

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin ERDOĞAN

İstanbul
Mart, 2017

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin ERDOĞAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

İstanbul

Mart, 2017

ONAY SAYFASI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN (Danışman)

Üye Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Üye Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.....

Prof. Dr. İbrahim GÜNEY

Enstitü Müdür V.

ÖNSÖZ

Öğretim liderliği alanında ülkemizde 1990 yılından itibaren çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Değişen yönetim anlayışı ile birlikte okul yönetim anlayışları da değişmiştir. Okul yöneticilerin gelenekçi anlayıştan uzak, mevcut şartların ve gelecekteki beklenti ve hedeflerin karşılanacağı yönetim anlayışına geçiş yapmaları ihtiyacı doğmuştur. Okullardaki etkin yöneticilerin öğretim liderliğinin vasıflarını sergileyerek başarılı oldukları görülmektedir. Etkin yöneticilerin, çalışanları ile bilgiyi ve sorumluluğu paylaştığı ölçüde paydaşlarının okulun sorunları ile ilgilendiği, aidiyet duygusunun o oranda arttığı, ekip çalışmasının olduğu, modern yönetin anlayışının kurumlara hâkim olduğu yapılan çalışmalarda görülmektedir. Öğretim liderliği davranışlarını sergileyen yöneticiler, okulun başarısının artırılması ve öğretmenlerin iş doyumuna olumlu yönde etki eden faktörlerden sayılmaktadır. Yapılan çalışma ile Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeyleri, yönetici ve öğretmenler arasında öğretim liderliği davranışlarının algılanması ve öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkileri araştırılarak olumsuz davranışların sergilenmemesi olumlu davranışların artırılarak devam etmesi amaçlanmaktadır.

Çalışmamızın her aşamasında bizlere zaman ayırarak, sınıf ortamlarında dahi bizlere ders vererek, tez çalışmamızın hazırlanmasında bilgisi, birikimi ve tecrübeleri ile çalışmamızın sonuçlanmasında bizleri yönlendirerek katkı sağlayan saygıdeğer hocam, Yrd. Doç. Dr. Sayın Turgay ŞİRİN'e teşekkürlerimi, saygı ve hürmetlerimi sunarım.

Akademik çalışma süresince desteğini her an yanımda bulduğum kızlarıma ve eşime teşekkür ederim.

Hüseyin ERDOĞAN

Mart 2017

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|-----------|
| ONAY SAYFASI..... | iii |
| ÖNSÖZ..... | iii |
| İÇİNDEKİLER..... | v |
| KISALTMALAR | ix |
| TABLO LİSTESİ..... | x |
| ŞEKİL LİSTESİ..... | xii |
| ÖZ..... | xiii |
| ABSTRACT MASTER THESIS | xv |
| I. BÖLÜM | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 4 |
| 1.4. Varsayımlar | 5 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 5 |
| 1.6. Tanımlar | 5 |
| 1.6.1. Öğretim Liderliği: | 5 |
| 1.6.2. İş Doyumu: | 6 |
| 1.6.3. Öğretmen: | 6 |
| 1.6.4. Yönetici: | 6 |
| II. BÖLÜM | 7 |
| KURAMSAL ÇERÇEVE | 7 |
| 2.1 Öğretim Liderliği | 7 |
| 2.2 Öğretim Liderliği Davranışları | 10 |
| 2.3 Öğretim Liderliği Davranış Boyutları | 11 |
| 2.3.1 Okulun Vizyonunu ve Misyonunu İfade Etme | 11 |

| | |
|---|-----------|
| 2.3.2 Okulun Misyonunu Tanımlama..... | 11 |
| 2.3.3 Okulun Amaçlarını Belirleme ve Paylaşma | 11 |
| 2.3.4 Okulun Amaçlarını Geliştirme ve Uygulama..... | 12 |
| 2.3.5 Eğitim Programı ve Öğretimin Yönetilmesi..... | 13 |
| 2.3.6 Öğretim Zamanını Etkili Kullanma..... | 13 |
| 2.3.7 Öğrencileri Öğrenmeye Motive Etme | 14 |
| 2.3.8 Okul Kadrosunun Geliştirilmesi..... | 14 |
| 2.3.9 Çalışanların Başarılarını Ödüllendirme | 15 |
| 2.3.10 Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi..... | 15 |
| 2.3.11 Öğrenme Sürecinin Denetlemesi ve Değerlendirilmesi | 15 |
| 2.3.12 Öğrenci Başarısını İzleme | 16 |
| 2.3.13 Olumlu Okul İklimi Geliştirme | 16 |
| 2.3.14 Görünen Varlık Olarak Varlığını Hissettirme | 17 |
| 2.3.15 Örgütsel Değişmeyi Başlatma ve Yönetme..... | 17 |
| 2.3.16 İletişim Sağlama | 17 |
| 2.4 Liderlik..... | 18 |
| 2.5 Yönetim Biliminin Eğitime Girişi..... | 19 |
| 2.6 İletişim..... | 20 |
| 2.7 İletişim Süreçleri | 21 |
| 2.7.1 Mesaj | 21 |
| 2.7.2 Kanal..... | 21 |
| 2.7.3 Gönderici | 21 |
| 2.7.4 Alıcı | 22 |
| 2.7.5 Kodlamak ve Kodları Çözmek | 22 |
| 2.7.6 Geribildirim | 22 |
| 2.7.7 İletişim etkileri | 22 |
| 2.8 İş Doyumu..... | 22 |

| | |
|---|-----------|
| 2.9 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler..... | 25 |
| 2.9.1. İşin Kendisi | 25 |
| 2.9.2 Ücret | 26 |
| 2.9.3 Mesleki Gelişme ve Yükselme Olanakları | 26 |
| 2.9.4 Fiziksel Ortam..... | 27 |
| 2.9.5 Denetim ve İş Arkadaşları..... | 27 |
| 2.9.6. Yönetim Faktörleri | 27 |
| 2.10 Örgütsel İletişim..... | 28 |
| 2.11 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar | 30 |
| 2.12 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 34 |
| III. BÖLÜM..... | 37 |
| YÖNTEM..... | 37 |
| 3.1 Araştırma Modeli..... | 37 |
| 3.2 Çalışma Evreni..... | 37 |
| 3.3 Veri Toplama Araçları ve Süreci..... | 38 |
| 3.3.1 İş Doyumu ölçeği..... | 38 |
| 3.3.2 Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ölçeği..... | 39 |
| 3.4 Verilerin Analizi..... | 40 |
| IV. BÖLÜM..... | 41 |
| BULGULAR VE YORUMLAR | 41 |
| 4.1 Öğretmenlere Uygulanan Öğretim Liderliği ve İş Doyumu Ölçeklerinin Demografik Yapı Sonuçları | 41 |
| 4.2 İş Doyumu Ölçeğine Ait Alt Problemlere Yönelik Elde Edilen Bulgular | 43 |
| 4.3 Öğretmenlere Uygulanan Öğretim Liderliği Ölçeğine Ait Alt Problemlere Yönelik Elde Edilen Bulgular | 52 |
| 4.4 Yöneticilere Uygulanan Öğretim Liderliği Ölçeğine Ait Alt Problemlere Yönelik Elde Edilen Bulgular | 61 |
| V. BÖLÜM..... | 72 |

| | |
|---|-----------|
| 5.1. SONUÇ..... | 72 |
| 5.2. ÖNERİLER | 75 |
| KAYNAKÇA | 76 |
| EKLER..... | 80 |
| EK 1..... | 80 |
| EK 2..... | 81 |
| EK 3..... | 82 |
| EK 4 İş Doyumu Ölçeği İzin Elektronik Posta ve Cevabı..... | 83 |
| EK 5..... | 84 |
| EK 6 Öğretim Liderliği Ölçeği İzni Elektronik Posta | 87 |
| EK 7..... | 88 |

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences



TABLO LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1 Çalışma Evrenini Oluşturan Okullar ve Öğretmen Sayıları | 37 |
| Tablo 2 Öğretmenlerin Demografik Dağılımı..... | 41 |
| Tablo 3 Öğretmenlerin Genel Olarak İş Doyum Düzeyleri | 43 |
| Tablo 4 Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi..... | 44 |
| Tablo 5 Öğretmenlerin Medeni Durumları ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi..... | 45 |
| Tablo 6 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Son Okul ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 46 |
| Tablo 7 Öğretmenlerin Kıdemi ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 47 |
| Tablo 8 Öğretmenlerin İlçede Çalışma Süresi ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 48 |
| Tablo 9 Öğretmenlerin Okulda Çalışma Süresi ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 49 |
| Tablo 10 Öğretmenlerin Yaşları ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 50 |
| Tablo 11 Öğretmenlerin Branşları ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 51 |
| Tablo 12 Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Ölçeği Alt Boyutlarında Sorulara Verdikleri Cevapların Ortalamaları ve Standart Sapma Puanları | 52 |
| Tablo 13 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Son Okul ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 52 |
| Tablo 14 Öğretmenlerin Kıdemleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 54 |
| Tablo 15 Öğretmenlerin İlçede Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 55 |
| Tablo 16 Öğretmenlerin Okulda Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 56 |
| Tablo 17 Öğretmenlerin Yaşları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 57 |

| | |
|--|----|
| Tablo 18 Öğretmenlerin Branşları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 58 |
| Tablo 19 Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 59 |
| Tablo 20 Öğretmenlerin Medeni Durumları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 60 |
| Tablo 21 Yöneticilerin Demografik Dağılımı..... | 61 |
| Tablo 22 Yöneticilerin Öğretimsel Liderliğe Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi..... | 62 |
| Tablo 23 Yöneticilerin Cinsiyeti ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi..... | 63 |
| Tablo 24 Yöneticilerin Mezun Oldukları Son Okul ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 64 |
| Tablo 25 Yöneticilerin Kıdemleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 65 |
| Tablo 26 Yöneticilerin İlçede Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 66 |
| Tablo 27 Yöneticilerin Okulda Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 67 |
| Tablo 28 Yöneticilerin Yaşları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 68 |
| Tablo 29 Yöneticilerin yöneticilik deneyim süresi ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 69 |
| Tablo 30 Yöneticilerin Medeni Durumları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi | 70 |
| Tablo 31 Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Puanı ve Alt Boyutları ile İş Doyumu Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi | 71 |
| Tablo 32 Öğretmenlerin İş Doyumu Puanları ile Yöneticilerin Öğretim Liderliği Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi | 71 |

ŞEKİL LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Şekil 1 Başarılı örgütsel iletişim bileşenleri ve sonuçları..... | 29 |
|---|----|



ÖZ

ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ERDOĞAN, Hüseyin

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

Mart 2017, 93 + xvii sayfa

Bu çalışmada Öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna üzerine olumlu ya da olumsuz etkilerinin ne düzeyde oldukları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesi ortaokullarında bulunan 34 okul yöneticisi ve toplam 390 öğretmene "Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyleri" sorulmuştur. Yine öğretmenlerin tamamının iş doyum düzeyleri ve öğretim liderliğinin öğretmenlerin iş doyumları üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri araştırılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin tamamı ölçekleri doldurup araştırmaya katılırken öğretmenlerden 230'u araştırma ölçeklerini doldurarak katkı sağlamıştır. Veriler "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretim Liderliği Ölçeği", "İş Doyumu Ölçeği" ile toplanmıştır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda SPSS 22.0 paket programı kullanılarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için "Normallik Testi" yapılarak, verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda analizlerde "Parametrik" testler uygulanmıştır. Ölçek puanları ile katılımcıların demografik verilerindeki gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için "t-testi" ve "one way ANOVA" testleri kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın belirlenebilmesi için anlamlılık değeri olan $p < 0,05$ baz alınarak yorumlamalar yapılmıştır. Bireylerin demografik verileri frekans analizi ile belirlenmiştir.

Tekirdağ İli Çerkezköy İlçesi Ortaokul yöneticisi ve öğretmenleri çalışma grubu o olarak belirlenip nicel araştırma yöntemlerinden bağıntısal araştırma yöntemi uygulanmıştır. Diğer bir ifadeyle araştırmanın modeli; genel tarama modellerinden iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan ilişki tarama yaklaşımı olarak belirlenmiştir.

Araştırmada Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin kısmen doyumlu olduğu görölmüştür. Araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları değerlendirdiğinde öğretim liderliği davranışlarının gerçekteştirilmediği görölmüştür. Öğretim liderliği alt boyutlarına göre analiz edildiğinde ise okul yöneticilerinin en fazla okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutunu gerçekteştirdikleri görölmüştür. En az ise düzenli öğretim-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunu gerçekteştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin İş doyumunu ile yöneticilerin öğretim liderliği ilişkisinin olmadığı görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Liderliği, Öğretmenlerin İş Doyumu, Öğretim Liderliği ile İş Doyumu arasındaki ilişki.



ABSTRACT MASTER THESIS**THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN
TEACHING LEADERSHIP AND TEACHERS 'JOB
SATISFACTION OF MIDDLE SCHOOL ADMINISTRATORS****ERDOĞAN, Hüseyin****Master Thesis, Department of Educational Sciences, Education Administration
and Supervision Department****Supervisor: Asst. Prof. Turgay ŞİRİN****March 2017, 93 + xvii pages**

In this study, it is aimed at putting out the level of effects, both negative and positive, of educational leadership behaviors on teachers' job satisfaction. For this reason, 34 secondary school headmasters and 390 teachers, employed in Tekirdağ Province, Çerkezköy County, were asked about "The Level of Accomplishment of Headmasters' Educational Leadership Behaviors". All the teachers' job satisfaction levels and the negative and positive effects of educational leadership on teachers' job satisfaction also were inquired. In the inquiry, while all the school headmasters took part and filled the scales, only 230 teachers contributed by filling the scales. Data was collected through "Personal Information Form", "Educational Leadership Scale" and "Job Satisfaction Scale". In accordance with the answers given by headmasters and teachers, by using SPSS 22.0 packet program to assess whether the data shows normal distribution or not, it was assumed that that data shows normal distribution by using "Normalcy Test". In this context, "Parametric" tests were applied in the analysis. In order to assess whether or not the scale points and the groups in the demographic data of the participants range, "t-test" and "one way ANOVA" tests were used. To assess the difference between the groups, interpretations were made by using $p < 0,05$ significance value as base. The demographic data of the individuals was assessed through frequency analysis.

The headmasters and teachers of Tekirdağ Province, Çerkezköy County were taken as study group and relational research method which is one of the quantitative research methods, was used. In other words, the model of the research was decided to be

relational research approach which is a study designed to look at the relationships between two or more variables. In the study, it was realized that the level of job satisfaction of the teachers is partly fulfilled. It was seen that teaching leadership behaviors were not realized when teachers 'and school administrators' teaching leadership behaviors were evaluated in the research. When analyzed according to the sub-dimensions of educational leadership, it was realized that the school headmasters accomplished the assessing and sharing of school targets sub-dimension at the most. And it was observed that they accomplished the dimension of creating a teaching-learning atmosphere the least. It has been seen that there is no relationship between the job satisfaction and the leadership of the teachers.

Key Words: Educational Leadership, Teachers' Job Satisfaction, the Relation between Educational Leadership and Job Satisfaction.

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, giriş, araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bilim çağının yaşandığı bilginin en önemli güç kabul alarak görüldüğü günümüzde okulun, okul yönetici ve öğretmenlerinin bu sürece katkısı ve velilerin beklentileri artmaktadır. Geleneksel okul yönetim anlayışından öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştiren yeni yönetin anlayışları ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Başarılı okul yöneticilerinin buldukları okulların tercih edildiği yada başarılı okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışların kendi okullarında da sergilenmesini talep eden veliler artmaktadır. Bu anlayış öğretim liderliğini ortaya çıkararak okul yöneticilerinin öğretim liderliği anlayışı içerisinde okulları yönetmesi anlayışı yaygınlaşmıştır.

Yönetim anlayışın tüm örgüt yapılarında değişime gittiği gibi eğitim öğretim alanlarında bulunan yönetim anlayışı da değişmiştir. Eğitim kurumlarının her alanında yeni anlayışlara sahip liderlik anlayışları ile yönetilen kurumlar farkındalık oluşturmaktadır. Geleneksel yönetim anlayışında okulun donanım ve tefrişatının sağlanmasını en önde çözülmesi gereken sorun olarak gören yöneticilerin zamanı geçmiştir. Okul yöneticilerinin okulun sadece kanun ve yönetmelikler ile belirlenen personel yönetimi ve okul idaresi anlayışı günümüz eğitim kurumlarından beklenen görevler konusunda yetersiz kalmaktadır. Okul yöneticilerinin kanun ve yönetmelikle belirlenen görevlere ilaveten kurumunun verimliliği, çalışanların ve hizmet alanların memnuniyetleri ile kurumlar değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Okul yöneticilerinin görevlerine ilaveten öğrenci sosyal ve akademik gelişmelerini takip eden, öğrenci ve öğretmenlere rehberlik eden, alan bilgisini güncelleyen, öğrenciler ve öğretmenler ile temas edecek ortamlar hazırlayan, bir yönetici ya da yeni adı ile öğretim liderliği rolü beklenmektedir. Okul yöneticilerinden öğretim liderliği davranışlarını sergileyenlerin okullarında başarının arttığı görülmüştür. Diğer başarıyı artıran etken olarak

öğretmenlerin çalıştıkları kurumda iş doyumunun ya da çalıştığı kurumda kendini mutlu hissetmesinin etkisi olmaktadır (Şişman, 2014, s. 53).

Okullarda hedeflenen başarıya ulaşmak birlikte çalışılan öğretmenlerin buldukları ortamlarda mutlu olmaları önemli etkenlerdendir. Okulun beraber belirledikleri hedeflere hep birlikte ulaşılacağı inancına sahip iş arkadaşları ile istenilen başarılar elde edilebilir. Çalışma arkadaşları ile birlikte aynı ortamı paylaşma ve iş ortamında bulunmaktan haz alınması çalışanlarda iş doyumunu oluşturduğu bilinmektedir. İş doyumunun olduğu kurumlarda ise verimli , başarılı çalışmalar sergilenmektedir. İyi ve tercih edilen başarılı okullar ortak amaç üzerinde ekip ruhu ile yönetilen okulardır. Öğretim liderliğinin sergilendiği okullarda öğretmenlerin iş doyumlarının olduğu tespit edilmektedir (Aytaç, Şişman, & Turan, 2015, s. 70-95) .

Yapılan araştırmalarda öğretim liderliğinin öğretmenlerin iş doyumuna olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları okulun amaçlarının belirlenmesinde paydaş olarak muhatap alınıp okulun amaçların birlikte belirlenmesinde öğretmenlerin aidiyet duygularını artırarak iş doyumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Cengiz, 2015: 1-118).

İş doyumunu, kurumlarda iş görenlerin çalışma ortamları, iş arkadaşları ve yöneticileri ile olumlu iletişim içerisinde olmaları iş doyumlarını artırmaktadır. Kurumun amaçlarının, hedeflerinin belirlenmesinde aktif rol alınması sorunların çözümünde katkı sağladığı inancın öğretmenlerde oluşması kurumun iş ortamına ve çalışanların iş doyumuna olumlu etkileri olmaktadır. Eğitim kurumlarının verimliliği eğitim çalışanlarının iş doyumunun yüksek olduğu kurumlardır. (Madenlioğlu, Uysal ve Banoğlu, 2014: 47-69).

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kurumlarındaki okul yöneticilerinin öğretim liderliği anlayışını değerlendirmeleri ve okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyum ile ilişkileri nelerdir? Çalışma konusu olarak;

1.2. Araştırmanın Amacı

Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi saptamak. Bu amaca gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.Öğretmenlerin iş doyumları hangi düzeydedir?

2.Öğretmenlerin iş doyumunu ve iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında;

- Cinsiyet
- Medeni durum
- Mezun olduğu okul
- Kıdem
- İlçede çalışma süresi
- Okulda çalışma süresi
- Yaş
- Branş

anlamli fark var mıdır?

3.Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri ne düzeydedir?

4.Öğretmenlerin demografik yapılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri hangi düzeydedir?

- Mezun olduğu okul
- Kıdem
- İlçede çalışma süresi
- Okulda çalışma süresi
- Yaş
- Branş
- Cinsiyet
- Medeni durum

anlamli ilişki var mıdır?

5.Okul Yöneticilerinin demografik yapıları ile öğretim liderliğinin alt boyutları arasında;

- Öğretim liderliğine yönelik hizmet içi eğitim alıp almadığı
- Cinsiyet
- Mezun olduğu okul
- Kıdem
- İlçede çalışma süresi
- Okulda çalışma süresi
- Yaş
- İdarecilik süresi
- Medeni durum

anlamli ilişki var mıdır?

6.Yöneticilerin öğretim liderliği ve alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamli ilişki var mıdır?

7.Öğretmenlerin iş doyumunu puanları ile yöneticilerin öğretim liderliği puanları arasında anlamli ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileyerek okulu yönetmesi ile başarılı okul ve iş doyumunu oluşturmuş öğretmenlerin bulunduğu ortamlar oluşur. Öğretim liderliği ve alt boyut davranışlarını bilen yöneticiler etkili okullar oluştururlar. Bu araştırma ile etkili okulların oluşmasındaki etkenler ve iş doyumunun oluşması gereken şartlar araştırılarak okullara ve çalışanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliğinin ortaokul öğretmenlerinin iş doyumuna etkileri alanında bölgemizde yapılan ilk çalışma olması nedeniyle önem arz etmektedir. Öğretim liderliği ilkelerini ve iş doyumunu sağlayan kuralları bilerek yönetim becerilerini sergileyen okul yöneticileri, eğitim kurumlardaki öğretim kalitesinin artmasına, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin artmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu çalışma ile öğretim liderliği davranışlarından olumlu ve olumsuz olarak etkilenen öğretmenlerin verileri paylaşılarak hataların tekrarından kaçınılmasına, olumlu etkisi olan davranışların geliştirilerek ortaokul yöneticileri tarafından okullarda sergilenmesine katkı sağlayacağı olasıdır.

Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen nedenler tespit ederek öğretmenlerin daha verimli ortamlarda çalışmalarına katkı sağlayacağı gibi olumsuzlukların tekrarından kaçınılmasına da katkı sağlayabilir.

Ayrıca öğretim liderliği davranışları ve öğretim liderliği alt boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunu etkilenme düzeylerine ait veriler, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yararlanabileceği kaynak olabilir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın bağlı olduğu varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan okul yöneticisi ve öğretmenlerin ölçek sorularına verdikleri cevaplar katılımcıların görüşlerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma, 2015-2016 eğitim öğretim yılı, Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan ortaokul yöneticisi ve öğretmenler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

1.6.1. Öğretim Liderliği:

Etkili okul yöneticilerin fark edilmesi ile öğretim liderliği tanımlaması 1980lerde ortaya çıkmıştır. Zamanın çoğunu okulun öğretim ile çalışmamalarda harcayan eğitimin her aşamasını takip eden gerekli şartlarda öğretim rehberliği yaparak okulun öğretimini daha yüksek seviyelere çeken okul yöneticileridir. Öğretim lideri çalıştığı kurumda öğretim ile ilgili amaçları ve ulaşılması gereken hedefleri açıkça tüm paydaşları ile paylaşarak kurumun tüm üyeleri ile birlikte bu hedefleri gerçekleştirme gayretinde kurum kültürünü oluşturarak çalışmalar yapmaktadır. Diğer bir tanımda öğretim liderliğinin programları yöneterek belirlenen misyon ve vizyona uygun planlamalar yaparak değişimin ve gelişimin önderliğini taşıyarak okulu hedeflerine taşımalıdır.

1.6.2. İş Doyumu:

Alan yazındaki tanımlamalardan yola çıkarak, iş doyumu kişilerin çalışmaları ortamlarında maddi ve manevi olarak doygunluk hissetme düzeyleri şeklinde bir tanımlama yapılabilir.

