriter yayınları
- Hoffmann T.(1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial Training*. Bradford: Vol. 23.
- Hoy W.K ve Miskel C.G. (2010) *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (Çev.S.Turan ) Ankara :Nobel (Eserin orijinali 1991’de yayımlandı)
- Huber, S. (2003). *Qualifizierung von schulleiterinnen und schulliten im internationalen Vergleich*. Kronach: Wolters Kluwer Deutschland.
- Ilgar,L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları
- Işık, H. (2003). Okul müdürlerinin yetiştirilmelerinde yeni bir model önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24,206-211
- Işık, H. (2002). *Okul müdürlüğü formasyon programları ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No:191.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi – Ankara ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalkandelen, A. H. (1985). Yöneticilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi. *Amme İdaresi*, 18 (2).
- Kantos, Z. E. (2007). Federal Almanya Cumhuriyeti eğitim sistemi. A. Balcı (Editör). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*,2(1) 3-14.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, 193-207.

- Karlı, M. D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Katz, R.L. (1974). Skills of an Effective Administration, USA: Harvard Business Press. <https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- Kaya, İ. (2007). Otel işletmeleri iş görenlerinin iş tatminini etkileyen faktörler: geliştirilen bir iş tatmin ölçeği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 355-372.
- Kaya, Y. K. (1993). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış: Eğitimde model arayışı* (2.Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Y.K. (1986). *Eğitim Yönetimi :Kuram ve Türkiye'deki uygulama* (3.Baskı). Ankara: Bilim Kitap
- Kayıkcı, K. (2001).Yönetici yetiştirme sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*. 150, 28-32.
- Kayıkcı, K. Özdemir, İ. ve Özyıldırım, G. (2015). İlk defa ve yeniden okul müdürü görevlendirilmesi: Sözlü sınav üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21,( 4), 471-498
- Kayıkcı,K. (1999)Toplam kalite yönetiminde liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5,15-25.
- Kayıkcı,K.(2004).*Milli Eğitim Bakanlığı denetmenlerinin denetim alt sisteminin yapısal sorunlara ilişkin alguları ve iş doyum düzeyleri*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kayıkcı, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin denetim sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin alguları ve iş doyum düzeyleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 44, 507-527
- Keser, A. (2003). *Çalışma yaşamında motivasyon ve yaşam tatmini*. Bursa: Alf Aktüel Yayını.
- Keskinkılıç, K. (2007). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kimbrough, Ralph B. ve Charles W. Butkett.(1990) *The Principalship: concepts and practices*. New Jersey: Englewood Cliffs, Prantice Hail.
- Koçak, R. ve Eves, S. (2010) .Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 Sayı:1.
- Koçel, T .(2003). *İşletme yöneticiliği*. (9.Baskı) .İstanbul: Beta Yayınları
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar-çözümler ve öneriler, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25,(3-243).

- Koruklu, N. ve diğ erleri (2013) .Öğ retmenlerin iş doyum u düzeylerinin bazı de ğ işkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi E ğ itim Fakültesi Dergisi*, 25, 119 – 137.
- Kubilay, S. (2013). *E ğ itim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iş doyum u ve yaşam doyum u düzeylerinin incelenmesi*. Yay ımlanmam ıř Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi E ğ itim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Kul, M. ve Güçlü, M. (2010). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden e ğ itimi öğ retmenlerinin örgütsel ba ğ lılıkları arasındaki ilişki, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 1021- 1038.
- Kuruüzüm, A. ve Çelik, N. (2005). İkinci mertebe faktör modeli ile öğ retmenlerin iş doyum unu belirleyen faktörlerin analizi. *Hacettepe Üniversitesi E ğ itim Fakültesi Dergisi*, 29, 137-146.
- Küçükahmet, L. ve diğ erleri (2001). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçükahmeto ğ lu, M. (2012). *Türkiye’de okullara yönetici yetiştirmenin gereklili ğ i*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lane, Willard R, Ronald G.C. and William G.M. (1970) *Foundations of educational administration :A behavioral analysis*. New York: The McMillan Company.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction, in M. D. Dunnette (Editör). *Handbook of industrial and organizational psychology* 1297-1349.
- Lufthans, F. (2011). *Organizational behavior*, New York: Mc Graw-Hill. Inc.
- Lunenburg ,F. C.& Ornstein ,A.C (1991). *Educational administration: Concepts and practices*: Belmont. California. Wadsworth Publishing Company.
- Maktalan, F. K. (1997). *İş tatminini etkileyen faktörler ve plastik profil iş letmelerinde uygulama*. Yay ımlanmam ıř Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- MEB (1998). Milli E ğ itim Bakanlı ğ ına ba ğ lı e ğ itim kurumları yöneticilerinin atama ve yer de ğ iştirmelerine ilişkin yönetmelik, 23.9.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2000). Milli E ğ itim Bakanlı ğ ına ba ğ lı e ğ itim kurumları yöneticilerinin atama ve yer de ğ iştirmelerine ilişkin yönetmelikte de ğ işiklik yapılmasına dair yönetmelik, 30.11.2000 tarih ve 24246 Sayılı Resmi Gazete.