1.6.3. Öğretmen:

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Yönetmeliğinde belirtilen ve Talim Terbiye Kurulunca alanları tanımlanmış esaslara göre ataması yapılan ortaokullarda ki tüm branş öğretmenleri tanımlamaktadır.

1.6.4. Yönetici:

Çerkezköy İlçesi Ortaokullarında görev yapan okul müdürü ve okul müdür yardımcıları olarak tanımlanmaktadır.

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öğretim liderliği ve iş doyumu konularına ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1 Öğretim Liderliği

Öğretim lideri; öğrenme ve öğretme programları ve kuramlarını bilerek yöneten ve etkileşim içerisinde örgüt iklimi oluşturan yöneticilerdir. Öğretim liderliğinde paydaşlara karşı şeffaf olarak sorumlulukları paylaşacak ortamlar hazırlamalıdır. Okuldaki tüm çalışanları öğretimin bir parçası olarak görmeli ve çalışanlara bu sorumluluğu hissettirmelidir. Diğer bir tanımda öğretim liderliğinin programları yöneterek belirlenen misyon ve vizyona uygun planlamalar yaparak değişimin ve gelişimin önderliğini taşıyarak okulu hedeflerine taşımalıdır. Belirlenen hedeflerinin gerçekleşmesini denetleyen, değerlendiren aksaklıkları ilgililer ile birlikte gideren yönetim anlayışı sergilenmelidir. Öğretim liderliği anlayışının temelinde çalışanlarına rehberlik etmektir. İyi bir rehberlik ile beraber denetleme, değerlendirme ve gelişme ile sonuçlanmalıdır. Öğretim liderliğinin yapıldığı kurumlarda kurum üyelerinin bu görevi yürüten okul müdürlerinin takipçileri olmalıdır (Gümüseli, 2014, s. 24-26).

Öğretim liderliği okullarda öğretimi önde tutan takip eden ve denetleyen okul yöneticilerinin anlayışıdır. Okullarda öğretimin yönlendiricisi ve rehberi olan okul müdürlerinin doğal olarak öğretim liderliği yaptığı gözlenmektedir. Etkili okullarda yapılan çalışmalarda öğretimi takip eden yönlendiren okul yöneticilerinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul müdürlerinin okul iklimini oluşturarak okula özgü ve okulun şartlarını iyi tahlil ederek sergiledikleri yöneticilikle okulun öğretim liderliğini üstlendiğini ve takipçileri tarafından izlendiği ortaya çıkmaktadır. Öğretim liderliği davranışını sergileyen yöneticiler, beraberindeki öğretmenleri etkileyerek ve yönlendirerek öğrenimin kurumlarda en iyi şekilde gerçekleşmesine katkı sağlarlar. Öğrenmeyi sağlayacak öğretmenin bulunması ve öğrenme ihtiyacı bulunan öğrencinin hazır olması okullarda mümkündür. Bu iki grubu yönlendirerek öğrenmeyi en iyi şekilde gerçekleştirecek öğretim liderlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretim liderliği davranışlarını sergileyen okul yöneticilerinin bulunduğu okullar farklılaşmakta ve

tercih edilmektedir. Bu davranışların sergilendiği okullar etkili okullar yöneticileri de öğretim lideri olarak anılmaktadır (Gökyar, 2010, s. 113-129).

Okulu oluşturan önemli ögeler bulunmaktadır. Bu ögelerin belirlenen programlar çerçevesinde belirlenen hedefleri gerçekleştirmeleri öğretim liderliğinin yapıldığı okullarda mümkündür. Okulun ögelerinden hizmet alan öğrenciler ve velilerin değerlendirmesi önemlidir. Okulun önemli unsuru olan ve hizmet veren öğretmenlerin, öğretim liderliği anlayışına sahip yöneticilerin yönlendirilmeleri ve yönetmeleri ile olumlu sonuçlar alınmaktadır. Okulun başarısını yükseltmek için tüm unsurları belirlenen amaçlar doğrultusunda bilgilendirerek yönetmelidir. Öğretim liderlerinin öğretim sürecinin içerisinde aktif olarak bulunmalıdır. Her alana müdahil olması okullarda tüm unsurlar ile hedefleri gerçekleştirilmeye çalışmalıdır. Bu çalışmalar sonuçta etkili ve başarılı okullara dönüşecektir (Köse, 2016, s. 1-125).

Öğretim lideri okullarda uygulanan programları müfredatı belirlenen öğrenme ilkelerini bilmesi gerekmektedir. Öğretim liderliğini hedefleyen yöneticiler eğitim programı uygulayıcısı olacak olan öğretmenleri yönlendirecek ve programın amacına ulaşması için öğretmenleri yönetecek bilgi ve birikime ihtiyacı vardır. Okullarda başarının oluşması eğitim programı ile öğretim yöntemlerini tutarlı yönetilmesi gerekmektedir (Gümüseli, 2014, s. 24).

Okul yöneticileri ya da öğretim liderleri okullarda aktif görev anlayışı ile okulu yönetmelidir. Öğretim liderleri öğretimin uygulandığı tüm alanlarda görülmeli eğitim ve öğretimi planlamalı uygulayıcılara yön gösterici olmalıdır. Okul ve sınıf ortamlarını takip eden öğretim ile ilgili yenilikleri takip eden birikimini vizyonuyla birleştirerek öğretmenlere öğretim liderliği yapan yöneticiler sınıf ortamı ziyaretleri ve ders denetimi sırasında elde ettiği verileri öğretmenler ile bireysel ve toplu olarak paylaşarak mevcut durumlarının iyileştirilmesi için kullanmalıdır. Okulun ve paydaşlarının ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlayan, öğretmenin motivasyonunu ve iş doyumlarının üst seviyelere çıkarmak için çaba sarf eden, yöneticilerin olduğu okulların etkili ve başarılı okullar olduğu gözlenmiştir. Okul yöneticileri mesleki yeterlilikleri vizyon ve misyonları ile öğretmenler için rol model olan, öğretme ve öğrenme ile ilgili gelişmeleri izlemeli, öğretim liderliğini okula en uygun olan modelleri bularak yada uyarlayarak okulu ile ilgili modelleri oluşturabilmeleridir. Öğretmenlerin mesleki gelişimine fırsatlar sağlayan, kurs, seminer öğretim liderliği çalışmalarını düzenleyen okul

yöneticilerin eğitim ortamlarının verimli olduğu bilinmektedir. Öğretmenler okul yöneticilerini öğretim lideri olarak görmeli. Etkili okul yöneticileri de öğretmenlerin bu beklentilerine cevap veren donanıma sahip olmalıdır. Öğretim liderliğinde işleyiş göstergesi olan sağlıklı iletişim içerisinde okullar yönetilmeli. Öğretmen ve öğrencilerle etkili iletişim içerisinde olarak etkileşim dinamik tutulmalıdır. Sözlü ve sözsüz iletişim kullanan ve iyi bir dinleyici olan dinlediği kişi ile empati kurduğunu muhatabına hissettiren bu davranışları sergileyen okul yöneticilerinin bulunduğu kurumlarda başarının arttığı gözlenmiştir. Kendi bilgi birikimini ya da alanda farklı bilgiler edinen öğretmenlerin bilgilerinin diğer öğretmenlere aktarılmasında öncülük yapan yöneticiler, yönetimin şartlarını oluşturan tüm paydaşların okulun öğretiminde aktif rol ve sorumluluk almalarına katkı sağlar.

Okul yöneticilerinin; öğretim liderliği davranışlarını sergileyerek okulda öğretimi etkileyen ve öğretimden etkilenecek kitlelerin bütünleşmesine katkı sağlamalıdır. Öğrenme ortamını oluşturarak ortamın sürdürülebilirliğini hissettirerek sahiplenilmesini sağlamalıdır. Okul yöneticilerinin öğretim liderliğinde farklılıklar oluşturduğu bu etkileri ile okulların yaşanır, hissedilir, paylaşılır okul iklimini devam ettirilen okul kültürleri oluşabilir. Okul vizyonunu benimseyen tüm paydaşlar okul iklimi ve okul kültürünün gelişmesine katkı sağlar bu iklimin yaşamasına ve gelişmesine destek olurlar (Şişman, 2014, s. 53).

Öğretim liderliği 1980'lerde etkili okul müdürlerin yaptığı çalışmalar, öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki etkileri incelenerek başlanmış bu davranışların yaygınlaştırılması çalışmaları ile öğretim liderliği tanıtılmaya çalışılmıştır. Bu okul müdürlerinin öğretim liderlikleri araştırılırken okula kazandırdıkları yeniliklerden ziyade okulun örgüt olarak değişimine sağladığı katkılar, oluşturduğu farklılıklar incelenmeye çalışılmıştır. Öğretim lideri okul ortamında öğrenme ve öğretme üzerine odaklanarak öğretim programını uygulanmasını sağlar. Okullarda öğretimin kalitesini artırmaya yönelik okul çevresini aktif etmelidir. Paydaşlarının okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı sunmalarına ve başarıdaki sorumlulukları yerine getirecek görevler ile görevlendirmelerine dikkat etmelidir. Öğretmenler de okulun amaçlarını bilerek öğrencileri yetiştirmeli. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin etkileşim sağlandığı sürede okul yöneticilerinin etkili öğretim liderliği görevini sergileyebilir. Okul

yöneticileri her türlü yenilikleri takip ederek öğrencilerin her yönden gelişmelerine imkân sağlayacak ortamlar sağlamalıdır. (Gökçer, 2010, s. 113-129).

Etkili okul yöneticileri; okul ve sınıf ortamlarını takip eden, öğretmenlerine kurumun beklentilerini açıkça ifade eden, okulun öğretim programını planlayan, değerlendiren, değerlendirmelerini dönüt olarak paydaşlarına iletişimin kurallarını gözeterek ileten yöneticiler kurumlarında öğretim liderliği davranışlarını sergilerler.

Öğretim liderliğinin aktif rol aldığı ve öğrenmenin gerçekleştiği olumlu ortamlar oluşturulduğunda öğrenme ve öğretim anlayışının okulda hayat bulduğu süreklilik arz ettiğinin göstergesidir. Öğretim liderliğinin gerçekleştiğini öğrenci ve öğretmen her ortam da hissetmelidir. Okul yöneticileri doğru yerlerde doğru zamanda görülmeli eğitim ve öğretimi takip ve yönlendirici olduğunu hissettirmelidir (Balcı, 2012).

2.2 Öğretim Liderliği Davranışları

Öğretim lideri bulunduğu kurumun mevcut halini tespit ederek iyileştirme çalışmalarını tüm çalışanları ile sağlamalıdır. Değişimi, gelişimi ve öğrenmede sürekliliği kurumunun kültürü haline getirecek davranışlar sergileyebilmelidir. Öğretim liderliğini ortak akıl kullanarak paydaşları ile sorumlulukları paylaşan ve çözümün bir parçası olduklarını onlara hissettiren yönetimi sergileyebilmelidir. Öğretim lideri anlayışında zamanı iyi yöneterek değişimi ve gelişimi süreklilik içerisinde tutarak öğrenci başarısını takip ve değerlendirme ile kurumun ve öğrencinin gelişimini sağlamalıdır. Okul kadrosunun eğitimdeki gelişmelerinde rol model olma veya yönlendirici teşvik edici yönetim anlayışı içerisinde bulunulmalıdır. Öğretmenlere kendilerini geliştirecek imkânlar hazırlayacak gelişimi sürekli hala getirmelidir. Okul müdürlerinin okuldaki öğretim alanlarını bizzat ziyaret ederek öğretimin uygulanışına şahit ve müdahil olmalıdır. Öğretmenlere eğitim sisteminin en önemli parçası olduklarını hissettirerek sorumlulukları en üst düzeyde tutulmalıdır. Öğretmenlerin performanslarını öğrenciler için harcamalarını sağlayıcı aidiyet bağları geliştirilmelidir (Serin & Bekir, 2012, s. 435-459).

Şişman öğretim liderliği davranışlarını belirli bölümlere ayırmıştır. Bu bölümler; Okulun Amaçlarının Belirlenmesi, Eğitim Programının ve Öğretim Sürecinin

Yönetimi, Öğretim süreci ve Öğrencinin Değerlendirilmesi, Öğretmenin Desteklenmesi, Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma şeklindedir. Öğretim liderliği davranışlarının sergilendiği okular kurumlar arası farklılıkları meydana getirerek etkili okullar ve yöneticileri fak edilmektedir. Bu farklılık tercih edilen okullar olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretim liderliği davranışı ile etkili yönetim anlayışının buluşması eğitim öğretimin her alanının takip ve yönlendirici olan yöneticiler ortaya çıkmaktadır (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013, s. 167-179).

2.3 Öğretim Liderliği Davranış Boyutları

Okullar buldukları sosyo-ekonomik çevreleri ile etkileşim içerisindedirler. Okul müdürleri okulun bulunduğu ortamı tahlil ederek kurumun ihtiyaçları ve önceliklerini belirlemelidir. Belirlenen önceliklere göre öğretim davranışlarını sergileyerek kurumları verimli ve paylaşımcı bir yönetim anlayışı ile kurumun bulunduğu bölgeye uygun öğretim davranışlarını belirleyerek kurumları yönetirler. Bu davranış boyutları sıralanmaya çalışılmıştır.

2.3.1 Okulun Vizyonunu ve Misyonunu İfade Etme

Vizyon; kurumun geleceğe dair bakış açısını idealini gerçekleştirmek için belirlenen hedeftir (Aksoy ve Işık, 2008: s. 235-246).

2.3.2 Okulun Misyonunu Tanımlama

Öğretim liderliğinde beraberindekileri etkilemesi ve onlara her şeyden önce yön vermesi gereken bir anlayışı benimsemeli ve hedefleri belirtmelidir. Belirlenen hedeflerin gerçekleştirilecek bir düzey de olması beraberindeki ekibi inandırıcı olması gerekmektedir. Vizyon ve misyon belirlenirken tüm paydaşların süreçten haberdar olmalı ve sürece katkıda bulunmalarına imkân sağlanmalıdır. Çevrenin imkânları göz önüne bulundurularak tüm paydaşlar haberdar olmalı ve onlarda heyecan uyandırmalıdır (Köse, 2016: s. 1-125).

2.3.3 Okulun Amaçlarını Belirleme ve Paylaşma

Her kurumun olduğu gibi okullarında ulaşmak istediği amaçları ve bu amaçlara ulaşırken izlenecek yolların önceliklerinin belirlenmesi gereklidir. Amaçlar kurum

vizyonu çalışanlarının yol haritası olmalı. Belirlenen amaçlar vizyona giden yolları göstererek okul idaresi, öğretmen ve öğrencilerin takip edecekleri çalışmalarda belirleyicidir. Okulun tüm çalışanlarının paylaşımına ve kabulüne açık olmalı. Katkıları sağlanarak kabullenme ve uygulama süreçlerinde aksaklıklara meydan verilmemeli.

Amaçlar diri olmalı zamanla oluşan şartlara göre yenilenmelidir. Öğretim lideri okul amaç ve vizyonu belirlemedeki çalışmalar konusunda gerekli donanıma sahip olarak etkili okul yöneticiliği sergileyerek okulun sosyal kültürel ve akademik gelişimine yön vermelidir.

Okulun başarısının tüm alanlarda olduğu gibi ölçümü yapılarak takip edilmelidir. Belirlenen amaçların uygulamaları takip edilerek desteklenerek gerçekleştirmelerine imkân sağlanmalıdır. Okulun çalışanları yöneticileri öğretmenleri ve okul dışı destekçiler olan ailelerin okul çevresinin belirlenen amaçları gerçekleşmesi bilinci ve sorumluluğunu taşımaları katkıları sunmalıdır. Okulun her türlü kaynağı etkili ve verimli kullanan yöneticiler kaynak sağlamayı sağlanan kaynağı verimli kullanılmasından sorumlu olmalı. Kaynakların kullanımında planlamaları öncelikler sıralaması ile uyumlu olmalıdır. Okul müdürleri okulun misyonu ve amaçlarını okula etki eden tüm paydaşlar ile paylaşmalı ve açıklamalıdır. Öğretmen ve öğrenci performanslarını standartları belirlenmeli. Okul idaresinin tüm paydaşlara amaçlarla bütünleştiğini hissettirerek model olmalıdır. Belirlenen önemli amaçlar okul ile ilgili yapılan toplantılarda vurgulanmalı. Okulun önemli amaçları ile ilgili kararlarda okul kadrosu ile birlikte gözden geçirilerek ortak amaçlar üzerinde birliktelik sağlanmalıdır. Amaçlar üzerinde ki anlaşmalar katılımı artırarak amaçların gerçekleştirmelerine katkıları sağlayacağı bilinmektedir.

Amaçların belirlenmesi benimsenmesi öğretmen, öğrenci ve veli genelinde olursa amaçların sonuca ulaşması verim alınması o denli etkili olacağı bilinmektedir (Şişman, 2014, s. 59).

2.3.4 Okulun Amaçlarını Geliştirme ve Uygulama

Belirlenen amaçlar durağanlık göstermemeli. Geline düzeyler değerlendirilerek amaçlar gözden geçirilerek yenilenmeli. Mevcut şartlara göre yeniden düzenlenmeli. Okulun amaçları ile okulun ulaşmak istediği nokta değerlendirilerek

amaçların yeniden yapılandırılarak durağan ya da mevcut şartlara cevap vermeyen yazılı metin olmaktan çıkarak kurum ile beraber yaşayan amaçlar olmalıdır (Aksoy ve Işık, 2008: 235-246).

2.3.5 Eğitim Programı ve Öğretimin Yönetilmesi

Eğitim kurumlarının kuruluş amaçları, eğitimin amaçlarına uygun programlar uygulanarak öğrencileri yetiştirmektir. Öğretim liderlerinin sorumlulukları arasında en önde geleni belirlenen programları en iyi ve verimli olacak şekilde yöneterek tüm paydaşların öğrenmenin önemini vurgulayarak etkili öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlamalıdır. Öğretim programı belirlenen amaçlar içerisinde açık ulaşılabilen paylaşılan amaca ulaşacak ve ulaştıracak tüm sorumluların bilgisine sunularak kabullenilmesi ve gerçekleşmesi üzerine çalışmalar yapılmalıdır. Öğretim liderleri tarafından program takip edilerek süreç denetlenmeli ve değerlendirilmelidir (Şişman, 2014: 79).

2.3.6 Öğretim Zamanını Etkili Kullanma

Zaman mefhumu, tüm örgüt üyeleri ve örgüt liderleri için kontrol altında tutulma, yönetilme zorunluluğu olan kaynaktır. Okullarda zaman kurumların önceliklerine göre planlanmalı. Etkili öğretim liderleri zamanın çoğunu eğitim-öğretim alanlarında kullanmalıdır. Zamanı verimli kullanarak yöneterek, denetleyerek, gözlem yaparak aktif şekilde öğretimin gelişmesinde harcanmalıdır. Öğretim liderleri zamanlarının tamamını planlayarak çalışmalar yapmalıdır. Günü birlik anı yaşayarak değil zamanı planlayarak etkili kullanarak belirlenen hedeflere ulaşmada kayıplar yaşanmasını en aza indirebilmelidir. Belirlenen çalışmaların amaçlarına ulaşmasındaki planlama eğitim paydaşlarının bilgisine sunularak çalışmalarda zaman kaybına meydan vermeden gerçekleşmesine imkân sağlar. Okul yaşamının ana unsuru zamanlama ve planlamadır. Eğitim öğretim zamanı, birinci ve ikinci yarıyıl zamanı, ders zamanı, dinlenme zamanı şeklinde planlayarak gerçekleştirilen çalışmalardır (Gümüşeli, 2014: 134).

2.3.7 Öğrencileri Öğrenmeye Motive Etme

Öğretim çalışmalarının başarılı olduğu okullar gözlemlendiğinde öğrencilerin ulaşacakları hedefler yüksek tutularak, öğrencilerin performansları takip edilerek belirlenen yüksek standartlara ulaşılması için öğrencilerin takibi ve desteklenmesi için okul yöneticilerinin çabaları sonucunda ulaşılabilir. Belirlenen standartların yüksek olması beraberinde fazla çabayı takibi kaçınılmaz kılmaktadır. Sadece hedeflerin yüksek tutulması başarıyı tek başına getirmesi mümkün değildir. Okul paydaşlarının hedefler oranınca çabaları ve öğrencileri desteklemeleri gerekmektedir. Okullarda öğrenme ortamının oluşması için gerekli şartları sağlamak, şartların sürekliliğini takip etmek yönetici ve öğretmenlerin sorumluluklarıdır. Başarılı öğrencilerin akran etkileşimi kullanılarak öğrencilere rol model olarak tanıtılması öğrencilerin başarıya duygusunun ve inancının gelişmesine katkı sağlayacaktır (Aksoy ve Işık, 2008: 235-246).

2.3.8 Okul Kadrosunun Geliştirilmesi

Okul yöneticilerinin eğitim kadrolarını seçme imkânı bulunmamaktadır. Okullarda bulunan eğitimcilerin buldukları eğitim ortamlarında yapabileceklerinin en iyisini ortaya çıkarmak öğretim liderliğinden geçmektedir. Öğretmenlere motivasyonu yüksek güven ortamına çalışmalarına imkân sağlayarak ve öğretimi yapanından takip ederek okul müdürleri rol model olabilirler. Okul müdürleri öğretim lideri olarak öğretmenlere yönelik çalışmalar sergileyerek kadrosunun gelişmesine katkı sağlar. Öğretmenlerini iyi tanıyan faklı üstünlüklerini paylaşarak belirli konularda yetersizliği olan öğretmenlerin kendilerini fark etmelerine ortam hazırlanmalıdır. Belirli alanlarda üstün becerileri ve donanımlı olan öğretmenlerden yararlanılarak kurum çalışanların gelişimine katkı sunulabilir. Öğretmenlerin gelişmesine katkı sunacak hizmet içi eğitimler, okul temelli çalışmalar planlanarak öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişmesine katkılar sunulmalıdır. Öğretim liderliği görevini yürüten okul müdürleri gelişen programları yakından takip ederek öğretmenlerin yararlanmalarına ve uygulamalarına imkân sağlayacak ortamlar oluşturmalıdır (Çelik, 2003).

Personellerin niteliğini geliştirmeyi hedefleyen öğretim liderleri sürekliliği göz ardı etmeden mesleki gelişimi canlı tutmalıdır. Değişik kabiliyetler gerektiren

çalışmalarda performansı artıracak çalışmalar yapabilmek öğretmen liderlerinin sorumluluğundadır (Aydın, 1994).

2.3.9 Çalışanların Başarılarını Ödüllendirme

Okullarda çalışanların fark edilmesi ve kendi varlığının hissedilmesini isteyen değişimin öncülüğünü yapacak öğretmen liderleri yetkisi kullanmaktan çekinmemelidir. Kriterleri önceden belirlenmiş olan ve tüm çalışanlar ile paylaşılmış ölçüler üzerinden ödül ve ceza sistemini etkin olarak uygulamalıdır. Okula bireysel başarılarından ziyade takım çalışmaları ve başarıları önemsenerak tüm sorumlu kişilerin ortak hareket etmeleri sağlanmalıdır. Başarıların değerlendirilmesi sadece belge ya da ekonomik anlamda olmadığı duygusal desteğin olması çalışanlar ile ortak hareket edilerek sorunların birlikte çözümlenmesi başarıların paylaşılması tebrik edilmesi, kutlanması da öğretmenlerin ödüllendirilmesi olarak da değerlendirilmektedir (Görkem, 2008: 60-65).

2.3.10 Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi iki bölümde ele alınmaktadır. Öğrenme sürecinin denetlenmesi ve öğrenci başarısının izlenmesi olarak takip edilmektedir. Denetlenmeyen ortamların, çalışmaların değerlendirilmesinin başarının ve başarısızlığının tespit edilmesi tedbir alınması veya geliştirilmesi mümkün değildir.

2.3.11 Öğrenme Sürecinin Denetlemesi ve Değerlendirilmesi

Okul yöneticileri okulda belirlenen amaçların sınıf ortamlarında uygulamalarla eş güdümlü ilerlemesini takip ederek planlı ve plansız sınıf ortamlarında bulunarak takibi yapılmalıdır. Okul yöneticileri okulun her yerinde görünerek öğretme ve öğrenme süreci içerisinde aktif rol almaz.

Denetleme sonucunda elde edilen verileri öğretmenler ile paylaşarak programların uygulandığı ve sonuçları hakkında somut dönütler sağlanmalıdır.

Etkili okullardaki okul yöneticilerinin okulda uygulanan programların değerlendirilmesine, geliştirilmesine katılarak beklentilerini açıklayarak program uygulayıcıları teşvik etmelidir (Şişman, 2014: 87).

2.3.12 Öğrenci Başarısını İzleme

Öğretim liderliği yapan okul yöneticilerinin önceliği öğrenci başarısını artırmaktır. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi, öğrencilerinin sürekli takibi ve performanslarının gözlenmesi değerlendirilmesi, aksaklıkları giderici tedbirlerin alınması gerekmektedir. Öğrenciler ile her an temas kuracak alanlara okul yöneticilerinin bulunması gerekir. Sadece yönetici değil aynı zamanda bir öğretici olarak öğrencilere rehberlik yapılmalıdır.

Bir öğretim liderin öğrenci başarısını arttırmak için;

1. Okulda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmalı,
2. Öğrenci başarısını ön plâna çıkarmalı,
3. Öğretim plânlarında bütünlük sağlamalı,
4. Öğrenmeyi engelleyen disiplinsizlikleri yok etmelidir (Özden, 1998).

Başarılı okullarda öğrencilerin başarı düzeyleri, gelişimleri sürekli takip edilerek hedeflere ulaşılabilir. Bu çalışmaların dönemsel olarak değil yapılan her çalışma sonucunda takibi yapılmalıdır (Şişman, 2014: 110).

2.3.13 Olumlu Okul İklimi Geliştirme

Okullarda olumlu öğrenme iklimi sağlayacak olan öğretim liderleridir. Öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme sürecinde ki tutum ve davranışları öğrenme ikliminin oluşup oluşmadığının göstergeleridir. Öğrenme ortamının açık, yeniliği ve değişimi hedefleyen ilkeler üzerine kurulmalıdır. Okul iklimi, okulda bulunan hizmet alan ve hizmet veren tüm üyelerinin hissettiği ortamı belirtmektedir. Karşılıklı güvene dayalı çatışma ortamından uzak moral ve motivasyonu yüksek ortamlar olmalıdır. Okul iklimi, değerlerin benimsendiği okulu oluşturan unsurların etrafında kenetlendiği inançlar normlar sembollerden oluşmaktadır (Şişman, 2014: 115).

Okullarda öğrenme iklimi, nitelikli öğretmeler, teknik ve ders ihtiyaçlarına göre bulunan materyallerin olması ile yeterli olmamaktadır. Tüm unsurları harekete geçirecek sürekliliği sağlayacak katılımcı öğrenme ortamları hazırlayacak öğretim liderlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Etkili okul müdürleri çalıştığı öğretmenleri takım ruhu ve sorumluluğu içinde çalışmaya özendirici şartlar hazırlamalı. Çalışmalarda

başarılı olan öğretmenleri, öğretmenlerin toplu bulunduğu ortamlarda takdir ederek öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu artırmalıdır (Gümüşeli, 2001:531-548).

2.3.14 Görünen Varlık Olarak Varlığını Hissettirme

Öğretim liderleri okulda odasında oturan değil okulun her alanında görülen öğrenci ve öğretmen ile temas sağlayan okul yöneticisine ulaşımı kolaylaştıran ortamlar sağlamalıdır. Her fırsatı değerlendirerek öğretmen ve öğrenci ile iletişim kurularak öğrenmeye müdahil olduğunu hissettirmelidir. Okul müdürleri öğrenciler ile ortak alanlar oluşturarak konferans, münazara, yarışmalar düzenleyerek okulun öncelikli hedeflerini öğrencilerle paylaşma imkânı bulur (Gümüşeli, 1996: 1-138).

2.3.15 Örgütsel Değişmeyi Başlatma ve Yönetme

Okul liderleri mevcut kadrosu ile başarılı çalışmalarını hedefleyen değişimi başlatan amaçlarını gerçekleştirecek şekilde yönetin becerileri sergileyecek anlayışa ve donanıma sahip olması gerekir. Tüm paydaşları ile değişime inanan faydalarını kavrayan bir iklim oluşturmalıdır. Değişimi hedefleyen öğretim liderleri kurumunun vizyonuna ulaşabilecek anlayışı öğrenci ve öğretmenler ile açıkça paylaşarak birlikte çalıştığı ekibine değişime ve gelişime inanmalarını sorumluluklarını artırıcı görevler vererek değişimi seyreden değil okuldaki değişim ikliminin bir parçası olduklarını hissettirmelidir. Değişime tüm çalışanları inandırarak sürekliliğini sağlayacak anlayışı kurumda sağlayıp etkili yönetim ile olumlu sonuçlar alınmasına ortamlar hazırlanmalıdır (Şişman, 2014: 118).

2.3.16 İletişim Sağlama

Etkili okul yöneticilerinin etkinliği iletişim ile başlar. İletişimin gücü oranınca kurumda verimi artırır. Öğretimin amaçlanan düzeye gelmesi ve gelişiminin devamının sağlanması etkili iletişim becerilerininin kullanılması iletişimin tüm kuralları ile kurumlarda yerleşmiş olması ile mümkün olacaktır. Öğretim liderleri çift yönlü iletişime önem vererek paylaşımcı ve iyi bir dinleyici olma özelliklerini sergilemelidir. Örgütsel iletişim ile okulun amaçlarını beklentilerini paylaşarak paydaşlarından gelen dönütler ile uygulamanın gerçekleşme düzeyini takip etme imkânı sağlanabilir. Öğretimin kalitesi ve gelişimi için iletişimin kurulmasını sağlayacak formal ya da

informal tüm imkânlar değerlendirilmelidir. Öğrenci, veli ve öğretmenler ile planlanan ve hedeflenen çalışmaların paylaşılması tüm paydaşların aktif olarak sürece dâhil edilmesini sağlar. Yapılan çalışmaların geri dönütler ile beklenen başarılarla ulaşıp ulaşılmadığı kontrolüne de imkân sağlar (Aksoy ve Işık, 2008: 235-246).

2.4 Liderlik

Kurumun belirlenen amaçları doğrultusunda çalışanları yönlendirme, etkileme, sevk ve idare etme, harekete geçirme gücünü kullanma becerisi. Kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için önde olan, fikir ve eylemleri ile takipçileri tarafından takip edilen kişilerdir.

Liderlik kişinin kendini tanıma ve yeteneklerinin farkında olmak, dünyayı iyi tanıyarak muhataplarını tanımak ve tahlil etmek becerisidir. Lider takipçilerini kendisinin belirlediği bir yolculuğa çıkararak izlenmeyi başarma davranışları sergiler. Liderler, takipçilerinin ayakları üzerine durarak bir şeyler yapacaklarına inandırılmaları motive edilmeleri ve yetki imkânlar ile buluşmalarına zemin hazırlamalıdır. Liderlik beraber çalıştığı örgüt üyelerine ve takipçilerine güven vererek gelişmelerine performanslarının artmalarına katkı sunar (Turan, 2014: 294).

Liderler takip edilen kişilerdir. Liderler takipçilerinin sürekliliğini sağlamakla liderliğini idame ettirirler. Farklı bakış açıları olan farklı yönleri görerek sonuçlara ulaşabilen kurumlarını ve takipçilerini etkileyerek yönlendirebilir. Değişimi gelişimi hedefleyen birlikte iş görme becerisini sergileyen paydaşlarının iş gücünün ve öngörüsünün neler yapabileceğini bilerek kabiliyetleri ölçüsünde işler ile buluşmalarını sağlayarak birlikte çalıştığı kişilerden en üst düzeyde yararlanmayı başarabilme sanatıdır. Liderler ekibinin moral ve motivasyonunu yöneterek birlikte çalışma kültürünü oluşturarak ekip üyelerinden en üst düzeyde katkı sunmalarına imkânlar hazırlarlar. Ekip üyeleri kendi kabiliyet ve yeteneklerini sergileyecekleri işler ile buluşması kişiler için önemlidir. Verilen görevlerin başarılması paydaşların iş başarma duygusunu ve iş doyumunu artırarak bulunduğu ekibe aidiyetini artıracaktır. Örgüt üyelerinden beklentilerin açık bir şekilde belirtilmesi, ulaşılması gereken hedeflerin birlikte belirlenmesi üyelerin çalışmalara vakıf olması ve izlenecek yoldan haberdar ve planlamada sorumluluk sahibi olmaları çalışmaların başarıya ulaşmasında katkı sağlayacaktır (Karakeçeli, 2014: 1-100).

Tosun'a göre lider yol gösteren, önde giden, bilgi birikimi ile önderlik eden önderlik eden beraberindeki kişilerin örgütlenmesini sağlayan yöneten ve yönlendiren kişiler olarak ta tanımlanmaktadır (Gümüseli, 1996: 1-335).

2.5 Yönetim Biliminin Eğitime Girişi

Eğitim yönetimi alanında kullanılan terimler Roma dönemine dayanmaktadır. Ancak bilimsel yönetimin eğitim ile buluşması yirminci yüzyılın başlarında görülmüştür (Kaya, 1996: 27-95).

Eğitim yönetimi alanı Amerika Bileşik Devletinde biçimlenip gelişmeye başlamıştır. Aynı yıllarda Avrupa devletlerinde benzer gelişmeler de meydana gelmektedir. Murphy göre eğitim yönetimini 1820 den başlayarak çeşitli dönemlere ayırmıştır. 1820'den itibaren eğitim yönetiminin gelişmeler içerisinde olduğunu belirterek 1986'dan sora kuralları ve araştırmaları belirginleşen bilim dalı sürecine girmiştir. Avrupa'da 1906'dan itibaren eğitim bilimi üzerine çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. 1970'li yıllarda ise eğitim yönetimini de içine alan eğitim bilimleri de önem kazanmıştır.

Maxcy göre yirminci yüzyılın son on yılında eğitim yönetiminin etkili okul liderlikleri ile başarılarının ölçülebilir değerlendirilebilir anlayışı oluşmuştur.. Okul liderliğinin de bir zanaat olarak görüldüğünü belirtmektedir. Eğitim yöneticiliğinin hesap verebilirliği etkili yöneticilik sergilemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitim yönetimi pratik, alanın akademik bilgisi ve meslek bilgilerinin birleştirilmesinden oluşan bireysel yeteneklerinin destekleri ile farklı yöneticiler oluşmaktadır. Bilgi birikimini mesleki tecrübesi ve konuları analiz ve çalışma anlayışı ile eğitim yöneticileri arasında etkili eğitim yöneticileri ve etkili okullar oluşmaktadır (Balcı, 2008: 181-209).

Eğitim yönetimi, yönetim biliminin alt dalı olarak ele alınmaktadır. Gelişime eşdeğer eğitim kurumlarının sayısının artması yirminci yüzyılda meydana gelmiştir. Sanayileşme ve beraberinde getirdiği kentleşmenin sonucu olarak kurumların planlı ve örgütlü yapıları oluşturulmuştur. Sanayi kültürünün eğitim yönetimine de yansımaları olarak toplam kalite yönetimi, performans yönetimi, stratejik planlama gibi işletme yönetiminden eğitim yönetimi alanına geçiş yapmıştır. Eğitim yönetimini belirlenen

amaçların başarılması hedeflenir iken, işletme yönetiminde ise işletmenin karlılığı esasına dayalı yönetim anlayışı sergilenir. 1960 yıllarından itibaren Üniversiteler bünyesinde eğitim yönetimi alanlarında programlar açılarak araştırmalar yapılmıştır (Özdemir, 2011: 29-42).

2.6 İletişim

Latince “Communis” kelimesinden türemiş kişiler arası anlamları ortak kılma sürecidir. İnsanları sözlerle sembollerle davranışları ile etkileyerek istenilen sonuca ulaşmak amacıyla duygu, düşünce, tutum ve davranışları sözlü ve sözsüz, olarak iletilme sürecidir (Demirtaş, 2010: 411-444).

İletişim bilgi üretme, aktarma ve aktarılan bilgilerin anlamlandırılarak dönüş sağlanmasıdır. İletişimin gerçekleşmesi için iki taraflı alış ve veriş olması gerekir. Tek taraflı bilgi ya da talep iletilmesi “enformasyon” olur. İletim kişilerin içinde başlar. İletişime başlamadan önce kişinin iç dünyasındaki bilgilerin harmanlanması ve kontrol edilmesi, kişinin bilgi kaynağı olduğunu bilginin yorumlanmasında da ise alıcı olduğu ortaya çıkmaktadır (Dökmen, 2006: 19-44).

İletişim bireyler arasında bilgi, duygu, düşünce ve isteklerin karşılıklı olarak iletilmesi anlam bulması sürecidir. İletişimde mesajı alan ile mesajı veren arasında bir etkileşim söz konusudur. Örgüt yapılarının temel öğelerindedir. Örgüt üyeleri arasında çift yönlü işleyen iletilen mesajların anlamlandırılması ve geriye dönüt sağlanmasıdır. İletişimin merkezinde var olan bilginin ya da duygu ve düşüncenin iletilerek paylaşılmasıdır (Şişman, 2014: 188).

İletişim iki yönlü süreç olup iletişim süreçlerinin tamamlanması ile iletişim gerçekleşmiş olur. İletinin alıcıya gidip anlamlandırılarak geri dönmesi ile tamamlanan süreçtir. Kaynaktan gelen mesaj alıcıya iletilip alıcı tarafından çözümlenerek tekrar kaynağa iletilmesi etkileşim çalışmasıdır. İletişim gerçekleşmiş olması kaynaktan mesajın kurallar çerçevesinde alıcıya iletilmesi alıcı tarafından mesaj anlamlandırıldıktan sonra kaynaktan giden mesaj ile alıcının anlamlandırıldığı mesajda anlam birlikteliği oluşması sonucu istenilen iletişim gerçekleşmiş olur. Kaynak kişinin göndermiş olduğu mesaj alıcı tarafından anlamlandırılmadan ya da kaynağın göndermiş olduğu kodlar ile örtüşmeyen mesajlar sağlıklı iletişim sonucu oluşturmaz. Bu iletişim sonucunda

istenilmeyen ya da ulaşılması beklenen iletişin düzeyi oluşmamıştır. İletişim tüm evreleri sağlıklı Şekilde işler mesaj kaynaktan alıcıya istenilen Şekilde iletilip ve anlamlandırılır ise sağlıklı ve verimli iletişim oluşur. Aksi takdirde iletişim verimsiz ve anlamsız söz ya da duygular yığını olur. Bu sonuca iletişim denilemez (Gümüşeli, 2014: 338).

İletişim bilgilerin, emirlerin duygu ve düşüncelerin kişiler arası veya gruplar arası aktarılma sürecidir. Örgütlerin işleyişinde sorunların c z lmesinde örgütlerin gelişmesinde iletişim vazgeçilmez unsurdur. İletişim gercekleşmediği yapılarla örgütsel yapının oluşması ve işlemesi sağlıklı olmamaktadır. İletişim kurumların calışması, gelişmesi için ana unsurdur. İletişim süreçlerinin oluştuğu kurumlarda örgütsel bağ sorumlulukların yerine getirilmesi örgüt yapısının iş ve işleyişinin sorgulanması olumlu ve olumsuz dönütler sağlanmasıyla ilgili iletişimdir (Erdoğan, 2014: 70-73).

2.7 İletişim Süreçleri

2.7.1 Mesaj

Her bir iletişim kuran kişinin kullandığı sözlü veya sözlü olmayan işaretler ve sembollerdir. Kişinin iletmek veya öğrenmek istediği duygu, düşünce veya bilgidir (Turan, 2014: 191).

2.7.2 Kanal

İletilmek istenen duygunun, düşüncenin mesajın iletişim kurulan kişiye ulaşıp onun mesajının mesaj gönderene ulaştığı ortam veya takip ettiği yoldur. Ulaştırılmak istenen duygu ve düşüncenin ulaşması için takip ettiği yol da denilmektedir.

2.7.3 Gönderici

Mesajı gönderen duygusunu, talebini, bilgisini iletmek isteyen kişi veya mesajın geldiği kaynaktır. Zihninde oluşan bilginin, duygu ve düşüncenin karşı tarafa aktarmak isteyen kişi ya da kişilerdir. Bir toplantıda bilgi alış verişinde, öğretmenin öğrenciler ile etkileşime girdiğinde daima bir göndericinin olduğu ortamlar oluşmaktadır.

2.7.4 Alıcı

Mesajın iletilmek istenen kişidir. Gelen mesajı bulan geldiği yönü algılayan mesajı çözen kişidir. Alıcı mesajı yorumlayarak, kendi düşünce dünyasına göre algılayacaktır. Alıcılar ile mesajı gönderenin aynı duygu ve bilgilenmenin oluşması için mesajların yoruma kapalı olmasına dikkat edilmelidir.

2.7.5 Kodlamak ve Kodları Çözmek

Mesajları oluşturarak iletmek ve çözmek için oluşturulan süreçlerdir. Kodlamak istenilen mesajın ilgili tarafa sembollerle iletilmesidir. Mesajda iletilmek istenilen kodları çözmektir.

2.7.6 Geribildirim

Alıcının mesajı gönderen kişiye geri bildirimdir. Gelen mesaja karşılık olarak gönderilen mesajdır. Bu mesajlar sözlü ya da sözsüz olarak da gerçekleşebilir. Geri bildirim iletilmek istenen mesajın mesaj kuralları çerçevesinde çözümlenip geri dönüşleridir.

2.7.7 İletişim etkileri

Mesaj alış verişi sürecinin genel bir sonucu ve neticesidir. Kurumlarda ve kişiler arasındaki ilişkilerde meydana gelen olumlu ve olumsuz ortamların etkisi iletişimidir. Okullardaki çalışanlar arasındaki davranış düzeyleri, kurumların verimlilik sonuçları yine iletişimin etkilerinin sonucudur (K.Hoy & G.Miskel, 2012, s. 341).

2.8 İş Doyumu

İş doyumu; örgütsel bağlılık, iş verimliliği, iş ortamında bulunma memnuniyeti, iş ortamının paylaşım sonuçlarının kurumun hedeflerine uygun iş üretiminin gerçekleştirme düzeyinin göstergesidir.

Kurumun iş üretmek gibi çalışanlarının iş doyumunun oluşmasını sağlayacak şartlar ve çalışma ortamları hazırlamak kurumların amaçlarından sayılmaktadır. İş görenin yaptığı işten duyduğu haz ulaştığı olumlu duygusal hali gösterir (Başaran, 1991).

İş doyumunu kurumlarda zor sağlanan bir süreçtir. Kurumlarda etkili okul yöneticilerinin bulunması birikimli ve donanımlı öğretim liderlerinin sağladığı ortamlar ile iş doyumunu sağlanabilir. Güçlü örgüt liderleri ve güçlü örgüt yapasının olduğu kurumlarda iş doyum seviyesini doğru orantılı arttığı gözlenmektedir. Ancak zor olan iş doyumunun tüm çalışanlarda gerçekleşmesi ve süreklilik arz etmesidir. Kurumları yöneten öğretim liderleri, bireysel iş doyumsuzluğunun zamanla kurumdaki iş doyum düzeylerini de olumsuz etkileri olduğunu fark etmelidir. Bu olumsuzlukları asgari seviyeye indirmek için örgüt işleyiş dinamiklerini aktif halde tutmalıdır (Gündüz, 2008: 27-35).

İş doyumunu, iş görenin iş ortamında kalma, kurumun amaçları benimseyerek amaçların gerçekleşmeleri için çaba göstermesidir. Eğitim kurumlarının verimliliği eğitim çalışanlarının iş doyumunun kurumdaki yansımasıdır. Kurumun amaçlarını istenilen düzeyde benimseyen, gerçekleştirmelerine katkı sağlayan kurumun ve kendilerinin huzur ve mutluluğuna katkı sunan kurumsal verimliliği kişisel mutluluğu ve huzuru beraberinde getirir. Öğretim liderliği etkin olarak yapılan okullarda, çözüm odaklı mevcut şartları ihtiyaca göre güncelleyen, geliştiren okul yöneticileri öğretmenlerin performanslarını en üst seviyede tutarak okulun amaçlarının gerçekleşmesine en büyük katkıyı sağlar. Okulun amaçlarını öğretmenler ile paylaşarak sorumluluklarını artırıcı görevler vererek öğretmenlerin kurumun amaçlarını sahiplenmeleri mesleki gelişmelerine katkı sağlar. Değer verilme sorunların ve çözüm yollarının paydaşı olarak öğretmenlerin sürece dâhil edilmesi örgüte bağlılıklarının hissettirilmesi iş ortamına ve iş doyumuna önemli katkılar sunmaktadır. Öğretmenin iş doyumunun sağlanması okulun ve öğrencilerin başarılarının artmasında en önemli etkidir. İş doyumunu; işin sağladığı imkânlar, yöneticilerin desteği iş arkadaşları ve çalışma koşulları gibi faktörler etkili olmaktadır. Yöneticilerin iş görene karşı olumlu tutumları karşılıklı güvene dayalı çalışma ortamları iş doyumunun oluşmasına katkı sağlamaktadır. İş doyumunu yüksek olan kişiler kurumların olumlu yönde etki sağlarken, iş doyumunu düşük olan kişiler kurumlar için tehlike oluşturmaktadır (Madenlioğlu, Uysal ve Banoğlu, 2014: 47-69).

İş doyumunun yüksek olmasında öğretmenlerin yönetim süreçlerinde aktif olmaları, karar sürecinde öğretmenler ile iş birliğinin sağlanması kurumdaki verimliliği artırmaktadır. Kurumlarda alınan kararların uygulayıcısı olan öğretmenlerin kararlardan

haberdar olması sürece dâhil edilmesi alınan kararları sahiplenip gerçekleşmesi için gayret sarf edeceği muhakkaktır. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin iletişim düzeyleri kurumda çalışan öğretmenlerin moral motivasyonunu ya da iş doyumunu doğrudan etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2013: 16-38).

Öğretmenin iş doyumunu işinin monoton yapıdan uzak her gün ve her an yeni faaliyet ile karşılaşarak çözüm üretmek ya da cevap vermek durumunda olduğundan sürekli aktif ve üretken haldedir. Öğrenciler ile kurulan bağlar, çalışmalarının fark edilip geri dönüşlerin olması, güvenli ve saygın çevrede velilerin davranışları, öğrenme ortamının verimliliği, çalışma arkadaşları ile olan ilişkilerin düzeyi öğretmenlerin kurumlarında bulunma isteklerini ve iş doyumunu etkilemektedir.

Bulduğu ortamda öğrenci ve yönetici davranışları, yapılan çalışmaların fark edilmemesi, çevresinde öğretmenlik mesleğine saygının olmayışı duygularına kapılan öğretmenlerde iş doyumunu olumsuz etkilenmektedir.