- MEB (2003). Milli Eğitim Bakanlığı yönetici atama, değerlendirme, görevde yükselme ve yer değiştirme yönetmeliğinin yürürlükten kaldırılmasına dair yönetmelik. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/218.html> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2004). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumu yöneticilerinin atama ve yer değiştirme yönetmeliği. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2007) Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama yönetmeliği Resmi Gazete. Sayı: 26492.
- MEB (2008). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticileri yönetmeliği. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/04/20080424-4.htm> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2009). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumu yöneticileri atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik *Resmi Gazete.*:13.08.2009 /27318.
- MEB (2013). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumu yöneticileri atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2014) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmesine ilişkin yönetmelik. *Resmi Gazete.* Sayı:10.06.2014/29026.
- MEB (2015) Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine dair yönetmelik <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/10/20151006-2.htm>
- MEB (2017) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği. *Resmi Gazete.* Sayı:30046
- MEB TTKB (2017) Milli Eğitim Şura Kararları, 10.06.2017, <https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- Mecntyre, K. (2001). Training programs for principals. *Theory Into Practice.*18(1),28-32.
- Memişoğlu, S. P. (2004). *Lise müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri.* XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Mottaz, C.J. (1987). Age and work satisfaction. *Work And Occupations*,14,(3), 389-408.

- Muchinsky, P. M. (2000). *Psychology applied to work* (Sixth Edition). USA: Wadsworth.
- Noyat, H. (2014). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin okul yönetme yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- OECD (2007). *Improving school leadership- Country background report for Portugal*. <http://www.oecd.org/education/school/40710632.pdf>. (05.01.2018).
- OECD (2007). *Improving school leadership- Country background report for Austria*. <http://www.oecd.org/austria/38570494.pdf>. (05.01.2018).
- OFSTED (1995). *Partnership: Schools and higher education in partnership in secondary initial teacher training*. London: HMSO.
- Okçu, V. (2011). Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin mevcut durum, beklentiler ve öneriler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37), 244-266.
- Okpara, J.O. (2006). The relationship of personal characteristics and job satisfaction: A study of Nigerian managers in the oil industry. *The Journal Of American Academy Of Business*, 10, (1),50.
- Onural, H. (2005). Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(41), 69-85.
- Özalp, U. (2016). *Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonlarının okul müdür yardımcılarının iş doyumuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, I. (1989). *Hemşirelikte liderlik, motivasyon, iş tatmini ve hastane sektörüne yönelik bir tatmin araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (4.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm yeni değer ve oluşumlar*. Ankara: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri.
- Özden, Y. (Editör). (2002). *Eğitimde yeni sistem arayışları öğretmenlik mesleğine giris*. 1. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (Editör). (2005). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Özkan, A. (2017). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri(Balıkesir ili merkez ilçeler örneği)*.Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Özmen, F. (2002). *Okul müdürlerinin yetiştirilmesi gelişmiş ülkelerdeki uygulamalardan örnekler*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara.
- Öztürk,N. (2012). *İlköğretim Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Peck, T.B. and Ramsey, H. A. (1998). *Managing schools: The European experience*. Nova Publications: New York.
- Peker, Ö. (1994). Toplam kalite yönetiminin eğitim sistemine uygulanabilirliği. *Amme İdaresi Dergisi* 2(27),63-68.
- Peker, Ö.(1996).Eğitimde kalite ve akreditasyon. *Amme İdaresi Dergisi*. 4(29),19-32.
- Peker,S.,Selçuk, G. ,Doğru, E. ve Coşkun Uslu, A.(2011).*Okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim sürecine etkisi*. II International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Rinehart J.S. and Short, P. (1993). Job satisfaction and empowerment among teacher leaders, reading recovery teachers and regular classroom teachers *.Education* 114,4.
- Robbins,S. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri*. (Çev. S.A.Öztürk) Eskişehir: ETAM A.Ş. Anadolu Ün. Vakfı.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. (3.Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sarıtaş,M. (1991). *İlkokul müdürlerinin etki sürecine ilişkin yeterlikleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sarpkaya, R. (Editör).(2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (5.Baskı)Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness of fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 52.
- Sergiovanni,T.J ve Starratt,R.J. (1988).*Supervision: Human perspectives*. New York: McGraw Hill Book Company.

- Shipper F.and Davy, J. (2002). A model and investigation of managerial skills, employees attitudes and managerial performance.*The Leadership Quarterly* 13(2),95-120.
- Silber,M. and Sherman,C. (1974). *Managerial performance and promotability: The making of an executive*. Amacom.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler, psikoloji penceresinden insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Sun, H. Ö. (2002). *İş doyumunu üzerine bir araştırma: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Sürek, M. (2007). *İstanbul Menkul Kıymetler Borsasında görevli üye temsilcilerinin iş tatmini üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İ.Ü.,Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin,İ.,Kesik,F.ve Beycioğlu,K. (2017). Okul yöneticilerinin atanmasında kaotik dönem ve etkileri, *İlköğretim Online*, 16(3), 1007-1021, 2017. [Online]:<http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 5 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.
- Şangar ,Z. (2016). *İş doyumunu ve yaşam kalitesi: Akademik personel üzerinde bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şencan, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin toplantı yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şener, S. (2004). *İlköğretim okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, H. (2003). *Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için çıkarımlar*. *Eğitimde yansımalar-VII*. Çağdaş Eğitim Seminerlerinde Öğretmen Yetiştirme. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.
- Şimşek Ş.ve Çelik A. (2012). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şimşek, Y. (2005). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.



- Şimşek, H. (2009). *Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirilemez!* 21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara : Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi. Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmelerine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar*. 21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi*. Y. Özden (Editör) Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı .Ankara: Pegem A Yayınları.
- Şişman, M ve Taşdemir,İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (1997). Eğitimde toplam kalite yönetimi ve kültür. *Eğitim ve Bilim* 21(105),60-69.
- Şişman, M.(2010).*Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tan, N.(2003) . *Anadolu lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşdemir, S. (2013). *Motivasyon kavramına genel bir bakış, motivasyon araçları ve bilgi teknolojileri ve iletişim kurumu ölçeğinde bir model önerisi*, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, Ankara.
- Taşdan,M.ve Tiryaki,E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim* 33, 147.
- Tayanç, T. ( 2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2011). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H.(2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TDK (2018). *Güncel Türkçe sözlük*. 5 Ocak 2018, [http:// www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)
- Tekışık, H.H. (1993). Eğitimde yöneticilik sorunu ve milli eğitim akademisi. *Çağdaş Eğitim*,18(192).1-5.

- Terci, F. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Thody, A., Papanou, Z., Johansson, O. and Pashiardis P. (2007). School principal preparation in Europe. *International Journal of Educational Management*. 21 (1), 37–53.
- Tok, Ş.(2001). İlköğretim kurumlarında toplam kalite yönetiminin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 3(4),110-115.
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişki*. Malatya: Bilim Uzmanlığı Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Tortop, N. (1990). *Yönetim bilimlerinin temel ilkeleri*. Ankara: Todaie Yayınları
- Tortop, N. İşbir, E. ve G. Aykaç, B (1993). *Yönetim bilimi*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tortop, N.(2006).*İnsan kaynakları yönetimi* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Töremen, F. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Tunacan,S.ve Çetin,C.(2009) Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 29,155-172
- Turan, S. (2014). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Türk M.S.(2003)*Bir iletişim sistemi olan örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve önemi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda yönetim etkinlikleri*. Ankara: Alp Yayınları
- Uçar, R. ve Uçar, H. İ. (2004). Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme: Çeşitli açılardan Türk eğitim sistemi ile karşılaştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Walker, V.A. (1985). Special education administrators perceived competences in areas of special education. (Ed. D. Texas A&M University). *Dissertation Abstracts Internatonal*, 50(4), 849A.
- Willard,L.,Ronald G.C. and William G.M.(1970) *Foundations of educational administration :A behavioral analysis*. New York: The McMillan Company.