Güvenli ve saygın çevrede çalışan öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile iyi ilişkiler kurarak, öğrenme ortamının verimliliği iş doyumunu olumlu etkilemektedir. Mesleki yeterliliği çalışma arkadaşları ile olan ilişkilerin düzeyi okulda bulunma duygusunu olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Öğretmenler ile iş ortamı üzerine istişarede bulunan okul yöneticileri aldıkları geri dönüşümler ile iş doyumunu etkileyen sebepler değerlendirilerek verimli iş ortamı geliştirebilir. Okulun işleyiş sürecine dâhil edilen öğretmenlerin konulara ilişkin düşüncelerinin alınarak okulda aktif ve paylaşımcı yönetime katılımı sağlanmalıdır. Eğitim yöneticileri öğretmenlerin aidiyet duyguları artırarak kurumda bulunma isteği ve sorumluluk paylaşımı sağlamalıdır (Şahin, 2013: 142-167).

İş doyumunun kurum çalışanlarında yüksek düzeyde olması öğretim liderlerini mutlu etmektedir. Çalışanların iş doyumunun yüksek olması kurumların iyi yönetildiğinin bir göstergesi sayılabilmektedir. Aynı zamanda iş doyumunun istenilen düzeylerde olması örgüt yapısının sağlam olduğunu, örgütsel kuralların işletildiği yapıyı da göstermektedir (Mahmutoğlu, 2007: 25-55).

Bir kurumda iş doyumunun olması yönetim unsurlarının aktif olarak uygulandığının sonucudur. İş doyumunun kurumlarda tesis edilmesi ahlaki ve sosyal sorumluluk görevinin gereğidir. Çalışanların aktif zamanlarının çoğunu işyerlerinde

geçiyor. Bu zaman dilimi sorunsuz ilkeli ve kişisel farklılıkları göz ardı etmeden yönetilmesi çalışanları iş ortamında ve sosyal yaşamda da mutlu kılacaktır (Sevimli ve İşcan, 2005).

2.9 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş doyumunu etkileyen faktörler çeşitlilik göstermektedir. Alan da bahsi geçen iş doyumunu etkileyen faktörler işin niteliği, ödeme, yükselme olanakları, övülmek, çalışma koşulları, denetim, iş arkadaşları, örgüt ve yönetim, iş görenlerin kişiliği belirtilmektedir. Bu örgütsel faktörler olarak ele alınmaktadır. (Başaran, 1991) Eğitim kurumlarının belirlenen hedeflere ulaşmasının önündeki engelleri en aza indirmek için iş doyumunu etkileyen faktörler bilinmeli ve tedbirler alınmalıdır. Çalışanlar arasındaki bireysel farklılıkların her biri iş doyumunu etkileyebilir. Kurum kültürü oluşmuş eğitim kurumlarında güçlü örgüt yapısı ile desteklenerek çalışanların iş doyumunu artırabilmektedir (Akıncı, 2002: 1-25).

Öğretmenlerin iş doyumunu, iş arkadaşları, okul yöneticileri ve velilerle olan ilişkilerinden olumlu, baskıcı yönetim anlayışından ise olumsuz etkilenmektedir (Şahin, 2013).

İş doyumunu etkileyen faktörler olarak işin kendisi, ücret, mesleki gelişme ve yükselme, fiziksel ortam ve iş arkadaşları, denetim ve yönetim faktörleri aşağıda belirtilmiştir.

2.9.1. İşin Kendisi

Çalışma yaşamında, çalışanın yaptığı işin kendisi için ve diğer çalışanlar için kıymetli ve anlam ifade etmesi beklenir. Yaptığı işin yöneticiler ve hizmet alanlar tarafından önemli iş olduğu kabulü görmesi kişilere iş doyumunu sağlar. İş tatmini çalışanlar için öncelikli ve belirleyici etken olduğunu alan çalışmaları belirtilmiştir (Madenlioğlu, Uysal ve Banoğlu, 2014: 47-69).

Çalışanların çalışma ortamlarında kendi kendine karar verecek olanların oluşturulması, inisiyatif alabilecek işler ile buluşturulmaları sorumluluklarının ve yetkilerinin hissettirilmeleri çalışanları mutlu etmektedir (Cengiz, 2015: 1-118).

Çalışanlar özellikle öğretmenler çalışma ortamlarında standart kalıplar içerisinde ziyade kendisini ifade edeceği bir tarz ya da yöntem noktasında fırsatlar verilerek yaratıcılıklarına imkânlar sağlanmalıdır. Okul yöneticileri de bu çalışmayı yapan çalışanı destekleyerek veya yeteneklerini sergileyecek alanlar ya da görevler ile öğretmenleri buluşturması iş doyumunu artıracaktır (Tunacan, 2005: 1-121).

İş görenin işini icra ederken kendi kendine karar verme, kararlarının uygulanmasında inisiyatif kullanması, rutinden uzak uygulamalardan uzak çalışma imkânları ile buluşması öğretmenlerin iş doyumuna olumlu etken olarak sayılmaktadır (Zöğ, 2007: 1-115).

2.9.2 Ücret

Öğretmenler yaptıkları işin karşılığı olarak aylık gelirlerinin iş doyumunu arasında anlamlı etkisi olduğu gözlenmemiştir. Yine alan da tespit edilen Maslow'a göre ücret düşük gereksin, Herzberg'e göre de ücret, gerçek bir iş doyumun sağlamaz (Şahin, 2013: 142-167)

Ücret çalışanların iş doyumunu ile ilgili kişiler arası farklılıklar arz eden bir faktör olarak görülmektedir. Çalışanların yaptıkları işin karşılığı olarak hak edilen bir kazanım olarak görülmesi ve beklentileri ölçüsünde çalışmaların ücret alması iş doyumunu olumlu etkiler olarak yansımaktadır (Eğinli, 2009: 36-52).

2.9.3 Mesleki Gelişme ve Yükselme Olanakları

Çalışanların işe başladıkları zamandaki heyecan ve iş doyumunun gelişmesi, durağanlaşması ya da beklenen düzeyde gerçekleşmemesi iş doyumunun azalmasına neden olmaktadır.

Örgütler içerisinde çalışanların mesleki alanda yükselme isteği ve beklentileri süreklilik arz etmektedir. Yükselme adil olması ve durağanlık göstermemesi çalışanlarda iş doyumunu üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Yükselme terfi çalışanlara içsel doyumunu sağlamakla iş ortamına olumlu olarak yansımaktadır (Yelboğa, 2007: 1-18).

2.9.4 Fiziksel Ortam

İş ortamı fiziksel olarak sağladığı olumlu etkiler her çalışanın çalıştığı ortamların fiziksel görünümünün beklentileri karşılması iş doyumuna olumlu dönütler sağlayacaktır. Fiziksel ortamlardan ziyade kurumlarda iş ortamının da kişilerin aidiyet duygularının diri tutacak kurumun bir parçası olduğunun her zaman hissetmeleri sağlanacak ortamlar hazır edilmelidir. İş görenlerin beklentileri ile iş ortamının çalışanlara sunduğu imkânlar ya da beklentiler örtüştüğü ölçüde iş doyumuna olumlu yönde etkilenir. Çalışanın iş ortamındaki beklentilerinin sağlanmaması iş doyumunu olumsuz yönde etkiler.

Çalışma ortamlarında dersleri destekleyen gerekli araç gereçlerin olması, öğretmenlerin araç gereçlere ulaşarak eğitim öğretime katkı sağlayacak imkânlar ile buluşması kurumların verimliliğine ve kişilerin iş doyumuna olumlu etkileri olmaktadır (Cengiz, 2015: 27-35).

2.9.5 Denetim ve İş Arkadaşları

Denetim örgütler için önemli mekanizmadır. Denetimin, kurum işleyişin de süreklilik ve yapıcılık içeren nitelikte olması iş doyumuna katkı sağlar. Çalışanları küçük düşürmek, aşağılamak veya bireysel farklılıkların meydana çıkmasına fırsat verilmeyen denetimler iş görenlerde olumsuzluklara ve iş doyumuna olumsuzluğuna neden olur. Denetimlerin kurumların amaçlarına uygun yapıcı veya rehberlik anlayışı içerisinde yapılması olumlu etkiler oluşturur.

Öğretmenler günlük yaşantılarının büyük kısmı çalışma ortamlarında geçmektedir. Sosyal ilişkiler boyutunda aynı çevre ve statüde olan meslektaşları ile yoğun bir şekilde etkileşim içerisindeyler. Başarılı iş arkadaşları ile aynı ortamı paylaşmak yaptığı çalışmalarda arkadaşları tarafından desteklenmesi iş tatmini artırır.

2.9.6. Yönetim Faktörleri

İş verimliliğinde ve iş doyumunda yönetici ve yönetim anlayışı önemli etkenlerdendir. Günümüz yönetim anlayışı iletişimi kullanan, iletişimden iki yönlü etkileşim sağlayarak yönetici ile yönetilenin ortaklaşa ve kendi sorumluluğunu bilerek top yekûn yönetim anlayışı oluşturmaları iş verimliliği ve iş doyumunu artırmaktadır.

Yönetilenlerin, yönetim kademelerinden huzurlu, adil, güvenilir açık örgütler ortamı hazırlamalarını beklerler. Örgütler kurumsal yönetim ile kurum kültürünü oluşturur. Kurum kültürü ile örgüt üyeleri birbirlerini tanır ve yönlendirir ve yönetir. Kurum kültürünün yerleştiği ortamlarda iş doyumu ve verimliliği artmaktadır. Yöneticilerin yönetim tarzı iş doyumunu olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenler ile oluşturdukları yönetim ve yönetilen ilişkisi öğretmenlerin yönlendirilmeleri, bilgi ve gelişmelerden öğretmenleri haberdar edilmeleri ve sorumluluklarını hatırlama olarak gerçekleşmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere güven ortamı sağlamaları ve rehberlik yapmaları öğretmenlerde iş doyumunu önemli oranda sağlamak için yeterli görülmektedir (Güner, 2015: 1-98).

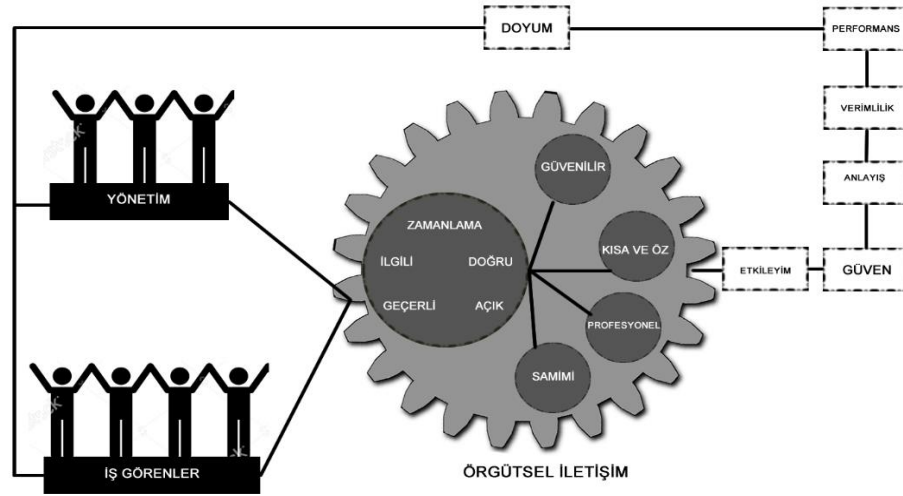
2.10 Örgütsel İletişim

İletişim bireylerin bulunduğu her yapının temel taşlarından biridir. Örgütler, kendi üyeleri ile ve dışında bulunan unsurlar ile iletişimi güçlü kurmalıdır. Örgütsel yapının sağlıklı işlemesi, çıktılarının anlaşılması dönütlerin örgüte ulaşması sağlıklı iletişim ile mümkündür. Eğitim kurumları yaşayan birer örgüt olduğundan belirlenen amaçların gerçekleşmesi yapılan faaliyetlerin kabul görmesi paylaşılması ve geri bildirim sağlanması örgütsel iletişimin varlığı ile mümkün olmaktadır. Öğretim liderleri kurum içerisindeki örgütsel yapıyı ve örgütün kurum dışındaki örgütler ile iletişimini güçlü kıldığı düzeyde kurumdaki eğitim başarısının gerçekleşme oranı yükselecektir. Örgüt içinde ve örgütün okul dışındaki diğer yapılar ile iletişimi güçlü olmalıdır. Örgütsel iletişim ile tüm üyelerin eş güdüm ile hareket etmesi sağlanır. Örgütte belirlenen amaçlara eş zamanlı ulaşmak aksayan yönlerini telafi etme imkânı sağlanır. Yöneticiler üyelerinden aldığı bilgiler ile yeni oluşan duruma göre karar verme örgütün yapısını sürekli diri ve geliştirilebilir hale getirebilir.

Goldhaber İletişime ilişkin geliştirdiği metaforlar şu şekildedir.

- İletişim, bir örgütün can damarıdır.
- İletişim, örgütü bir arada tutan yapıstırıcı maddedir.
- İletişim, örgütün işlevini kolayca yerine getirebilmesini sağlayan yağdır.
- İletişim, sistemi bir arada tutan düğümdür.
- İletişim, örgüte hâkim olan güçtür.

- İletişim örgütteki, bütün ilişkileri bir arada tutan çimentodur (Turan, 2014: 199).



Şekil 1 Başarılı örgütsel iletişim bileşenleri ve sonuçları

Kaynak: S. Turan, Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama, 2014

İletişim yönetim basamaklarından biridir. Yöneticiler kurumlarında karşılaştıkları sorunları ya da mevcut durumlarındaki güncellemelerini iletişimim kullanarak muhataplarına ulaştırmakla mümkün olmaktadır. Belirlenen amaçlar, karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları iletişim kuralları kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Geri dönüşü olmayan ya da talimat ile yaptırılan işlerin iletişiminin olması mümkün değildir. Kişilerde olduğu gibi örgütlerde de iletişimin tüm basamakları kullanılarak sağlıklı örgüt iletişimi sağlanabilir. İletişimi sağlayan örgütler etkileşimi ve eş güdümlü çalışmayı da sağlar (Can, 1997).

Ortak bir amaca ulaşmak için bir arada bulunan topluluklar ve gruplar için iletişim hayati öneme sahiptir. Örgüt üyeleri arasında olması gereken etkileşimin devamını sağlayan örgütsel iletişimdir. Örgütsel iletişimin sağlandığı gruplar da ise grup üyelerinin işbirliği ve eşgüdümlü hareket etmeleri sağlanır. Örgütsel etkileşimin sağlandığı gruplarda örgütsel bütünleşme meydana gelerek olaylar karşısında ortak düşünme ve ortak davranışlar sergilenir (Durğun, 2006: 112-132).

Örgütsel yaşamın ve örgütlerin verimli yaşaması için vazgeçilmez unsur olan iletişim tüm evreleri ve işlerliği ile mümkün olabilir. Örgütleri yönetmek, verilen mesajların istenilen şekilde anlaşılmasını sağlamak, mesajlardan neler anlaşılması gerektiğini anlamak için dönüşlerin sağlanması iletişim ile mümkündür. Örgütlerin basit, kolay ve verimli yönetilmesi, koordine edilmesi zamanın verimli kullanılması planlanan çalışmaların tüm paydaşlar ile paylaşılması iletişim ile mümkün olmaktadır. Örgütsel iletişim, örgütün belirlenen hedeflerini gerçekleştirmek üzere yapılan örgüt içi ve örgüt dışı bilgi alış verişidir. Örgütün amaçlarına ulaşmak için yapılan planlama, yöneltme ve ortak hareket etme eylemlerini gerçekleştirme iletişimin sağlıklı olma düzeyi ile doğrudan ilişkilidir. Örgüt üyeleri arasında iletişimin ve etkileşimin sağlanmasında yöneticilerin örgüt üyelerine güven duymalı ve şeffaf ortamlar hazırlamalıdır. Örgüt üyeleri korkusuzca mesajları alıp iletebilecekleri ortamlara sahip olduklarında mesajların geribildirimleri daha sağlıklı olabilir (Geçikli, 2004: 107-116).

Örgütsel iletişim, örgüt içi birimlerin iletişimini ve etkileşimini ve örgütün ve örgütün dış çevre ile olan birlikteliğini sağlayan önemli süreçtir. Bir örgütün etkinliği çalışanların iş doyumu, kurumsal başarısı, çalışanlarının etkin ve etkili çalışmalarına yardımcı olan faktörlerden başında iletişim gelmektedir. Örgütler iletişim düzeyleri kadar faaliyetlerini sürdürdüler (Demirtaş, 2010: 441-444).

2.11 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde öğretim liderliği alanında ilk araştırma Gümüşeli (1996) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın örnekleme İstanbul İlindeki 110 İlköğretim okulunda görev yapan okul müdürü ile bu okullardan görevli iki öğretmenden oluşan 220 kişilik öğretmen grubuna uygulanmıştır. Toplan 299 ölçek formu geçerli sayılmıştır. Yapılan bu araştırma Hallinger an Murphy (1985) tarafından geliştirilen veri toplama aracı temel alınarak Gümüşeli tarafından geliştirilmiş olan ölçek ile okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeylerini algılamak ve aynı okul müdürlerini okullarında bulunan öğretmenlerin beraber çalıştıkları okul müdürlerinin öğretim liderliği görevinin yerine getirilmesinin algılanması çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda okul müdürlerine yöneltilen sorular içerisindeki on bir görevden; Öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini “her zaman”, Okul amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, okulun amaçlarını geliştirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme,

öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, eğitim programını eş güdüleme, öğretim zamanını koruma, akademik standartlar geliştirme, uygulama ve öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama görevlerini “çoğunlukla” yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen soruların sonuçlarında öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini “çoğunlukla”, Okul amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, okulun amaçlarını geliştirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğretimi ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, eğitim programını eş güdüleme, öğretim zamanını koruma, akademik standartlar geliştirme ve uyulama ve öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama görevlerini “ara sıra” yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artırma ile öğretimi denetleme ve değerlendirme görevlerini en az yapılan görev olarak algılamaktadırlar. Okul müdürlerinin de bu görevleri diğer görevlere göre daha az takip ettikleri anlaşılmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin çalıştığı kurumdaki okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin gerçekleştirilmesini algılamaları okul müdürlerinin algılamalarından daha düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Gümüşeli'nin yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları ile bireysel ve örgütsel değişkenlikler arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Şişman (1997) Eskişehir il merkezinde 18 ilköğretim okulunda 50 maddelik öğretim liderliği davranışının ne düzeyde gerçekleştirilebildiği araştırmasını yapmıştır.

Araştırmada bulunan beş bölüm

- A. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı,
- B. Eğitim programı ve öğretim programının uygulanması,
- C. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
- D. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,
- E. Düzenli öğretme – öğrenme çevresi ve iklim oluşturma.

Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışını okul müdürlerinin “ara sıra” yerine getirdikleri, diğer boyutlardaki davranışları ise “çoğunlukla” yerine getirmektedir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından algılanmalarında bulunduğu çevrelerden kaynaklanan anlamlı farklar bulunamamıştır. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından algılanmalarına “ okulun amaçlarının

belirlenmesi ve paylaşımı” boyutu haricindeki diğer boyutlardaki davranışlar arasında okul müdürleri arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Taş (2000), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri” isimli Burdur ve Isparta illeri örneklem seçilerek yapılan araştırmada;

Öğretim liderliği boyutlarının; a) Okul misyonunu tanımlama, b) Kaynak ve mesleki gelişimi sağlama, c) Öğretim kaynağı ve öğretimi yönetme, d) İletişim sağlama, e) Görünen varlık olma, f) Olumlu okul iklimi oluşturma bölümleri olmak üzere 58 davranışı kapsayan ölçek uygulanmıştır. Çalışma da tarama modeli uygulanarak 600 öğretmen ve 78 okul yöneticisine ölçek uygulanmıştır.

Yapılan çalışmada öğretmenlere göre okul yöneticilerinin okul misyonunu tanımlama rollerini gerçekleştirme düzeylerinin aritmetik ortalaması 3,48 ile 4,53 arasında değişkenlik gösterdiği, yöneticiler arasında ise 3,89 ile 4,74 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin okul çevresini öğrenme ve öğretmeye uygun ortam hazırlaması 4,53 iken, okulun amaçlarının gerçekleştirebilmek için öğretmen ve veliler ile iş birliği yapması 4,74’tür. Öğretmenlere göre yöneticilerin en düşük düzeyde gerçekleştirdikleri görevlerden okulun amaçlarını gerçekleştirirken öğretmen ve lider ile iş birliği yapması 3,48, yöneticilere göre ise 3,89’ur.

Kaynak ve mesleki gelişimi sağlama boyutunun gerçekleştirilmesi düzeyi öğretmen ve yöneticilere göre aritmetik ortalaması 4,02 ile 4,83 arasında değişmektedir. Öğretmen ve yöneticilere göre bu görevin en üst düzeyde gerçekleşen rol oluşu, yeni göreve başlayan öğretmenlerin yetiştirilmesi için hazırlanan imkân ve ortam sağlanması değeri 4,84 oluşu, her iki grupta da öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişim ortamının hazırlanması 4,02 tespit edilmiştir.

Öğretim kaynağı ve öğretimi yönetme rollerinin öğretmenler tarafından öğretim lideri değerlendirildiğinde aritmetik ortalaması; 2,57 ile 4,43 aralığında gerçekleştiği, yöneticilerin değerlendirmelerinin ortalaması ise 3,10 ile 4,70 aralığına değiştiği görülmüştür. Bu boyutun okul yöneticileri tarafından uygulanan en yüksek eğer 4,70 ile öğretmenlerin yıllık planlara uyulmasının sağlanması, en düşük değer ise öğretmenlerin mesleği ve kişiliği ile bir bütün değerlendirilmesi 2,57’dir. Yöneticiler

tarafından yöneticilerin derslere girerek örnek ders anlatmaları değerlendirmesi ise 3,10 olarak değerlendirilmiştir.

İlköğretim yöneticilerinin iletişim sağlama rolünün öğretmenler tarafından değerlendirmesini aritmetik ortalaması 3,83 ile 4,54 arasında değişirken yöneticilerin bu rol hakkında değerlendirmesi 3,95 ile 4,86 arasında değerler ile ifade edilmektedir. Öğretmenler en yüksek eğer olarak okul yöneticilerinin okul ile çevre arasında öğretim konusunda çatışmaları gidermek için yapılan çalışmaları 4,54 olarak belirlerken, yöneticilerin öğretmenleri değerlendirirken tarafsız davrandıkları 4,86'lık değer ile ifade etmektedir. Öğretmenler en düşük değer olan 3,95 ile yöneticilerin öğretim liderliği konusunda geri bildirimde bulunmadıkları değerlendirmesidir.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin “görünen varlık olma” rollerini gerçekleştirmesinin ortalama değerleri 3,93 ile 4,53 aralığında değişirken, yöneticilerin aynı rol için aritmetik değerlendirme değerleri 4,19 ile 4,76 aralığında olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerini okul öğretmenler kurulunca alınan kararların uygulanması en yüksek değer çıkarken, yöneticilerin sınıf ortamlarını gözlemeleri ise en düşük değer olarak değerlendirilmiştir.

Okul iklimi oluşturma rollerinin öğretmenler tarafından değerlendirildiğinde 3,82 ile 4,54 aralığında aritmetik değerler aralığında değişkenlik gösterdiği, okul yöneticilerinin değerlendirilmesinde ise 4,08 ile 4,92 değerleri arasında değerler ile karşılaşılmaktadır.

Tüm değerlendirmelerde okul yöneticileri öğretim liderliği davranışları gerçekleştirme algıları öğretmenlerin değerlendirilmelerinden yüksek çıktığı görülmektedir.

Akgün (2001) İlköğretim okulları müdürlerinin öğretim liderliği adlı niteliksel çalışmada Bolu ilindeki 10 ilköğretim okulu müdürü ve 1 öğretmen görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada Hallinger (1993) geliştirdiği ve Gümüseli tarafından (1996) Türk Milli Eğitim Sistemine uygulanacak şekilde düzenlediği öğretim liderliği davranış modeli kullanılmıştır. Uygulanan modelde “okulun misyonunu tanımlama”, “eğitim programı ve yönetme” ve “olumlu öğrenme iklimi geliştirme” ana başlıklar altında alt başlıklar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlere öğretmenler ve

okul müdürlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını “Çoğunlukla” ya da “Ara sıra” yerine getirdikleri görülmektedir (Gökyer, 2005).

Kurt (2013) araştırmaya katılan öğretmenlerin buldukları okullarda yöneticilerinin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışların “ara sıra” düzeyinde olduğu bilgisini ulaşılmıştır. Ölçme aracındaki veriler incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde yerine getirdikleri davranış “derse zamanında girilip, çıkılmasını ister” maddesidir. Öğretmenlerin değerlendirmelerinde okul yöneticilerinin en düşük düzeyde “Öğrenci başarısı için öğretmenlerin çalışmalarını sınıflarında izleyerek geribildirim verir” maddesidir.

Ölçme araçları analizinde okul müdürlerinin en az sergiledikleri öğretim liderliği davranışı öğretmen geliştirmesi maddesidir.

2.12 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Daresh ve Cihig Jen (1985) yılında yaptıkları araştırmada lise müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarını algıları tespit etmek üzere çalışma yapılmıştır. Çalışmada, Ohio bölgesinden rasgele 200 lise seçilmiştir. Seçilen okulların bölüm başkanları ve okul müdürlerinin kendi kendilerinin öğretim liderliği davranışlarını nasıl algıladıkları üzerine çalışma yapılmıştır. Araştırmada lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını dolaylı gösterdikleri, etkili okullar ile diğer okullar karşılaştırıldığında ise öğretim liderliği davranışlarının etkili okullar lehine yüksek çıkmıştır. Öğretim liderliğinin okulun etkinliğinde önemli etken olduğu sonucuna varılmıştır.

Anspugh (1995) yapılan araştırmada okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından algılanmalarının ölçümü üzerine çalışma yapılmıştır. Araştırma üç ortaokulda yapılmıştır. Öğretim liderliğinin öğrenci başarısı ölçme aracı olarak Michigan Eğitsel Değerlendirme Programı sınav sonuçları kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretim liderliği davranışları ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sithole (1995) yılında yaptığı araştırmada etkili okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının özelliklerini belirleme çalışması yapmıştır. Yöneticilerin

algılarına dayalı olarak öğrencilerin başarıları ile öğretim liderliği davranışları arasında ilişkiler aranmıştır.

Ortaokul müdürleri ile yapılan çalışmada elde edilen veriler; eğitim ortamlarında sorumlulukların yöneticiler ve öğretmenlerce üstlenmeleri ve görev paylaşımlarının sağlanmasına önem vermektedir. Yapılan çalışmada elde edilen diğer veri öğretim liderliğinin öğrenci başarısında dolaylı etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Cantu (1995) yılında yaptığı çalışmada, başarılı ve başarısız okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlar yönünden farklılıklar gösterip göstermedikleri belirlemeye yönelik çalışma yapılmıştır. Çalışmada Hallinger ve Murphy (1985) geliştirdikleri öğretim liderliği ölçme aracı (PIRMS) kullanılmıştır. Yapılan çalışmada öğretim liderliği davranışları ile okulların akademik başarıları arasında doğrudan ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin öğretim liderliği davranışlarını algıları ile mesleki deneyimleri arasında anlamlı bağ bulunamamıştır.

Hallinger, Taraseina ve Miller (1994) Tayland’da yapılan çalışmada öğretim liderliği ile ilgili güvenilir bilgi sunacak yöntem geliştirme hedeflenmiştir. Orijinali İngilizce olan “Temel Öğretim Yönetimi Değerlendirme Ölçeği”ni çevirerek kullanılmıştır. Ölçekte öğretim liderliği üç boyutta değerlendirilmiştir

- 1) Okulun misyonunu tanımlama,
- 2) Öğretim programının yönetme,
- 3) Olumlu okul öğrenme iklimini oluşturma.

Belirlenen boyutlardan her biri 10 öğretim liderliği görevini içermektedir. Yapılan çalışmadan elde edilen veriler ölçeğin orijinal halindeki veriler ile tutarlılık içerisinde olduğu görülmüştür.

Yapılan çalışmada ikinci olarak Tayland’da bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği rollerini nasıl yerine getirdikleri ile belirleyici profil geliştirmek. Okul yöneticilerinin görevleri esnasında gösterdikleri öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesinde öğretmen ve yöneticiler arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Değerlendirmede sayısal farklılıklar çıksa da öğretim

liderliği profili konusunda benzer değerlerde birleşildiği görülmüştür. Yöneticiler değerlendirmede öğretmenlerden yüksek puanlar ile kendilerini değerlendirdikleri görülmüştür. Ancak liderlik işlevi değerlendirmelerinde ğretmen ve yöneticilerin değerlendirmesi hemen hemen aynı çıkmıştır.

Tayland'da yapılan araştırma ABD ve Malezya'da yapılarak ğretim liderliği davranışları karşılaştırılmış davranışlar arası benzerlikler olduğu görülmüştür. Öğretim liderliği davranışları leğinin  ülkede farklı çıkmasına karşın, ğretim liderliği davranışlarının işlevlerine ilişkin puanlamalar arasında tutarlılık gözlenmiştir. Bu araştırmada da üç ülkede çıkan en düşük puanlama ğretim liderlerinin ğretim programını yönetme boyutudur.



III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde Araştırmanın modeli, veri toplama teknikleri, araştırma grubu, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması bölümleri yer alacaktır.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırmada Tekirdağ İli Çerkezköy İlçesi Ortaokul yöneticileri ve öğretmenleri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yönteminin genel tarama modellerinden iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama yaklaşımı olarak belirlenmiştir (Karasar,1984, s.83). Araştırmada “Öğretim Liderliği” anlayışı ile “Öğretmenlerin İş Doyumu” arasındaki ilişki belirlemeye çalışılmıştır.

3.2 Çalışma Evreni

Tekirdağ İli Çerkezköy İlçesi Ortaokullarına da görevli 34 Ortaokul yöneticilerinden 9 okul müdürü ve 25 okul müdür yardımcısının tamamı ve 390 ortaokul öğretmenlerinden 230 öğretmen, öğretim liderliği ölçeğini doldurarak çalışmaya katılmıştır. Yine 390 ortaokul öğretmeninden 230 öğretmen İş doyumunu ölçeğini doldurarak çalışmaya katılmıştır.

Tablo 1 Çalışma Evrenini Oluşturan Okullar ve Öğretmen Sayıları

| Çerkezköy İlçesindeki Okullar | Öğretmen | Ölçekleri Dolduran Öğretmen |
|--------------------------------|------------|-----------------------------|
| Çerkezköy İmam Hatip Ortaokulu | 39 | 23 |
| Cumhuriyet Ortaokulu | 25 | 21 |
| Çerkezköy Tepe Ortaokulu | 36 | 22 |
| Mevlana Ortaokulu | 40 | 28 |
| Nurullah Narin Ortaokulu | 64 | 30 |
| Raif Dinçkök Ortaokulu | 50 | 26 |
| Veliköy Belediyesi Ortaokulu | 20 | 16 |
| 125.Yıl Ortaokulu | 53 | 26 |
| 75.Yıl Ortaokulu | 63 | 38 |
| Toplam | 390 | 230 |

Tablo1 incelendiğinde araştırma evrenini 9 ortaokul müdürü ve 25 ortaokul müdür yardımcısı ve 390 öğretmeden oluşmaktadır. Evrende tüm öğretmenlere ölçekler dağıtılmış olup gönüllülük esasına göre 230 öğretmen ölçekleri doldurmuştur.

3.3 Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmen ve öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla “kişisel bilgiler formu” kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin belirlemek için Şahin (1999) tarafından geliştirilen “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır Okul yöneticilerine ve öğretmenlere Şişman’ın (1997) “öğretim liderliği ölçeği” uygulanarak ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın amacı çerçevesinde araştırmacı tarafından örneklem grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilere ölçeklerin uygulanmasına dair Milli Eğitim Bakanlığı’ndan (MEB) gerekli izinler alınmıştır (EK 1, 2 ve 3). Ayrıca her ölçek için çalışma sahiplerinden e-posta yoluyla izin alınmasına dikkat edilmiştir (EK 4 ve 6). Ölçeğin uygulanmasında gönüllülük esas alınmış ve eksik veya hatalı doldurulan ölçekler analizlere dâhil edilmemiştir.

3.3.1 İş Doyumu ölçeği

Öğretmenlerin iş doyumunu ölçmek için, Şahin (1999) tarafından öncelikli olarak, Skovholt vd. (1999)’nin geliştirdiği “Minnesota Öğretmen Gerilimi Ölçeği” ve literatürdeki bazı ölçekler incelenerek geliştirilen “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır (EK 5). Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,91 olarak belirtilmiştir. Ayrıca ölçeğin geçerliliği ise, Ortadoğu Teknik Üniversitesi’nde (ODTÜ) bulunan mastır komisyon üyeleri tarafından uygun literatür ve ölçeklerin tekrar gözden geçirilmesi ile kontrol edilmiştir.

Ölçek yapılan bir ön deneme sonucunda 42 maddeye düşürülmüş ve altı alt boyutta toplanmıştır. Ölçek üçlü likert yapıda olup, evet (3), kısmen (2) ve hayır (1) şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin alt boyutları ve bu boyutları ölçen sorular aşağıda belirtilmiştir:

1. İşin Kendisi: 6., 13., 16., 18., 25., 32., ve 36. sorulardan
2. Yönetim: 1., 5., 8., 14., 17., 20., 24., 28., 31., 33. ve 38. sorulardan
3. Ücret: 2., 9., 27., 34., 37. ve 39. sorulardan
4. Bireyler Arası İlişkiler: 4., 11., 15., 21. ve 35. sorulardan
5. Başarı, Saygınlık ve Tanınma: 3., 10., 22., 26., 30., 41. ve 42. sorulardan
6. Veli Öğrenci İlgisizliği: 7., 12., 19., 23., 29. ve 40. sorulardan oluşmaktadır.

Ölçekten alınan 1 puan “iş doyumsuzluğunu”, 2 puan “kısmen doyumluluğu” ve 3 puan “işten elde edilen doyumunu” ifade etmektedir. Ölçekteki olumsuz sorularda puanlama evet (1), kısmen (2) ve hayır (3) ters şeklinde yapılandırılmıştır. Genel iş doyumunu puanı ölçekten alınan puanların ortalamasından elde edilmektedir.

3.3.2 Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ölçeği

İdarecilere ve öğretmenlere öğretim liderliğini ölçmek için Şişman (1997) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır (EK 7). Geliştirilen ölçek 50 sorudan oluşmakta ve 5’li likert yapıdadır. Ölçek maddeleri; Hiçbir zaman (1), Çok seyrek (2), Ara sıra (3), Çoğu zaman (4) ve Her zaman (5) şeklinde likert tipinde oluşturulmuştur. Ölçeğin her alt boyutu 10 maddeden oluşacak şekilde 5 alt boyuta sahiptir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması kapsamında yapılan analizler sonucunda, ölçeğin KMO değeri .928, Barlett’s Test of Sphericity: Chi Square: 10018.869, df: 1225, $p = .000$ bulunmuştur. Güvenirlik çalışması sonuçlarına göre, ölçeğin bütünü için Cronbach’s Alpha değeri .9817 olarak tespit edilmiştir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve bu boyutları ölçen sorular aşağıda belirtilmiştir:

1. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması: 1 ile 10. sorular arasındaki sorulardan,
2. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi: 11 ile 20. sorular arasındaki sorulardan,
3. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi: 21 ile 30. sorular arasındaki sorulardan,
4. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi: 31 ile 40. sorular arasındaki sorulardan,

5. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma: 41 ile 50. sorular arasındaki sorulardan, oluşmaktadır.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından alan çalışması sonucunda toplanan verilerin değerlendirilerek analiz edilmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 22.0 istatistik paket programından faydalanılmıştır. Ölçeklerdeki veriler sayısal olarak kodlanarak Excel ortamında girilmiş ve SPSS programına aktarılmıştır.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için “Normallik Testi” yapılarak, verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda analizlerde “Parametrik” testler uygulanmıştır. Ölçek puanları ile katılımcıların demografik verilerindeki gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için “t-testi” ve “one way ANOVA” testleri kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın belirlenebilmesi için anlamlılık değeri olan $p < 0,05$ baz alınarak yorumlamalar yapılmıştır. Bireylerin demografik verileri frekans analizi ile belirlenmiştir.

Öğretim liderliği ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesi için, korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70- 1.00 arasında olması durumunda yüksek düzeyde; 0.70-0.30 arasında olması durumunda ise orta düzeyde; 0.30-0.00 arasında olması durumunda ise düşük düzeyde ilişki olarak tanımlanmaktadır. İlişki yönünün pozitif ya da negatif olmasıyla ilgili olarak iki değişken arasında pozitif bir ilişkinin olması, bir değişkenin artması durumunda diğerinin düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Değişkenler arasındaki ilişkinin negatif olması durumu ise değişkenlerden birine ait değer artması durumunda diğer değişkenin düşme eğiliminde olduğunu gösterme şeklinde ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2015).

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma problemine göre istatistiksel analizler yer almaktadır. Her alt probleme göre sonuçlar tablolar halinde verilmiştir. Öncesinde öğretmenlerin demografik yapısı ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

4.1 Öğretmenlere Uygulanan Öğretim Liderliği ve İş Doyumu Ölçeklerinin Demografik Yapı Sonuçları

Bu bölümde, araştırmaya katılan 230 öğretmenin iş doyumu ölçeğinde bulunan demografik yapıyı araştırmak ve tespit etmek için; öğretmenin mezun olduğu okul, öğrenim durumu, kıdemi, ilçede ve okulda çalışma süresi, yaşı, cinsiyeti, medeni durumu ve branşlarına göre dağılımları frekans ve yüzde dağılımları tablo halinde verilmiştir. Öğretmenlerin yüzde doksanı eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmüştür. Eğitim enstitüsü yanında diğer fakülte mezunu yüzde yedi onda dört oranında öğretmenlik mesleğini icra etmektedir. Çerkezköy ilçesinde bulunan ortaokul öğretmenlerinin yarısından fazlasının hizmet sürelerinin mesleğe yeni başlamış ve beş yıllık çalışma süreleri arasında genç kadronun olduğu görülmektedir.

Tablo 2 Öğretmenlerin Demografik Dağılımı

| | | f | % |
|-----------------------|---------------------------------------|-----|------|
| Son Mezun Olunan Okul | Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu | 4 | 1,7 |
| | Eğitim Fakültesi | 209 | 90,9 |
| | Diğer Fakülteler | 17 | 7,4 |
| Öğrenim Durumu | Ön Lisans | 0 | 0 |
| | Lisans | 226 | 98,3 |
| | Lisansüstü | 4 | 1,7 |
| Kıdemi | 0-5 Yıl | 148 | 64,3 |
| | 6-10 Yıl | 44 | 19,1 |
| | 11-20 Yıl | 30 | 13,0 |
| | 21-30 Yıl | 7 | 3,0 |
| | 31 ve üzeri | 1 | 0,4 |
| İlçede Çalışma Süresi | 0-5 Yıl | 187 | 81,3 |
| | 6-10 Yıl | 25 | 10,9 |
| | 11-15 Yıl | 12 | 5,2 |
| | 16-20 Yıl | 6 | 2,6 |

| | | | |
|-----------------------|------------------------------|------------|------------|
| Okulda Çalışma Süresi | 0-5 Yıl | 221 | 96,1 |
| | 6-10 Yıl | 6 | 2,6 |
| | 11-15 Yıl | 2 | 0,9 |
| | 16-20 Yıl | 1 | 0,4 |
| Yaş | 20-30 yaş | 162 | 70,4 |
| | 31-40 yaş | 56 | 24,3 |
| | 41-50 yaş | 10 | 4,3 |
| | 51 ve üzeri yaş | 2 | 0,9 |
| Cinsiyet | Kadın | 137 | 59,6 |
| | Erkek | 93 | 40,4 |
| Medeni Durum | Bekâr | 103 | 44,8 |
| | Evli | 126 | 55,2 |
| Branş | Matematik | 35 | 15,2 |
| | Türkçe | 43 | 18,7 |
| | Fen Bilimleri ve Teknoloji | 28 | 12,2 |
| | Teknoloji ve Tasarım | 9 | 3,9 |
| | Yabancı Dil | 29 | 12,6 |
| | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi | 17 | 7,4 |
| | Sosyal Bilimler | 25 | 10,9 |
| | Bilişim Teknolojileri | 5 | 2,2 |
| | Görsel Sanatlar | 6 | 2,6 |
| | Okul Öncesi | 5 | 2,2 |
| | Beden Eğitimi ve Spor | 7 | 3,0 |
| | Sınıf Öğretmenliği | 11 | 4,8 |
| | Müzik | 4 | 1,7 |
| | Rehberlik | 6 | 2,6 |
| Toplam | | 230 | 100 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler ile ilgili şu demografik bulgular:

Öğretmenlerin, %90,9’unun eğitim fakültelerinden mezun olduğu, %1,7’sinin eğitim yüksekokulu/enstitüsünden ve %7,4’ünün diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %98,3’ünün ise lisans mezunu olduğu, %1,7’sinin ise lisansüstü eğitime sahip olduğu ve ön lisans mezunu öğretmenin olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin % 64,3’ünün kıdem süresinin 0 ile 5 yıl arasında, %19,1’inin 6 ile 10 yıl, %13’ü 11 ile 20 yıl, %3’ü 21 ile 30 yıl ve %0,4’ünün kıdem süresi 31 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %81,3’ünün buldukları ilçede çalışma süresinin 0 ile 5 yıl iken, %10,9’unun 6 ile 10 yıl, %5,2’sinin 11 ile 15 yıl ve %2,6’sinin 16 ile 20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %96,1’inin buldukları okulda çalışma süresinin 0 ile 5 yıl iken, %2,6’sının 6 ile 10 yıl, %0,9’unun 11 ile 15 yıl ve %0,4’ünün 16 ile 20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin %70,4’ü 20 ile 30 yaş arasında iken, %24,3’ünün 31 ile 40 yaş arasında, %4,3’ünün 41 ile 50 yaş arasında ve %0,9’unun 51 ve üzeri yaşa

sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %59,6'sı kadın ve %40,4'ü ise erkektir. Öğretmenlerin %44,8'i bekâr iken, % 55,2'si evlidir. Öğretmenlerin branşları bakımından en fazla Türkçe, Matematik, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri ve Teknoloji şeklinde vd. şeklinde sıralandığı görülmekte olduğuna ulaşılmıştır.

4.2 İş Doymu Ölçeğine Ait Alt Problemlere Yönelik Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan 230 öğretmenin genel olarak iş doyum düzeyleri, iş doyum ölçeği puanları ile mezun oldukları son okul, öğrenim durumları, kıdemleri, ilçede çalışma süresi, okulda çalışma süresi, yaşı, cinsiyet, medeni halleri ve branşları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3 Öğretmenlerin Genel Olarak İş Doyum Düzeyleri

| İş Doyumu Boyutu | PUANI | | DOYUM DÜZEYİ | |
|------------------|-----------|---------|----------------|----------|
| | \bar{X} | Doyumlu | Kısmen Duyumlu | Doyumsuz |
| Genel | 2,64 | | x | |

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak iş doymu ölçeğinde her bir soruya verdikleri cevaplara göre iş doyum düzeylerinin kısmen doyumlu olduğu görülmektedir. Bu yorumlamanın temeli ölçek ile ilgili, ölçekten alınan 0 ile 1 puan arası puan “iş doyumsuzluğunu”, 1 ile 2 puan arası “kısmen doyumluluğu” ve 2 ile 3 puan arası “işten elde edilen doymu” ifade etmektedir. Tablo 3 verilerine göre öğretmenlere uygulanan “iş doymu” ölçeğinden alınan genel puanların ortalamasından “kısmen doyumlu” olduğu verisi elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik yapılarına göre iş doymu ölçeğinin toplam puanı ve alt boyutlarından alınan puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek için “bağımsız örneklem t testi analizi” kullanılmıştır. Elde edilen veriler aşağıdaki tablolarda verilmektedir.

Tablo 4 Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi

| | | t Testi | | | | | |
|--------------------------|-------|---------|-----------|---------|--------|-----|-------|
| | | N | \bar{X} | ss | t | Sd | p |
| İşin Kendisi | Kadın | 137 | 15,7007 | 2,32115 | ,181 | 228 | ,857 |
| | Erkek | 93 | 15,6452 | 2,24405 | | | |
| Yönetim | Kadın | 137 | 23,1971 | 2,57202 | -,519 | 228 | ,604 |
| | Erkek | 93 | 23,3763 | 2,56614 | | | |
| Ücret | Kadın | 137 | 12,5547 | 2,88740 | ,981 | 228 | ,327 |
| | Erkek | 93 | 12,1720 | 2,92524 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Kadın | 137 | 9,3723 | 1,50981 | -1,834 | 228 | ,068 |
| | Erkek | 93 | 9,7527 | 1,59248 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Kadın | 137 | 14,7299 | 1,59274 | -,346 | 228 | ,730 |
| | Erkek | 93 | 14,8065 | 1,72108 | | | |
| Veli Öğrenci İlgisizliği | Kadın | 137 | 13,7372 | 2,74202 | 2,308 | 228 | ,022* |
| | Erkek | 93 | 12,8925 | 2,69646 | | | |
| Toplam | Kadın | 137 | 88,2920 | 6,37108 | ,478 | 228 | ,633 |
| | Erkek | 93 | 87,8495 | 7,59712 | | | |

Tablo 4’de öğretmenlerin cinsiyetleri ile iş doyumu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri ile Veli, Öğrenci İlgisizliği alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuş ($p < 0,05$), iş doyumu toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Anlamlı ilişki bulunan alt boyutta farklılık ortalamalar incelendiğinde kadınlar lehinedir.