- Yersiz, E. (2010). *İlköğretim Okul Müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişki düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, B.H. (2004). *Çalışanların iş tatmini ile yöneticilerin dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik davranışları üzerindeki ilişkiler üzerine ilaç sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, N. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stillerine ilişkin bir araştırma Tokat ili örneği*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Yılmaz, Ç. (2012). *Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık, iş tatmini üzerindeki etkileri: Tokat ili özel ve kamu bankalarında bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Yılmaz, E. ve Izgar ,H. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 943–951.
- Yüksel, İ. (2005). İletişimin iş tatmini üzerindeki etkileri: Bir işletmede yapılan görgül çalışma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* 6, (2), 291-306.

## EKLER

### EK-1 Ölçek Kullanma İzni

Yanıtla | Sil Gereksiz | ...

SP Spector, Paul  
10.11 (Per) 02:34  
Siz

Gelen Kutusu

11.11.2016 10:15 tarihinde yanıt verdiniz.

Evernote

Dear Halime:

You have my permission for noncommercial research/teaching use of the JSS. You can find copies of the scale in the original English and several other languages, as well as details about the scale's development and norms in the Scales section of my website (link below). I allow free use for noncommercial research and teaching purposes in return for sharing of results. This includes student theses and dissertations, as well as other student research projects. Copies of the scale can be reproduced in a thesis or dissertation as long as the copyright notice is included, "Copyright Paul E. Spector 1994, All rights reserved." Results can be shared by providing an e-copy of a published or unpublished research report (e.g., a dissertation). You also have permission to translate the JSS into another language under the same conditions in addition to sharing a copy of the translation with me. Be sure to include the copyright statement, as well as credit the person who did the translation with the year.

Thank you for your interest in the JSS, and good luck with your research.

Best,


Paul Spector, Distinguished Professor  
Department of Psychology  
PCD 4118  
University of South Florida  
Tampa, FL 33620  
813-974-0357  
[Pspector@usf.edu](mailto:Pspector@usf.edu)  
<http://shell.cas.usf.edu/~spector>

**From:** halime korkut [mailto:halimekorkut@hotmail.com]  
**Sent:** Wednesday, November 9, 2016 2:25 PM  
**To:** Spector, Paul <pspector@usf.edu>  
**Subject:** Job Satisfaction Survey

Hello Paul.I am Halime.I live in Antalya.I am graduate student.I want to use your survey for my thesis.I want to let you.Thanks

<https://outlook.live.com/owa/projection.aspx> 1/2

## EK-2 Araştırma İzni

  
T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.7689580  
Konu : Anket Uygulaması

26.05.2017

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Halime KORKUT'un "Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkiler" adlı araştırmasını, Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen liselerde uygulama isteği ile ilgili 04/05/2017 tarih ve 15631 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 26/05/2017 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkiler" isimli araştırmasını, Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen liselerde görevli öğretmenlere ve yöneticilere, Okul Müdürlüklerinin bilgisi, takibi ve sorumluluğunda, bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
26.05.2017

Yüksel ARSLAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

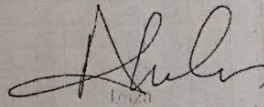
Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA  
E-posta: projeler07@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.  
Tel: (0 242) 238 60 00  
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 4b80-ae2a-32c7-8507-1b2d kodu ile teyit edilebilir.