Tablo 5 Öğretmenlerin Medeni Durumları ile İş Doyumunu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi

| | | t Testi | | | | | |
|---------------------------|-------|---------|-----------|---------|-------|-----|------|
| | | N | \bar{X} | ss | t | Sd | p |
| İşin Kendisi | Bekâr | 103 | 15,8932 | 2,26184 | 1,286 | 228 | ,200 |
| | Evli | 127 | 15,5039 | 2,29863 | | | |
| Yönetim | Bekâr | 103 | 23,5728 | 2,33726 | 1,620 | 228 | ,107 |
| | Evli | 127 | 23,0236 | 2,72107 | | | |
| Ücret | Bekâr | 103 | 12,2621 | 2,92709 | -,648 | 228 | ,518 |
| | Evli | 127 | 12,5118 | 2,88913 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Bekâr | 103 | 9,5437 | 1,47380 | ,155 | 228 | ,877 |
| | Evli | 127 | 9,5118 | 1,61769 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Bekâr | 103 | 14,7767 | 1,78189 | ,131 | 228 | ,896 |
| | Evli | 127 | 14,7480 | 1,52736 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Bekâr | 103 | 13,5146 | 2,78252 | ,590 | 228 | ,556 |
| | Evli | 127 | 13,2992 | 2,72937 | | | |
| Toplam | Bekâr | 103 | 88,7282 | 6,26098 | 1,222 | 228 | ,223 |
| | Evli | 127 | 87,6142 | 7,33122 | | | |

Tablo 5’de öğretmenlerin medeni durumları ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin medeni durumları ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 6 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Son Okul ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F* | p |
|---------------------------|---------------|-----------|-----|--------|------|------|
| İşin Kendisi | Gruplar Arası | 6,218 | 2 | 3,109 | ,593 | ,553 |
| | Grup İçi | 1189,973 | 227 | 5,242 | | |
| | Toplam | 1196,191 | 229 | | | |
| Yönetim | Gruplar Arası | 9,976 | 2 | 4,988 | ,756 | ,471 |
| | Grup İçi | 1497,311 | 227 | 6,596 | | |
| | Toplam | 1507,287 | 229 | | | |
| Ücret | Gruplar Arası | 5,665 | 2 | 2,833 | ,334 | ,716 |
| | Grup İçi | 1923,535 | 227 | 8,474 | | |
| | Toplam | 1929,200 | 229 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Gruplar Arası | 3,856 | 2 | 1,928 | ,799 | ,451 |
| | Grup İçi | 547,487 | 227 | 2,412 | | |
| | Toplam | 551,343 | 229 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Gruplar Arası | ,315 | 2 | ,158 | ,058 | ,944 |
| | Grup İçi | 617,533 | 227 | 2,720 | | |
| | Toplam | 617,848 | 229 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Gruplar Arası | ,990 | 2 | ,495 | ,065 | ,937 |
| | Grup İçi | 1730,005 | 227 | 7,621 | | |
| | Toplam | 1730,996 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 12,422 | 2 | 6,211 | ,130 | ,878 |
| | Grup İçi | 10828,639 | 227 | 47,703 | | |
| | Toplam | 10841,061 | 229 | | | |

* Mezuniyet Grupları: Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Diğer Fakülteler

Tablo 6’da öğretmenlerin mezun oldukları son okul ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin mezun oldukları son okul ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 7 Öğretmenlerin Kıdemi ile İş Doyumunu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---------------------------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| İşin Kendisi | Gruplar Arası | 22,373 | 3 | 7,458 | 1,436 | ,233 |
| | Grup İçi | 1173,819 | 226 | 5,194 | | |
| | Toplam | 1196,191 | 229 | | | |
| Yönetim | Gruplar Arası | 26,866 | 3 | 8,955 | 1,367 | ,254 |
| | Grup İçi | 1480,421 | 226 | 6,551 | | |
| | Toplam | 1507,287 | 229 | | | |
| Ücret | Gruplar Arası | 81,751 | 3 | 27,250 | 3,334 | ,051 |
| | Grup İçi | 1847,449 | 226 | 8,175 | | |
| | Toplam | 1929,200 | 229 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Gruplar Arası | 2,275 | 3 | ,758 | ,312 | ,817 |
| | Grup İçi | 549,069 | 226 | 2,430 | | |
| | Toplam | 551,343 | 229 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Gruplar Arası | 14,209 | 3 | 4,736 | 1,773 | ,153 |
| | Grup İçi | 603,639 | 226 | 2,671 | | |
| | Toplam | 617,848 | 229 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Gruplar Arası | 29,928 | 3 | 9,976 | 1,325 | ,267 |
| | Grup İçi | 1701,068 | 226 | 7,527 | | |
| | Toplam | 1730,996 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 162,517 | 3 | 54,172 | 1,146 | ,331 |
| | Grup İçi | 10678,544 | 226 | 47,250 | | |
| | Toplam | 10841,061 | 229 | | | |

* Kıdem Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-20 Yıl, 21-30 Yıl, 31 ve üzeri

Tablo 7’de öğretmenlerin kıdemi ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdemi ile iş doyumunu toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 8 Öğretmenlerin İlçede Çalışma Süresi ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---------------------------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| İşin Kendisi | Gruplar Arası | 8,750 | 3 | 2,917 | ,555 | ,645 |
| | Grup İçi | 1187,441 | 226 | 5,254 | | |
| | Toplam | 1196,191 | 229 | | | |
| Yönetim | Gruplar Arası | 15,740 | 3 | 5,247 | ,795 | ,498 |
| | Grup İçi | 1491,547 | 226 | 6,600 | | |
| | Toplam | 1507,287 | 229 | | | |
| Ücret | Gruplar Arası | 56,447 | 3 | 18,816 | 2,271 | ,081 |
| | Grup İçi | 1872,753 | 226 | 8,287 | | |
| | Toplam | 1929,200 | 229 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Gruplar Arası | 4,021 | 3 | 1,340 | ,554 | ,646 |
| | Grup İçi | 547,322 | 226 | 2,422 | | |
| | Toplam | 551,343 | 229 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Gruplar Arası | 3,409 | 3 | 1,136 | ,418 | ,740 |
| | Grup İçi | 614,439 | 226 | 2,719 | | |
| | Toplam | 617,848 | 229 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Gruplar Arası | 26,351 | 3 | 8,784 | 1,165 | ,324 |
| | Grup İçi | 1704,644 | 226 | 7,543 | | |
| | Toplam | 1730,996 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 76,437 | 3 | 25,479 | ,535 | ,659 |
| | Grup İçi | 10764,623 | 226 | 47,631 | | |
| | Toplam | 10841,061 | 229 | | | |

* İlçede Çalışma Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 8’de öğretmenlerin ilçede çalışma süresi ile iş doyumu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin ilçede çalışma süresi ile iş doyumu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 9 Öğretmenlerin Okulda Çalışma Süresi ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|------------------------------|---------------|-----------|-----|--------|-------|-------|
| İşin Kendisi | Gruplar Arası | 4,670 | 2 | 2,335 | ,445 | ,641 |
| | Grup İçi | 1191,521 | 227 | 5,249 | | |
| | Toplam | 1196,191 | 229 | | | |
| Yönetim | Gruplar Arası | 41,977 | 2 | 20,989 | 3,251 | ,041* |
| | Grup İçi | 1465,310 | 227 | 6,455 | | |
| | Toplam | 1507,287 | 229 | | | |
| Ücret | Gruplar Arası | 19,528 | 2 | 9,764 | 1,161 | ,315 |
| | Grup İçi | 1909,672 | 227 | 8,413 | | |
| | Toplam | 1929,200 | 229 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Gruplar Arası | 5,192 | 2 | 2,596 | 1,079 | ,342 |
| | Grup İçi | 546,152 | 227 | 2,406 | | |
| | Toplam | 551,343 | 229 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Gruplar Arası | ,583 | 2 | ,292 | ,107 | ,898 |
| | Grup İçi | 617,265 | 227 | 2,719 | | |
| | Toplam | 617,848 | 229 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Gruplar Arası | 9,466 | 2 | 4,733 | ,624 | ,537 |
| | Grup İçi | 1721,529 | 227 | 7,584 | | |
| | Toplam | 1730,996 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 93,501 | 2 | 46,750 | ,987 | ,374 |
| | Grup İçi | 10747,560 | 227 | 47,346 | | |
| | Toplam | 10841,061 | 229 | | | |

* Okulda Çalışma Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 9'da öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile iş doyumu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile yönetim alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Ancak iş doyumu toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı

bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Yönetim alt boyutunda Levene's testi ile okulda çalışma süresi grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiş ve homojen dağıldığı ($LF=0,083>0,05$) görülmüştür. Bundan dolayı, yönetim alt boyutunda okulda çalışma süresi grupları arasındaki farklılık scheffe analizi ile bakılmış ve yönetim alt boyutunda 6-10 Yıl ile 11-15 Yıl grupları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin okulda çalışma sürelerinin artmasının iş doyumlarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10 Öğretmenlerin Yaşları ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---------------------------|---------------|-----------|-----|--------|-------|-------|
| İşin Kendisi | Gruplar Arası | 48,947 | 3 | 16,316 | 3,214 | ,024* |
| | Grup İçi | 1147,245 | 226 | 5,076 | | |
| | Toplam | 1196,191 | 229 | | | |
| Yönetim | Gruplar Arası | 22,061 | 3 | 7,354 | 1,119 | ,342 |
| | Grup İçi | 1485,226 | 226 | 6,572 | | |
| | Toplam | 1507,287 | 229 | | | |
| Ücret | Gruplar Arası | 37,811 | 3 | 12,604 | 1,506 | ,214 |
| | Grup İçi | 1891,389 | 226 | 8,369 | | |
| | Toplam | 1929,200 | 229 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Gruplar Arası | 20,236 | 3 | 6,745 | 2,870 | ,037* |
| | Grup İçi | 531,108 | 226 | 2,350 | | |
| | Toplam | 551,343 | 229 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Gruplar Arası | 16,980 | 3 | 5,660 | 2,129 | ,097 |
| | Grup İçi | 600,868 | 226 | 2,659 | | |
| | Toplam | 617,848 | 229 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Gruplar Arası | 20,962 | 3 | 6,987 | ,923 | ,430 |
| | Grup İçi | 1710,034 | 226 | 7,567 | | |
| | Toplam | 1730,996 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 256,032 | 3 | 85,344 | 1,822 | ,144 |
| | Grup İçi | 10585,029 | 226 | 46,836 | | |
| | Toplam | 10841,061 | 229 | | | |

* Yaş Grupları: 20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş, 51 ve üzeri yaş

Tablo 10'da öğretmenlerin yaşları ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA)

analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşları ile işin kendisi ve bireyler arası ilişki alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Ancak iş doyumunu toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

İşin kendisi ve bireyler arası ilişki alt boyutunda Levene's testi ile yaş grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiş ve homojen dağıldığı ($LF=0,917>0,05$) görülmüştür. Bundan dolayı, işin kendisi ve bireyler arası ilişki alt boyutları ile öğretmenlerin yaş grupları arasındaki farklılık scheffe analizi ile bakılmış ve işin kendisi ve bireyler arası ilişki alt boyutlarında, 50 yaş ve üzeri ile 31-40 yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu sonuç, öğretmenlerin yaşlarının artmasının iş doyumlarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 11 Öğretmenlerin Branşları ile İş Doyumu Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---------------------------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| İşin Kendisi | Gruplar Arası | 31,696 | 13 | 2,438 | ,452 | ,948 |
| | Grup İçi | 1164,496 | 216 | 5,391 | | |
| | Toplam | 1196,191 | 229 | | | |
| Yönetim | Gruplar Arası | 116,067 | 13 | 8,928 | 1,386 | ,168 |
| | Grup İçi | 1391,220 | 216 | 6,441 | | |
| | Toplam | 1507,287 | 229 | | | |
| Ücret | Gruplar Arası | 113,565 | 13 | 8,736 | 1,039 | ,415 |
| | Grup İçi | 1815,635 | 216 | 8,406 | | |
| | Toplam | 1929,200 | 229 | | | |
| Bireyler Arası İlişki | Gruplar Arası | 20,567 | 13 | 1,582 | ,644 | ,815 |
| | Grup İçi | 530,777 | 216 | 2,457 | | |
| | Toplam | 551,343 | 229 | | | |
| Başarı Saygınlık Tanınma | Gruplar Arası | 49,928 | 13 | 3,841 | 1,461 | ,134 |
| | Grup İçi | 567,920 | 216 | 2,629 | | |
| | Toplam | 617,848 | 229 | | | |
| Veli, Öğrenci İlgisizliği | Gruplar Arası | 103,612 | 13 | 7,970 | 1,058 | ,398 |
| | Grup İçi | 1627,384 | 216 | 7,534 | | |
| | Toplam | 1730,996 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 605,005 | 13 | 46,539 | ,982 | ,470 |
| | Grup İçi | 10236,056 | 216 | 47,389 | | |
| | Toplam | 10841,061 | 229 | | | |

* Branş Grupları: Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve Teknoloji, Teknoloji ve Tasarım, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilimler, Bilişim Teknolojileri, Görsel Sanatlar, Okul Öncesi, Beden Eğitimi ve Spor, Sınıf Öğretmenliği, Müzik, Rehberlik

Tablo 11’de öğretmenlerin branşları ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin branşları ile iş doyumunu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

4.3 Öğretmenlere Uygulanan Öğretim Liderliği Ölçeğine Ait Alt Problemlere Yönelik Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan 230 öğretmenin genel olarak öğretim liderliği ölçeğinin alt boyutlarının toplam puanı ile mezun oldukları son okul, öğrenim durumları, kıdemleri, ilçede çalışma süresi, okulda çalışma süresi, yaşı, cinsiyet, medeni halleri ve branşları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 12 Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Ölçeği Alt Boyutlarında Sorulara Verdikleri Cevapların Ortalamaları ve Standart Sapma Puanları

| Boyutları | \bar{X} | ss |
|---|-------------|------------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | 1,99 | ,38 |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | 1,97 | ,35 |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | 1,94 | ,40 |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | 1,66 | ,50 |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | 1,93 | ,44 |
| Toplam | 1,90 | ,38 |

Tablo 12’de yer alan bulgulara göre öğretmenlerin, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılarının “çok seyrek” ($\bar{X}= 1,90$, $ss= .38$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Veriler, öğretim liderliği alt boyutlarına göre analiz edildiğinde ise okul yöneticilerinin en fazla okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ($\bar{X}= 1,99$, $ss= .38$), en az ise düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma ($\bar{X}= 1,93$, $ss= .44$) boyutunu gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 13 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Son Okul ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---|---------------|------------|-----|----------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 93,906 | 2 | 46,953 | ,800 | ,451 |
| | Grup İçi | 13321,089 | 227 | 58,683 | | |
| | Toplam | 13414,996 | 229 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 86,130 | 2 | 43,065 | ,847 | ,430 |
| | Grup İçi | 11545,961 | 227 | 50,863 | | |
| | Toplam | 11632,091 | 229 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 87,246 | 2 | 43,623 | ,671 | ,512 |
| | Grup İçi | 14768,475 | 227 | 65,059 | | |
| | Toplam | 14855,722 | 229 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 230,842 | 2 | 115,421 | 1,122 | ,327 |
| | Grup İçi | 23353,054 | 227 | 102,877 | | |
| | Toplam | 23583,896 | 229 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 132,306 | 2 | 66,153 | ,832 | ,437 |
| | Grup İçi | 18049,177 | 227 | 79,512 | | |
| | Toplam | 18181,483 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 2788,614 | 2 | 1394,307 | ,957 | ,385 |
| | Grup İçi | 330593,252 | 227 | 1456,358 | | |
| | Toplam | 333381,865 | 229 | | | |

* Mezuniyet Grupları: Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Diğer Fakülteler

Tablo 13’de öğretmenlerin mezun oldukları son okul ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin mezun oldukları son okul ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 14 Öğretmenlerin Kıdemleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---|---------------|------------|-----|----------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 127,497 | 3 | 42,499 | ,723 | ,539 |
| | Grup İçi | 13287,498 | 226 | 58,794 | | |
| | Toplam | 13414,996 | 229 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 152,224 | 3 | 50,741 | ,999 | ,394 |
| | Grup İçi | 11479,868 | 226 | 50,796 | | |
| | Toplam | 11632,091 | 229 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 122,453 | 3 | 40,818 | ,626 | ,599 |
| | Grup İçi | 14733,269 | 226 | 65,191 | | |
| | Toplam | 14855,722 | 229 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 451,660 | 3 | 150,553 | 1,471 | ,223 |
| | Grup İçi | 23132,236 | 226 | 102,355 | | |
| | Toplam | 23583,896 | 229 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 95,415 | 3 | 31,805 | ,397 | ,755 |
| | Grup İçi | 18086,067 | 226 | 80,027 | | |
| | Toplam | 18181,483 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 3508,899 | 3 | 1169,633 | ,801 | ,494 |
| | Grup İçi | 329872,966 | 226 | 1459,615 | | |
| | Toplam | 333381,865 | 229 | | | |

* Kıdem Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-20 Yıl, 21-30 Yıl, 31 ve üzeri

Tablo 14’de öğretmenlerin kıdemleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdemleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 15 Öğretmenlerin İlçede Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---|---------------|------------|-----|----------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 198,591 | 3 | 66,197 | 1,132 | ,337 |
| | Grup İçi | 13216,404 | 226 | 58,480 | | |
| | Toplam | 13414,996 | 229 | | | |
| Eğitim programı ve öğretimin yönetimi | Gruplar Arası | 199,333 | 3 | 66,444 | 1,313 | ,271 |
| | Grup İçi | 11432,759 | 226 | 50,587 | | |
| | Toplam | 11632,091 | 229 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 38,502 | 3 | 12,834 | ,196 | ,899 |
| | Grup İçi | 14817,220 | 226 | 65,563 | | |
| | Toplam | 14855,722 | 229 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 357,287 | 3 | 119,096 | 1,159 | ,326 |
| | Grup İçi | 23226,608 | 226 | 102,773 | | |
| | Toplam | 23583,896 | 229 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 209,577 | 3 | 69,859 | ,878 | ,453 |
| | Grup İçi | 17971,905 | 226 | 79,522 | | |
| | Toplam | 18181,483 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 3824,909 | 3 | 1274,970 | ,874 | ,455 |
| | Grup İçi | 329556,956 | 226 | 1458,217 | | |
| | Toplam | 333381,865 | 229 | | | |

* İlçede Çalışma Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 15’de öğretmenlerin ilçede çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin ilçede çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 16 Öğretmenlerin Okulda Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---|---------------|------------|-----|----------|------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 66,543 | 2 | 33,272 | ,566 | ,569 |
| | Grup İçi | 13348,452 | 227 | 58,804 | | |
| | Toplam | 13414,996 | 229 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 27,699 | 2 | 13,850 | ,271 | ,763 |
| | Grup İçi | 11604,392 | 227 | 51,121 | | |
| | Toplam | 11632,091 | 229 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 24,716 | 2 | 12,358 | ,189 | ,828 |
| | Grup İçi | 14831,005 | 227 | 65,335 | | |
| | Toplam | 14855,722 | 229 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 26,855 | 2 | 13,427 | ,129 | ,879 |
| | Grup İçi | 23557,041 | 227 | 103,776 | | |
| | Toplam | 23583,896 | 229 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 13,017 | 2 | 6,509 | ,081 | ,922 |
| | Grup İçi | 18168,465 | 227 | 80,037 | | |
| | Toplam | 18181,483 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 368,643 | 2 | 184,322 | ,126 | ,882 |
| | Grup İçi | 333013,222 | 227 | 1467,019 | | |
| | Toplam | 333381,865 | 229 | | | |

* Okulda Çalışma Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 16’da öğretmenlerin okulda çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 17 Öğretmenlerin Yaşları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---|---------------|------------|-----|----------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 159,456 | 3 | 53,152 | ,906 | ,439 |
| | Grup İçi | 13255,540 | 226 | 58,653 | | |
| | Toplam | 13414,996 | 229 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 353,199 | 3 | 117,733 | 2,359 | ,072 |
| | Grup İçi | 11278,892 | 226 | 49,907 | | |
| | Toplam | 11632,091 | 229 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 253,687 | 3 | 84,562 | 1,309 | ,272 |
| | Grup İçi | 14602,035 | 226 | 64,611 | | |
| | Toplam | 14855,722 | 229 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 612,859 | 3 | 204,286 | 2,010 | ,113 |
| | Grup İçi | 22971,036 | 226 | 101,642 | | |
| | Toplam | 23583,896 | 229 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 274,538 | 3 | 91,513 | 1,155 | ,328 |
| | Grup İçi | 17906,944 | 226 | 79,234 | | |
| | Toplam | 18181,483 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 7178,305 | 3 | 2392,768 | 1,658 | ,177 |
| | Grup İçi | 326203,560 | 226 | 1443,379 | | |
| | Toplam | 333381,865 | 229 | | | |

* Yaş Grupları: 20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş, 51 ve üzeri yaş

Tablo 17’de öğretmenlerin yaşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 18 Öğretmenlerin Branşları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|---------------|------------|-----|----------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 649,387 | 13 | 49,953 | ,845 | ,612 |
| | Grup İçi | 12765,609 | 216 | 59,100 | | |
| | Toplam | 13414,996 | 229 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 320,543 | 13 | 24,657 | ,471 | ,939 |
| | Grup İçi | 11311,548 | 216 | 52,368 | | |
| | Toplam | 11632,091 | 229 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 541,467 | 13 | 41,651 | ,629 | ,829 |
| | Grup İçi | 14314,255 | 216 | 66,270 | | |
| | Toplam | 14855,722 | 229 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 1017,053 | 13 | 78,235 | ,749 | ,713 |
| | Grup İçi | 22566,842 | 216 | 104,476 | | |
| | Toplam | 23583,896 | 229 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 1041,423 | 13 | 80,109 | 1,010 | ,443 |
| | Grup İçi | 17140,060 | 216 | 79,352 | | |
| | Toplam | 18181,483 | 229 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 11905,917 | 13 | 915,840 | ,615 | ,840 |
| | Grup İçi | 321475,948 | 216 | 1488,315 | | |
| | Toplam | 333381,865 | 229 | | | |

* Branş Grupları: Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve Teknoloji, Teknoloji ve Tasarım, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilimler, Bilişim Teknolojileri, Görsel Sanatlar, Okul Öncesi, Beden Eğitimi ve Spor, Sınıf Öğretmenliği, Müzik, Rehberlik

Tablo 18’de öğretmenlerin branşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin branşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 19 Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|---|-------|-----|-----------|----------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Kadın | 137 | 40,0511 | 8,07349 | ,133 | 228 | ,894 |
| | Erkek | 93 | 39,9140 | 7,03200 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Kadın | 137 | 39,5109 | 7,47458 | ,230 | 228 | ,818 |
| | Erkek | 93 | 39,2903 | 6,61944 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Kadın | 137 | 38,7007 | 8,39937 | -,306 | 228 | ,760 |
| | Erkek | 93 | 39,0323 | 7,55768 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Kadın | 137 | 32,7153 | 10,58019 | -1,053 | 228 | ,294 |
| | Erkek | 93 | 34,1505 | 9,46727 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Kadın | 137 | 38,4234 | 9,66705 | -,589 | 228 | ,557 |
| | Erkek | 93 | 39,1290 | 7,69278 | | | |
| Toplam | Kadın | 137 | 189,4015 | 40,36733 | -,412 | 228 | ,681 |
| | Erkek | 93 | 191,5161 | 34,81617 | | | |

Tablo 19’da öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 20 Öğretmenlerin Medeni Durumları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|---|-------|-----|-----------|----------|---------|-----|-------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Bekâr | 103 | 41,1845 | 6,65648 | 2,138 | 228 | ,034* |
| | Evli | 127 | 39,0315 | 8,27689 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Bekâr | 103 | 39,7864 | 6,90645 | ,698 | 228 | ,486 |
| | Evli | 127 | 39,1260 | 7,31490 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Bekâr | 103 | 39,2524 | 7,95911 | ,707 | 228 | ,480 |
| | Evli | 127 | 38,4961 | 8,14635 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Bekâr | 103 | 33,8641 | 9,83097 | ,764 | 228 | ,445 |
| | Evli | 127 | 32,8346 | 10,41425 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Bekâr | 103 | 38,7184 | 9,12056 | ,015 | 228 | ,988 |
| | Evli | 127 | 38,7008 | 8,77254 | | | |
| Toplam | Bekâr | 103 | 192,8058 | 36,13538 | ,912 | 228 | ,363 |
| | Evli | 127 | 188,1890 | 39,73938 | | | |

Tablo 20’de öğretmenlerin medeni durumları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin medeni durumları ile öğretim liderliği alt boyutlarından olan okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,138$, $p<,05$). Bu farklılığın ise bekâr öğretmenler lehine olduğu ortalama puanlarının yüksek olmasından dolayı söylenebilir. Bu boyut dışındaki diğer öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları ile öğretmenlerin medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

4.4 Yöneticilere Uygulanan Öğretim Liderliği Ölçeğine Ait Alt Problemlere Yönelik Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan 9 okul müdürü ve 25 okul müdür yardımcısının mezun olduğu okul, öğrenim durumu, kıdemi, yöneticilikte kaçınıcı yılı, ilçede ve okulda çalışma süresi, öğretimsel liderliğe yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, yaşı, cinsiyet ve medeni durumlarına göre dağılımları frekans ve yüzde dağılımları tablo halinde verilmiştir.