## Ek-2 Araştırma Yapılacak Okullar

Sıra	İlçe	Okul Adı	Çalışma Grubu
1	Konyaaltı	Konyaaltı Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
2	Konyaaltı	Akdeniz Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
3	Konyaaltı	Dr. İlhami Tankut Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
4	Konyaaltı	Muhittin Mustafa Böcek Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
5	Konyaaltı	Fettah Tamince Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
6	Konyaaltı	Bahtlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
7	Muratpaşa	Gazi Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
8	Muratpaşa	Muratpaşa Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
9	Muratpaşa	Şehit Serkan Çölkesen Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
10	Muratpaşa	75.Yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
11	Muratpaşa	Adem Tolunay Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
12	Muratpaşa	Antalya Ticaret Borsası Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
13	Muratpaşa	Türk Telekom Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
14	Muratpaşa	Antalya Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
15	Muratpaşa	Antalya Anadolu İmam Hatip Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
16	Kepez	Çağlayan Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
17	Kepez	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
18	Kepez	Nevzat Saygan-Levent Saygan Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
19	Kepez	Hızır Reis Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
20	Kepez	Şehit Ömer Dikmen Ticaret Meslek Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
21	Kepez	Metin Çiviler Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
22	Döşemealtı	Halil Akyüz Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
23	Döşemealtı	Yusuf Ziya Öner Fen Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
24	Aksu	Aksu Anadolu Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler
25	Aksu	Aksu Fen Lisesi	Öğretmenler ve yöneticiler

  
Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI  
Öğretim Üyesi

## EK-3 Ölçme Aracı

### Sayın Meslektaşım,

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Yönetici yeterlikleri ise, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticilerden beklenen bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlardan oluşan bir performanstır.

Elinizdeki ölçek ile **Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkilerin** tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde demografik bilgileri; ikinci bölümünde okul müdürlerinin yeterliliklerini ve üçüncü bölümde öğretmenlerin iş doyumunu ölçmek amaçlı sorular bulunmaktadır.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, yalnızca söz konusu araştırma için kullanılacaktır. Lütfen, hiçbir soruyu yanıtız bırakmayınız. İçtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

Akdeniz Üni. Eğt. Bil. Enst.

EYD Öğretim Elemanı

Halime KORKUT

Akdeniz Üniv. EYD Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I

1. Cinsiyet (... ) Kadın (... ) Erkek
2. Yaş (... ) 30 Yaş ve altı (... ) 31-40 (... ) 41-50 (... ) 51 Yaş ve üstü
3. Medeni Durum (... ) Bekar (... ) Evli
4. Eğitim Durumunuz (... ) Ön lisans (... ) Lisans (... ) Yüksek lisans (... ) Doktora
5. Görevi (... ) Okul Müdürü (... ) Müdür Yrd. (... ) Öğretmen
6. Meslekteki Kıdeminiz (... ) 1-5 Yıl (... ) 6-10 Yıl (... ) 11-15 Yıl (... ) 16-20 Yıl (... ) 21-25 Yıl (... ) 26 Yıl+
7. Lise Türü (... ) Anadolu (... ) Meslek (... ) Fen (... ) İmam Hatip

BÖLÜM II Yönetici Yeterlilikleri		Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok İyi
3	Personelinin mutluluğu için onlarla bireysel olarak ilgilenir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Dinleme becerisine sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	İkna gücüne sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Çalışanların istek ve beklentilerini önemser.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	İletişimde yargılayıcı olmayan bir yol kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Çevresindekilere güven verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Sabırlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Çalışmalarında şeffaftır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Demokratik bir tutuma sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Stres ile baş etme tekniklerini kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Eğitim mevzuatına hakimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Bütçe yönetimi hakkında bilgilidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Hukuk bilgisine sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Okulda eğitim teknolojilerinin kullanımını destekler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Okulun bina ve tesislerini okul amaçlarına uygun	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