Tablo 21 Yöneticilerin Demografik Dağılımı

| | | f | % |
|---|---------------------------------------|-----------|------------|
| Son Mezun Olunan Okul | Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu | 2 | 5,9 |
| | Eğitim Fakültesi | 27 | 79,4 |
| | Diğer Fakülteler | 5 | 14,7 |
| Öğrenim Durumu | Ön Lisans | 0 | 0 |
| | Lisans | 32 | 94,1 |
| | Lisansüstü | 2 | 5,9 |
| Kıdemi | 0-5 Yıl | 11 | 32,4 |
| | 6-10 Yıl | 10 | 29,4 |
| | 11-20 Yıl | 12 | 35,3 |
| | 21-30 Yıl | 0 | 0 |
| | 31 ve üzeri | 1 | 2,9 |
| İdarecilikte Kaçınıcı Yılı | 0-5 Yıl | 27 | 79,4 |
| | 6-10 Yıl | 3 | 8,8 |
| | 11-15 Yıl | 2 | 5,9 |
| | 16-20 Yıl | 2 | 5,9 |
| İlçede Çalışma Süresi | 0-5 Yıl | 21 | 61,8 |
| | 6-10 Yıl | 9 | 26,5 |
| | 11-15 Yıl | 2 | 5,9 |
| | 16-20 Yıl | 2 | 5,9 |
| Okulda Çalışma Süresi | 0-5 Yıl | 30 | 88,2 |
| | 6-10 Yıl | 2 | 5,9 |
| | 11-15 Yıl | 2 | 5,9 |
| | 16-20 Yıl | 0 | 0 |
| Yaş | 20-30 yaş | 14 | 41,2 |
| | 31-40 yaş | 16 | 47,1 |
| | 41-50 yaş | 2 | 5,9 |
| | 51 ve üzeri yaş | 2 | 5,9 |
| Cinsiyet | Kadın | 6 | 17,6 |
| | Erkek | 28 | 82,4 |
| Medeni Durum | Bekâr | 10 | 29,4 |
| | Evlî | 24 | 70,6 |
| | Aldım | 13 | 38,2 |
| Öğretimsel Liderliğe Yönelik Hizmet İçi | Almadım | 21 | 61,8 |
| | Toplam | 34 | 100 |

Tablo 21 incelendiğinde: Araştırmaya katılan yöneticilerin % 79,4'ünün eğitim fakültelerinden mezun olduğu, %14,7'sinin diğer fakültelerden ve %5,9'unun ise eğitim enstitüsü/yüksekokulundan mezun olduğu görülmektedir. Yöneticilerin

%94,1'inin ise lisans mezunu, %5,9'unun lisansüstü ve ön lisanstan hiçbir yöneticinin mezun olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin %32,4'ünün kıdem süresinin 0 ile 5 yıl arasında, %29,4'ünün 6 ile 10 yıl, %35,3'ünün 11 ile 20 yıl, ve %2,9'unun kıdem süresi 31 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Yöneticilerin %79,4'ünün yöneticilik süresinin 0 ile 5 yıl iken, %8,8'inin 6 ile 10 yıl, %5,9'unun 11 ile 15 yıl ve %5,9'unun 16 ile 20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Yöneticilerin %61,8'inin buldukları ilçede çalışma süresinin 0 ile 5 yıl iken, %26,5'inin 6 ile 10 yıl, %5,9'unun 11 ile 15 yıl ve %5,9'unun 16 ile 20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Yöneticilerin %88,2'sinin buldukları okulda çalışma süresinin 0 ile 5 yıl iken, %5,9'unun 6 ile 10 yıl ve %5,9'unun 11 ile 15 yıl arasında olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan yöneticilerin %41,2'si 20 ile 30 yaş arasında iken, %47,1'inin 31 ile 40 yaş arasında, %5,9'unun 41 ile 50 yaş arasında ve %5,9'unun 51 ve üzeri yaşa sahip olduğu görülmektedir. Yöneticilerin %17,6'sı kadın ve %82,4'ü ise erkektir. Yöneticilerin %29,4'ü bekâr iken, %70,6'sı evlidir. Yöneticilerin %38,2'si öğretimsel liderliğe yönelik hizmet içi eğitim almış iken, %61,8'i almamıştır.

Tablo 22 Yöneticilerin Öğretimsel Liderliğe Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|---|---------|----|-----------|----------|---------|----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve navlasılması | Aldım | 13 | 44,0769 | 7,74017 | -,476 | 32 | ,637 |
| | Almadım | 21 | 45,0952 | 4,78440 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Aldım | 13 | 42,5385 | 6,64098 | -,599 | 32 | ,553 |
| | Almadım | 21 | 43,7619 | 5,20485 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Aldım | 13 | 41,3077 | 9,04051 | -,749 | 32 | ,459 |
| | Almadım | 21 | 43,0952 | 4,90820 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Aldım | 13 | 38,5385 | 9,99679 | -,121 | 32 | ,904 |
| | Almadım | 21 | 38,8571 | 5,37853 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Aldım | 13 | 43,3846 | 9,96275 | -,911 | 32 | ,369 |
| | Almadım | 21 | 45,7143 | 4,95119 | | | |
| Toplam | Aldım | 13 | 209,8462 | 41,73896 | -,611 | 32 | ,545 |
| | Almadım | 21 | 216,5238 | 22,09212 | | | |

Tablo 22’de yöneticilerin öğretimsel liderliğe yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 22 incelendiğinde, yöneticilerin öğretimsel liderliğe yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 23 Yöneticilerin Cinsiyeti ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi

| | | t Testi | | | | | |
|--|-------|---------|-----------|----------|-------|----|------|
| | | N | \bar{X} | ss | t | Sd | p |
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve | Kadın | 6 | 45,8333 | 1,47196 | ,502 | 32 | ,619 |
| | Erkek | 28 | 44,4643 | 6,56862 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Kadın | 6 | 44,6667 | 4,80278 | ,641 | 32 | ,526 |
| | Erkek | 28 | 43,0000 | 5,94418 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Kadın | 6 | 43,1667 | 4,95648 | ,299 | 32 | ,767 |
| | Erkek | 28 | 42,2500 | 7,10047 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Kadın | 6 | 37,0000 | 5,13809 | -,632 | 32 | ,532 |
| | Erkek | 28 | 39,1071 | 7,75714 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi | Kadın | 6 | 47,1667 | 3,76386 | ,872 | 32 | ,390 |
| | Erkek | 28 | 44,3214 | 7,73187 | | | |
| Toplam | Kadın | 6 | 217,8333 | 18,20348 | ,335 | 32 | ,739 |
| | Erkek | 28 | 213,1429 | 32,91933 | | | |

Tablo 23’de yöneticilerin cinsiyeti ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 23 incelendiğinde, yöneticilerin cinsiyeti ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 24 Yöneticilerin Mezun Oldukları Son Okul ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|---------------|-----------|----|----------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 111,063 | 2 | 55,531 | 1,603 | ,218 |
| | Grup İçi | 1073,996 | 31 | 34,645 | | |
| | Toplam | 1185,059 | 33 | | | |
| Eğitim programı ve öğretiminin yönetimi | Gruplar Arası | 117,592 | 2 | 58,796 | 1,888 | ,168 |
| | Grup İçi | 965,467 | 31 | 31,144 | | |
| | Toplam | 1083,059 | 33 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 225,628 | 2 | 112,814 | 2,770 | ,078 |
| | Grup İçi | 1262,607 | 31 | 40,729 | | |
| | Toplam | 1488,235 | 33 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 207,418 | 2 | 103,709 | 2,046 | ,146 |
| | Grup İçi | 1571,200 | 31 | 50,684 | | |
| | Toplam | 1778,618 | 33 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 104,067 | 2 | 52,034 | ,995 | ,381 |
| | Grup İçi | 1620,874 | 31 | 52,286 | | |
| | Toplam | 1724,941 | 33 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 3665,597 | 2 | 1832,798 | 2,077 | ,142 |
| | Grup İçi | 27359,374 | 31 | 882,560 | | |
| | Toplam | 31024,971 | 33 | | | |

* Mezuniyet Grupları: Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi, Diğer Fakülteler

Tablo 24’de yöneticilerin mezun oldukları son okul ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde, yöneticilerin mezun oldukları son okul ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 25 Yöneticilerin Kıdemleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|----------|-----------|----|---------|------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar | 58,855 | 2 | 29,427 | ,810 | ,454 |
| | Grup İçi | 1126,204 | 31 | 36,329 | | |
| | Toplam | 1185,059 | 33 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar | 29,524 | 2 | 14,762 | ,434 | ,652 |
| | Grup İçi | 1053,535 | 31 | 33,985 | | |
| | Toplam | 1083,059 | 33 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar | 67,716 | 2 | 33,858 | ,739 | ,486 |
| | Grup İçi | 1420,520 | 31 | 45,823 | | |
| | Toplam | 1488,235 | 33 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar | 106,710 | 2 | 53,355 | ,989 | ,383 |
| | Grup İçi | 1671,908 | 31 | 53,933 | | |
| | Toplam | 1778,618 | 33 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar | 61,118 | 2 | 30,559 | ,569 | ,572 |
| | Grup İçi | 1663,823 | 31 | 53,672 | | |
| | Toplam | 1724,941 | 33 | | | |
| Toplam | Gruplar | 1139,651 | 2 | 569,826 | ,591 | ,560 |
| | Grup İçi | 29885,320 | 31 | 964,043 | | |
| | Toplam | 31024,971 | 33 | | | |

* Kıdem Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-20 Yıl, 21-30 Yıl, 31 ve üzeri

Tablo 25’de yöneticilerin kıdemleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 25 incelendiğinde, yöneticilerin kıdemleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Analizler yapılırken kıdem süresi 30 yıldan fazla olan bir tane yönetici olduğu için analiz yapabilmek için bu kişinin kıdemi 11-20 yıl arasındaki yöneticilere eklenmiştir.

Tablo 26 Yöneticilerin İlçede Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|---------------|-----------|----|---------|-------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 55,416 | 3 | 18,472 | ,491 | ,691 |
| | Grup İçi | 1129,643 | 30 | 37,655 | | |
| | Toplam | 1185,059 | 33 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 38,249 | 3 | 12,750 | ,366 | ,778 |
| | Grup İçi | 1044,810 | 30 | 34,827 | | |
| | Toplam | 1083,059 | 33 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 60,370 | 3 | 20,123 | ,423 | ,738 |
| | Grup İçi | 1427,865 | 30 | 47,596 | | |
| | Toplam | 1488,235 | 33 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 163,419 | 3 | 54,473 | 1,012 | ,401 |
| | Grup İçi | 1615,198 | 30 | 53,840 | | |
| | Toplam | 1778,618 | 33 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 107,719 | 3 | 35,906 | ,666 | ,579 |
| | Grup İçi | 1617,222 | 30 | 53,907 | | |
| | Toplam | 1724,941 | 33 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 1817,010 | 3 | 605,670 | ,622 | ,606 |
| | Grup İçi | 29207,960 | 30 | 973,599 | | |
| | Toplam | 31024,971 | 33 | | | |

* İlçede Çalışma Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 26’da yöneticilerin ilçede çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 26 incelendiğinde, yöneticilerin ilçede çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 27 Yöneticilerin Okulda Çalışma Süreleri ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|----------|-----------|----|---------|------|------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar | 25,192 | 2 | 12,596 | ,337 | ,717 |
| | Grup İçi | 1159,867 | 31 | 37,415 | | |
| | Toplam | 1185,059 | 33 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar | 22,192 | 2 | 11,096 | ,324 | ,725 |
| | Grup İçi | 1060,867 | 31 | 34,222 | | |
| | Toplam | 1083,059 | 33 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar | 23,769 | 2 | 11,884 | ,252 | ,779 |
| | Grup İçi | 1464,467 | 31 | 47,241 | | |
| | Toplam | 1488,235 | 33 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar | 16,251 | 2 | 8,125 | ,143 | ,867 |
| | Grup İçi | 1762,367 | 31 | 56,851 | | |
| | Toplam | 1778,618 | 33 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar | 61,275 | 2 | 30,637 | ,571 | ,571 |
| | Grup İçi | 1663,667 | 31 | 53,667 | | |
| | Toplam | 1724,941 | 33 | | | |
| Toplam | Gruplar | 402,604 | 2 | 201,302 | ,204 | ,817 |
| | Grup İçi | 30622,367 | 31 | 987,818 | | |
| | Toplam | 31024,971 | 33 | | | |

* Okulda Çalışma Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 27’de yöneticilerin okulda çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 27 incelendiğinde, yöneticilerin okulda çalışma süreleri ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 28 Yöneticilerin Yaşları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|---------------|-----------|----|----------|-------|-------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 467,693 | 3 | 155,898 | 6,520 | ,002* |
| | Grup İçi | 717,366 | 30 | 23,912 | | |
| | Toplam | 1185,059 | 33 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 211,621 | 3 | 70,540 | 2,428 | ,085* |
| | Grup İçi | 871,438 | 30 | 29,048 | | |
| | Toplam | 1083,059 | 33 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 484,771 | 3 | 161,590 | 4,831 | ,007* |
| | Grup İçi | 1003,464 | 30 | 33,449 | | |
| | Toplam | 1488,235 | 33 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 387,403 | 3 | 129,134 | 2,785 | ,058* |
| | Grup İçi | 1391,214 | 30 | 46,374 | | |
| | Toplam | 1778,618 | 33 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 726,941 | 3 | 242,314 | 7,284 | ,001* |
| | Grup İçi | 998,000 | 30 | 33,267 | | |
| | Toplam | 1724,941 | 33 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 10864,292 | 3 | 3621,431 | 5,389 | ,004* |
| | Grup İçi | 20160,679 | 30 | 672,023 | | |
| | Toplam | 31024,971 | 33 | | | |

* Yaş Grupları: 20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş, 51 ve üzeri yaş

Tablo 28’de yöneticilerin yaşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 28 incelendiğinde, yöneticilerin yaşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$).

Öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarında Levene’s testi ile yaş grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiş ve homojen dağıldığı (LF değerleri sırasıyla=,160; ,613; ,201; ,220; ,195; ,251 $>0,05$) görülmüştür. Bundan dolayı, Scheffe analizi ile hangi gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu incelendiğinde; 20-30 Yaş grubu ile 41-50 yaş aralığı ile 31-40 Yaş grubu ile 41-50 yaş aralığı arasında öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Bu sonuç, yöneticilerin yaşlarının değişmesinin öğretim liderliğini etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 29 Yöneticilerin yöneticilik deneyim süresi ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|---|---------------|-----------|----|----------|-------|-------|
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Gruplar Arası | 203,874 | 3 | 67,958 | 2,078 | ,124 |
| | Grup İçi | 981,185 | 30 | 32,706 | | |
| | Toplam | 1185,059 | 33 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Gruplar Arası | 209,985 | 3 | 69,995 | 2,405 | ,087 |
| | Grup İçi | 873,074 | 30 | 29,102 | | |
| | Toplam | 1083,059 | 33 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Gruplar Arası | 387,717 | 3 | 129,239 | 3,523 | ,027* |
| | Grup İçi | 1100,519 | 30 | 36,684 | | |
| | Toplam | 1488,235 | 33 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Gruplar Arası | 463,951 | 3 | 154,650 | 3,529 | ,027* |
| | Grup İçi | 1314,667 | 30 | 43,822 | | |
| | Toplam | 1778,618 | 33 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Gruplar Arası | 451,275 | 3 | 150,425 | 3,543 | ,026* |
| | Grup İçi | 1273,667 | 30 | 42,456 | | |
| | Toplam | 1724,941 | 33 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 8180,304 | 3 | 2726,768 | 3,581 | ,025* |
| | Grup İçi | 22844,667 | 30 | 761,489 | | |
| | Toplam | 31024,971 | 33 | | | |

* İdarecilik Deneyim Süresi Grupları: 0-5 Yıl, 6-10 Yıl, 11-15 Yıl, 16-20 Yıl

Tablo 29'da Yöneticilerin yöneticilik deneyim süresi ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 29 incelendiğinde, Yöneticilerin yöneticilik deneyim süresi ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarından Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarından öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma alt boyutları ile yöneticilik deneyim süreleri alt boyutları grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiş ve homojen dağıldığı (LF değerleri sırasıyla=,446; ,415; ,227 $>0,05$) görülmüştür. Bundan dolayı, Scheffe analizi ile hangi gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: 0-5 Yıl grubu ve 6-10 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında Öğretim süreci

ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda, 0-5 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda, 0-5 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda, 0-5 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında öğretim liderliği toplam puanı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu sonuç, yöneticilik deneyim sürelerinin öğretim liderliği puanlarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 30 Yöneticilerin Medeni Durumları ile Öğretim Liderliği Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem t Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|---|-------|----|-----------|---------|---------|----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması | Bekâr | 10 | 44,4000 | 3,23866 | -,189 | 32 | ,851 |
| | Evli | 24 | 44,8333 | 6,88203 | | | |
| Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi | Bekâr | 10 | 44,1000 | 5,04315 | ,524 | 32 | ,604 |
| | Evli | 24 | 42,9583 | 6,06113 | | | |
| Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi | Bekâr | 10 | 43,2000 | 4,51664 | ,436 | 32 | ,666 |
| | Evli | 24 | 42,0833 | 7,50604 | | | |
| Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi | Bekâr | 10 | 39,1000 | 5,27994 | ,184 | 32 | ,855 |
| | Evli | 24 | 38,5833 | 8,14497 | | | |
| Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma | Bekâr | 10 | 45,5000 | 4,22295 | ,347 | 32 | ,731 |
| | Evli | 24 | 44,5417 | 8,23027 | | | |
| Toplam | Bekâr | 10 | 216,3000 | 18,6312 | ,282 | 32 | ,780 |
| | Evli | 24 | 213,0000 | 34,7813 | | | |
| | | | | 0 | | | |

Tablo 30'da yöneticilerin medeni durumları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 30 incelendiğinde, yöneticilerin medeni durumları ile öğretim liderliği alt boyutlarından olan okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 31 Okul yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları Puanı ve Alt Boyutları ile Öğretmenlerin İş Doyumları Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

| | | Öğretim Liderliği Toplam | İş Doyumu Toplam |
|--------------------------|---|-----------------------------|---------------------|
| Öğretim Liderliği Toplam | r | 1 | ,046 |
| | p | | ,491 |
| | n | 230 | 230 |
| İş doyumları Toplam | r | ,046 | 1 |
| | p | ,491 | |
| | n | 230 | 230 |

Tablo 31’de yer alan veriler analiz edildiğinde, öğretim liderliği davranışlarının bütünü ile iş doyumları arasındaki korelasyon incelenmiştir. Pearson Korelasyon analizi ile bakılmıştır. Pearson korelasyon (r) analizinde ilişki düzeyi yorumu:

r = 0,00 – 0,25 çok zayıf,

r = 0,26 – 0,49 zayıf,

r = 0,50 – 0,69 orta,

r = 0,70 – 0,89 yüksek ve

r = 0,90 – 1,00 çok yüksek şeklinde yapılmaktadır.

Bu kapsamda tablo 31 incelendiğinde, (0,00 – 0,25 çok zayıf), değerinden düşük çıktığından (r = 0.046, p > .05). ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 32 Öğretmenlerin İş Doyumu Puanları ile Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

| | | Öğretim Liderliği Toplam | Öğretmenlerin İş Doyumu Toplam |
|---|---|-----------------------------|-----------------------------------|
| Yöneticilerin Öğretim Liderliği Toplam | r | 1 | ,063 |
| | p | | ,362 |
| | n | 34 | 230 |
| Öğretmenlerin İş doyumları Toplam | r | ,063 | 1 |
| | p | ,362 | |
| | n | 34 | 230 |

Tablo 32’de yer alan veriler analiz edildiğinde, yöneticilerinin öğretim liderliği ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki korelasyon incelenmiştir. Pearson Korelasyon analizi ile bakılmıştır.

Tablo 32 incelendiğinde, incelendiğinde, (0,00 – 0,25 çok zayıf), değerinden düşük çıktığından (r = 0.063, p > .05). ilişkinin olmadığı görülmektedir.

V. BÖLÜM

Bu bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ

Bu kısımda araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar sıralanmıştır:

- 1- İş doyumu ölçeğinin genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin iş doyumlarının “kısmen doyumlu” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin demografik yapıları ile ilgili bilgilerde ilçede çalışan öğretmenlerin kıdemlerinin %64,3’nün 0 ile 5 yılları arasında çok genç bir kadro olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin “İş doyumu ölçeği” nin verilerine göre, Öğretmenlerin; mezun oldukları son okul, öğrenim durumları, kıdemleri, ilçede çalışma süresi, okulda çalışma süresi, yaşı, cinsiyet, medeni halleri ve branşları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.
- 2- Öğretmenlerin cinsiyetleri ile iş doyumu toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı öğretmenlerin cinsiyetleri ile Veli, Öğrenci İlgisizliği alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuş ($p < 0,05$), iş doyumu toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Anlamlı ilişki bulunan alt boyutta farklılık ortalamalar incelendiğinde kadınlar lehinedir.
- 3- Öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile yönetim alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak bu farklılık scheffe analizi sonucunda, yönetim alt boyutunda 6-10 Yıl ile 11-15 Yıl grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin okulda çalışma sürelerinin artmasının iş doyumlarını etkilediği söylenebilir.
- 4- Öğretmenlerin yaşları ile işin kendisi ve bireyler arası ilişki alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Scheffe analizi sonucunda, 50 yaş ve üzeri ile 31-40 yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin yaşlarının artmasının iş doyumlarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.
- 5- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği ve alt boyutlarını değerlendirmesinde bulunan bulgular; Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılarının “çok seyrek” ($\bar{X} = 1,90$, $ss = .38$)

düzeyinde olduğu görülmektedir. Veriler, öğretim liderliği alt boyutlarına göre analiz edildiğinde ise okul yöneticilerinin en fazla okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ($\bar{X}= 1,99$, $ss= .38$), en az ise düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma ($\bar{X}= 1,93$, $ss= .44$) boyutunu gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

- 6- Öğretmenlerin medeni durumları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasındaki fark incelendiğinde, öğretmenlerin medeni durumları ile öğretim liderliği alt boyutlarından olan okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,138$, $p<,05$). Bu farklılığın ise bekâr öğretmenler lehine olduğu ortalama puanlarının yüksek olmasından dolayı söylenebilir.
- 7- Yöneticilerin yaşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Yöneticilerin yaşları ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Scheffe analizi ile hangi gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: 20-30 Yaş grubu ile 41-50 yaş aralığı, 31-40 Yaş grubu ile 41-50 yaş aralığı arasında öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu sonuç, yöneticilerin yaşlarının değişmesinin öğretim liderliğini etkilediği şeklinde yorumlanabilir.
- 8- Yöneticilerin yöneticilik deneyim süresi ile öğretim liderliği toplam ve alt boyutlarından Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Scheffe analizi ile hangi gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: 0-5 Yıl grubu ve 6-10 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda, 0-5 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda, 0-5 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda, 0-5 Yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında öğretim liderliği toplam puanı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu sonuç, yöneticilik deneyim sürelerinin öğretim liderliği puanlarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

- 9- Yöneticilerin öğretim liderliği puanı ve alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumu puanları arasındaki korelasyon analizi göre, öğretim liderliği davranışlarının bütünü ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki korelasyon incelenmiştir. Öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin iş doyumları arasındaki anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür ($r = 0.046$, $p > .05$).
- 10- Öğretmenlerin İş Doyumu Puanları ile Yöneticilerin Öğretim Liderliği Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Tablo 32 incelendiğinde; öğretmenlerin iş doyumu puanları ile yöneticilerin öğretim liderliği puanları arasındaki anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür. ($r = 0.063$, $p > .05$).