	olarak düzenler.				
35	Tesis, araç-gereç ihtiyacı ile ilgili üst makamlarla etkili bir iletişim kurar.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
36	Okul –çevre ilişkilerine önem verir.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
37	Okulda öğrenci ve diğer çalışanların sağlık ve güvenliğine ilişkin tedbirleri alır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
38	Öğrencilerin kayıt kabul, nakil ve mezuniyet işlerinin zamanında yerine getirilmesini sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
43	Okulun stratejik planının paydaşların katılımıyla hazırlanmasını sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
47	Okulun eğitim öğretim standartlarını geliştirir.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
48	Eğitim öğretim planlarına rehberlik eder.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
49	Okul disiplinini sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
50	Eğitim alanındaki değişimi ve gelişimi izleyerek okula yansıtır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
51	Sürekli kendini geliştirmeye çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
52	Personelin hizmet içi eğitim ihtiyacını giderici tedbirler alır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
53	Okulu geliştirmede farklı kurum ve kişilerle dayanışma içinde olur.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
54	Öğretmen ve diğer personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetler.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
55	Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna uygun planlar yapar.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
58	Kendini işine adanmıştır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
61	Düzenli sınıf ziyaretleri ile öğretmenleri iş başında yetiştirir.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
64	Okulun yaşam boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
65	Personelden yeterliklerine uygun olarak yararlanır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
	<b>BÖLÜM III</b> <b>İş Doyum Ölçeği</b>	<b>Çok Az</b>	<b>Az</b>	<b>Orta</b>	<b>İyi</b> <b>Çok İyi</b>
1	Yaptığım iş karşılığında adil bir ücret aldığımı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
2	İşimde yükselme şansım çok düşüktür.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
3	Yöneticim yaptığı işte oldukça yeterlidir.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
4	İşimin karşılığında bana sağlanan hak ve ödeneklerden memnun değilim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
5	İşimi iyi yaptığım zaman takdir edilmekteyim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
6	Okulumdaki kurallar işi hakkıyla yapmamı zorlaştırmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
7	Birlikte çalıştığım insanları seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
8	Bazen yaptığım işin çok anlamsız olduğunu hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
9	Okuldaki iletişimin iyi olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
10	Okuldaki ücret artışları az oluyor.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
11	Yöneticim bana karşı adil değildir.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)



12	Yaptığım işten hoşnut olmadığımı düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
13	Birlikte çalıştığım insanların yetersiz olmasından dolayı işimde daha çok çalışmak zorundayım.	(1) (2) (3) (4) (5)
14	Okulda yaptığım işlerden hoşlanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
15	Okulun hedefleri bana açık ve belirgin gelmiyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
16	Bana verdikleri ücreti düşündüğümde takdir görmediğimi hissediyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
17	Yöneticim çalışanlarının hislerine çok az ilgi gösterir.	(1) (2) (3) (4) (5)
18	Okuldan aldığımız hak ve ödenekler adildir.	(1) (2) (3) (4) (5)
19	Okulumuzda çalışanlar çok az ödüllendiriliyorlar.	(1) (2) (3) (4) (5)
20	Okulda yapmam gereken çok iş var.	(1) (2) (3) (4) (5)
21	İş arkadaşlarımdan hoşlanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
22	Çoğu zaman okulumda neler olduğunu bilmediğimi hissediyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
23	Yaptığım işten gurur duyuyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
24	Ücretimdeki artışlardan memnunum.	(1) (2) (3) (4) (5)
25	Yöneticimi seviyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
26	Okulumda çok fazla yazışma ve benzeri işlerle uğraşmak zorundayım.	(1) (2) (3) (4) (5)
27	Çabalarımın gerektiği kadar ödüllendirildiğini sanmıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
28	Yükselmek için yeterli şansa sahip olduğumu düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
29	Okulumda çok fazla çekişme ve kavga var.	(1) (2) (3) (4) (5)
30	Yapmam gereken işler yeterince açık ve net değildir.	(1) (2) (3) (4) (5)
31	İşini iyi yapana adil bir şekilde yükselme şansı veriliyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
32	İşyerimde verilen hak ve ödenekler diğer pek çok işletmeden kadar iyidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
33	İyi bir iş yapmak için harcadığım çabalar nadiren formalite işler tarafından engellenir.	(1) (2) (3) (4) (5)
34	Bu iş yerindeki insanlar diğer iş yerlerindeki kadar hızlı yükselmektedirler.	(1) (2) (3) (4) (5)
35	İşyerinde almamız gerekip de almadığımız ek ödenekler ve haklar var.	(1) (2) (3) (4) (5)
36	İşimden hoşlanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Halime KORKUT

Doğum Yeri ve Tarihi: Milas /1974

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: 100.Yıl Üniversitesi, Tarih Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:

### İş Deneyimi

Stajlar:

Projeler:

Çalıştığı Kurumlar: MEB 1997-2002 ANTALYA Korkuteli Fatih İlköğretim Okulu

MEB 2002-2003 ANTALYA Ahmet-Coşkun Bulut İlköğretim  
Okulu

MEB 2003-2007 ANTALYA Demirgöl İlköğretim Okulu

MEB 2007-Halen ANTALYA Konyaaltı Anadolu Lisesi

### İletişim

E-Posta Adresi: halimekorkut@hotmail.com

**Tarih:** 11.06.2018