5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonuçları kapsamında şu önerilerde bulunulmuştur:

- 1-Öğretmenlerin iş doyumuna yönelik etkinlikler ve düzenlemeler okul yöneticilerinin başlıca önemsedikleri işlerin başında gelmelidir. Ayrıca iş doyumunu ile ilgili deneysel bir çalışma ile öğretmenlerde farklılıkların araştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
- 2-Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe iş doyumlarının arttığı görülmüştür. Genç yaştaki öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz etkileyen sebepler üzerinde çalışma yapılarak öğretmenlerin mesleki yaşamları süresince iş doyumunun oluşması için çalışmalar yapılabilir. Özellikle genç yaştaki öğretmenlerin okul yöneticileri tarafında daha çok desteklenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- 3-Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarından “öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma”da en az gerçekleştirdikleri davranış olarak belirtilmektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin bu eksikliğini giderecek tedbirler üzerine çalışma yapılabilir.
- 4- Öğretmenlerin medeni durumları ile öğretim liderliği alt boyutlarından olan okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu medeni durumuna bağlı kalmadan tüm öğretmenlere yansıtılarak öğretmenlerin okulun amaçlarının belirlenmesinde paydaş olmalarına imkânlar hazırlanmalıdır. Dolayısıyla yöneticilerin Öğretim Liderliği ölçeğinde bulunan davranışlarının tamamını yerine getirecek çalışmalar üzerinde durulması tavsiye edilebilir.
- 5-Öğretim liderliği ve Öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkisinin incelenmesi için görüşme ya da gözlem gibi nitel yöntemlerin kullanıldığı farklı araştırmaların yapılması da konuya ilgi duyan araştırmacılara tavsiye edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler. *Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi*(4), 1-25.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Modelleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 235-246.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu.
- Aytaç, A., Şişman, M.,& Turan, S (2015) *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*. Ankara: Pegem Akademi
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitimi Yönetimi*(54), 181-209.
- Balcı, A. (2012). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme* (6. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, İ. E. (1991). Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (18. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim* (4 b.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cengiz, F. (2015). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem.
- Demirtaş, M. (2010). Örgütsel İletişim Verimlilik ve Etkinliğinde Yararlanılan İletişim Araçları ve Halkla İlişkiler Filmleri Örneği. *İ.İ.B.F*, 28(1), 411-444.
- Dökmen, Ü. (2006). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sisitem Yayıncılık.
- Durğun, S. (2006). Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim. *Yüzüncü Yıl Ün. Eğitim Fak. Der.*, III, 112-132.
- Eğinli, A. T. (2009). Çalışanların İş Doyumu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 36-52.

- Erdoğan, İ. (2014). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Erkuş, A. ve Günlü, E. (2009). İletişim Tarzının ve Sözsüz İletişim Düzeyinin Çalışanların İş Performansına. *Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 7-24.
- Geçikli, F. (2004). Örgütsel İletişimin Yöneticiler Açısından değerlendirilmesi ve Örgütsel İletişim. *İstanbul Üniversitesi İletişim Dergisi*, 20, 107-116.
- Gökyar, N. (2010). Primary School Principals's Level Of Realizing Instructional Leadership Roles And The Factors Limiting These Roles. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*(29), 113-119.
- Gökyar, N. (2005). *Öğretim Liderliği*. İstanbul: Yesevi Yayıncılık.
- Gökyar, N. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sıralayan Etmenler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*(29), 113-129.
- Görkem, A. (2008). Liderlik ve Öğretim Liderliği. *Yüksek Lisans Tezi*, s. 60-65.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). İstanbul İlindeki İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. *Yayınlanmış Araştırma*, 1-138.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531-548.
- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Eğitim ve Öğretim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gündüz, H. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi Gaziantep Üniversitesi*, s. 27-35.
- Güner, F. (2015). Çalışma Hayatında Örgütsel İklim ve İş Doyumu, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans Tezi.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı Okul Müdürleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- İlker, G. A. (2014). *Eğitim ve Öğretim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- K.Hoy, W. ve G.Miskel, C. (2012). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulamaları* (7. b.). (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel.
- Karakeçeli, Y. (2014). Öğretmen Algularına Göre Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları. s. 1-100.

- Karasar, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Metodu*. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Bilim Kitap ve Kırtasiyel. Ltd.Şti.
- Köse, Ü. (2016). İlkokul Müdürlerimin Öğretim Liderliği Davranışları. s. 1-125.
- Madenlioğlu, C., Uysal, Ş. ve Banoğlu, Y. S. (2014). Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumlarının Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 47-69.
- Mahmutoğlu, A. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık. *Abant İzzet Baysal Ün.*, s. 25-55.
- Özdemir, M. (2011). Kamu Yönetimi ve İşletme Yönetimi Arakesitinde Bie Bilim: Eğitim Yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 29-42.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm Yeni Değerler ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Serin, M. K. ve Bekir, B. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Sevimli, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). *Bireysel İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu*. www.onlinedergi.com/MakaleDosyalari/51/PDF2005_1_7.pdf adresinden alındı
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Dayumu Düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Şişman, M. (1997). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *IV. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği* (5.Baskı b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Tunacan, S. (2005). Beykoz İlçesindeki Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörler. Beykoz İlçesindeki Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörler. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Turan, S. (Dü.). (2014). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulamaları* (1. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu İle İlişkinin Finans Sektöründe İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-18.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zöğ, H. (2007). İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki.Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



EKLER

EK 1



T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270/604.01.03/4796550
08.05.2015

Konu: Araştırma İzni (Hüseyin ERDOĞAN).

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Çerkezköy İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü' nün 04/05/2015 tarih ve 60051712/903/4620812 sayılı yazısı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencilerinden Hüseyin ERDOĞAN' ın "Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkileri" konulu tez çalışması için veri toplamak amacıyla İlimiz Çerkezköy İlçesinde bulunan ortaokul kurumlarında anket uygulama isteği, ilgi yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının eğitimi ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esas olmak kaydıyla İlimiz Çerkezköy İlçesi ortaokul düzeyi öğretmenlerine yönelik olarak, "Millî Eğitim Bakanlığı'nun 2012/13 sayılı genelgesi"ne göre gerçekleştirilmesini olurlarınıza arz ederim.

Halis İŞLER
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08.05.2015

Aydın TETİKOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 2



T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270/604.01.03/4801614
Konu: Araştırma İzni (Hüseyin ERDOĞAN).

08.05.2015

ÇERKEZKÖY İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi :04/05/2015 tarih ve 60051712/903/4620812 sayılı yazınız.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans öğrencisi Hüseyin ERDOĞAN' ın "Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkileri" konulu yüksek tez çalışmasına veri toplamak amacıyla İlimiz Çerkezköy İlçesi' nde bulunan ortaokul kurumlarındaki öğretmenlere yönelik anket uygulama isteği ile ilgili olarak Valilik Makamının 08/05/2015 tarih ve 4796550 sayılı olurları ekte gönderilmiş olup, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul müdürlerinin koordinesinde ve kontrolünde, gönüllülük esas olmak kaydıyla Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2012/13 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgesine göre gerçekleştirilmesini rica ederim.

İsmail ÇELEBİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-Valilik Oluru (1 Sayfa),
2-Onaylı Anket Soruları (2 Sayfa),
3-Komisyon Raporu (1 sayfa).

Strateji Geliştirme Bölümü -Valilik Binası Zemin Kat No:49 59030 /TEKİRDAĞ
Tel: (0 282) 261 20 11 (Dahili 1041) Faks: (0 282) 261 87 22
E-Posta : stratejigelistirme59@meb.gov.tr Web Sayfası : http://tekirdag.meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: G.USLU-Şef

EK 3

“Öğretim Liderlerinin Öğretmenlerin İş doyumuna Etkileri” KONULU ARAŞTIRMA UYGULAMASI
İNCELEME RAPORU

ARAŞTIRMACI: Hüseyin ERDOĞAN

Kurum: İSTANBUL SEBAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Tekirdağ İli Çerkezköy ilçesinde yer alan ortaokullarda gönüllü olan öğretmenlere yönelik ölçek uygulamak amacı ile “Öğretim Liderlerinin Öğretmenlerin İş doyumuna Etkileri” konulu araştırma anketinin uygulanmasında bir sakınca olmadığı değerlendirilmiştir. Anket sonuçlarının bir rapor halinde Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmesi uygun olacaktır.

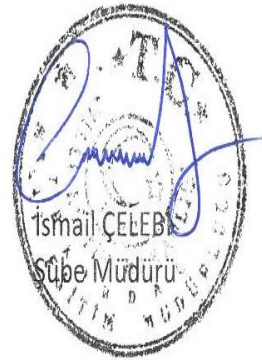
Bu çerçevede; Araştırma uygulamalarının Milli Eğitim Bakanlığının 07.03.2012 tarih, B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 ve 2012/13 sayılı “Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri” konulu genelgeye uygun biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Genelgeye uyulmadan yapılan çalışmalardan araştırmacı sorumludur.

İNCELEME TARİHİ: 07.05.2015

İNCELEYENLER:


Sami SÖZER
Ar-Ge Birimi


Gürcan AYVAZ
Ar-Ge Birimi



EK 4 İş Doyumu Ölçeği İzin Elektronik Posta ve Cevabı


hüseyin erdoğan <heerdoğan61@gmail.com> 18 Nis (2 gün önce) ☆ 
 Alıcı: idris.sahin ▾

Sayın hocam; Ben Tekirdağ Çerkezköy'de öğretmen olarak çalışmaktayım. Yaptığım yüksek lisans çalışmamda 2013 yılına yayınlamış olduğunuz makalenizdeki "İş Doyumu Ölçeği" izniniz olursa kullanabilir miyim. İzin verir ve ölçeğin aslını gönderebilir misiniz.

Saygılarımla


İdris Şahin <sahinidris@gmail.com> 11:14 (12 saat önce) ☆ 
 Alıcı: bana ▾

Sayın Hüseyin Erdoğan,

Yapacağınız yüksek lisans çalışmanızda "İş Doyumu Ölçeği"ni kullanabilirsiniz. Ölçeğin orijinaline YÖK tez taramada bulabileceğiniz "İlköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri" adlı yüksek lisans tezimi indirerek ulaşabilirsiniz. Kolay gelsin.



EK 5**İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ**

Değerli meslektaşım,

Bu ölçek, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, iş doyum düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmada, bilgi toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Bilgiler Yüksek Lisans Tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu nedenle ölçeğe, adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Ölçeği, tam ve içtenlikle doldurmanız, araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir.

Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Hüseyin ERDOĞAN
Sebahattin Zaim Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

AÇIKLAMA

Ölçek, iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde öğretmene ait kişisel bilgiler, ikinci bölüm ise, iş doyumunu etkileyen ifadeler, şeklinde düzenlenmiştir. Her maddenin yanında "evet ", "kısmen" ve "hayır" seçenekleri yer almaktadır. Lütfen, bu seçeneklerden yalnızca bir tanesini "X" işareti koyarak işaretleyiniz. Hiç bir soruyu işaretlemeden geçmeyiniz.

BÖLÜM I

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde, bireysel durumunuza ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen, her madde için durumunuza en uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. En son mezun olduğunuz okul.

Eğitim enstitüsü/ Eğitim Yüksekokul u. Eğitim Fakültesi. Diğer Fakülteler

2. Öğrenim Durumunuz.

Ön lisans Lisans Lisansüstü

3. Öğretmenlikteki kıdeminiz

0-5 yıl 6-10 yıl 11-20 yıl 21-30 yıl 30 ve Yukarı

4. Bulduğunuz İlçede çalışma süreniz.

0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

5. Bulduğunuz okuldaki çalışma süreniz.

0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

6. Yaşınız

20-30 31-40 41-50 50 ve üzeri

7. Cinsiyetiniz.

Kadın Erkek

8. Medeni durumunuz.

Bekâr Evli

9. Branşımız.....

BÖLÜM II

İş Doyumu Ölçeği

Bu bölümde, işinizle ilgili çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelerden size göre en doğru olan ifadeyi, yanda belirtilen "Evet", "Kısmen" veya "Hayır" seçeneklerinden yalnızca bir tanesine "X" koyarak işaretleyiniz.

| | Aşağıda belirtilen ifade sizin düşüncelerinizi yansıtmakta mıdır? | EVET | KISMEN | HAYIR |
|----|---|------|--------|-------|
| 1 | Okulda adaletli bir görev dağılımı var. | 1 | 2 | 3 |
| 2 | Bilgi ve becerimin karşılığı olan ücreti aldığımı inanmıyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 3 | Öğretmenlik tam bana göre. | 1 | 2 | 3 |
| 4 | Okulda sevmediğim insanlar var. | 1 | 2 | 3 |
| 5 | Okul müdürü işimde karşılatığım zorlukları aşmada bana yeterli desteği veriyor. | 1 | 2 | 3 |
| 6 | Öğretmenlik bana yaratıcılığımı gösterme fırsatını sağlıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 7 | Öğrencinin derslere karşı ilgisizliği motivasyonumu olumsuz etkiliyor. | 1 | 2 | 3 |
| 8 | Okulum çağdaş gelişime ve yeniliklere açıktır. | 1 | 2 | 3 |
| 9 | Aldığım ücret istediğim yaşam standardını sağlamıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 10 | Bazen yanlış bir meslek seçtiğimi düşünüyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 11 | Öğretmen arkadaşlarım görev ve sorumluluklarını yerine getiriyor. | 1 | 2 | 3 |
| 12 | Veli ilgisizliği verimliliğimi olumsuz yönde etkiliyor. | 1 | 2 | 3 |
| 13 | Öğretmenlik bilgi ve becerilerimi geliştiriyor. | 1 | 2 | 3 |
| 14 | Okul müdürü ile aramda iletişim eksikliği var. | 1 | 2 | 3 |
| 15 | Okulda bana karşı haksız davranan arkadaşlarım var. | 1 | 2 | 3 |
| 16 | Okulumu seviyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 17 | Okul müdürünün yöneticiliğini yeterli buluyorum | 1 | 2 | 3 |
| 18 | Öğretmenlik kişiliğimin gelişmesine ve olgunlaşmasına katkıda bulunuyor. | 1 | 2 | 3 |
| 19 | Öğrenci sorunlarını çözememek bende çaresizlik hissi uyandırıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 20 | Okuldaki yetkilerimi yeterli buluyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 21 | Çalışma arkadaşlarımla kırıncı ilişkilerim oluyor. | 1 | 2 | 3 |
| 22 | Öğretmenlik, bana toplumda saygın bir kişi olma şansını veriyor. | 1 | 2 | 3 |
| 23 | Velilerin olumsuz etkileri performansımı düşürüyor. | 1 | 2 | 3 |
| 24 | Okul müdürü öğretmenlere eşit davranıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 25 | Çalıştığım okulda yeterli iş güvencem var. | 1 | 2 | 3 |
| 26 | İş arkadaşlarımla, karşılıklı mutluluk ve üzüntülerimi paylaşırım. | 1 | 2 | 3 |
| 27 | Maaşım yaptığım iş ve çalışmalarıma denk değil. | 1 | 2 | 3 |
| 28 | Okul müdürünün tutumu, sert ve katı buluyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 29 | Öğretmenliğin, toplumsal prestij ve statüsü yeter değil. | 1 | 2 | 3 |
| 30 | Okulda, görüş ve önerilerime yeteri kadar önem verilir. | 1 | 2 | 3 |
| 31 | İş arkadaşlarım arasında eleştiri-özeleştiri mekanizması yeterli düzeyde değil. | 1 | 2 | 3 |
| 32 | Yeniden seçme şansın olsaydı öğretmenliği seçmezdim. | 1 | 2 | 3 |
| 33 | Okul müdürünün iş yerindeki uygulamalarını olumlu buluyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 34 | Öğretmenlik, eğitim düzeyimin sağlanması gereken maddi olanakları sağlamıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 35 | Okulda rahatsız edici dost –ahbab ilişkisi var. | 1 | 2 | 3 |
| 36 | Öğretmenlik, bireysel inanç ve görüşlerimi açıklama olanağını sağlıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 37 | Öğretmenliğin toplumsal yararlılığını doyurucu bulmuyorum. | 1 | 2 | 3 |
| 38 | Ders programının düzenlenmesinden memnun değilim. | 1 | 2 | 3 |
| 39 | Öğretmenlik, özlem ve beklentilerimi karşılamıyor. | 1 | 2 | 3 |
| 40 | Öğrenci düzeyinin düşük olması öğretmenlikteki etkililiğimi düşürüyor. | 1 | 2 | 3 |
| 41 | Öğretmenlikteki başarımdan memnunum | 1 | 2 | 3 |
| 42 | Öğretmenlik, beni kendime ve çevreme yabancılaştırıyor. | 1 | 2 | 3 |

EK 6 Öğretim Liderliği Ölçeği İzni Elektronik Posta

Ölçek



YLİSANS x



hüseyin erdoğan

11:44 (22 saat önce) ☆

Sayın hocam; Ben Tekirdağ Çerkezköy de görev yapan öğretmen Hüseyin ERDOĞAN. ...



MEHMET ŞİŞMAN

01:37 (8 saat önce) ☆



Alıcı: bana ▾

Sayın Hüseyin Erdoğan,

Öğretim liderliği ölçeğini referans vererek kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.
Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "hüseyin erdoğan" <heerdoan61@gmail.com>

Kime: msisman@ogu.edu.tr

Gönderilenler: 3 Mayıs Pazar 2015 11:44:31

Konu: Ölçek

EK 7**ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ****Değerli Öğretmenim;**

Öğretim liderliği, okuldaki eğitimin öğretim kalitesinin yükseltilmesinde, öğretmenlerin mesleki uygulama ve gelişimlerinde, okul kültürünün gelişmesinde ve okul ortamının hazırlanmasında yöneticilerinin göstermesi gereken davranışlar olarak tanımlanabilir. Belirlenen amaçlara ulaşmada ise öğretmenler önemli rol oynamaktadır.

Bu araştırma, ilköğretim **okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyini** saptamak amacıyla yapılmaktadır.

Hazırlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise öğretim liderliği ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Bu ölçek sonucu elde edilecek veriler bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi, sizin soruları hassasiyetle cevaplandırmanıza bağlıdır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar için teşekkür ederim.

Hüseyin ERDOĞAN
Sebahattin Zaim Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

BÖLÜM I

Kişisel Bilgi
Formu

Bu bölümde, bireysel durumunuza ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen, her madde için durumunuza en uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. En son mezun olduğunuz okul.

Eğitim enstitüsü/ Eğitim Yüksekokul u. Eğitim Fakültesi. Diğer Fakülteler

2. Öğrenim Durumunuz.

Ön lisans Lisans Lisansüstü

3. Öğretmenlikteki kıdeminiz.

0-5 yıl 6-10 yıl 11-20 yıl 21-30 yıl 30 ve Yukarı

4. Bulduğunuz İlçede çalışma süreniz.

0 -5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

5. Bulduğunuz okuldaki çalışma süreniz.

0 -5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

6. Yaşınız

20-30 31-40 41-50 50 ve üzeri

7. Cinsiyetiniz.

Kadın Erkek

8. Medeni durumunuz.

Bekâr Evli

9. Branşımız.....

| Anket Maddeleri | Yerine Getirme Dereceleri | | | | |
|--|---------------------------|------------|---------|------------|-----------|
| | Hiçbir zaman | Çok seyrek | Arasıra | Çoğu zaman | Her Zaman |
| Aşağıda, okul yöneticilerini görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamamızdır. | | | | | |
| A. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması | | | | | |
| 1. Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi | | | | | |
| 11. Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Okulun I. ve II. kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Sımfıçı öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi | | | | | |
| 21. Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Sımfıçı öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Anket Maddeleri | Yerine Getirme Dereceleri | | | | |
|---|---------------------------|------------|---------|------------|-----------|
| | Hiçbir zaman | Çok seyrek | Arasına | Çoğu zaman | Her Zaman |
| <p>Aşağıda, okul yöneticilerini görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamaktır.</p> | | | | | |
| D. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi | | | | | |
| 31. Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmetçi eğitim çalışmalarını düzenleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Gazete ve dergilerde, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Öğretmenler için konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Hizmet içi eğitim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma | | | | | |
| 41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında "takım ruhu" oluşmasına öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. Okulda öğretmen ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Değerli Okul Yöneticisi,

Öğretim liderliği, okuldaki eğitimin öğretim kalitesinin yükseltilmesinde, öğretmenlerin mesleki uygulama ve gelişimlerinde, okul kültürünün gelişmesinde ve okul ortamının hazırlanmasında yöneticilerinin göstermesi gereken davranışlar olarak tanımlanabilir. Belirlenen amaçlara ulaşmada ise öğretmenler önemli rol oynamaktadır.

Bu araştırma, ilköğretim **okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyini** saptamak amacıyla yapılmaktadır.

Hazırlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise öğretim liderliği ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Bu ölçek sonucu elde edilecek veriler bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi, sizin soruları hassasiyetle cevaplandırmanıza bağlıdır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar için teşekkür ederim.

Hüseyin ERDOĞAN
Yüksek Lisans Öğrencisi



BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

1. En son mezun olduğunuz okul.

Eğitim enstitüsü/ Eğitim Yüksekokul. Eğitim Fakültesi. Diğer Fakülteler

2. Öğrenim Durumunuz

Ön lisans Lisans Lisansüstü

3. Mesleki Kıdeminiz

0-5 yıl 6-10 yıl 11-20 yıl 21-30 yıl 30 ve Yukarı

4. İdarecilikte Kaçınıcı Yılıınız.

0 -5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

5. Bulduğunuz İlçede çalışma süreniz

0 -5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

6. Bulduğunuz okuldaki çalışma süreniz.

0 -5 yıl 6-10 yıl 11-15 15-20

7. Kurumunuzdaki Öğretmen Sayısı

1 - 15 16 - 25 26-45 45 ve üzeri

8. Yaşınız

20-30 31-40 41-50 50 ve üzeri

9. Cinsiyetiniz.

Kadın Erkek

10. Medeni durumunuz.

Bekâr Evli

11. Öğretimsel liderliğe yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumunuz

Aldım Almadım

| Anket Maddeleri | Yerine Getirme Dereceleri | | | | |
|--|---------------------------|------------|---------|------------|-----------|
| | Hiçbir zaman | Çok seyrek | Arasına | Çoğu zaman | Her Zaman |
| Aşağıda, okul yöneticilerini görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır. | | | | | |
| A. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması | | | | | |
| 1. Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi | | | | | |
| 11. Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Okulun I. ve II. kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19-Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Anonlar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi | | | | | |
| 21. Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Anket Maddeleri | Yerine Getirme Dereceleri | | | | |
|---|---------------------------|------------|---------|------------|-----------|
| | Hiçbir zaman | Çok seyrek | Arasına | Çoğu zaman | Her Zaman |
| <p>Aşağıda, okul yöneticilerini görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.</p> | | | | | |
| D. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi | | | | | |
| 31. Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmetiçi eğitim çalışmalarını düzenleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim, lisanüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Gazete ve dergilerde, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Öğretmenler için konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Hizmet içi eğitim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E. Düzenli Öğretim-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma | | | | | |
| 41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında "takım ruhu" oluşmasına öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. Okulda öğretmen ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |