

T.C.
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı



**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN
ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN
YÖNETİCİLİK PERFORMANSLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
DÜZEYİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hazırlayan
Erdoğan YERSİZ

İstanbul, 2010

T.C.
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı



**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN
ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN
YÖNETİCİLİK PERFORMANSLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
DÜZEYİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hazırlayan
Erdoğan YERSİZ

Danışman
Prof. Dr. Ahmet AYPAY

İstanbul, 2010



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

08.11.2010

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden
Erdoğan YERSİZ'in, 08 / 11 / 2010 tarihinde yapılan
"İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından
Algılanan Yöneticilik Performansları ile Öğretmenlerin
İş Tatmini Arasındaki İlişki Düzeyi"

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

☒ Başarılı bulunmuştur.

☐ Başarısız bulunmuştur.

☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı:

Prof. Dr. Ahmet AYPAZ

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı:

PROF. DR. SELAHATTİN TURAN

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı:

Yrd. Doc. Dr. Ergin KARADAĞ

İmzası :

ÖNSÖZ

Öğretmenlik mesleği, ülkemiz geçmişinin olduğu gibi günümüzün de en önemli mesleklerinden biridir. Yurdumuzun kurucu Mustafa Kemal Atatürk'ün üzerinde önemle durduğu çağdaş uygarlık seviyesine ulaşabilmenin yegâne yolu; eğitimidir. Ülkemizin her köşesinin bu seviyeye ulaşabilmesi için eğitim ordusu diye nitelendirdiğimiz öğretmenlerimiz var gücüyle çalışmaktadırlar. Kimi dağ köylerinde, kimi ulaşımın güçlkle sağlanabildiği kırsallarda, kimi de büyük şehirlerin yoğun karmaşası içinde...

Bu kadar zorluk içersinde görevini yerine getirmeye çalışan öğretmenlerin çalıştıkları ortamda mutlu ve huzurlu olmaları, büyük oranda okul müdürlerine bağlıdır. Aslında kendileri de birer öğretmen olan okul müdürlerinin, yöneticilik yaparken göstermiş oldukları performans ve davranışlar öğretmenlerin yaptıkları işten tatmin olup olmamalarıyla çok fazla ilişkilidir. Bu ilişkiyi ortaya koymak, belki de öğretmenlerin karşılarında nasıl bir yönetici görmek istediklerinin cevabı niteliği taşıyacaktır.

Sonuç olarak bu çalışmada; okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki araştırıldı.

Gerek ders döneminde gerekse tez döneminde katkı sağlayan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederken, emeklerini asla unutamayacağım isimlere burada değinmek istiyorum.

Anketlerin uygulanması aşamasında benimle birlikte koşuşturup, ter döken sevgili arkadaşlarım; Fatih Akbaba, Figen Çiçek, Recep Öztürk ve özellikle Eyyüp Çiçek'e, İngilizce çevirilerde yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşım; Zehra Altınuç'a, gerek araştırma konumun tespitine, gerekse araştırmanın istatistiğine ilişkin katkı ve desteklerinden dolayı sevgili arkadaşım; Abdurrahman Subaş'a, teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunarım.

Araştırmanın gerçekleşmesinde; fikirlerinden, bilgisinden ve deneyimlerinden yararlandığım, istatistik dersinde çok şey öğrendiğim, tez süresi

boyunca gösterdiği sabır ve ilgisiyle tezime büyük emeği geçen tez danışmanım ve saygıdeğer hocam; Prof. Dr. Ahmet Aypay’a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Benim bugünlere gelmemde sonsuz emeği olan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, değerlerimin mimarları; canım annem ve canım babama sonsuz teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunarım.

Evliliğimizin başından beri mutluluk kaynağım olan, sabrıyla, hoşgörüsüyle, sevgisiyle bana desteğini hiç esirgemeyen sevgili eşim Evrim’e ve yaşamımı anlamlı kılan, neşe ve mutluluk kaynaklarım, her şeyim, canım çocuklarım; Berkay ve Beliz’e bu satırlarla sevgilerimi iletiyorum.

Erdoğan YERSİZ

İstanbul, 2010

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN YÖNETİCİLİK PERFORMANSLARI İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYİ

Yersiz, Erdiç

ÖZET

Bu çalışma; İstanbul ili, Çekmeköy ilçesi sınırları içerisinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, kurum müdürlerinin performansına ilişkin algılarının, iş tatminleriyle ilişkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın örneklemini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili, Çekmeköy ilçesindeki 9 ilköğretim okulunda görev yapan 280 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Yönetici Performans Ölçeği” ve “İş Tatmini Ölçeği” kullanılmıştır.

Okul müdürlerinin yöneticilik performans düzeyi ile öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini belirlemek amacıyla, ölçeklerdeki alt faktörlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları tespit edilmiştir. Bu tespit sonucunda; okul müdürlerinin performansları ortalamanın üstünde ve olumlu yönde, öğretmenlerin iş tatmin düzeyi ise orta düzeyde çıkmıştır.

Ölçekler kullanılarak elde edilen sonuçların, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş, mesleki kıdem, aynı müdürle çalışma süresi ve mezuniyet derecesi değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Yapılan bu fark testleri sonucunda bazı demografik değişkenlere ait alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ($p<.05$) tespit edilirken, bir kısmında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin performansına ilişkin algılarının, onların iş tatminleriyle ilişki düzeyini ortaya koymak için; Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda bazı alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilirken, bir kısmında ise anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Yönetici performansı toplam puanı ile öğretmenlerin iş tatmini toplam puanı arasında yapılan Pearson Çarpım Korelasyon Analizi sonucunda, anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre; okul müdürlerinin yöneticilik performansı, öğretmenlerin iş tatmininde bir değişmeye yol açmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İş performansı, İş tatmini, Okul müdürü, Eğitim yönetimi

**A STUDY OF RELATIONSHIP LEVEL BETWEEN TEACHERS' JOB
SATISFACTION AND PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS'
ADMINISTRATION PERFORMANCE AS PERCIEVED BY TEACHERS**

Yersiz, Erdinç

ABSTRACT

This study was carried out in Çekmeköy, İstanbul to determine whether a relationship exists between principal performance and teacher job satisfaction in public elementary schools.

The sample of the study included 280 teachers in 9 public elementary schools in the 2009-2010 academic year in Çekmeköy, İstanbul. In the study, two scales were used. The first scale was "Administrator Performance Scale" while the second one was "Job Satisfaction Inventory."

In order to determine the performance levels of school administrators and teacher job satisfaction levels, means and standard deviations were calculated. Following the analysis, teachers rated administrators' in terms of their performance positively and teacher job satisfaction was in the medium level.

In addition, whether results differ based on teacher background variables such as gender, specialization, experience, experience working with same administrator, educational level were investigated. Some of the variables differed while others did not differ significantly based on teacher perceptions.

A Pearson correlation coefficient was calculated to determine the relationship between school administrator performance and teacher job satisfaction, a significant medium relationship was found on a sub dimension of administrator performance. A medium significant relationship was between teacher job satisfaction and relationships with superiors.

The main finding of the study was no relationship was found between the mean scores of administrative performance and teacher job satisfaction based on teacher perceptions. Thus, teacher job satisfaction did not change based on

administrator performance. Suggestions were made on how to develop further administrator performance and teacher job satisfaction. Bureaucratic factors might have played a role in determining the perceptions of teachers.

Key words: Job performance, Job satisfaction, Principal ship, Educational administration.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xiii
SEMBOLLER VE KISALTMALAR.....	xix

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	6
1.1.2. Alt Problemler.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Sayıtlılar	8
1.6. Tanımlar	8

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Yönetim	9
2.1.1. Eğitim Yönetimi.....	10
2.1.2. Türkiye’de Eğitim Yönetimi	12
2.1.3. Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar.....	13
2.1.3.1. Yerinden Yönetim.....	13

2.1.3.2. Amaç Odaklı Yönetim	14
2.1.3.3. Süreç Odaklı Yönetim.....	14
2.1.3.4. Hedeflerle Yönetim.....	14
2.1.3.5. Toplam Kalite Yönetimi	15
2.1.3.6. Performans Yönetimi	15
2.1.3.6.1. Performans Nedir?	15
2.1.4. Yönetim-Yönetici İlişkisi.....	16
2.1.4.1. Okul Yönetimi-Okul Yöneticiliği	17
2.1.4.1.1. Kaynak Sağlayıcı Olarak Okul Yöneticisi;.....	20
2.1.4.1.2. Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Yöneticisi;.....	20
2.1.4.1.3. İletişim Sağlayan Kişi Olarak Okul Yöneticisi;	21
2.1.4.1.4. Görünür Bir Kişi Olarak Okul Yöneticisi;.....	22
2.1.4.2. Okul Yönetiminin Önemi.....	23
2.1.4.3. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Temel Nitelikleri	23
2.1.4.4. Okul Yönetimi ve Yöneticisinin Görevleri	27
2.1.4.4.1. Denetleme ve Değerlendirme;	27
2.1.4.4.2. Eğitim Etkinliklerini Koordine Etme;.....	29
2.1.4.4.2.1. Okulun Öğrenme İklimini, Okul Kültürünü Geliştirme ve Yönetme.....	29
2.2. İş Tatmini Kavramı ve Önemi	32
2.2.1. İş Tatmini Kavramı	32
2.2.2. İş Tatminin Önemi	35
2.2.3. İş Tatmininin Alt Boyutları.....	37
2.2.3.1. İçsel Unsurlar	37
2.2.3.1.1. Yaş ve Kıdem	38

2.2.3.1.2. Eğitim Düzeyi.....	39
2.2.3.1.3. Cinsiyet.....	40
2.2.3.1.4. Mesleki Düzey (Statü).....	40
2.2.3.1.5. Kişilik	41
2.2.3.1.6. Sosyo-Kültürel Çevre	42
2.2.3.2. Dışsal Unsurlar.....	42
2.2.3.2.1. Ücret.....	43
2.2.3.2.2. İlerleme Olanağı	44
2.2.3.2.3. Ast-Üst İlişkileri	44
2.2.3.2.4. İş Arkadaşları.....	46
2.2.3.2.5. İşin Niteliği	46
2.2.4. İş Tatmininin Personel ve Örgüt Üzerindeki Etkisi	47
2.2.4.1. İş Tatmininin Personel Üzerindeki Etkisi	48
2.2.4.2. İş Tatmininin Örgüt Üzerindeki Etkisi.....	49
2.2.5. İş Tatminini Artırma Yolları	50
2.2.6. İş Tatmini Kuramları.....	52
2.2.6.1. Kapsam Kuramları	52
2.2.6.2. Süreç Kuramları	53
2.2.7. İş Tatminin Sonuçları.....	53
2.2.7.1. İş Tatminin Başarıya Etkisi:.....	53
2.2.8. İş Tatmininin Etkilerinde İş ve Kişi Özellikleri:	54

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırma Modeli.....	55
3.2. Evren ve Örneklem	55

3.3. Kişisel Bilgiler.....	56
3.3.1. Cinsiyet	56
3.3.2. Mesleki Kıdem	57
3.3.3. Aynı Müdürle Çalışma Süresi.....	58
3.3.4. Branş	59
3.3.5. Mezuniyet Derecesi.....	60
3.4. Veri Toplama Aracı	61
3.4.1. Yönetici Performans Ölçeği.....	61
3.4.2. İş Tatmini Ölçeği	62
3.5. Verilerin Toplanması.....	63
3.6. Verilerin Analizi.....	63

BÖLÜM IV

4. BULGULAR.....	65
4.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	65
4.1.1. Görünüş Geçerliliği.....	65
4.1.2. Yönetici Performans Ölçeği'ne Ait Güvenirlilik Analizi.....	65
4.1.3. Yönetici Performans Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının İsimlendirilmesi	69
4.2. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	70
4.2.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin, Öğretmenlerce Algılanan Yöneticilik Performans Düzeyleri.....	70
4.2.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri.....	71
4.3. Alt Problemlere İlişkin Analizler ve Sonuçları	72
4.3.1. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin, “Cinsiyet” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları.....	72

4.3.2. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	76
4.3.3. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	81
4.3.4. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Branş” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları	87
4.3.5. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Mezuniyet Derecesi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Kruskal Wallis Test Sonuçları	90
4.3.6. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları	94
4.3.7. Öğretmen İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları	97
4.3.8. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” Testi Sonuçları.....	103
4.3.9. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Branş” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları	108
4.3.10. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Mezuniyet Derecesi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	111

4.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Öğretmenlerce Algılanan Yöneticilik Performansları ile Öğretmenlerin İş Tatmini Arasındaki İlişki	116
--	------------

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	120
5.1. Sonuçlar	120
5.2. Tartışma	131
5.3. Öneriler	137
5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	137
5.3.2. Araştırmacıya Öneriler.....	140
KAYNAKÇA	141
EKLER.....	153

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Cinsiyet değişkenine ait frekans sonuçları.....	56
Tablo 2: Mesleki kıdem süresi değişkenine ait frekans sonuçları.....	57
Tablo 3: Aynı müdürle çalışma süresi değişkenine ait frekans sonuçları	58
Tablo 4: Branş değişkenine ait frekans sonuçları	59
Tablo 5: Öğrenim durumu değişkenine ait frekans sonuçları	60
Tablo 6: Güvenilirlik testi sonucu.....	66
Tablo 7: Yönetici Performans Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik (İç tutarlılık) Analizi (V) Sonuçları.....	67
Tablo 8: Okul müdürlerinin yöneticilik performanslarına ilişkin anket ile yapılan araştırma sonuçlarına göre alt faktörlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları	70
Tablo 9: Öğretmenlerin iş tatminlerine ilişkin ölçek ile yapılan araştırma sonuçlarına göre alt faktörlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları.....	71
Tablo 10: Cinsiyet değişkenine göre, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	72
Tablo 11: Cinsiyet değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	73
Tablo 12: Cinsiyet değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	73
Tablo 13: Cinsiyet değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	74
Tablo 14: Cinsiyet değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	74
Tablo 15: Cinsiyet değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	75

Tablo 16: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Kurum Kültürü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları	76
Tablo 17: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları	77
Tablo 18: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	77
Tablo 19: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	78
Tablo 20: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	79
Tablo 21: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	79
Tablo 22: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Kurum Kültürü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları	81
Tablo 23: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	82
Tablo 24: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	83
Tablo 25: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	83
Tablo 26: “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutu ile “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları.	84
Tablo 27: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	85

Tablo 28: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları	85
Tablo 29: “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutu ile “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkeni arasında Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları.....	86
Tablo 30: Branş değişkenine göre, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	87
Tablo 31: Branş değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	87
Tablo 32: Branş değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	88
Tablo 33: Branş değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	88
Tablo 34: Branş değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	89
Tablo 35: Branş değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	89
Tablo 36: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları	90
Tablo 37: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları	91
Tablo 38: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları.....	91

Tablo 39: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları	92
Tablo 40: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları	92
Tablo 41: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları	93
Tablo 42: Cinsiyet değişkenine göre, “Yaptıkları İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	94
Tablo 43: Cinsiyet değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	94
Tablo 44: Cinsiyet değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	95
Tablo 45: Cinsiyet değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	95
Tablo 46: Cinsiyet değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	96
Tablo 47: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	97
Tablo 48: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	98
Tablo 49: “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutu ile “Mesleki Kıdem” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları.....	99
Tablo 50: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	100

Tablo 51: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	100
Tablo 52: “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutu ile “Mesleki Kıdem” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları.....	101
Tablo 53: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	102
Tablo 54: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	103
Tablo 55: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	104
Tablo 56: “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutu ile “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları.....	104
Tablo 57: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	105
Tablo 58: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	106
Tablo 59: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları.....	106
Tablo 60: Branş değişkenine göre, “Yaptıkları İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	108
Tablo 61: Branş değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	108
Tablo 62: Branş değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	109

Tablo 63: Branş değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	109
Tablo 64: Branş değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	110
Tablo 65: Mezuniyet Derecesine göre, “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları....	111
Tablo 66: Mezuniyet Derecesine göre, “Amir ile İlgili Özellikler” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları....	111
Tablo 67: Mezuniyet Derecesine göre, "İlerleme ile İlgili Özellikler" alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları....	112
Tablo 68: Mezuniyet Derecesine göre, "Ücret ile İlgili Özellikler" alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları....	112
Tablo 69: Öğretmenlerin Mezuniyet derecesine göre, “İş Arkadaşları ile İlgili Özellikler” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları	113
Tablo 70: Ön lisans ve lisans arasında yapılan Mann Whitney U Test sonuçları.	114
Tablo 71: Ön lisans ve Lisansüstü arasında yapılan Mann Whitney U Test sonuçları	114
Tablo 72: Lisans ve lisansüstü arasında yapılan Mann Whitney U Test sonuçları	115
Tablo 73: İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkiyi gösteren “Pearson Çarpım Korelasyon Analizi” tablosu	116
Tablo 74: Yönetici performansı ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki genel ilişkiyi gösteren “Pearson Çarpım Korelasyon Analizi” tablosu	118
Tablo 75: Yönetici performansı ile İş tatmininin alt boyutlarından Amirle ilgili özellikler arasındaki ilişkiyi gösteren “Pearson Çarpım Korelasyon Analizi” tablosu	119

SEMBOLLER VE KISALTMALAR

f	: Frekans
r	:Korelasyon
p	:Anlamlılık düzeyi
N	:Örneklem sayısı
X_{ort}	:Aritmetik ortalama
SS	:Standart sapma
t	:t testi sonucu elde edilen değer
G. İçi	:Grup içi ilişki
G.A.	:Gruplar arası ilişki
MEB	:Millî Eğitim Bakanlığı
A.M.Ç. S.	:Aynı Müdürle Çalışma Süresi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyanın dört bir yanında kurumlar bilimsel ve teknolojik alanlardaki sürekli ve hızlı gelişmelere ayak uydurarak varlığını koruyup geliştirme çabalarını sürdürmektedir. Bu gelişmelerin dışında kalamayan ve toplumun bir parçası olan eğitim kurumları da örgütsel yapılarını değiştirerek yeniden yapılanma çabalarına girmektedirler. Eğitim kurumlarının değişmesi, eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerinde değişmesini de zorunlu kılmaktadır (Dündar, 2007).

20. yüzyılın sonlarından itibaren de, eğitim alanında meydana gelen kuramsal ve uygulamadaki birçok gelişme, okul yöneticilerinin rollerini, görevlerini ve yöneticilerden beklentileri daha karmaşık bir hale getirmiştir. Hızla değişen bir ortamda okulların daha başarılı olmasını sağlayacak yöneticilerin, sistemi, okulu ve toplumu çok iyi analiz etmeleri, çağın gereklerine ve toplumun beklentilerine cevap verebilmeleri, iletişim içerisinde olmaları, kendilerini geliştirmeleri, liderlik yapmaları ve bunları yaparken de çalışanını yaptığı işte tatmin etmek gibi konularda ciddi bir performans göstermeleri gerekmektedir.

Öncelikle bir yöneticide bulunması gerekli üç özellik; yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisidir. Bu üç yeterlikten ilk ikisinin gereklilik düzeyi, ya da var olma düzeyi yöneticinin konumuna göre değişir. Buna karşılık insan ilişkileri becerilerinin, her düzeydeki yöneticiler için aynı, tüm yönetici bilgi ve becerileri içinde yaklaşık yüzde elli düzeyinde olması kabul gören bir yaklaşımdır (Açıkalın, 1998, s.39).

İyi bir yöneticinin başarılı olabilmesi için öncelikle bir lider olması gerekmektedir. Araştırmacılara göre de başarılı okullar, bahsi geçen etkili liderler tarafından yönetilmektedirler. İyi bir yönetici de hedefine doğru ilerlerken performansı ile çalışanını mutlaka memnun etmelidir. Aksi takdirde başarı, sürekli bir başarıya dönüşmez.

Özdemir ve Yalın (2000, s.20-21), okul yöneticilerinin performans yeterliliklerini şöyle sıralamaktadırlar:

- Alışlagelmiş bina yöneticisinden daha çok, okuldaki eğitim öğretim sürecine geliştirme amacıyla okul içindeki insan ve madde kaynaklarını koordine eder.

- Öğretmenlere ve kendine sürekli öğrenme imkânı sağlayarak okullarını öğrenen bir örgüt haline getirirler.

- Okul içinde çıkabilecek muhtemel çatışmaları önler.
- Okulun vizyonunu ve misyonunu okulda çalışan diğer personelle paylaşır.
- Okul içinde açık ve dürüst bir etkileşim ortamı sağlar.
- Karar verme ve sorun çözme sürecinde öğretmenlerin katılımını sağlar.

Bir okul müdürünün işinde yeterli olabilmesi aşağıdaki davranışları göstermesine bağlıdır (Gümüşeli, 2001, s.548).

- Okuldaki tüm ilgililerin katılımı ile öğretimi geliştirmeye ve öğrenci başarısını yükseltmeye odaklanmış bir okul kültürü oluşturmak,

- Hedeflenen öğrenci başarısına uygun öğretim stratejilerinin uygulanmasına olanak verecek örgüt yapıları ve program modelleri geliştirmek ve uygulamak,

- Farklı öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemlerine cevap verecek nitelikte öğretim malzemesi ve yaşantılarının temin edilmesi ve oluşturulmasını sağlamak,

- Düşünme ve sorun çözme becerilerinin geliştiren, öğrenme yaşantılarını uygulayan öğretimi teşvik etmek,

- Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izlemek ve okulda kullanılmasını sağlamak,

- Eğitimde yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlamak,

- Kendisi de dâhil tüm çalışanların performansına yönelik yüksek beklenti kültürü oluşturmak,

- Öğrenci ve çalışanların başarılarını tanımak ve ödüllendirmek,
- İlgililerin katılımı ile okul kültürü ve iklimini düzenli olarak denetlemek,
- Öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğrenci hizmet programları geliştirmek ve uygulamak.

Ocak 2000 tarih ve 2508 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde okul yöneticilerinin görev tanımına ve sorumluluklarına yer verilmiştir. Okul yöneticilerinin yerine getirmekle yükümlü oldukları görevleri şu şekilde özetleyebiliriz:

“ Okulun yönetimini; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, plan, program ve emirler doğrultusunda planlar. Organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir, uygulama ve denetimini yapar. Personelin performansını değerlendirerek yüksek verim için tedbirler alır. Ödüllendirilecek personeli tespit eder. Personelin sicil raporlarını doldurur. Amirleri tarafından istenildiğinde okulu ile ilgili faaliyetleri bir rapor ile sunar. Gerektiğinde yetki ve sorumluluk devreder.”

Okul müdürlerinin rolleriyle ilgili olarak Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan görev tanımlarından da anlaşılacağı gibi okul müdürlerinin farklı görevleri yerine getirmesi beklenmektedir.

İş tatmini kavramı, insanların yaptıkları işe karşı tutumları olup, bilgi, inanç, duygu, davranış ve değerlendirmelerini içerir (Aydınay, 1996).

Erdoğan'a (2008) göre iş tatmini, iş görenlerin işe ve iş ortamına karşı genel tutumlarıdır. İş tatmini, genellikle iş görenin iş ortamındaki deneyimlerinin onun üzerinde bıraktığı olumlu etki olarak düşünülür. İş görenin iş tatmini bulması demek, işine karşı olumlu tutumunun ortaya çıkması demektir. Kısacası, kişi işinden gerekli tatmini buluyorsa, işine iş ortamına karşı olumlu bir tutuma sahip olacaktır. Bu ilişkinin belirli sınırlar içerisinde tersi de doğrudur. Bireyin işine karşı tutumu ne ölçüde olumlu ise, iş tatmini o ölçüde fazla olacaktır.

Bireyin iş tatminini, çalıştığı işle ilgili olarak girdi-çıkı dengesi ile açıklayan Adams(1963), kişinin işinden çıktı olarak ücret, statü, yükselme ve etkin denetim gibi bazı sonuçlara ulaşmak için, kendisinden bireysel olarak zekâ, eğitim, yaş, deneyim, sağlık ve çaba gibi bazı girdiler vermekte olduğunu vurgulamaktadır. Bireyin iş

tatmininin, yapmakta olduğu işe verdikleri ile aldıkları arasında dengeyi nasıl algıladığı ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Birey, bir dengesizlik ve eşitsizlik görüyorsa ya da bir referans grup ile kendisini karşılaştırdığında bu eşitsizliği hissediyorsa işinden doyumсу olmaktadır (Eren, 2007).

İş tatmini, tek boyutlu bir kavram değildir. İşin pek çok yönü, olumlu ya da olumsuz olarak iş doyumunu etkiler. İşin yönetimi, denetim, ücret, çalışma koşulları vb. gibi objektif özelliklerin yanı sıra bireyin gereksinimleri, istek ve beklentilerinin etkisi de dikkate alınmalıdır. Çünkü bunlar işten kaynaklanan olumlu ya da olumsuz yönlerin farklı bireyler tarafından, farklı şekilde algılanmasına neden olmaktadır. Bir birey aynı şartlardan doyum sağlarken, bir diğeri doyum sağlamayabilir (Eren,2007).

İçinde bulunduğumuz yıllar, yöneticilerin her düzeydeki elamanların verimini arttırmayı, düşünsel ve bedensel rasyonelliği ön plana çıkarmayı amaçladığı yıllardır. Özellikle yönetim uygulamaları ile bir yandan çalışanların mutluluğu arttırılmak istenmekte, diğeri yandan ise rasyonellik sınırları içerisinde günlük yaşantısının yaklaşık yüzde yetmişini iş ortamında geçiren kişinin olanaklar ölçüsünde iş tatminsizliği, hayal kırıklığı gibi duygusal sorunlardan uzak tutulması, buna karşılık iş tatmininin arttırılması gerekir. İş görenin iş tatmini bulması demek işine karşı olumlu tutumun ortaya çıkması demektir. Bireyin işine karşı tutumu ne ölçüde olumlu ise, iş tatmini o ölçüde olumlu olacaktır (Eren, 2007).

İş tatmininin yaşantımız üzerindeki etkileri son derece açıktır. Yöneticiler iş görenlerin iş tatminleri ile ilgili olarak üç nedenle konuya yaklaşırlar. Birincisi, tatminsiz kişi işten kaçar ve mümkün olduğuunca işten ayrılmanın, başka bir işe geçmenin yollarını arar. Bu da örgüte büyülu zarar verir. İkincisi, iş tatmini yüksek olan birey daha sağlıklıdır ve daha uzun yaşar. Üçüncüsü, iş tatmini yüksek olan birey bu mutluluğunu iş dışına da taşır ve yansıtır. Doyumlu olan kişi işe zamanında gelir ve devamsızlık yapmaz. Ayrıca işten ayrılma isteği çok düşüktür. Bu olgu araştırmalarla da kanıtlanmıştır.

İş hayatında insan istediği işi ve bu işin kendi bilgisi ve yeteneği bölümüne giren kısmını elde ettiği sürece işinde daha verimli çalışmaktadır. Kendisine uygun bir iş bulan kişi, aynı zamanda maddi ve manevi ihtiyaçlarını tatmin olanağını sağlamak durumu ile de karşı karşıya kalmaktadır. Arzu ve ihtiyaçlarının tatmin edilmediğini

gören kişiler, olumsuz bir takım tutumlara sahip olmaktadır. Böylece tatminsizlik hali ve uyuşmazlıklar ortaya çıkmaktadır. Birey, işin kendisi için anlamlı, önemli, değerli, doyurucu ve itibar sağlayıcı olmasını ister (Kaynak, 1990).

Çalışanların iş tatminlerindeki değişiklikler; bireysel özellikler ve iş ortamının etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Bu yüzden iş tatmini çalışmalarında yalnızca bireysel farklılıklar değil; aynı zamanda iş ortamının çeşitli yönleri de (yaptığı işten beklentileri, iş arkadaşlarıyla ilişkileri, amirleriyle olan ilişkileri, çalışma koşulları, işindeki ilerleme olanağı, ücretten tatmin olma) dikkate alınmalıdır (Özcan, 2006).

İnsanı geliştirme, doyumlu kılma, zenginleştirme çabası tarih boyunca süren bir etkinliktir. Tüm bu çabaların belki de en önemlisi insanın diğer insanla ilgili görevlerini, sorumluluklarını belirlemek ve yaşam pratiğine aktarmaktır.

Sonuç olarak iş tatminine; örgütsel, toplumsal ve psikolojik pek çok etmen etkide bulunmaktadır. Dolayısı ile bu etmenlerin tümü öğretmenlerin çalıştığı ortamla doğrudan ilişkilidir. Öğretmenleri de çalıştıkları ortamda mutlu kılacak kişi birinci derecede okul yönetimi, yöneticisi ve onların göstermiş oldukları performanstır.

1.1.1. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişki nasıldır?

1.1.2. Alt Problemler

1. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ne düzeydedir?

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri ne düzeydedir?

3. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?

4. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları, mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?

5. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları, aynı müdürle çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?

6. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları, branş değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?

7. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları, mezuniyet derecesi değişkenine göre farklılık gösteriyor mu?

8. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşıyor mu?

9. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri, mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıyor mu?

10. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri, aynı müdürle çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıyor mu?

11. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri, branş değişkenine göre farklılaşıyor mu?

12. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri, mezuniyet derecesi değişkenine göre farklılaşıyor mu?

13. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişki nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yöneticilik performansını araştırıp, bunun öğretmenlerin iş tatmini ile ilişkisini ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bir ülkenin gelişimi açısından düşünüldüğünde, devamlılığın sağlanması, bilgi birikiminin ve kültürün yeni nesillere aktarılması açısından hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle, eğitimin kalitesi öğretmenlerin işlerinde ne kadar verimli oldukları ile yakından ilgilidir. Bu da ancak öğretmenlerin yaptıkları işten tatmin olmaları ile sağlanabilir.

İş tatminini etkileyen en önemli etkenlerden biri, yöneticilerin iş görenlere karşı sergiledikleri tutum ve davranışlardır. Bu nedenle, ilköğretim okullarında görevli müdürlerin, öğretmenlerine karşı sergiledikleri davranışlar ve yöneticilik performansları, öğretmenlerin iş tatmini üzerinde oldukça etkilidir.

Bu nedenle araştırma; ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin belirlenmesi ve bu tatmin düzeyinin yöneticilerinin performanslarıyla bir ilişkisinin olup olmadığının tespit edilmesi açısından önem arz etmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2009–2010 Eğitim-Öğretim yılı İstanbul ili Çekmeköy ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

Araştırma, anket ve ölçeklerde yer alan değişkenlerle sınırlıdır.

Katılımcıların araştırma araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Katılımcılar, veri toplama aracı olarak kullanılan anket ve ölçek formlarına objektif olarak cevap verecektir.

Öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, okul yöneticilerinin performansları saptanabilir.

Seçilen örneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu,

Kullanılan ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu,

Anket uygulanan öğretmenlerin, sorulara doğru ve samimi cevaplar verdikleri, varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Performans: İş başarımı, herhangi bir işte gösterilecek başarı düzeyidir.

Motivasyon (güdüleme): Belirlenen ve verilen bir yol içinde insanları harekete geçirme süreci (Hodgestts, 1999).

İş tatmini: İnsanların yaptıkları işe karşı tutumlar olup, bilgi, inanç, duygu, davranış ve değerlendirmelerini içerir (Aydınay, 1996).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yönetim

Yönetim faaliyeti insanların var olması ile ortaya çıkan bir olgudur. Gerek tarih, gerekse din kitaplarında yönetim ile ilgili değişik sembollerini görmek mümkündür. İmparatorlukların yüzyıllar boyu sürdürülen egemenliğinin, diğer bütün etkenlerin yanı sıra başarılı bir yönetime ve başarılı yöneticilere dayandığı kuşkusuzdur.

Yönetimde bir iş yapma ve belirli bir amacı gerçekleştirme düşüncesi vardır. Bu amaç ya da amaçlar tek kişi tarafından değil, bir insan grubunun ortak çabası ile gerçekleştirilecektir. Amaçların gerçekleştirilebilmesi için, insan gücü, para, zaman, yer ve mekân gibi değişik kaynaklardan yararlanılması zorunludur. İnsanların birlikte olduğu ve aralarında ilişkilerin olduğu hemen her yerde yöneten-yönetilen ilişkisine, başka bir ifadeyle yönetim kavramına rastlamak mümkündür.

Yönetim en genel tanımıyla, “Bir örgütte önceden belirlenmiş işleri yapmak üzere bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir.” (Başaran, 1989, s.14). Bir başka deyişle yönetim, “Ortak amaçların etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için işbirliği yapmış insan grubunun faaliyetleri planlama, örgütleme, koordine etme, yöneltme ve denetleme faaliyetlerinin tümünü kapsar.” (Şimşek, 2004, s.316).

Yönetime bu açıdan baktığımızda, yönetici de örgütsel amaçları gerçekleştirmek için her türlü kaynağı sağlayıp örgütleyen ve eyleme sevk eden kişidir. Kısaca, yönetim, “Örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarının en az para, en az zaman ve en az emek sarf ederek etkili olarak harekete geçirilmesi sürecidir.” şeklinde tanımlanabilir (Ersan, 1987, s.4).

Ancak yönetim yaklaşımlarında olduğu gibi yönetim kavramının tanımında da bir görüş birliği sağlanamamış gibi gözükmektedir. Bu nedenle yönetim kavramı

bilim dallarına göre çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin, siyasal bilimlerde yönetim bir otorite sistemi, toplum bilimlerinde ise bir sınıf ve saygınlık sistemi olarak kabul edilmektedir (Can, 1996).

Yönetim her şeyden önce bir iş ve faaliyet sürecidir. Örgütlerin içinde yer alan faaliyetleri yönetsel ve yönetsel olmayan faaliyetler olmak üzere iki kısımda incelemek mümkündür. Yönetsel faaliyetler; özellikle yöneticiler tarafından yerine getirilen ve örgütlerin yaşama ve gelişmeleriyle yakından ilgili olan faaliyetlerdir. Bu faaliyetler Henry Fayol'dan bu yana bütün yönetim ve organizasyon konusunda gerçekleştirilen çalışmalarda planlama, örgütleme, eşgümdüleme, yöneltme ve denetim olarak 5 temel başlığa ayrılarak incelenmiştir. Bu faaliyetler aynı zamanda yönetimin bir organı olarak yöneticilerin fonksiyonlarını, yönetim sürecinin de safhalarını oluşturmaktadır (Dinçer, Fidan, 1997).

Başarılı bir yönetim, ülkenin gelişmesinin motoru ve adeta itici bir gücünü oluşturmaktadır (Turtop, İşbir, Aykaç, 1999). Her ne alanda olursa olsun, bir ülkenin gelişebilmesi için sağlıklı ve etkili bir yönetime gereksinimi vardır. Yönetim içinde faaliyet gösteren, işlerin ortaya çıkmasına neden olan insanların, özellikle yöneticilerin başarısı yönetimin başarısına neden olmaktadır.

2.1.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi yönetim biliminin bir dalıdır. Eğitim yönetimi ve onun bir alt alanı olan okul yönetimi, devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür.

Kaya (1999), Eğitim yönetimini eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için gerekli insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak olarak tanımlamaktadır. Diğer taraftan Başaran, eğitim yönetimini; toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili bir şekilde işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek süreci olarak tanımlamaktadır (Başaran, 1996, s.12).

Çalışanların organizasyona katkılarının arttırılması, niteliklerinin geliştirilmesi ile mümkündür. Eğitim; bireylerin bilgi, beceri ve davranışlarında kalıcı değişiklikler meydana getirme süreci olduğuna göre, çalışanların niteliklerinin geliştirilmesinin tek yolu eğitimidir. Ancak eğitim sağladığı birçok faydasına karşılık pahalı bir süreç olup, eğitime ayrılacak kaynaklardan azami verim sağlanması, iyi bir eğitim yönetimi ve yöneticisi ile mümkündür.

Eğitimden beklenen ve beklenmeyen bir takım sonuçlar vardır. Birgen'e (1994) göre beklenen sonuçlar şunlardır:

- Nicelik ve nitelik yönünden örgüt standartlarına uygun bir üretimin gerçekleşmesi,
- Sürekli iyileştirme çabası,
- Kalite düşüncesinde sınırsızlık,
- Hatalı üretim ve hizmeti azaltma,
- İş yöntemlerini geliştirme,
- Çalışanın iş gücü devrini en aza indirme,
- İşbirliği ve koordinasyonu kolaylaştırma,
- Fazla mesai giderlerini azaltma,
- Bakım ve onarım giderlerinde tasarruf,
- İş kazalarında azalma,
- Moral üzerinde olumlu etkiler,
- Kısa sürede ortama uyum sağlama.

Eğitimden elde edilmesi beklenmeyecek durumlar ise aşağıda sıralanmaktadır:

- Eğitim her derde çare değildir,
- Eğitim örgütsel boşluklardan doğan problemler için çözüm değildir,
- Eğitim unutmaya engel değildir,
- Eğitim kötü bir eleman seçme ve işe yerleştirme sisteminin sakıncalarını ortadan kaldırmaz,
- Eğitim yeni kapasite yaratmaz, var olanı geliştirir,
- Eğitim yönetim süreci ile birlikte düşünülmelidir,
- Eğitim bireysel, toplumsal ve ekonomik olarak işlev görür.

Eğitim yönetimi, Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Müdürlükleri, Halk Eğitim Merkezleri ve Ders Araçları Merkezleri gibi birimlerin yönetimini kapsamaktadır. Bu yüzden eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütün olarak çözümlemeyi ve birleştirmeyi amaçlamaktadır (Bursalıoğlu, 1994, s.5).

2.1.2. Türkiye’de Eğitim Yönetimi

Eğitimin olanaklarını eğitime ihtiyacı olan ve eğitim görmesi gereken her yurttaşın yararlanabileceği biçimde yaymak eğitim yönetiminin birinci amacıdır. Bu amaç, anayasamızda ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer almaktadır. Buna göre, her yöneticinin kendi çevresinde öğrenim çağındaki yurttaşların tümünü okuluna alması gerekmektedir. Her ilçe ve il örgütü kendi sınırları içinde, bakanlık ise tüm yurt düzeyinde bu amacı gerçekleştirmek zorundadır (Kaya, 1999).

Milli Eğitim’in amaçlarına uygun olarak, eğitimi gerçekleştirerek daha nitelikli öğrenciler yetiştirmek de eğitim yönetiminin ikinci amacıdır. Eğitim örgütü toplumsal değişmelere, bilim ve teknolojideki gelişmelere uygun olarak eğitimin niteliğini sürekli geliştirmek zorundadır (Kaya, 1999).

Ülkemizde her türlü eğitim ve öğretim etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı adıyla örgütlenmiştir. Bakanlık, eğitimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve her derecedeki okulların programlarını hazırlamak, ders kitaplarını inceleyerek kabul edilip edilmemesi hakkında karar vermek ve bütün eğitim kurumlarında ulusal eğitimi yaygınlaştıracak önlemleri almak, eğitim öğretim işlerine yön vermek, yönetici, öğretmen ve memurların atama, terfi, nakil ve benzeri örgüt işlerini yürütmek, bütün bu işleri denetleyip teftiş etmek yetkilerine sahiptir (MEB, 2000).

Özellikle 1990 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yönetimi ile ilgili çalışmalara ağırlık vermiştir. Örneğin 15. Şura kararlarında Milli Eğitim Merkez ve Taşra Örgütü’ nün sistemde etkinliği, verimliliği ve niteliğini arttırmak amacıyla yönetimi değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına yer verilerek bu değerlendirme ve geliştirme çalışmalarının yürütülmesinde çağdaş yönetim yaklaşımlarının esas alındığı vurgulanmıştır (MEB, 1996).

Bu doğrultuda belirlenen yönetici ve örgüt modeline göre, eğitim sisteminin etkin ve verimli olarak yönetilebilmesi yöneticilerin;

- Ekip çalışması yapabilen, katılımcı anlayışa sahip, insana değer veren sürekli öğrenen organizasyon felsefesini benimsemiş,
- Bilgi ve teknolojiye önem veren ve etkin kullanan,
- Gelişmek, değişmek, iyileşmek için sürekli sorgulayan ve daha iyi hizmet için kendileriyle rekabet eden bireylerden oluşmasına bağlıdır, denmektedir.

Ancak, Milli Eğitim ile ilgili mevzuata baktığımızda yöneticilere ait görevlerden söz ederken yöneticilerin hala bir takım bürokratik işlerle uğraşmak zorunda kaldıkları görülmektedir. Atatürk İlke ve İnkılâplarına bağlı, laik ve demokratik çağdaş insanlar yetiştirmek, okulları etkili yönetmek ve öğrenci başarılarını arttırmak için başta öğretmenler ve okul müdürleri olmak üzere tüm eğitim personelinin yönetim alanında yetiştirilmeleri, yönetim bilgi ve becerilerine sahip olmaları bir zorunluluk haline gelmiştir. Bunun yolu da ancak bu alanda eğitim almalarıyla olanaklıdır.

2.1.3. Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar

Eğitim yönetimi alanında son yıllarda geliştirilen ve çağdaş yönetim anlayışının eğitim örgütlerine yansması olarak da adlandırılabilir yaklaşımları aşağıdaki başlıklarla özetleyebiliriz.

2.1.3.1. Yerinden Yönetim

Yerinden yönetimin okullarda denenen uygulamaları arasında katılımlı yönetim ve okula dayalı yönetim dikkati çekmektedir. Katılımlı yönetim çalışanın moralini yükseltmekte, takım çalışmalarını özendirmekte ve böylelikle okul etkililiğini arttırmaktadır. Rollerin paylaşılması çalışanların kendilerini eşit hissetmesini ve daha demokratik bir işyeri atmosferinin oluşmasına neden

olmaktadır. Böylelikle hiyerarşik bir yapıyı korumak yerine yeni tavır ve tutumların gelişmesi sağlanır (Liontos, 1996).

Okula dayalı eğitim eğitimle ilgili her türlü kararın okulda alınması olarak tanımlanmaktadır. Okul temel karar verme birimidir ve kararlar mümkün olan en alt birim tarafından alınmalıdır. Okula dayalı yönetim insan kaynaklarının tam olarak kullanılmasına fırsat vererek personelin bağlılık ve katılımını yükseltmek suretiyle kaliteli kararlar alınmasını sağlar (Özdemir, 1998).

2.1.3.2. Amaç Odaklı Yönetim

Klasik yönetim çoğunlukla sorun odaklı çalıştığından çoğu okul yöneticisi mesailerini ortaya çıkan sorunları çözmekle harcar ve asıl görevi olan öğrenci yetiştirme işini gündemine bile alamaz. Amaç odaklı okul yöneticisi okulun performansını iyileştirme konusunda çalışmalıdır. Çünkü okul yöneticisinin başarısı ekibine bağlıdır (Ersan, 1987).

2.1.3.3. Süreç Odaklı Yönetim

Süreç odaklı yönetici öğretmenin çabasını, yeteneklerini ve performansını görüp değerlendiren ve öğretmene kendisini geliştirmeye teşvik eden yöneticidir. Süreç odaklı yönetim araçlar ile amaçlar ve değerlendirme ile amaçlar arasında köprü kurar, insanların önyargısız olarak büyük tabloyu görmelerine yardımcı olur (Imai, 1999).

2.1.3.4. Hedeflerle Yönetim

Hedeflerle yönetim üstler ve astların ortak amaçlar belirlediği, amaçların gerçekleştirilmesini sağlayacak hedefleri saptadıkları bir süreçtir. Hedeflerle yönetim sonuca yöneliktir. Tüm taraflarca kabul edilmiş hedef ve performans ölçülerini motivasyon, değerlendirme ve kontrol etkinliklerinin temeli saymaktadır (Thompson, 1995).

2.1.3.5. Toplam Kalite Yönetimi

Toplam Kalite Yönetimi, örgüt fonksiyonları ve sonuçlar yerine süreçler üzerine odaklanan, tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır.

2.1.3.6. Performans Yönetimi

İnsana verilen önemin artmasıyla birlikte performans yönetim sürecinin faaliyet alanlarını oluşturan bireysel ve örgütsel performans değerlendirme yöntemleri ön plana çıkmıştır.

2.1.3.6.1. Performans Nedir?

Performans kavramının sözlük anlamı; “Bir işin üstesinden gelmek, muvaffakiyet veya bir kimsenin kendisine düşen görevi etkili bir biçimde tamamlaması” olarak verilmektedir.

Performans, bir işi yapan bireyin ya da bir kurumun işle amaçlanan hedefe yönelik olarak nereye varabildiği başka bir deyişle neyi sağlayabildiğinin nicel (miktar) ve nitel (kalite) olarak anlatımıdır (Tınaz, 1999).

Şimşek’in (2002) yaptığı benzer bir tanıma göre genel anlamda; performans, amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edileni nicel ya da nitel olarak belirleyen kavramdır. Kurumdaki personelin performansı; bedensel ve zihinsel yetenekleri, bilgisi ve kişiliğinden oluşan faktörlerin toplamıdır. Kurumun yazılı halde bulunan iş tanımına ulaşma derecesi performansının yeterli ya da yetersiz oluşunu göstermektedir.

Kurum düzeyinde performans, “Kurum amaçlarının gerçekleştirilmesi için gösterilen tüm çabaların değerlendirilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Akal, 2000). Dolayısı ile müdür performansından bahsederken; okul müdürünün belirlenen hedefleri gerçekleştirirken gösterdiği tüm çabadan bahsetmemiz gerekir diyebiliriz.

2.1.4. Yönetim-Yönetici İlişkisi

Yönetim, belirli amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere maddi kaynakları, donanımı, araç-gereci ve zamanı birbiriyle uyumlu ve verimli bir şekilde kullanma sürecidir. Yönetici ise bir takım bilimsel-yönetimsel ilke ve kurallara göre; bir işi, bir kuruluşu yöneten ve gerekli durumlarda politika, strateji ve taktikleri saptama durumunda olan kişidir.

Yönetici, bir zaman dilimi içinde ve değişen çevre koşulları altında belirli amaçları gerçekleştirmek üzere maddi ve insani üretim faktörlerini uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kişidir (Erdoğan, 2000). Yönetici kurumda mevcut kaynakları en iyi biçimde kullanma ve insanları etkili ve verimli bir şekilde çalıştırma görev ve sorumluluğunda olan kişidir.

Bir başka deyişle yönetici, bir iş ve işletmenin veya bir bölümün, belirlenmiş amaçlar etrafında yönlendirilmesi, faaliyetlerin sonuçlarının değerlendirilmesi görevini yürüten kişi olarak bilinmektedir. Yöneticiyi aynı zamanda kar ve zarar riski başkalarına ait olmak üzere mal veya hizmet ortaya koymak için üretim faktörlerini bulan ve bunları belli bir ihtiyacı karşılama amacına yönelten kişi olarak da tanımlamak mümkündür.

Genel olarak yönetici, emrindeki insanları çalıştıran, hangi işin nasıl yapılacağını söyleyen, işletmenin amaçlarını belirleyen, işlerin yürütmesi için planlar yapan, bunları denetleyen, sorunlar olduğu takdirde bunları çözen, işletmenin sahip olduğu çeşitli kaynakları amaçlarına ulaşmak için çeşitli alanlara dağıtıp uyumlu hale getiren kimsedir. Kısaca yönetici; başta bulunan, işin sahibi veya bir bölümün amiri konumunda olan kişidir (Hatiboğlu, 1993).

II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında, yönetici; astların işinden sorumlu olan kimse olarak biliniyordu. Yani yönetici aynı zamanda bir patrondur. Bugün bile böyle bir tanımla karşılaşmak mümkündür. Ancak dünyanın değişim içinde olması ve bu değişimin işletmeleri, kurumları ve toplumu etkilemesiyle birlikte, özellikle 1950'li yıllarda yönetici, Peter Drucker'ın deyişiyle "Bilginin uygulanmasından ve performansından sorumlu kişi" olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Yılmaz, 2000).

Günümüzde mal veya hizmet üretmeyi amaç edinen kuruluşlar, her şeyden önce insanlardan ve bu insanlar arasındaki resmi ya da gayri resmi ilişkilerden oluşan sosyal niteliğe sahip kuruluşlardır. Bu kuruluşların başında bulunan yöneticiler, değişik kişisel amaçlardan dolayı grup halinde bir araya gelerek, örgütlenmiş bu insanları hedefe ulaştırmak için uyumlu bir şekilde ve işbirliği içinde, etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda olan kişilerdir. Çünkü yönetimin hammaddesi insandır ve bu insanların verimli ve etkili bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir.

Bir yöneticinin görevi insanları değiştirmek değildir. Görevi; daha çok kişilerde bulunan gücün ve hırsın ortaya çıkarılmasını sağlamak, başarı kapasitesini ikiye üçe katlamaya çalışmaktır. İyi bir yöneticinin özellikleri; planlama, akılcı kararlar verme ve iletişim becerilerini içerir. Ama bunlardan daha önemlisi, etkili bir yönetim insanlara karşı nasıl bir tutum alındığına, yani kendine ve başkalarına saygı duymaya bağlıdır. Yöneticinin işyerinde sergilediği tutum ve değerler, orada çalışan insanların verimini etkilemektedir. Kendine ve diğer insanların değerine inanması, herkesin kendini yenilikçi hissettiği ve sürecin bir parçası gibi gördüğü olumlu ve verimli bir ortam oluşturur (Gümüş, 1999).

2.1.4.1. Okul Yönetimi-Okul Yöneticiliği

Okullar, eğitim-öğretim etkinliklerinin belirli bir program çerçevesinde yürütüldüğü yapılardır. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri, okul yöneticisi olmalıdır. Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, okul yöneticilerinin bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2000).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana, yani okula uygulanmasıdır (Erdoğan, 2000, s.88). Eğitim sisteminin temelinde okullar yer almaktadır. Okul yöneticiliği ise okul veya okulların eğitimsel amaçlara göre en etkili ve verimli bir şekilde çalıştırılabilmesi ile ilgili ilke, yöntem ve teknikleri inceler (İlgar, 1996, s.10).

Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Okul yöneticiliğinin temel görevi okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatmaktır.

Jwaideh (1984)'e göre, etkili yöneticileri esnek, yeniliği destekleyen ve okulun amaçlarını oluşturan kişiler olması gerekmektedir (Sharp ve Walter, 2003, s.1).

Sheridan ve Rice (1991)'e göre; öğretmenlerin motivasyonunu ve moral düzeyini artırmada anahtar faktör, okulda etkililiği sağlamaktır. Okul yöneticisi, öğretmenleri işbirliğine ve sınıflarında eğitimin kalitesini artırmaya yönlendirmelidir. Öğretim sorumluluğunu artırmak, iş kaybını azaltmak, nesnel standartlar geliştirmek ve grupları cesaretlendirmek, başarılı olmak için gereksinim duyulan temel alanlardır.

Conley ve Goldman (1994)'a göre, okul müdürünün görevleri; kaynak sorunlarını halletmek, takımlar oluşturmak, geri bildirim ve eşgüdüm sağlamak, çatışma yönetimi uygulamak, iletişim ağları oluşturmak, birlikte çalışma politikaları belirlenmesine olanak sağlamak ve okul vizyonunun biçimlenmesi için gerekli ortamı sağlamaktır.

Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmalıdır. Etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğinin artmasına yardımcı olabilir (Cemaloğlu, 2002).

Okul yöneticiliği kendi içinde; ana, ilköğretim, lise, yüksek okul yöneticiliği gibi bölümler altında incelenebilir. Her basamaktaki eğitim kurumlarının amaçlarının, iş görenlerinin ve öğrencilerinin farklı oluşu yönetilmesinde de farklılığa yol açmaktadır. Ancak, yönetsel ilkelerin bilinmesi ve uygulanması tüm eğitim kurumlarında temelde aynıdır (İlgar, 1996, s.10).

Okul yöneticisi, okul çevresinde yer alan ailelerin, topluluk gruplarının ve diğer ilgili kurum ve kuruluşların okulu desteklemesini teşvik ederek, kolaylaştırarak ve organize ederek önemli rol oynamaktadır. Etkili okul müdürü, toplumdaki güç odaklarını bilen, uygun ilişkiler geliştiren ve okul eğitim programı, amaçları ve akademik standartlarını başarmada anlaşma sağlayan kişi olarak tanımlanmaktadır (Griffith, 1996, s.162-186).

Okul yöneticisi, okul için gerekli insani, finansal, maddi kaynakların sağlanmasından ve bunlar aracılığıyla öngörülen ürünlerin üretilmesinden, okul çalışmalarını ve öğrenimlerinin performansından sorumlu olan kişidir. Ancak okulun toplam performansı, okul içinde çalışan insanların performansına bağlıdır. Yönetici, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için diğer insanların sahip oldukları bedensel ve zihinsel güçler yanında onların gönül güçlerini de harekete geçirmesi gereken kişi olmaktadır. Okul yöneticisinin kaynak sağlayıcılık, planlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik, liderlik gibi rol ve işlevleri vardır. Etkili okul yöneticileri, okul programlarının geliştirilmesine, öğrenme ve öğretme ortamının düzenlenmesine önem verirler.

Doğan tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin okul aile iletişimi konusunda ilgisiz ve isteksiz davrandıkları ve yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucu ortaya konulmuştur (Doğan, 1995, s.11).

Okul yöneticiliği konumu, çevrenin okula ilişkin beklentilerini ve okulun bu beklentileri karşılama gücünü kavramayı gerektirir. Çevrenin beklentilerinin sürekli olarak gözden geçirilmesinde de yöneticiye sorumluluk düşmektedir. Yöneticinin görevi, en üst düzeyde bir gelişmeyi gerçekleştirme amacıyla, çevresel ve mesleksi katkıları olanaklı kılıcı dinamik bir denge için, tüm taraflara önerilebilecek geleceğe yönelik girişimlere ilişkin gereksinimlerin dikkate alınmasını ve değerlendirmesini gerektirir (Aydın, 2000, s.184).

Okul yöneticileri, yönetim sorumluluğunun yanı sıra, öğretme-öğrenme süreci ile ilgili etkinliklerin planlanması ve uygulanması çalışmalarına doğrudan katılmak durumundadırlar. Öğretmenlerin etkili bir biçimde öğretim sürecine katılması ve öğrenci başarısını artırıcı önlemlerin alınması okul yöneticileri tarafından sağlanmalıdır. Ayrıca okul yöneticileri, okul aile işbirliğinin etkin bir biçimde sağlanması konusunda öğretmenleri destekleyerek teşvik etmelidirler.

Okul yöneticisi öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlayacak eğitim yeterliliğine sahip olmakla beraber, bireysel farklılıkları olan öğrencileri yönlendirmede okul imkânlarını hazırlaması önemlidir. Ayrıca öğüt vermekten çok, danışmanlık hizmetleri vermeli ve her zaman iyi bir örnek oluşturmalıdır (Ünal S. Ada S. 2003, s.5).

Okul yöneticisi, değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Toplumun beklentilerini karşılamayan bir okulun etkili olması mümkün değildir. Ancak iyi bir yönetici ile toplumsal değişme beklentileri karşılanabilir. Yönetici olarak okul müdürü gemiyi düzgün götürmeye çalışırken, öğretim ve öğrenme üzerine de odaklanmalıdır (Farsakoğlu, 2005).

İyi bir okul yöneticisinin davranışları dört temel boyuttan oluşmaktadır;

2.1.4.1.1. Kaynak Sağlayıcı Olarak Okul Yöneticisi;

Okulun vizyon ve amaçlarına ulaşmasını sağlamak için gerekli toplumsal kaynakları sağlayan, bu kaynakları özenle bir araya getiren ve gerekli yapıyı kuran kişidir. Ayrıca, zaman ve kaynakları etkili olarak kullanır. Zamanı ve kaynakları etkili olarak kullanır, değişmeye uygun bir iklim oluşturur, değişim yönetimi becerilerinden yararlanır, bireysel ve grupsal düzeyde benimsenen duyguların okul ortamında gelişimini sağlar. Okul personelinin motive etme yeterliğine sahiptir. Okul personelinin öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir (Daşlıçay, 1997).

2.1.4.1.2. Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Yöneticisi;

Bir öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi, doğrudan sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmeye uğraşır. Öğretmenlerle etkili iletişim kurarak, onların öğretim materyallerini ve yeni öğretim stratejilerini kullanmalarını özendirir. En belirgin rolü, daha iyi öğretim için olanak hazırlamaktır.

Etkili performansa sahip okul yöneticileri, iyi okul çevresi oluşturmaya yönelik görüşleriyle aynın. Öğrenci başarısı ve öğretmen etkililiğini en üst düzeye çıkarmak için, gerekli kaynakları sağlayabilecek bir yeteneğe sahiptir (Çağlayan, 2001).

Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisinin temel rolleri;

- Yönetici, etkili öğretimsel stratejiler geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir.
- Yönetici, öğretmenlerin öğretimin geliştirilmesi amacıyla stratejileri ne ölçüde kullandığını denetler.
- Öğrencilerin başarılarına yönelik öğretimsel konulara ilişkin bilgilerden doğrudan yararlanır ve eğitimsel programları değerlendirir.
- Personel değerlendirme politikalarını başarılı bir şekilde uygular.
- Öğretimsel programların uygulanmasında, öğrencinin öğrenme amaçlarının önemini bilir (Başer, 2001).

2.1.4.1.3. İletişim Sağlayan Kişi Olarak Okul Yöneticisi;

Okul yöneticisi, okulun etkinlik ve programlarının anlaşılmasını etkili bir iletişim kurarak sağlayabilir. Etkili iletişim şu düzeylerde gösterilebilir:

- Birebir ilişkiyle küçük ve büyük gruplarla çift yönlü iletişim kurulabilir.
- Okul çevresinin, velinin ve daha geniş toplulukların okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurulabilir.
- Okulda yüksek performans sistemi oluşturabilmek için temel amaçları çok iyi belirlemelidir.
- Okul yöneticisinin liderliği, öğretmenleri okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye doğru yöneltmektir.
- Etkili okul yöneticileri, okulun örgütsel amaçlarıyla bütünleşme sağlar.
- Sınıf içi etkinliklere ve okulun öncelikli öğretimsel hedeflerine yönelik ortak vizyon geliştirir.
- Okul ortamında herkes tarafından paylaşılan ortak amaç duygusu oluşturur. Öğretmenleri gerçekçi olarak değerlendirir.
- Özlü ve açık olarak konuşur ve yazar.
- Örgütsel iletişim sağlamada güzel konuşma ve yazma becerisine sahiptir.
- Çatışma yönetimi stratejilerini uygulamaya çalışır.
- Çatışma durumlarına açıklık getirir ve çatışmaları etkili biçimde yönetir.

- Sorun çözme tekniklerini öğrenerek, grubun eylem yönünü seçmesini kolaylaştırır.
- Öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir iletişim sağlayarak grup sürecini yönetir.
- Bir grup üyesi gibi çalışır; grup üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir.
- Kişisel ve grup hedeflerini birbiriyle bütünleştirir (Farsakoğlu, 2005).

2.1.4.1.4. Görünür Bir Kişi Olarak Okul Yöneticisi;

Görünür kişi olarak okul yöneticisinin temel rolleri;

- Okulda (sınıf ortamında ve koridorlarda) öğretmen ve öğrencilerle etkileşimde bulunur.
- Bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder. Okulun değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirir.
- Toplum ve okul personeliyle işbirliği içinde okulun misyonuna uygun olarak açık amaçlar geliştirir.
- Okulun vizyonunu açık bir şekilde yansıtır.
- Okulda veli, öğrenci ve öğretmen açısından, her zaman hazır bulunan görünürdeki kişidir (Şahin, 2002).

Okul yöneticisinin birbiriyle bütünleşen dört önemli rol boyutu vardır. Bunlar:

- Paylaşılan bir vizyon oluşturma,
- Okulun misyonunu belirleme ve geliştirme,
- Okul programını yönetme
- Okulun öğrenme iklimini ve okul kültürünü geliştirme ve yönetmedir (Farsakoğlu, 2005).

2.1.4.2. Okul Yönetiminin Önemi

Okul bilgiyi üreten, sunan ve yayan bir örgüttür (Çelik, 2002, s.133). Okullara yön veren eğitim yöneticilerinin okulların performans düzeylerini etkilemekte önemli rolleri vardır. İyi bir okulun koşulu iyi bir yöneticidir gerçeğinden hareketle, okul yöneticisi okulun veya öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi önemli liderlik davranışları göstermekle yükümlüdür. Okul yöneticisi yetki, sorumluluk ve görevleri yerine getirebilmesi için bu alanda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Çünkü okulda eğitim hizmetinin kalitesini etkileyen önemli iki öge yönetici ve öğretmendir.

Eğitim, gerçekler dünyasını doğru tanıyan, doğru adlandıran, doğru yargılayan, hakikati arama ihtiyacı duyarak sorularına cevaplar arayan insanlar yetiştirme sürecidir. Eğitimin temeli ise ana dili eğitimi ve öğretimi ile atılır. Eğitim yalnızca eğitilen bireyleri değil tüm toplumu yakından etkiler.

2.1.4.3. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Temel Nitelikleri

Eğitim yönetimi, sistem ile ilgilenirken, okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenmektedir. Erdoğan, eğitim yönetiminin eğitime makro düzeyde, okul yönetiminin ise mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaştığını belirtmektedir (Bursalıoğlu, 1994).

Okul yönetiminin temel amacı ilgili olduğu eğitim örgütünü eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak ve etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde de öğretmenlik eğitim yöneticiliği için yeterli görülmektedir. Okul yöneticisi, okulunu bir sistem olarak algılayıp çözümleyebilen, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en etkili ve verimli bir biçimde kullanarak okulun amaçlarını gerçekleştirecek şekilde harekete geçiren ve yasal yetkiye bağlı olarak görev yapan kişidir (Erdoğan, 2000).

Yönetici yönetim süreçlerini uygulayabilme yeterliliğine sahip olmalıdır. Yöneticilerin belirlenen hedeflere ulaşmak için kullandıkları yönetim süreçlerinin aşağıdaki biçimde özetleyebiliriz:

Karar verme, bir sorunun çözümüne ilişkin alternatiflerden en uygununu seçmektir. Karar süreci, örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek ve çözmek amacıyla kullanılır.

Planlama, “neyin, ne zaman, nerede, nasıl ve kim tarafından yapılacağının önceden kararlaştırılması süreci olarak” tanımlanabilir. Başaran, planlamayı okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının kararlaştırılması süreci olarak tanımlamaktadır.

Örgütlenme, bir kuruluşun çalışması için gerekli olan her şeyi sağlama, belirlenen amacı gerçekleştirebilmesi için en uygun yapıyı kurma olarak tanımlanır. Okulların örgütlenmelerinde ve yönetimlerinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmelikler esas alınmaktadır.

Eş güdümlenme, okulda bulunan tüm güçleri birbirine uyumlu biçimde eğitim amaçlarına yöneltmedir. Eş güdümlenme, okulda bulunan ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için gereken her türlü gücü konu edinmektedir. Yönetici, eğitici ve hizmetli personelin birbirlerini tamamlamadığı durumlarda etkin bir yönetimden söz edilemez.

İletişim, insan davranışını değiştirmek, kişiler arası ilişkileri geliştirmek, görevleri gerçekleştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak ve etkili bir koordinasyon sağlamak amacıyla kullanılır (Taymaz, 2000).

Erdoğan’ın belirttiği gibi planlama, karar verme, örgütlenme, eş güdümlenme ve denetim değerlendirme gibi temel yönetim süreçlerinin başarısı etkili bir iletişime bağlıdır.

Denetleme, örgütteki işlerin verilen emirlere, yasalar, planlara, bütçelere uygun olarak yapılıp yapılmadığını yönetici tarafından görülmesidir. Eğitim sisteminde denetimin amacı okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir (Kaya, 1999)

Değerlendirme, yetersizliklerin ortadan kaldırılması için başvuru bir yoldur. Başka bir ifadeyle iş görenlere daha iyi olmaları için yardım etme yoludur (Erdoğan, 2000). Yönetici, öğretmenleri değerlendirirken temel olarak onların gelişimini amaçlamalı yani değerlendirme süreci geliştirici olmalıdır.

Türk Milli Eğitim sisteminde eğitim öğretim süreci ve iş görenleri ilgili yönetmelikler çerçevesinde birinci düzeyde okul yöneticisi, ikinci düzeyde ilçe veya il Milli Eğitim Müdürlüklerinin yöneticileri ve üçüncü düzeyde Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri tarafından olmak üzere üç ayrı düzeyde denetlenmektedir (Başaran, 2000).

Sosyal ve siyasal bir örgütte, okul yaşantısında veya bir takım cemiyetlerde etkin yönetici tipi ile iş yaşamında karşılaşılan karmaşık sorunları çözümlenecek yönetici tipi arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Fakat bütün bu kuruluşlarda, yönetiminde, belirli pozisyonları işgal edecek yöneticilerde aranacak özel nitelikler her kuruluştaki ve her kademedeki görevin ihtiyaçlarına göre de değişmektedir.

İster bir okul, ister bir cemiyet ister bir siyasal kuruluş olsun, bu kuruluşlarda ister üst kademe yöneticisi, ister orta kademe yöneticisi ve isterse alt kademe yöneticisi olsun ortak olarak her yöneticide bulunması gereken temel nitelikler vardır. Zira yönetimde eldeki kaynaklar, imkânlar ve şartlar aynı olduğu halde, iyi bir yönetici ile başarıya ulaşan bir kurum, kötü bir yöneticinin elinde başarısızlığa uğrayabilmektedir. Eldeki kaynaklar aynı olmasına rağmen, yönetimde elde edilecek olan başarı ya da başarısızlıklar yöneticilerin yetenek ve becerilerine bağlıdır. Bundan dolayı bilgi, yetenek ve deneyim yöneticilerin temel nitelikleridir (Aytürk, 1999).

Bilgili ve yönetim alanında kendini yetiştirmiş bir yönetici, yönetimin başarısında büyük bir rol oynar. Başarılı bir yönetici; idari, hukuki, mali ve mesleki alanlarda kendini yetiştirmiş olan yöneticidir. Çünkü yönetim işlem ve icraat olarak bu dört bilgi alanında gerçekleşmektedir. Bu nedenle her yöneticinin öncelikle yönetimin kurallarını bilmesi ve yönettiği kuruluşla ilgili idari, hukuki, mali ve mesleki bilgileri sahip olması gereklidir.

Yönetim bir yetenek işidir. Yöneticinin yönetim yeteneğini, yönetim bilgi ve becerisiyle pekiştirmesi gereklidir (Atay, 2000). Çiftçi, iyi bir ürünün nasıl yetiştirilmesi gerektiğini bilmeli, ressam, fırçasını kullanmayı bilmeli, iyi bir yönetici ise bilgi ve yeteneklerini en güzel şekilde uygulamayı bilmelidir. Her yönetici yetenekli olmak zorundadır. Fakat bu yetenek birçok nitelik ve özelliği kapsamaktadır. Bu nedenle bir yöneticide; zeka, temsil (fiziki durum, giyim ve

görünüm), sözlü ve yazılı ifade, sorun çözme, karar verme, muhakeme, insanları ve olayları objektif değerlendirebilme, tartışma, anlaşma ve uzlaşma sağlayabilme, başkalarını etkileme ve ikna edebilme, dengeli, uyumlu ve geçimli olma, sorumluluk alma ve bu sorumlulukları yerine getirebilme, yaratıcı olma... gibi yeteneklerin var olması gereklidir.

Günümüzde yöneticiler için en çok aranan yetenek yaratıcı olma yeteneğidir. Bu nedenle, bireylerin sahip oldukları yaratıcı potansiyelden faydalanma ve geliştirme ve bu bağlamda, kurumun tümünde yaratıcılığı geliştirme ve yenileşmeye gitme, mevcut yetenekleri ne olursa olsun, çalışanların yaratıcı eylemlerini artırmak ve bu şekilde kurumun başarısını sağlamak yöneticilerin en önemli işleridir (Örs, 2001).

Yöneticilikte zeki ve bilgili olmak kadar yeterli bir deneyim sahibi olmak da gereklidir. Yönetimde deneyim, bilgiyi uygulama niteliğini kazanmış olmak demektir. Ancak deneyim bir zaman meselesidir. Deneyim, olayların gözlenmesi, yaşanması ve olaylara katılma sonucu oluşan bilgi, beceri ve uygulama gücü olarak tanımlanır. Yönetimde deneyimli kişilerin daha çok başarılı oldukları ve daha az hata yaptıkları gözlenmektedir.

Sonuç olarak iyi bir okul yöneticisinde bulunması gereken özellikleri sıralayacak olursak;

- Mevkiinin verdiği kudret yerine, geniş bilgi ve yeterli bir coşkuya sahiptir.
- Yetkilerini bilgece kullanmasını bilir.
- Herkese eşit ve anlayışlı davranır.
- Örgütü ve amaçlarını iyi tanır, günlük işlerin dışına çıkarak yürürlükteki yasa, plan, program ve tüzüklere göre örgütün politikasını iyi saptar.
- Çevresindeki kimselerle, öğrencilerle hatta basın ve yurttaşlarla iyi ilişkiler kurar.
- Sorunların kendine gelmesini beklemes, sorunları kendisi arar.
- Yürekli, üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandırır.
- Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygulatır.

- Bir öneriyi savunabilir, ya da bir öneriye yapılacak itirazları dikkatlice yanıtlayabilir.
- Okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular.
- Bütün tartışma ve kararlarında içten, tarafsız ve dürüsttür, iş arkadaşlarını da öyle olmaya teşvik eder.
- Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir.
- Eğitime inanır ve öğrencilerin yararına olmasını her şeyin üstünde tutar.
- Düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklar.
- Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez.
- İş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir.
- Yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir.

2.1.4.4. Okul Yönetimi ve Yöneticisinin Görevleri

2.1.4.4.1. Denetleme ve Değerlendirme;

Bilindiği gibi, denetimden uzak bir yönetim sisteminin ve organizasyonun bulunması söz konusu değildir. Ancak denetimi, bizdeki gibi yalnızca, birilerini dıştan kontrol etmek ve açıklarını bularak cezalandırmak amacıyla yapılan bir süreç olarak değerlendirmek de tamamen yanlış yöne götürecektir, hiçbir yarar sağlamayacaktır. Bu gün çalışanların kendi kendilerini denetlemeleri ilkesi genel kabul görmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan öğretim kurumları çalışanlarında bu durum daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle okullarda içsel denetim mekanizmalarının güçlendirilmesine yönelik uygulamalara yer verilmesi gereklidir (Aydın, 1993).

Öğretim kurumlarındaki denetimin, temel yaklaşım olarak, öğretme ve öğrenme süreçlerinin etkili biçimde işletilmesi için yapılması gerekir.

Özetle denetim;

- Okulun amaçlarının, uygulamalara dönüştürülmesini sağlamak,
- Eğitim sürecini izleyerek geliştirmek,
- Okuldaki etkinliklerin okulun amaçlarıyla tutarlı olmasını sağlamak,
- Çalışanları desteklemek,
- Öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili hale getirmek için gereklidir (Turgut, 1985).

Etkili denetleme ve değerlendirme için;

- Performans standartlarının oluşturulması,
- Performansla ilgili veri elde etme yollarının belirlenmesi,
- Dönüt verme mekanizmalarının oluşturulması,
- Performans geliştirmeye yönelik kaynakların sağlanması gereklidir.

Denetleme ve değerlendirme sistemini oluşturmada uyulacak ilkeler:

- Değerlendirme sürecinde öncelik, öğretmenleri geliştirme yoluyla öğrencilerin öğrenmesini gerçekleştirmeye verilmelidir (Başar, 1995).
- Amaçlar, hedefler, beklentiler ve değerlendirme sistemi ile ilgili olarak tüm öğretmenler tarafından paylaşılan ve benimsenen bir anlayış geliştirilmelidir.
- Karşılıklı güven, gelişim ve risk olmayı olanaklı kılan bir ortam oluşturulmalıdır.
- Öğrenci başarısını belirleyenler de dahil olmak üzere çok yönlü veri kaynakları kullanılmalıdır.
- Zamanında dönüt sağlanmalıdır.
- Sürekli öğretmen gelişimine olanak sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin bir lider ve uzman olduklarını fark etmeleri ve bu konuda çaba sarf etmeleri sağlanmalıdır (Farsakoğlu, 2005).
- Kendi kendini değerlendiren, yönlendiren ve karar veren öğretmenler desteklenmelidir.
- Farklı öğretmen ihtiyaçlarına uygun yöntemler kullanılmalıdır.

- Denetim sürecinde yetişkin eğitimi ilkelerinden yararlanılmalıdır (Taymaz, 1982).

2.1.4.4.2. Eğitim Etkinliklerini Koordine Etme;

Bir okulun yöneticisi, okul yaşamı için değerlendirilebilir ve sayısal verilerle açıklanabilir bir modele geliştirmelidir. Bu model sayesinde öğrenci başarısı, çalışma gruplarında verimlilik, öğretmen performansı ve davranışı ölçülebilir. Bu çerçevede; öğrencilerle ve öğretmenlerle yakın temas içinde olmalı, öğrencilerin gelişimlerini ve başarılarını (öğrencilerin ruhsal ve akademik gelişmeleri ile amaçlar arasındaki tutarlılığı ortaya koymak ve öğrenci ilerlemesi ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek için) izlemeli, yine öğrencilerle ilgili olarak, farklılıkları da göz ardı etmeden ortak standartlar oluşturmalı, öğrencilerin başarılarını ödüllendirmeli ve okulun başarısını ilgilileri bilgilendirmek suretiyle paylaşımını sağlamalıdır (Farsakoğlu, 2005).

Okullarda yüksek öğrenci başarısını yakalamak için, okul yöneticisi ölçme ve değerlendirmeye büyük ilgi göstermelidir. Etkili okullarda öğrencinin akademik benlik tasarrufu ve kendine güveni oldukça yüksektir.

Yine okul yöneticisi, öğrenci ilerlemesini belirlemek için; ev ödevleri ile ders hedefleri arasında tutarlılık sağlanma, öğrencilerin başarısızlığı ve sorunları ile ilgili olarak ailelerle iletişim kurulma, öğrenci sorunlarını araştıran ve çözüm geliştiren mekanizmalar oluşturulma, öğrenci gelişimlerini raporlaştıran ve ilgililere bilgi sağlayan mekanizmalar oluşturulma gibi konularda çalışmalıdır (Daşlıçay, 1997).

2.1.4.4.2.1. Okulun Öğrenme İklimini, Okul Kültürünü Geliştirme ve Yönetme

Öğrenme iklimini kısaca tanımlayacak olursak, bir okuldaki çalışma koşulları ve bu koşulların insanlar üzerindeki etkisidir. Günümüzün ve geleceğin okul yöneticileri, öğrencilerin ve okul kadrosunun bütünleşmesini sağlayacak olumlu ve açık bir öğrenme ortamı ve iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek zorundadırlar. Yönetici, değişmeye uygun bir iklim oluşturur, değişim yönetimi becerilerinden

yararlanır ve bireysel ve grupsal düzeyde benimsenen duyguların okul ortamında gelişimini sağlar.

Okul müdürü, her şeyden önce, okulda herkesin zevkle çalışabileceği, karşılıklı dostluk ve güvene dayalı, olumlu bir okul iklimi oluşturmalıdır. Çünkü okul ikliminin durumu, çalışanların motivasyonu, okulla bütünleşmesi, morali ve performansı üzerinde çok yönlü bir etkiye sahiptir. Bu tutumuyla okul müdürü, okul personelinin motive etme yeterliğine sahiptir. Okul müdürü ayrıca, okul personelinin öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir (Farsakoğlu, 2005).

Okullardaki insanlar arası ilişkiler, diğer kurumlardan ötede bürokratik kurallardan daha çok, ortak değerler etrafında gerçekleşir. Çünkü okul, değer üreten, değerlere göre işleyen ve belirli değerleri gerçekleştirmeye çalışan bir örgüttür. Okullarda da kendilerine özgü bir kültür oluşur. Bu kültür, okul toplumunu oluşturan insanlar tarafından ortaklaşa paylaşılan inançlar, değerler, normlar ve sembollerden oluşur. Okul müdürleri; öğretmen-öğrenci ve veli bütünleşmesini, okulda iş görenlerin istekle çalışmalarını, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlama amacına yönelik olarak, paylaşma ve güvene dayalı öğrenme iklimi oluşturmak durumundadır.

Bunun yanı sıra, okuldaki çatışmaları etkili olarak yönetme, okulda takım ruhu ve "Biz" anlayışı yerleştirme, örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme, ailenin yanı sıra çevrenin de okula katılım ve desteğini sağlama, okul ikliminin ve kültürünün yönetimi için, okul yöneticilerinin özenle üzerinde durmaları gereken konulardır.

Toplumların geleceğine yön veren kurumlar olarak her gün çok daha önem kazanan okul yöneticilerinin yetiştirilme ihtiyacı ve zorunluluğu, ülke yöneticilerinin en önemli görevleri arasındadır. Objektif bir değerlendirmeye göreve getirilmesi gereken okul yöneticilerinin genel olarak eğitilmeleri gereken konular şunlardır:

- Okul yöneticiliği,
- Vizyon ve misyon belirleme,
- Yaratıcı sorun çözme,
- İş gören geliştirme,

Okulun gelişmesi için planlama yapma; iş görenin davranışlarını kestirebilme, işbirliğini dikkate alan uzun vadeli planlama, yöneticilik kavramı, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemlerini ifade etmektedir. Her meslekte yaşanan büyük değişme, büyük ölçüde çevresel isteklere cevap verme kaygısından ileri gelmektedir. Dünya eğitim sistemlerini etkileyen güçlü çevresel değişmeler, yöneticilik rolünün yeniden biçimlendirilmesini gerektirmektedir (Farsakoğlu, 2005).

Okul yöneticisi okulu amaçlarına ulaştırmak için bazı konulara dikkat etmelidir. Bu konular genel olarak şöyle sıralanabilir:

- Okul yöneticisi okulun gerçekleştirmek istediği şeyler hakkında tam bir bilgi sahibi olmalıdır.
- Okul yöneticisi okulun yönetilmesinde mevzuata ve okulun bulunduğu yerlerdeki benimsenmiş yazılı olamayan kurallara uymalıdır.
- Okulun yönetiminde rol oynayan iç ve dış öğeler hakkında bilgi sahibi olmalı ve bu öğelerin özelliklerine göre davranışlarını şekillendirmelidir.
- Okulunu kişisel çıkarları için kullanmak isteyenlere karşı dikkatli olmalı, korumalıdır.
- Okulun başarı durumunu, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer personelin performansını sürekli gözlemeli, değerlendirmeli ve bu yönde gerekli önlemleri almalıdır.
- Okul yöneticisi kişisel çıkar sağlayacak şeylerden ve davranışlardan uzak durmalıdır.
- Okulun başarısı için bütün imkânları zorlamalı, güçlükler karşısında yılmamalıdır.
- Okul yöneticisi yapılması gereken şeyi yerinde ve zamanında yapmalı, ertelememeli, göz ardı etmemelidir.
- Okul müdürü çağdaş okul ve yönetim anlayışını bilmeli ve bu yönde uygulamalar yapmalıdır (Erdoğan,2002,s.90).

Bu bölümde, iş tatmini üzerine yapılan literatür taramasının sonuçları ve konunun genel hatları ile açıklaması bulunmaktadır.

2.2. İş Tatmini Kavramı ve Önemi

İnsan için çalışma, emek ve düşünsel gücünü harcaması ve karşılığında gelir elde etmenin ötesinde bir anlam taşır. Hangi kesimde ve hangi düzeyde olursa olsun çalışma bireye toplum içinde bir yer ve rol kazandırır. Bununla birlikte, çalışma yaşamı insanlara sosyal ilişkilerde bulunabileceği bir çevre sağlar. İnsan, çalışması sonucunda toplumun üretken bir üyesi olarak saygı görür. Böylelikle insana toplumsal nitelikler ve sorumluluklar yükler, insanı topluma bağlar ve toplumla bütünleştirir. Aynı zamanda, insanların yaşamlarına ilişkin hedeflerine ulaşmaları, çalışmaları ile mümkün olur. Çalışma, insanların hem maddi, hem psiko-sosyal gereksinimlerini karşılamaya yarayan bir araçtır. İnsanlar bu gereksinimlerini karşıladıkları ölçüde haz duyacaklar, çalışmalarından memnun olacaklardır.

İşe yönelik olan tatmin kavramını yani iş tatmini kavramını tanımlamak ve önemini açıklamak konuyu daha iyi kavramak açısından son derece yararlı olacaktır.

2.2.1. İş Tatmini Kavramı

İş tatmini kavramı, insanların yaptıkları işe karşı tutumları olup, bilgi, inanç, duygu, davranış ve değerlendirmelerini içerir. (Aydınay, 1996)

Erdoğan'a (2008) göre iş tatmini, iş görenlerin iş ve iş ortamına karşı genel tutumlarıdır. İş tatmini, genellikle iş görenin iş ortamına dair deneyimlerinin onun üzerinde bıraktığı olumlu etki olarak düşünülür. İş görenin iş tatmini bulması demek, işine karşı olumlu tutumunun ortaya çıkması demektir. Kısacası, kişi işinden gerekli tatmini buluyorsa, işine ve iş ortamına karşı olumlu bir tutuma sahip olacaktır. Bu ilişkinin belirli sınırlar içerisinde tersi de doğrudur. Bireyin işine karşı tutumu ne ölçüde olumlu ise, iş tatmini o ölçüde fazla olacaktır.

Bireyin iş tatminini, çalıştığı işle ilgili olarak girdi-çıkı dengesi ile açıklayan Adams, kişinin işinden çıktı olarak ücret, statü, yükselme ve etkin denetim gibi bazı

sonuçlara ulaşmak için, kendisinden bireysel olarak zekâ, eğitim, yaş, deneyim, sağlık ve çaba gibi bazı girdiler vermekte olduğunu vurgulamaktadır. Bireyin iş tatmininin, yapmakta olduğu işe verdikleri ile aldıkları arasındaki dengeyi nasıl algıladığı ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Birey, bir dengesizlik ve eşitsizlik görüyorsa ya da bir referans grup ile kendisini karşılaştırdığında bu eşitsizliği hissediyorsa işinden tatminsiz olmaktadır (Özgüven, 2003).

Evans'a göre: iş tatmini, tek boyutlu bir kavram değildir. İşin pek çok yönü, olumlu ya da olumsuz olarak iş tatminini etkiler. İşin yönetimi, denetim, ücret, çalışma koşulları vb. gibi objektif özelliklerin yanı sıra bireyin gereksinimleri, istek ve beklentilerinin etkisi de dikkate alınmalıdır. Çünkü bunlar işten kaynaklanan olumlu ya da olumsuz yönlerin farklı bireyler tarafından, farklı şekilde algılanmasına neden olmaktadır. Bir birey aynı şartlardan tatmin sağlarken, bir diğeri tatmin sağlamayabilir (Işıkhan,1996).

İş tatmini, personelin işi ya da işinin farklı boyutları ile ilgili duygulanımı ya da duygulanımsal yanıtıdır. Buna göre, iş tatmini işin çeşitli yönlerine karşı beslenen tutumların toplamıdır. Kişinin genel tutumu olumlu ise iş tatmini ortaya çıkacak, aksi halde iş tatminsizliğinden söz edilecektir (Kırel, 2004).

Bir başka deyişle iş tatmini, personelin iş ortamından kaynaklanan maddi ve manevi unsurlara karşı gösterdikleri olumlu ya da olumsuz tepkilerdir. Bu tanıma göre, bireyin maddi ve manevi unsurlara olumlu ya da olumsuz tepki vermesi için bir değerlendirme yapmış olması gerekmektedir. Bu açıdan iş tatminini, personelin işini veya iş yaşamını değerlendirmesi sonucu ulaştığı haz duygusu şeklinde tanımlamak da mümkündür. Personel işini ve iş yaşamını değerlendirirken, beklediği veya arzuladığı sonuçlarla gerçekleşen çıktılar arasında bir karşılaştırma yapar ve bu karşılaştırma sonucunda iş tatmini kavramı ile ifade edilen duygusal bir tepki oluşur (Özdevecioğlu, 2003, s.695).

Örgüt kuramlarında, tatmin genellikle, katkı-karşılık dengesi olarak tanımlanır. İşin özellikleriyle bireyin kendinde bulduğu özellikler ne kadar uyum içindeyse tatmin düzeyinin o kadar yüksek olacağı; doyumsuzluğun, gerçek ile bireyin benlik ideali arasındaki aykırılıktan doğduğu kabul edilerek, aykırılık büyüdükçe o durumdan kurtulma isteğinin şiddetleneyeceği varsayılır (İncir, 1990).

Genel olarak iş tatmini, bireyin işe yönelik tutumlarını ifade etmektedir. Bir tutum olarak iş tatmini, bireyin fiziksel çevreyle ilgili bilgilerini de içeren geçmişteki ve bugünkü deneyimlerini yansıtan kısa bir değerlendirme yargısıdır. Birey, çevrenin önemini işin diğer yönleri ile ilişkisi açısından sorgular ve işle ilgili değerleyici bir yargıya ulaşır. Buna göre, baskıcı ve rahatsız bir çevre iş tatminini ve genel olarak çalışma yaşamının kalitesini azaltmaktadır. Rahat ve hoş bir iş ortamı, genel olarak işi tatmin verici bir hale getirmektedir (Sundstrom, 1986). Bununla birlikte iş tatmini, her bir bireyin işle ilgili değer sistemini ve tutumlarını temel alan kişisel bir durumdur.

İş tatmini kavramı ile karıştırılan moral kavramı ise, personelin bağlılık ve iş tatmininin bir bileşimidir. Diğer bir ifadeyle, hem örgüte bağlılık hem de örgüt içinde belli bir işe ilişkin olumlu tepki, moral gücün yükseltilmesi için birlikte gereklidir. Şöyle ki iş tatmini, bireyin kendi durumunu örgütte benzer koşullara ve özelliklere sahip diğer bireylerin durumuyla ilişkilendirdiği ve karşılaştırdığı durumda ortaya çıkmaktadır. Moral ise, bireyin tutumlarını ve çalışma isteğini etkileyen düşüncelerinin ve duygularının bir bileşimidir ve örgütte yer alan diğer bireyleri tümüyle etkileyebilmektedir. Dolayısıyla, iş tatmini kavramının bireysel bir etkiye sahip olduğu, moral kavramının ise bir gruba yönelik bir etkileşim olduğu söylenebilir. Örneğin, moral, ortak amaç doğrultusunda bir personel grubuna ait olma ve onlar tarafından kabul edilme hissi olarak tanımlanır. Buna göre moral kavramında amaçların ortaklığı, ait olma ve örgütsel amaçlarla özel gereksinimlerin uyumu önem kazanmaktadır (Günbayı, 2000).

İş tatmini ile sıkça karıştırılan bir diğer kavram da motivasyondur. Bir görüşe göre, bir kişinin yüksek düzeyde performans elde etmesi için gereken motivasyon, işten tatmin sağlamanın bir ifadesidir. Ancak, iş tatmininin düzeyi her ne kadar motivasyon gücünü etkileyebilecek bir olgu olsa da, her zaman bu şekilde motivasyonu etkileyebilir. Ayrıca, tatmin motivasyonla aynı anlama gelmemektedir. İş tatmini bir tutumdan ve içsel bir durumdan daha fazlasını ifade etmektedir. İş tatmini ister niteliksel ister niceliksel olsun herhangi bir şeye ulaşma veya bir şeyi başarma duygusuyla birlikte ortaya çıkmaktadır. Motivasyon ise iş tatminine yol açabilecek bir süreçtir.

2.2.2. İş Tatminin Önemi

İş tatmini, örgütsel davranış araştırmacılarının ilgi merkezidir. İş tatmini üzerindeki ilginin temel nedeni, işe yönelik olumlu ve olumsuz eğilimlerin örgütsel davranış üzerinde güçlü bir etkiye sahip olmasıdır. Diğer bir deyişle, bireyin çalışma yaşamı boyunca gördükleri, yaşadıkları, elde ettikleri sevinç ve üzüntüleri olacaktır. Bu tür bilgi ve duygu birikimleri sonucu bireylerin işlerine veya işletmelerine karşı tutumları oluşacaktır (Budak, 1999).

İş tatmini araştırmaları, personel sorunlarının belirlenmesi, iş hakkındaki genel tutumun geliştirilmesi, örgüt içi iletişimin düzenlenmesi, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, sendikal faaliyetlerin geliştirilmesi, değişimin planlanması ve yönetimi gibi konulara ışık tutması açısından büyük örgütsel yararlar sağlamaktadır (Keskin, 2002).

Bazı araştırmacılar iş tatminini işe devam, iş yöntemlerinin geliştirilmesi ve iş ortamındaki işbirliğinin arttırılması gibi alanlarda davranışların bir nedeni olarak görürlerken; bazı araştırmacılar ise iş tatminini bir sonuç olarak ele almaktadır. Bir başka grup araştırmacı ise, iş tatminini bir belirti olarak değerlendirmekte, yetersiz iş tasarımının hem iş tatminsizliğini, hem de olumsuz iş davranışlarını ortaya çıkardığını belirtmektedir. Buna göre iş tatmini, çalışma yaşamının kalitesinin artırılması, çalışma koşullarının ve çalışma çevresinin düzenlenmesi, personelin psikolojik, ekonomik ve toplumsal gereksinimlerinin karşılanması ve çalışma yaşamından kaynaklanan sorunların en aza indirgenmesi ile sağlanabilmektedir (Akçamete, 2001).

Bununla birlikte, 1930lu yıllardan bu yana yapılan araştırmalarda, çalışanların işlerinden tatmin sağlama düzeylerinin işletmelerin eylemsel (kurumsal) performans düzeyi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ancak son dönemlerde bu yaklaşımın, eylemsel olduğu kadar stratejik bir boyutu da kapsayacak şekilde genişletildiği görülmektedir. Buna göre, çalışanların tatmin düzeyi, işletmelerin rekabet gücünün temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Sabuncuoğlu, 2002).

Bireyler açısından iş tatmininin önemi, öncelikle insanların kişisel yetilerini ortaya koymak ve gerçekleştirmek istemelerinden kaynaklanmaktadır. İş tatmini,

bireylerin psikolojik olgunluğa erişmesini sağlarken, bunu elde edememek hayal kırıklığına uğratar. Düşük iş tatmini moral bozukluğuna, işten soğumaya, düşük verimliliğe ve sonuçta sağlıksız bir topluma yol açar.

İçinde bulunduğumuz yıllar, yöneticilerin her düzeydeki elemanların verimini arttırmayı, düşünsel ve bedensel rasyonelliği ön plana çıkarmayı amaçladığı yıllardır. Özellikle yönetim uygulamaları ile bir yandan çalışanların mutluluğu arttırılmak istenmekte, diğer yandan ise rasyonellik sınırları içerisinde günlük yaşantısının yaklaşık yüzde yetmişini iş ortamında geçiren kişinin olanaklar ölçüsünde iş tatminsizliği, hayal kırıklığı gibi duygusal sorunlardan uzak tutulması, buna karşılık iş tatmininin arttırılması gerekir. İş görenin iş tatmini bulması demek, işine karşı olumlu tutumun ortaya çıkması demektir. Bireyin işine karşı tutumu ne ölçüde olumlu ise, iş tatmini o ölçüde olumlu olacaktır (Dalgan, 1998).

İş tatmininin yaşantımız üzerindeki etkileri son derece açıktır. Yöneticiler iş görenlerin iş tatminleri ile ilgili olarak üç nedenle konuya yaklaşırlar. Birincisi; tatminsiz kişi işten kaçır ve mümkün olduğunca işten ayrılmanın, başka bir işe geçmenin yollarını arar. Bu da örgüte büyük zarar verir. İkincisi; iş tatmini yüksek olan birey daha sağlıklıdır ve daha uzun yaşar. Üçüncüsü; iş tatmini yüksek olan birey bu mutluluğunu iş dışına da taşır ve yansıtır. Tatmin olan kişi işe zamanında gelir ve devamsızlık yapmaz. Ayrıca işten ayrılma isteği çok düşüktür. Bu olgu araştırmalarla da kanıtlanmıştır.

Tatmin ve işçi sağlığı konusu, genelde az incelenen ve üzerinde az durulan bir konudur. Yapılan çalışmalarda tatminsiz kişilerin sık sık hasta oldukları görülmüştür. Özellikle baş ağrısı ve kalp rahatsızlıkları sıkça görünen hastalıklardır. Bu nedenle iş tatmini yüksek olan kişiler daha az doktora gider, daha az rapor alır bu da örgüt açısından sağlıkla ilgili masraflarda bir azalma sağlar (Özkalp ve Kirel, 2001)

İş hayatında insan istediği işi ve bu işin kendi bilgisi ve yeteneği bölümüne giren kısmını elde ettiği sürece işinde daha verimli çalışmaktadır. Kendisine uygun bir iş bulan kişi, aynı zamanda maddi ve manevi ihtiyaçlarını tatmin olanağı sağlamaktır durumu ile de karşı karşıya kalmaktadır. Arzu ve ihtiyaçlarının tatmin edilmediğini gören kişiler, olumsuz bir takım tutumlara sahip olmaktadır. Böylece

tatminsizlik hali ve uyuşmazlıklar ortaya çıkmaktadır. Birey, işin kendisi için anlamlı, önemli, değerli, doyurucu ve itibar sağlayıcı olmasını ister (Kaynak, 1990).

2.2.3. İş Tatmininin Alt Boyutları

Çalışanların iş tatminlerindeki değişiklikler; bireysel özellikler ve iş ortamının etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Bu yüzden iş tatmini çalışmalarında yalnızca bireysel farklılıklar değil; aynı zamanda iş ortamının çeşitli yönleri (yaptığı işten beklentileri, iş arkadaşlarıyla ilişkileri, amirleriyle olan ilişkileri, çalışma koşulları, işindeki ilerleme olanağı, ücretten tatmin olma) de dikkate alınmalıdır.

Genel olarak, söz konusu unsurlar, içsel ve dışsal olmak üzere iki ayrı sınıfta incelenmiştir (Mortimer, 1979).

2.2.3.1. İçsel Unsurlar

Hem işle ilgili ve hem de kişisel tutumları içeren tatmin düzeylerine yönelik olarak yapılan araştırmalarda, farklı tatmin düzeylerinin insanların birbirinden farklı özelliklerinden kaynaklanabileceği öne sürülmüştür. Bu kişilerin hem iş yaşamlarıyla ilgili hem de iş dışı yaşamlarıyla ilgili yapılan ölçümlerde tatmin puanları yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte birçok araştırmada iş tatmininin yaşamın diğer yönleri ile ilgili tatmin düzeyiyle de ilgili olduğunu göstermiştir.

Bu açıdan bakıldığında, hemen hemen aynı koşullarda ve benzer ortamlarda çalışan kişilerin tatmin düzeylerinin farklı olması, bireysel farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Söz konusu bireysel farklılıklar; cinsiyet, yaş ve kıdem, eğitim düzeyi, statü, kişilik ve sosyo-kültürel çevre olmak üzere bireyin iş tatmini ile ilgili içsel unsurlarını oluşturmaktadır.

2.2.3.1.1. Yaş ve Kıdem

Genellikle yaş ilerledikçe ve çalışanın kıdemi arttıkça iş tatmininin de artacağı düşünülmektedir. Yaş ilerledikçe iş tatmininin artmasının nedeni olarak ödüllerin artması, meslekte terfi gibi etkenler öne sürülmektedir. Bununla birlikte gençlerin daha hırslı, beklentilerinin daha yüksek olması ve işe alışma devresinde bulunmaları gibi nedenler yüzünden daha tatminsiz oldukları öne sürülmektedir. Örneğin, ilköğretim öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin yaşlandıkça tatminli olmaları, deneyim nedeniyle uyumlarının artmasına bağlanmıştır. Daha genç öğretmenlerin iş koşullarına ilişkin idealist beklentilere sahip olmaları nedeniyle, işe ilk girdiklerinde tatminsiz olma olasılığının yüksek olabileceği belirtilmiştir (Günbayı, 2000).

Ancak, öğretmenler üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise, yaşın öğretmenlerin iş tatmini üzerinde temel bir etkisinin olmadığı saptanmış; ancak örneklem farklılığı ve bu konuda yapılan araştırmaların azlığı nedeniyle bu bulgu tam olarak değerlendirilememiştir. Bununla birlikte iş tatmininde yaş değişkeninin etkisinin, kısmen yaşla birlikte artan gelir, yetki, özerklik ve mesleki saygınlık gibi işin dışsal yararları ile açıklanabileceğine yer verilmiştir (Akçamete, 2001).

Bununla birlikte, kıdem arttıkça tatminsizliğin azalması çalışanların gereksinimlerinin yıllar itibarıyla daha çok doyurulmasıyla ve kıdem arttıkça beklentilerin daha gerçekçi olması ve beklentilerin düşmesiyle açıklanmaktadır (Çetinkanat, 2000).

Herzberg ve arkadaşları (1957), yaş ile iş tatmini arasında önemli bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. İşe ilk başlayanların, genç çalışanların iş tatminlerinin yüksek olduğunu, birkaç yıldan sonra hızla düştüğünü ve daha sonra işlerine devam ettikleri sürece yükselmeye başladığını vurgulamışlardır. Bu bulguların açıklanmasından sonra araştırmacılar, ilk tatminin, işin yeniliği nedeniyle olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte kıdem ve güvenliğin eksikliği belirsizlik nedeniyle oldukça hızlı bir şekilde tatminsizlik artmaya başlar. Zaman içerisinde işi kabullenme, güvenliğin sağlanması gibi nedenlerle tatmin yükselme eğilimine girer (Ormancıoğlu, 1995).

Başka bir şekilde açıklamak gerekirse: Kişiler, okul yaşantıları boyunca düzenli olarak geri dönütler ve ödüller alırlar. Formal eğitim yaşantıları sona erdiğinde kişiler okulda aldıkları düzenli ödüllerin yüksek beklentileri ile işe girerler. Bu ödüller beklenenden daha az bir şekilde verildiğinde kişi hayal kırıklığına uğrayacak ve işinden daha az tatmin alacaktır. Zamanla çalışanlar ödüllerin yokluğunu normal olarak kabul edecek, beklentilerini düşürecek ve daha fazla tatmin olacaktır (Demirkıran, 2004).

Saleh ve Otis (1964), iş tatmininin önemli bir biçimde azaldığı emeklilik öncesi döneme kadar yaş ve iş tatmini arasında pozitif, çizgisel bir ilişki olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu araştırmacılar, iş tatmininin yükselen düzeyini genel yaşam koşullarının düzelmesine bağlamaktadırlar. İş tatmininin düşmesini ise kişinin sağlığının bozulması ve kişisel gelişim ve kendini gerçekleştirme yollarının azalmasına bağlamaktadırlar (Green, 2000).

Gren, Spector (1997)'nin iş tatmininin yaşla birlikte neden yükselebileceğine dair iki sebep ortaya koyduğunu belirtmektedir. Bunlardan birincisi aylık, ödül, ücret gibi kazançların daha gerçekçi bir biçimde değiştirerek işlerine uyum sağladıklarıdır. Bu kişiler, yaşın ilerlemesiyle birlikte daha gerçekçi beklentilere sahip olduklarından daha az ile daha mutlu olabiliyorlar (Demirkıran, 2004).

2.2.3.1.2. Eğitim Düzeyi

Eğitim düzeyi yükseldikçe personelin devamsızlık olgusunun, azalacağına dair varsayımlar ortaya atılmıştır. Bunun gerekçesi, alt eğitim düzeyinde bulunan kimselere verilen işin niteliğinin çok dar bir uzmanlık alanı ile ilgili olmasına ve çalışana monotonluk ve bıkkınlık vermesine bağlanmaktadır. Oysa eğitim düzeyinin yükselmesi, çalışanın dar olan uzmanlık alanını genişletmektedir. Ayrıca birden fazla işle ve personelle meşgul olma, çalışanı dinlendirerek monotonluktan kurtarmaktadır. Sonuçta, öğrenim ve bilgi düzeyi yükseldikçe kişisel inisiyatif kullanma, sorumluluk alma ve daha bağımsız karar verme ve uygulama olanağı artmaktadır. Bu da, çalışanların monotonluk ve bıkkınlık durumlarını ortadan kaldırarak işi benimsemelerine yardım etmekte ve böylece iş tatminini arttırıcı etki yapmaktadır (Budak 1997).

2.2.3.1.3. Cinsiyet

Gren, iş tatmini ile cinsiyet arasında hala araştırılan üç olasılık bulunduğunu belirtmektedir. Bunlardan birincisi, kadınların erkeklere göre işlerinden daha fazla memnun olmalarını belirtmektedir (Hoppock, 1935). İkincisi, erkeklerin kadınlardan daha fazla işlerinden tatmin olduklarını ortaya koymaktadır (Hulin ve Smith, 1964; Locke, Fitzpatrick ve White, 1983). Üçüncü görüşte ise (D'Arcy, Syrotuik ve Siddigue, 1984; Golding, Resnick ve Crosky, 1983; Liacqua, 1995), kadınlarla erkekler arasında iş tatmin düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmektedir (Demirkıran, 2004).

Hulin ve Smith (1974) az ya da çok tatminle ilgili olan şeyin, bizzat cinsiyetin kendisi olmadığını, daha çok cinsiyetle ilgili ücret, iş seviyesi, terfi imkânları gibi unsurların birlikteliği olduğunu ileri sürmüşlerdir. Herzberg ve arkadaşlarına göre (1959), kadınların iş tatminlerinin daha yüksek olması, kadınların ev dışında bir konum edinmeleridir (Tosun, 1982).

Centres ve Bugental (1966), yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre; kadın çalışanlar, işin sosyal faktörlerine erkek çalışanlara oranla daha fazla değer verirken, erkek çalışanlar işlerinde kendilerini gösterebilme fırsatı yaratmak ve bu fırsatı kullanmakta daha fazla istekli davrandıklarını belirtmektedirler. Bu durum çalışanların iş tatmini veya tatminsizliği üzerinde de etki yapmaktadır. Çalışanların erkek ya da kadın olmaları da, çalıştıkları işe bağlı olarak beklentilerinin farklılaşmasına neden olmaktadır (Ergeneli ve Eryiğit, 2001).

2.2.3.1.4. Mesleki Düzey (Statü)

Tatmin ile ilişkili bir diğer faktör de işin kendisidir. Meslek gruplarına ilişkin araştırmalar, meslek düzeyi ile iş tatmini arasında tutarlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Toplumsal açıdan daha yüksek düzeyli mesleklerde daha yüksek iş tatmini görülmüştür. (Davis, 1982).

Mesleki düzey yükseldikçe, tatmin düzeyi de yükselmektedir. Farklı mesleki düzeylerin, farklı ihtiyaçların tatminini sağladığına yönelik kimi araştırmalar vardır.

Örneğin yüksek statülü işlerde çalışan kişilerin, işlerinde daha düşük konumlarda bulunanlardan daha fazla benlik tatmini sağladıkları bulunmuştur (Karaca, 1994).

Erdoğan (1996) da benzer şekilde yaptıkları işte üst düzeyde bulunan kişilerin işlerinden daha fazla tatmin olduklarını belirtmektedir. Bu kişiler mesleki açıdan üst düzeyde olmakla bir sosyal itibar kazanırlar, ücretleri yüksektir, çalışma koşulları daha iyidir, işleri yeteneklerinin daha fazla kısmını kullanmalarına olanak verir. Bu nedenle tatmin olmak için daha fazla nedenleri vardır (Erdoğan,1996),

2.2.3.1.5. Kişilik

Kişilik kavramından, bir insanı nesnel ve öznel yanlarıyla diğerlerinden farklı kılan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tümü araştırılmaktadır. Buna göre, kişilik insanın kendinde olup bitenleri değerlemesi ve kendisine tatmin ve çıkar sağlayacak bir duruma geçmeyi istemesidir (Şimşek, 2003). Bu açıdan kişilik farklılıkları, aynı iş çevresinde bulunan bazı insanların yaptıkları işten tatmin sağlarken, diğerlerinin aynı tatmini yaşamamalarının bir nedeni olarak görülebilmektedir (Akçamete, 2001).

İşten kaynaklanan olumlu ve olumsuz yönler, bireylerin kişilik özellikleri açısından farklı algılanmasına neden olur. Bir kişi aynı şartlardan tatmin olurken, bir diğeri tatminsizlik duyabilir (Aydınay, 1996).

Bireyin kişisel özellikleri, iş ve iş çevresine ilişkin beklentilerin sınırlayıcısı durumundadır. İş görenlerin kişiliğine bağlı olarak, bir dizi değer yargıları ve inançları vardır. Örneğin, bazı iş görenler zor işleri tercih ederken, bazı iş görenler ise kolay işleri tercih ederler. Yine bazı iş görenler karar alırken duygusal davranır; bazıları mantıklı davranırlar (Demirkıran, 2004).

Bazı iş görenler bağımsızlık isterler, yöneticilerin kendilerine çok fazla karışmasını istemezler, çalışma ortamını kendileri düzenlemek isterler. Amirinin kendisini beğenmesini, takdir etmesini isteyen iş görenler de vardır. Belirtilen bu özellikleri istemeyenlerin de olduğu bilinmektedir. İşyerindeki çalışma ortamının yönetimce düzenlenmesini, ne yapacağının hatta nasıl yapacağının amirlerince sürekli anlatılmasını isteyen elamanlara da rastlanmaktadır (Ağan, 2002).

Minibaş, 1989 yılında yaptığı araştırmasında, yüksek düzeyde iş tatmini gösteren ilköğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar karşısında, saldırganlıktan kaçınan, uyum ve sabır gösteren, çözüm arayan davranış biçimleri gösterdiğini belirtmektedir. Düşük düzeyde iş tatmini olan ilköğretmenleri, okul örgütü içinde karşılaştıkları sorunları, aşılması güç engeller olarak algılayıp, çözüm arama yerine, sorunlar üzerine odaklaşıp suçlamalar karşısında ya saldırgan tavırla reddederek ya da koşulları öne sürerek sorumluluktan kaçınmaya çalışan davranış biçimleri göstermişlerdir (Aydınay, 1996).

2.2.3.1.6. Sosyo-Kültürel Çevre

Kültür, bireysel bir özellik olmamakla birlikte, daha çok bir grup tarafından paylaşılan bir dizi ortak davranış kuramları veya zihinsel programları temsil eder. Bu zihinsel programlar bireylerin birbirleri ile etkileşimlerinde birbirini tamamlayan davranış biçimleri yaratır. Aynı zamanda bireyler içinde bulundukları kültürel çevreyle etkileşim içindedir. Çevresinin kültürel değerlerini öğrenerek kendi kişisel becerileriyle birleştirmeye çalışır. Bu süreçte, her kültürün kendine özgü bir çalışan insan modeli oluşturması söz konusudur. Kültürden kültüre farklılaşan değerler, davranış biçimleri farklı çalışan insan modelleri oluşturacaktır (Bumin, 2003).

2.2.3.2. Dışsal Unsurlar

İş tatmini, çalışanların işlerinden hoşnut olma düzeyi olarak tanımlanmaktadır ve çalışanın işleriyle ve iş çevresiyle ilgili olumlu ya da olumsuz algılamalarına dayanan bir tutumdur. İş tatminini açıklamada kullanılan etkenlerin bir çoğuna, birey-çevre uyumu yaklaşımı hakim olmuştur. Bu yaklaşıma göre; iş çevresi bireyin gereksinimlerini, değerlerini veya kişisel özelliklerini ne kadar karşılırsa, bireyin iş tatmin derecesi de o kadar artacaktır. Bu yaklaşımın yanı sıra iş tatmini çalışmalarında genellikle, kişisel unsurlar ve çevresel unsurlar olmak üzere iş tatmininin başlıca iki etkeni üzerinde durulmaktadır. Kişisel unsurlar, bireysel özellikler üzerinde odaklanırken, iş tatmininin çevresel unsurları, işin kendisiyle veya iş çevresiyle ilgili etkenlere ait olmaktadır (Ellickson, 2002).

Söz konusu kişisel unsurlar, içsel unsurlar başlığı altında incelenmiş olup; çevresel unsurlar işin, ücret düzeyi, ilerleme olanakları, iş arkadaşları ile ilişkiler ve işin niteliği, olmak üzere dışsal unsurlar olarak açıklanacaktır.

2.2.3.2.1. Ücret

Çalışan açısından iş, genelde, gereksinmelerinin ve isteklerinin karşılanması olarak tanımlanabilecek, geçimi sağlayacak olanakların bütünü ile eş anlamlıdır. Çalışanların var olan yaşam düzeylerini koruyup sürdürebilmeleri, tasarladıkları boyutta geliştirebilmeleri iş yaşamında elde edebilecekleri gelirle doğrudan ilgilidir. Bu nedenle, örgüt içindeki ve dışındaki birey, ücret düzeyinin belirlenmesi ve uygulanması ile yoğun biçimde ilgilenmektedir (Açıkalın, 1994).

Buna göre personel açısından ücret, belirli ölçülere göre kendisinin ve ailesinin belirli yaşam düzeyi için gereksinmelerini karşılayan bir araçtır. Ücretlerin ayrıca, işletmede etkinlikle çalışmaları açısından personeli motive edici bir etkisinin varlığı da söz konusudur. Kurumdaki personel, almayı umduğu ücret ile eline geçen gerçek ücreti karşılaştırır ve karşılaştırma sonucu eşitlik ortaya çıkıyorsa, personel tatmine ulaşır; eğer eşitsizlik çıkıyorsa tatminsizlikle karşı karşıya kalacaktır (Artan, 1981).

Ücretleme, doğrudan ve dolaylı ödüllerin eşit ve hakça dağıtımını sağlamak amacıyla personelin katkılarının değerlendirilmesi faaliyetidir (Aldemir, 1993).

Eren (1996)'ya göre ücretin çok yönlü karakterinin bir bölümünü oluşturan psikolojik tarafı, çalışanların işlerindeki motivasyonunu olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Oldukça hassas bir dengeye sahip olan ücret yönetiminde, ideal olan çalışanların örgüt içinde bu konudaki adaletin sağlanıyor olmasını hissetmeleridir.

İhtiyaçlar zevk ve tercihler bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bu nedenlerle paranın anlamı da bu istek ve ihtiyaçların tatmini için ne ölçüde araç olduğuna bağlı olarak, bireyler tarafından farklı şekillerde algılanmaktadır. Bu farklı algılama da bireylerin ücretten duydukları tatmin veya tatminsizliği etkilemektedir (Erdoğan, 1994).

Çoğu işverenin düşüncesinin aksine gelir, çalışanlar tarafından iş tatmininde en önemli faktörler arasında sayılmaz. Gerçekten, Herzberg, sözü edilen faktörler arasında, çalışanlar ile taşıdıkları öneme dayanarak yaptığı sıralamada ücretin yedinci sırada olduğunu saptamıştır. Ücretin önemi işten işe önemli derecede farklılık gösterebilmekle beraber, iş tatmini ile olan ilişkisinin belirlenmesinde temel güçlük, yaş, meslek düzeyi ve eğitim gibi faktörlerle karışmış bir halde bulunmasıdır (Karaca, 1994).

2.2.3.2.2. İlerleme Olanığı

İnsanlar çalıştıkları işlerde başarı kazanmak ve terfi etmek isterler. Çalışana sunulabilecek fırsatlardan biri olarak değerlendirilecek unsurlardan en önemlisi, çalışanların, başarıları sonucunda işlerinde ilerleme olanaklarıdır. Eğer birey, yapacağı başarılı çalışmalar sonucunda daha yüksek bir pozisyona getirilebileceğini bilirse, bu olumlu sonuç, kişinin iş tatminine de olumlu yansıyacaktır (Erdoğan, 1996).

İlerleme olanağının, sıklığı ve adil olması iş tatminini önemli ölçüde etkiler. Her iş görenin yükselmeye bakışı farklı olursa, tatmin düzeyi de farklı olur. Denetim özellikle; düzeltici, yardım edici, birlikte yapıcı olmaktan çok kusur arayıcı, üstünlük gösterici, küçük düşürücü ise tatmini engeller (Aydınay, 1996).

Bir kurumda çalışanlar terfi etmeleri ile gelir artışı, sosyal statü ve daha uğraştırıcı işler elde etmektedirler. Bu nedenle özellikle terfi konusunda yüksek beklentisi olan kişiler, elde ettikleri yükselme ile daha fazla iş tatmini duyarlar. Genellikle yönetici düzeyindeki terfilerde fazla ücret artışı söz konusu olduğu için, iş görenlere nazaran yöneticilerde iş tatmini yüksek olmaktadır (Ceylan, 1998).

2.2.3.2.3. Ast-Üst İlişkileri

Bir insan bir grupta birleştiği, bir işyerinde çalışmaya başladığı zaman beraberinde kişisel gereksinim, beklenti ve umutlarını da getirir. İnsan mutluluğu bu gereksinimlerin dengeli bir biçimde doyurulmasına bağlıdır. Bu gereksinimlerin

giderilme yolları kültürel ve dengeli insan ilişkilerine yol açar. Bu açıdan işyerinin düzeni ve işleyişinden sorumlu kişiler, birlikte çalıştığı insanların gereksinimlerini iyi incelemeli, bu gereksinimleri olumlu sonuç verecek biçimde isteklere dönüştürmek ve etkinliğe hazırlamalıdır. Bu sayede işyerinde dengeli ve uyumlu ilişkilerin kurulması sağlanabilir (Bilen, 2005).

Ast-üst ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde iletişimin payı büyüktür. Bu açıdan, ast-üst ilişkileri ele alındığında dikey iletişim türünün incelenmesinde yarar vardır. Dikey iletişim, örgütün hiyerarşik düzeninde, üst kademelerle alt kademeler arasında emir ve bilgi akışını sağlayan iletişimdir. Kural ve emirlerin üstten asta doğru iletilmesini içeren iletişim türü, yukarıdan aşağıya dikey iletişimi oluştururken; astın üsten bilgi alma ve üste raporları, önerilerini ve tepkilerini iletmesi ise aşağıdan yukarıya dikey iletişimi oluşturmaktadır. Örgütlerde ast-üst iletişiminin beş temel amacı şu şekilde belirtilebilir:

- İş eğitimi hakkında talimatlar vermek,
- Örgütsel prosedürler ve uygulamalar konusunda bilgi vermek,
- İş gerekleri konusunda bilgi sağlamak,
- Çalışanların performansı konusunda destek sağlamak,
- Amaçların kavranmasını kolaylaştıracak bilgiler sunmak.

Verilen talimatları anlamak, tavsiyeleri dinlemek ve üstten gelen diğer mesajları almak aynı zamanda astın da yararına yararlıdır. Bütün bu hususlar çalışanların performansını artırır. Performansın yükselmesi sonuçta terfilerle, ücret artışlarıyla ve kendini kabul ettirme ile ödüllendirilir. Yöneticiler işi ciddiye alanları, işte çaba gösterenleri tanıma fırsatını bulurlar ve bu çalışanları uygun şekilde ödüllendirirler (Tutar, 2003).

2.2.3.2.4. İş Arkadaşları

Çalışma arkadaşları ile olan ilişkiler de iş tatmini açısından önem taşımaktadır. Özellikle üstlerin iş göreni nezaret biçimi iş tatmini üzerinde etkili olmaktadır. Nezaret ilişkisi iş göreni katılımdan uzak tutuyor ve iş gören alınan kararlarda fikir bildiremiyorsa genellikle iş tatminsizliği ortaya çıkmaktadır. Grup içi elamanların teknik ve sosyal olarak yeterli ve destekleyici olup olmamaları, iş tatmin düzeyini etkileyebilmektedir. Örgüt içindeki sosyal ve sosyal düzeydeki ilişkilerin iyi ya da kötü olması tatmini etkilemektedir (Erdoğan, 1996).

Birlikte çalışan kişiler arasındaki ilişkiler ne kadar çok işbirliğine dayanıyor ve yardımlaşmayı, işbirlikçi sorun çözme ve iletişimi artırıyor ise o oranda iş görenler arasında tatmin artar. Birlikte çalışılan kişiler bütün moral süreç içerisinde en hayati olanlardan birisidir. Tatmin konusunda yokluğu en çok dikkat çeken konulardan birisidir ve sonuç olarak, tatminsizliğin önemli bir kaynağı olmaktadır (Aydınay, 1996).

Bireyin, birlikte olduğu grubun yapısı veya doğası da iş tatmininde önemli bir etkidir. Arkadaş canlısı, birbirlerini destekleyen bir iş grubunun, çalışanların tatmini üzerinde orta bir etkisi vardır. Bireyin içinde bulunduğu grup çalışana bir destek, rahatlama, tavsiye ve iş konusunda çeşitli yardımlarda bulunuyorsa, bu tür bir ortam iş tatminini olumlu yönde etkiler. Birey işini sevmese bile, arkadaşları nedeniyle işinden mutluluk duyar. İyi bir iş grubu, yaşamını daha zevk alınır bir hale getirebilir. Eğer çalışanlar böyle bir iş grubundan yoksun iseler, bu durumda iş tatmini olumsuz yönde etkilenir (Özkalp ve Kirel, 2001).

2.2.3.2.5. İşin Niteliği

Yetenekleri ve becerileri kullanmaya, öğrenmeye olanak vermesi, yaratıcılığa, değişikliğe elverişli olabilmesi, demokratik denetim biçimi olması, ayrıca değişik düşünce, beceri ve tutumları içermesi, yeniliklere açık ve sorun çözmeye dayalı olması, işin niteliğini oluşturmaktadır (Karaca, 1994).

Bir iş kişiye ne kadar ilginç ve yenilikçi geliyorsa o derece iş tatminini sağlamaya dönük olabilir. İşin zorluk derecesi de iş tatminini genellikle olumlu

yönde etkileyen değişkenlerdendir. İnsanların başarıma arzulan, başarılarını görme ve gösterme eğilimleri vardır. Özellikle, zihinsel olarak zor olan bir iş, kişi tarafından başarılyorsa ve çevre bu başarıyı fark ediyorsa, iş gören üst düzeyde tatmin bulacaktır (Erdoğan, 1996).

2.2.4. İş Tatmininin Personel ve Örgüt Üzerindeki Etkisi

Bir işletmenin başarısı sadece karlılığı, pazar payı, ödediği vergi gibi değişkenlere bağlı değildir. Aynı zamanda işletmenin insana verdiği değerin de işletme başarısındaki önemi göz önünde bulundurulmalıdır. Bu açıdan iş tatmini öncelikle bir sosyal sorumluluk ve ahlaki bir gereklilik olarak görülmektedir (Budak, 1999). Yöneticiler de bu konuda üstlerine düşen görevleri yerine getirerek, personelin iş tatmini ile ilgilenmeli ve işyerini daha yaşanılır, daha insancıl ve istekle çalışılabilecek bir duruma getirebilmelidir.

Yöneticilerin iş tatmini ile ilgilenmelerinin altında yatan nedenler şu şekilde sıralanabilir:

- Tatminsiz personel işten kaçar ve mümkün olduğunca işten ayrılmanın, başka bir işe geçmenin yollarını arar.
- İş tatmini yüksek olan birey daha sağlıklıdır ya da psikolojik kökenli hastalıklara maruz kalma olasılığı daha düşüktür.
- Tatmine ulaşan personel, olumlu davranışlarını hem işyerinde hem de sosyal yaşamında aile çevresinde sürdürür.
- Tatminsiz personel, hem işyerinde hem de sosyal yaşamında sorunludur. Ailesine iş sorunlarını taşıırken, aile sorunlarını da işine yansıtabilir (Sertçe, 2004).

Bu nedenle örgüt içinde iş tatmininin belirlenmesi, tatminsizlik durumunda bunun kaynaklarının araştırılması ve gereken önlemlerin alınması önem kazanmaktadır. Bunun için iş tatmininin personel ve örgüt üzerindeki etkilerinin ortaya konarak, yöneticilerin bilinçlendirilmesi; iş tatmininin olumlu etkilerinin artırılması, duyumsuzluğun olumsuz etkilerinin azaltılması için fiziksel ortamın

iyileştirilmesi, ücret adaletinin sağlanması, çalışanların kararlara katılması vb. gibi çalışmaların yerine getirilmesi gereği vardır.

2.2.4.1. İş Tatmininin Personel Üzerindeki Etkisi

Genel olarak, iş tatmini personele mutluluk sağlarken, iş duyumsuzluğu personelin işine yabancılaşmasına ve uyumsuzluğuna yol açmaktadır (Gürsel, 2003).

İş tatmini olan bir personel, işinden memnun olmakta ve işiyle gurur duymaktadır. Bu kişi, ruhsal ve bedensel olarak daha sağlıklı olmak durumundadır. Ancak, iş tatmini yaşamayan bir personel, işinden gurur duymadığı gibi, mecbur kalırsa işini belirtirken sıkıntı duyar. Bununla birlikte, personel işinin kazandırdığı prestijden memnun olmakla birlikte aldığı ücretten veya işle ilgili diğer koşullardan memnun olmayabilir. Bu durumda da personelin tatminsizlik yaşaması olağandır (Çelikkol, 2001).

Sağlık ve iş tatmini ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda, baş ağrısı ve mide rahatsızlıkları gibi fiziksel veya psikosomatik semptomlar ile iş tatmini arasında bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir. İş tatminsizliğinin anksiyete (huzursuzluk) ve depresyon gibi duygusal düzeylere etkisinin olduğu ortaya konmuştur (Spector, 1997).

İş tatmini ile ilişkisi araştırılan bir diğer kavram da tükenmişliktir. Birey için olumsuz bir deneyim olan ve olumsuz koşullara yol açan tükenmişlik, üç boyutlu bir sendrom olarak açıklanmaktadır; birinci boyutu, bireylerin işlerinde yorulmalarını ve yıpranmalarını ifade eden duygusal tükenmedir. İkinci boyut, duygusal kaynakların azalmasına bağlı olarak ortaya çıkan, bireyin çalıştığı kişilere karşı olumsuz, alaycı tutumlar ve duygular geliştirmesini ifade eden duyarsızlaşmadır ve bu boyutta bireyin işle ilgili idealinin kaybolması söz konusudur. Tükenmişliğin üçüncü boyutu ise bireyin kendisini çalıştığı işle ilgili olarak olumsuz değerlendirmesi, başarısızlık duygusu, depresyon, düşük moral, bireylerarası ilişkilerden kaçınma, üretimin azalması, baskı ile baş edememe ile açıklanan kişisel basan boyutudur (Akçamete, 2001).

Tükenmişliği inceleyen araştırmalarda, bireyin iş tatmininin tükenmişlik ile ilişkili olduğu belirtilmekte, aralarındaki ilişki konusunda farklı görüşler ileri sürülmektedir. Bazı araştırmacılar iş tatminsizliğinin tükenmişliğe yol açtığını, bazıları ise tükenmişlik sonucunda işten alınan tatminin azaldığını ifade etmektedir (Akçamete, 2001).

İş tatmini yaşamayan bir çalışanın sağlığı bozulabileceği gibi, tükenmişlikle yüz yüze kalması veya stres içinde olması da doğaldır. Bu durumun belirli bir süre devam etmesi durumunda bireyin tepki vermesi kaçınılmaz olacaktır.

Personelin iş tatminsizliğini ifade etme biçimleri, aktif boyutta yıkıcı olarak ayrılma, yapıcı olarak sesini yükseltme olarak görülürken; pasif boyutta yıkıcı olarak kayıtsızlık, yapıcı olarak bağlılık olarak görülmektedir. Söz konusu ifade biçimleri şu şekilde açıklanabilir:

- Ayrılma (Kaçış): Örgütü terk etme biçimindeki davranış şekli olup, işten istifa etmek veya yeni bir iş arama olarak görülebilir.
- Sesini Yükseltme: İşteki mevcut durumun iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunma, üstlerle sorunları tartışma ve bazı sendikal faaliyetlerde bulunma gibi davranışlardan oluşur.
- Kayıtsızlık (İhmal): Pasif olarak koşulların daha da kötüleşmesine izin verme şeklindeki davranışlardır. Bunlar kronik devamsızlıklar, geç kalmalar, düşük verim ve yüksek hata oranları şeklinde ortaya çıkabilir.
- Bağlılık: Pasif ancak iyimser bir şekilde koşulların iyileşeceğini umarak beklemek şeklindeki davranışlardır. Bu davranışlar örgüt dışarıdan gelen eleştirilere karşı savunma ve yönetime güvenme olarak görülebilir (Özkalp; Kirel, 1998, s.74).

2.2.4.2. İş Tatmininin Örgüt Üzerindeki Etkisi

Yüksek düzeyde iş tatmini personelin sosyal davranmasına yani örgüte ve diğer çalışanların yararı için müşterilere, iş arkadaşlarına ve yöneticilerine yardımcı olacak davranışlarda bulunmasına yol açar. Aksi durumda, personelin olumsuz davranışları verimliliği engellerken; hatalı ürünlere, düşük hizmet kalitesine, yıkıcı

söylentilere, hatta hırsızlığa ve araç-gereçlerin sabote edilmesine bile neden olabilir. Buna göre, iş tatmininin yüksek olduğu durumda huzur dolu bir çalışma ortamına bağlı olarak örgütsel gelişim sağlanırken, iş tatmininin düşük olduğu durumda verimsizlik, kalitenin düşmesi ve iş ilişkilerinin yıpranması sonucu örgütte çatışmalar artacak ve bu durum örgütün çözülmesine kadar varabilecektir.

İş tatmini, personelin işe devamını, örgütte kalma kararını veya personelin moralini etkileyebilmektedir. Buna göre tatmin, personeli başka bir iş arama eğiliminden uzaklaştırırken; doyumsuzluk, bir örgütten diğerine geçiş isteğini artırır. Şöyle ki bireyin tercihleriyle örgüt tercihlerinin uygunluk derecesi arttıkça iş tatmin de artacaktır. Böylece işe alınan kişi, örgütün yaygın değerlerini paylaştığında daha fazla tatmin sağlayacak ve örgütte kalma isteği artacaktır. Ayrıca, işe alınan kişinin tercihleri, bir yıl içinde örgütün değerleriyle daha sıkı kaynaştığında, tatminde yükselme olduğu görülmüştür. Örgütün tatminsiz personele sahip olması ise; daha çok denetim, düşük sosyal ilişkiler, yakınma, denetime daha çok zaman ayırma ve sonuçta örgütün toplam etkililiğinde düşme gibi değişik maliyetlere yol açacaktır (Balay, 2000).

2.2.5. İş Tatminini Artırma Yolları

Örgütle ilgili yapılan araştırmalar insanların daha çok, yeteneklerini en iyi şekilde kullanabileceği ve kişisel özelliklerine uygun bir çevre sağlayan işletmeler için çalıştıklarını göstermektedir. Bu durum kişi-örgüt uyumu yaklaşımı ile açıklanabilir. Kişi-örgüt uyumu yaklaşımı genellikle bireylerin ve örgütlerin uyumu olarak ifade edilmektedir ve kişisel inançlar ile örgüt inançlarının uygunluğuna ya da bireysel amaçlar ile örgüt amaçlarının uygunluğuna dayanır. Söz konusu uygunluğun derecesi, bir işletmenin çalışanlarının gereksinimlerini ne ölçüde karşıladığını ya da çalışanın kişiliğinin ne kadar örgüt bağlılığına uyduğunu gösterir (Valentine, 2002).

İş tatminini artırmada yapılabilecekler şu şekilde sıralanabilir;

- İşin özelliklerine ve personelin özelliklerine uygun bir çalışma ortamının sağlanması,
- Ücret düzeyinin adaletli bir şekilde belirlenmesi ve personele ücret artışlarının gerekçeleri ve neye göre belirlendiği konusunda bilgi verilmesi,
- Örgüt içi huzursuzlukların ve gerginliklerin önlenmesi için, yöneticilerin astlarıyla yüz yüze görüşerek şikayetleri dinlemesi yerine, belirli dönemlerde tüm çalışanların katılımına açık olan, biçimsel olmayan toplantıların yapılarak şikayet ve önerilerin dinlenmesi,
- Kararlara katılmayı sağlamak için personelin eğitim yoluyla kendilerine güven duymalarının sağlanması ve gerekiyorsa yetki devrine başvurulması,
- Sosyal yardım ve hizmetler konusunda öncelikle personelin neye gereksinimi olduğunun belirlenmesi ve ona göre gereken hizmetlerin sunulması,
- Kariyer gelişiminin yanı sıra, personelin özel olarak ilgi duyduğu alanlarda da gelişimini sağlamaya yarayacak eğitim ve olanakların verilmesi,
- Personelin çalışma bağımsızlığının sağlanması için daha demokratik ve katılımcı yönetim tekniklerinin uygulanması,
- Yöneticilerle astlar arasında empati kurulması için işlerin daha az yoğun olduğu dönemlerde iletişimle ilgili eğitim seminerlerinin düzenlenmesi ya da ailelerin de katılabileceği etkinliklerin düzenlenmesi.

Örgütler, iş tatminini artırmak için bu çalışmaları yapmayı düşünüyorlarsa; o takdirde öncelikle iş tatmini araştırmaları yapmaları, iş tatminini arttıran etkenlerle, iş tatminini azaltan etkenleri belirlemeleri ve ona göre bu çalışmaları planlamaları gerekmektedir. Bununla birlikte söz konusu çalışmaların yapılabilmesi, kurumun mali gücüne de bağlı olacaktır. Ancak yöneticilerin bu konuda karar verirken yapacakları, işletmelerin iş doyumsuzluğu nedeniyle uğrayacakları zarar ile iş tatminini artıran çalışmaların işletmeye yükleyeceği maliyeti karşılaştırmaları ve iş

tatmini arttığı durumda elde edecekleri yararları göz önünde bulundurmaları gereklidir.

2.2.6. İş Tatmini Kuramları

Çalışan insanın davranışını istenen yöne yönlendirmek için neler yapılabilir? Örgüt tercihleri bu soruya yanıt bulabilmek için, birçok kuram geliştirmişlerdir. Personelin işinden tatminini sağlayarak yeterli nicelik ve nitelikte üretim için güdülenmesi gerekmektedir (Oral, Kuşluvan, 1997).

Artık ne sadece "ekonomik insan" görüşü, ne de "sosyal insan" görüşü tam olarak geçerli değildir. Gerçek olan "karmaşık insan" görüşüdür. Çünkü insanı güdüleyen ne sadece ekonomik özendiricilerdir, ne de psiko-sosyal özendiricilerdir. İnsan çok karmaşık bir yapıya sahiptir, her insanın kendine özgü güdusel özellikleri vardır (Sapancalı, 1993).

İş görenin işinden tatminine açıklık getirmek için bazı kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlar, işten tatmine değişik açılardan yaklaşırlar. Bunları içerik (kapsam) ve süreç kuramları olarak iki kümede toplamak olanaklıdır (Başaran, 2000).

2.2.6.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları, temel olarak insanın davranışlarını harekete geçiren ve korunmasını sağlayan bireysel ve çevresel faktörlerle ilgilidir. Bir başka deyişle, insanları hangi belirli ihtiyaçların veya güdülerin harekete geçirdiği ile ilgilidir. Gereksinimleri sıralamak yerine çalışan insanın davranışını belli bir amaca yönelten sürecin nasıl işlediğini çözümlemeye çalışan kuramlar da "süreç kuramları" olarak tanınırlar.

Kapsam kuramları grubuna Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Alderfer'in Erg Kuramı, Herzberg'in İki Faktör Kuramı ile Mc Clelland'ın Kazanılmış İhtiyaçlar Kuramı girmektedir (Dalgan, 1998).

2.2.6.2. Süreç Kuramları

Başlıca süreç kuramları; Bekleyiş Kuramı, Edimsel Şartlandırma Kuramı, Eşitlik Kuramı, Amaç Kuramı, Cranny ve Smith'in Basitleştirilmiş Süreç Kuramı'dır (Koçel, 2001).

2.2.7. İş Tatminin Sonuçları

2.2.7.1. İş Tatminin Başarıya Etkisi:

İş tatmini ile başarı arasındaki ilişkiyi açıklayan birinci görüş tatminin başarıyı arttırdığı yönündedir. Herzberg'in iki faktör kuramı bu görüşün bilinen en önemli destekleyicisidir. İş tatmini ile başarı arasındaki ikinci görüşe göre başarı tatmine yol açar. Eğer iş gören üstün başarı elde ettiğinde kendince önemli bir ödül alırsa sonunda tatmin olacaktır. İş tatmini ile başarı arasındaki ilişkiyi açıklayan üçüncü görüş ise, başarı ve tatmine ödüllerin sebep olduğudur (Dalgan, 1998).

İş Tatmini, Devamsızlık ve İşten Ayrılmaları Azaltır; İş tatmini ile işten ayrılma arasında olumsuz ilişki vardır. İş tatmininin daha çok düşük performanslı kişilerin işten ayrılmasını etkilemektedir. Başarılı elamanı işletme tutmak ister, bu amaçla onu ödüllendirir, terfi imkânı verir ve kişinin işte kalıcılığını arttırır. İş tatmini bulmayan kişiler bazen işten ayrılmak yerine şikâyet etmeyi tercih ederler. Bu davranış biçimini tamamen iş görenin kişi olarak aktif ve pasif davranışta olması ile, yapısal olarak yapıcı veya yıkıcı eğilimler taşıması ile de ilgilidir. Tatmin kontrol edilebildiği için örgütler istifa ve devamsızlığı engellemek amacı ile tatmini arttırmaya çalışmaktadırlar. Örgütler genel olarak en iyi personelinin tatminini yüksek tutup örgüt verimliliğini arttırmayı isterler (Aydınay, 1996).

İş Tatminsizliği Davranışsal Bozukluklar Yaratabilir; Toplumun ahlaki yapısına, işletmenin kültürel olgunluğuna ters işleyen davranışların da iş tatminsizliğinden kaynaklandığı görülmektedir. İş tatminsizliğinin sinirsel ve duygusal bozukluklara da yol açtığı bilinmektedir. İş tatminsizliğinin daha çok sendikal hareketlere yol açtığı, iş görenleri kendi aralarında anlaşarak verimi

düşürmelerine sebep olduğu, devamsızlık ve işten ayrılmaları desteklediği bilinmelidir (Işıkhan, 1996).

2.2.8. İş Tatmininin Etkilerinde İş ve Kişi Özellikleri:

İş görenlerin mesleki düzeyleri de iş tatminlerini etkilemektedir. Tatminin yarattığı etkiler açısından işletmenin büyüklüğü de önemlidir. Genellikle işletmenin büyüklüğü ile iş tatmini arasındaki ilişki ters yönlüdür. İşletme büyüdükçe yönetim gerekli örgüt düzenleyici yöntemleri geliştirip büyümeye paralel olarak tatmini artırabilir. Bu tür işletmelerde çalışmanın da iş tatminini en azından kısa sürede yüksek tuttuğu bilinmektedir (Erdoğan, 1996).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, örnekleme giren okullar ve öğretmenler ile ilgili genel bilgiler, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın yürütülmesinde literatür tarama yöntemi ile ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar,1991,s.77). İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. İlişkisel çözümlemesi ise iki türlü yapılabilir. Bunlar: korelasyon ve karşılaştırmadır.

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni olarak eğitim yöneticisi olan ilköğretim kurumu müdürlerinin yöneticilik performansları araştırılacaktır. İş tatmini; katılımcıların, cinsiyet, mesleki kıdem, aynı müdürle çalışma süresi, branş ve mezuniyet derecesi, bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan bağımsız değişkenlerdir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili, Çekmeköy ilçesinde 2009–2010 eğitim-öğretim yılında açık bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çekmeköy ilçesinde toplam 23 ilköğretim okulu ve 532 öğretmen görev yapmaktadır.

Araştırmanın örnekleme, Çekmeköy ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yansız seçim temsil edicilik oranları da göz önünde bulundurularak ortalama % 52,6'sı alınarak oluşturulmuştur.

Evrenin büyüklüğü nedeni ile tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 9 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler örneklem grubunu oluşturmuştur.

3.3. Kişisel Bilgiler

Bu alt başlık altında, araştırmaya katılan 280 öğretmenin cinsiyetleri, mesleki kademeleri, aynı müdürle kaç yıldır çalıştıkları, branşları ve öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler ve bu demografik değişkenlere ait tablolar yer almaktadır.

3.3.1. Cinsiyet

Anketi cevaplayan öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1: Cinsiyet değişkenine ait frekans sonuçları

Cinsiyet	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Erkek	94	33,6	33,6	33,6
Kadın	186	66,4	66,4	100,0
Toplam	280	100,0	100,0	

Tablo 1 'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 280 öğretmenin % 33,6'sı (94) erkek, % 66,4'ü (186) kadındır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet oranları arasında büyük bir farklılık görülmektedir.

Test sonucuna göre bayanların sayıca bariz bir şekilde fazla oldukları, dolayısı ile öğretmenlik mesleğinin bayanlar tarafından daha çok tercih edildiği sonucuna varabiliriz.

3.3.2. Mesleki Kıdem

Anketi cevaplayan öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Mesleki kıdem süresi değişkenine ait frekans sonuçları

Kıdem	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığ}
1-5 yıl	59	21,1	21,1	21,1
6-10 yıl	88	31,4	31,4	52,5
11-15 yıl	94	33,6	33,6	86,1
15 yıl ve üzeri	39	13,9	13,9	100,0
Toplam	280	100,0	100,0	

Tablo 2’de görüldüğü gibi hizmet süresine ilişkin anket sorusu cevaplayan 280 öğretmenden %21,1’i (59) 1–5 yıl, %31,4’ü (88) 6–10 yıl, %33,6’sı (94) 11–15 yıl, %13,9’u (39) 15 yılın üzerinde hizmet ettiklerini belirtmişlerdir. Sonuçlara daha yakından bakıldığında eğitimcilerin 6-10 yıl ve 11-15 yıllık hizmet süresinde yoğunlaştıkları dikkat çekmektedir.

3.3.3. Aynı Müdürle Çalışma Süresi

Anketi cevaplayan öğretmenlerin şu anda görevli oldukları okuldaki aynı müdürle çalışma süreleri ile ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3: Aynı müdürle çalışma süresi değişkenine ait frekans sonuçları

Aynı Müdürle Çalışma Süresi	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
1 yıldan az	137	48,9	48,9	48,9
1-3 yıl	63	22,5	22,5	71,4
3 yıldan fazla	80	28,6	28,6	100,0
Toplam	280	100,0	100,0	

Tablo 3'te görüldüğü gibi görev yaptıkları okuldaki aynı müdürle çalışma sürelerine cevap veren 280 öğretmenden %48,9'u (137) 1 yıldan az zamandır, %22,5'i (63) 1-3 yıl arasında, %28,6'sı (80) 3 yıldan daha fazla zamandır aynı müdürle çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

3.3.4. Branş

Anketi cevaplayan öğretmenlerin branşlarıyla ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Branş değişkenine ait frekans sonuçları

Branş	<i>f</i>	%	%_{gec}	%_{yig}
Sınıf	143	51,1	51,1	51,1
Branş	137	48,9	48,9	100,0
Toplam	280	100,0	100,0	

Tablo 4’te görüldüğü gibi anketi katılıp branşını belirten toplam 280 kişinin branşları incelendiğinde % 51,1’inin (143) sınıf öğretmeni, % 48,9’unun ise branş öğretmeni olduğu belirlenmiştir.

Branşlara göre dağılıma topluca bakıldığında dağılımın dengeli bir dağılım olduğu görülmektedir.

3.3.5. Mezuniyet Derecesi

Anketi cevaplayan öğretmenlerin mezuniyet derecesi ile ilgili istatistikî bilgiler aşağıda Tablo 5’te verilmektedir.

Tablo 5: Öğrenim durumu değişkenine ait frekans sonuçları

Öğrenim Durumu	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığ}
Ön lisans	17	6,1	6,1	6,1
Lisans	240	85,7	85,7	91,8
Lisansüstü	23	8,2	8,2	100,0
Toplam	280	100,0	100,0	

Tablo 5’te görüldüğü gibi mezuniyet derecesini belirten 280 öğretmenden %6,1’i (17) ön lisans mezunu, %85,7’si (240) lisans mezunu, %8,2’si (23) lisansüstü programlarından mezun olduklarını belirtmişlerdir. Lisans programlarından mezun olan eğitimcilerin oranı diğer programlardan mezun olanların oranlarına göre bariz bir şekilde daha yüksek görülmektedir.

Bu veriler, henüz dört yıllık fakülte mezunlarına göre çok az da olsalar, lisansüstü programlardan mezun olan eğitimcilerin oranlarının % 8,2’lere çıkması son yıllarda eğitimcilerin öğrenim düzeyinin giderek yükseleceğinin işareti olarak görülebilir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırma, 2009-2010 Eğitim ve Öğretim yılında İstanbul ili Çekmeköy İlçesindeki devlet ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, yerli ve yabancı literatür taraması yapılmış, konu ile ilgili olarak yurt içinde yapılan çalışmalar incelenmiştir.

Örneklem grubundaki öğretmenlerden veri toplamak amacıyla, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yöneticilik performanslarını belirlemeye yönelik “Yönetici Performans Ölçeği” ile yine öğretmenlere yönelik “İş Tatmini Ölçeği” uygulanmıştır.

3.4.1. Yönetici Performans Ölçeği

Araştırmaya ait verilerin toplanması için ilk etapta, konuyla ilgili literatür taramasından sonra 66 soruluk anket formu hazırlanmıştır. Daha sonra bu anket formu uzman görüşü doğrultusunda 6 alt boyutta gruplandırılarak 45 maddeye indirilmiştir.

Sonra iki Türkçe öğretmeninin görüşleri doğrultusunda anlam yönüyle düzeltilerek ankete son şekli verilmiştir.

Anketin güvenirlik analizi yapılmış olup Cronbach's Alpha değeri .982 bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin Cronbach's Alpha değerleri; Tablo 7’de belirtilmiştir.

Okul yöneticisi olarak okul müdürünün yöneticilik performansına ilişkin kullanılan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcılarla ilgili kişisel bilgiler yani; cinsiyet, branş, mezuniyet derecesi, mesleki kıdem ve aynı müdürle çalışma süresi ile ilgili sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise 6 alt boyutta, okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan yöneticilik performanslarına ilişkin likert ölçeğinin kullanıldığı, verilen ifadeye katılıp katılmama durumunu gösteren maddeler bulunmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin, okul müdürlerinin yöneticilik performanslarını değerlendirmeleri, her bir ifade için

“hiç: 1 puan”, “çok az: 2 puan”, “kısmen: 3 puan”, “ büyük ölçüde: 4 puan”, “ tam: 5 puan” seçeneklerinden birini işaretlemeleriyle tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.4.2. İş Tatmini Ölçeği

İş tatmini ölçeği, (Job Descriptive Index), Smith, Kendall ve Hulin tarafından geliştirilmiştir. Kullanımı oldukça yaygın olan bu ölçek, iş tatminini beş boyutta ele alır:

- İşin niteliği
- Ücret
- Terfi
- Amir ile olan ilişkiler
- İş arkadaşlarından duyulan tatmin

Ölçeğin geçerliliğine ilişkin iki önemli çalışma mevcuttur. Birincisi, Hulin'in çalışmasıdır. Bu çalışmada, tatmin ve iş bırakma arasındaki negatif ve anlamlı korelasyon bulunmuştur. Diğeri ise Evans'ın çalışmasıdır ve iş tatmini arasındaki bağlantının belirlenmesiyle ölçeğin geçerliliği belirlenmiştir. Hulin tarafından gerçekleştirilmiş güvenirlik çalışmasında her alt Ölçek için güvenirlik katsayısı .80 civarındadır (Özcan, 2006).

Minibaş'ın araştırmasında saptanan Cronbach Alfa değerleri orijinal bulgulara oldukça yakındır. Her bir alt test için belirlenmiş güvenirlik katsayısı sırasıyla şöyledir: .69 - .81- .74- .77- .79. İngilizce ve Türkçe itemler arasında korelasyon katsayıları .84 ile .100 arasındadır (Aydınay, 1996).

İş tatmini ölçeğinde ise katılımcılara, işlerinin değişik yönleri ile ilgili sıfat listeleri verilmiştir. Ölçekte, her boyut için çeşitli özellikler belirlenmiştir. Testi yanıtlayandan bu özelliklerin kendi işi için geçerli olup olmadığını belirtmesi istenmektedir. Her grupta kendilerine uygun olanın yanına, “Evet” (E), Uygun olmayanın yanına “Hayır” (H), “Kararsız” olduklarının yanına ise (K) koymaları istenmiştir. Testler değerlendirilirken, Evet yanıtları (2), kararsız (1), hayır yanıtları ise (0) ile sembolize edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Veriler 2009-2010 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Çekmeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgilerle 9 ilköğretim okulu belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapan 321 öğretmenin 292'sine anket uygulanmıştır. 12 anketin eksik doldurulmuş olduğu tespit edilmiş olup değerlendirme dışı tutulmuştur.

Uygulama yapılacak ilköğretim kurumlarının yöneticileriyle bizzat görüşülerek destekleri ve onayları alınmıştır. İlgili anketler öğretmenlere tarafımdan ulaştırılarak cevaplamaları sağlanmıştır. Bu bağlamda toplam 280 öğretmen üzerinde araştırma yapılmıştır. Anketlerin uygulama sürecinde çalışmaları olumsuz yönde etkileyecek herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Uygulamadan sonra eksiksiz yanıtlandığı belirlenen ölçme araçları SPSS15 paket programına girilmiş ve problemlere göre analizler yapılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Okullarda kalitenin ve verimliliğin arttırılmasına yönelik birinci derecede sorumlu olan okul müdürlerinin yöneticilik performanslarının, öğretmenler tarafından hangi düzeyde algılandığının incelendiği bu araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde SPSS15 paket programı kullanılmıştır.

Öncelikle bir değişkenle ilgili sayısal verilerin derlenmesi, tanımlanması ve sunulmasında kullanılan betimsel (tanımlayıcı) istatistiklerden yararlanılarak örnekleme yer alan katılımcıların profillerinin ortaya çıkarılması yoluna gidilmiştir. Bu kapsamda frekans ve yüzde dağılımı ortaya konmuştur.

Araştırmada kullanılan ankete ait veriler kullanılarak yönetici performans ölçeğinin güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Aynı veriler kullanılarak okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan performans düzeyleri analiz edilmiştir.

İş tatmini ölçeği kullanılarak öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri tespit edilmiştir.

Ardından okul müdürlerinin yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatminlerinin, öğretmenlere ait demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için fark testleri uygulanmıştır.

Son olarak okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının geliştirilmesinde, görünüş geçerliliği ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

4.1.1. Görünüş Geçerliliği

Ölçeğin güvenilirlik çalışmalarının ilk aşamasında, görünüş geçerliliği bağlamında, öncelikle eğitim ve sosyal bilimler alanında çalışan uzmanların görüşlerine başvurularak ölçekte yer alan maddelerin literatüre uygunluğu konusunda fikir alınmıştır. Altmış altı maddeden oluşan anket formundan, uzman görüşleri doğrultusunda 21 madde çıkarılmış, anket 6 alt boyutta 45 maddeye indirgenmiştir. Kalan 45 madde uzmanların ve iki Türkçe öğretmenin görüşleri doğrultusunda anlam yönüyle düzeltilerek ankete son şekli verilmiştir.

4.1.2. Yönetici Performans Ölçeği'ne Ait Güvenirlik Analizi

Bir ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için çeşitli yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bunlardan birisi de İç tutarlılık analizidir. İç tutarlılık ölçümünde en yaygın kullanılan yöntem, Cronbach Alpha olarak da bilinen alfa katsayısıdır (Altunışık ve diğerleri, 2007, s.115-116).

Ölçeğin ne derece doğru şekilde ölçtüğünü tespit etmek için yapılan güvenilirlik analizi (Tekin, 1993 aktaran: Otrar, 2006) 45 maddeye, 280 anket verisi kullanılarak uygulanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda 45 maddenin Cronbach Alpha değeri .982 çıkmıştır.

Güvenirlilik analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 6: Güvenirlilik testi sonucu

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0,982	45

Alpha değeri 0 ile 1 arasında değerler alır ve kabul edilebilir alfa değeri 0,7 olarak benimsenmektedir (Altunışık ve diğerleri, 2007, s.115-116; Sipahi, Yurtkoru, Çinko, 2008, s.89). Tutarlılık düzeyi güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça yükselir (Tekin, 1993) Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı; $0,80 \leq \alpha < 1,00$ aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Özdamar, 1999) Tablo 9'da da görüldüğü gibi 45 maddenin tamamının Cronbach Alfa değeri .982'dir. Bu bağlamda ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 7: Yönetici Performans Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik (İç tutarlılık) Analizi (V) Sonuçları

Madde No	Madde silindiğinde ölçek ortalaması	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu	Madde silindiğinde C.Alfa	Alt Boyutların Güvenirliği
Madde 1	153,29	1.159,819	0,685	0,982	7 madde $\alpha = .938$
Madde 2	153,33	1.155,691	0,756	0,982	
Madde 3	153,60	1.151,733	0,761	0,982	
Madde 4	153,46	1.151,446	0,800	0,982	
Madde 5	153,28	1.149,627	0,764	0,982	
Madde 6	153,54	1.154,995	0,699	0,982	
Madde 7	153,73	1.147,129	0,799	0,982	
Madde 8	153,45	1.157,733	0,727	0,982	13 madde $\alpha = .955$
Madde 9	153,30	1.156,297	0,771	0,982	
Madde 10	153,42	1.154,488	0,695	0,982	
Madde 11	153,26	1.152,654	0,774	0,982	
Madde 12	153,35	1.150,500	0,826	0,982	
Madde 13	153,68	1.159,868	0,626	0,982	
Madde 14	153,38	1.154,027	0,744	0,982	
Madde 15	153,26	1.151,880	0,791	0,982	
Madde 16	153,15	1.162,804	0,665	0,982	
Madde 17	153,38	1.150,595	0,813	0,982	
Madde 18	153,45	1.155,618	0,734	0,982	
Madde 19	153,39	1.149,314	0,800	0,982	
Madde 20	153,35	1.152,171	0,779	0,982	
Madde 21	153,11	1.157,193	0,692	0,982	7 madde $\alpha = .912$
Madde 22	153,69	1.150,302	0,721	0,982	
Madde 23	153,35	1.157,039	0,667	0,982	
Madde 24	153,80	1.151,881	0,748	0,982	
Madde 25	153,74	1.154,251	0,656	0,982	
Madde 26	154,04	1.155,292	0,672	0,982	
Madde 27	153,82	1.149,488	0,755	0,982	

Tablo 7'nin devamı

Madde No	Madde silindiğinde ölçek ortalaması	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu	Madde silindiğinde C.Alfa	Alt Boyutların Güvenirliği
Madde 28	153,29	1.151,319	0,809	0,982	7 madde $\alpha=.941$
Madde 29	153,45	1.150,163	0,810	0,982	
Madde 30	153,51	1.150,122	0,848	0,982	
Madde 31	153,77	1.151,453	0,712	0,982	
Madde 32	153,46	1.151,518	0,757	0,982	
Madde 33	153,69	1.146,839	0,772	0,982	
Madde 34	153,75	1.145,136	0,805	0,982	
Madde 35	153,26	1.153,783	0,800	0,982	5 madde $\alpha=.918$
Madde 36	153,28	1.155,040	0,797	0,982	
Madde 37	152,99	1.163,634	0,651	0,982	
Madde 38	152,81	1.167,396	0,616	0,982	
Madde 39	153,02	1.155,910	0,758	0,982	
Madde 40	153,64	1.154,647	0,650	0,982	6 madde $\alpha=.891$
Madde 41	152,85	1.164,690	0,662	0,982	
Madde 42	153,30	1.156,169	0,722	0,982	
Madde 43	153,45	1.151,854	0,765	0,982	
Madde 44	153,75	1.147,720	0,739	0,982	
Madde 45	153,84	1.150,489	0,720	0,982	

Tablo 7'de de görüldüğü gibi 45 maddeden herhangi biri güvenilirlik katsayısını negatif yönde etkilememektedir.

Tablo 7'de görüldüğü gibi, ölçeğin tamamının güvenilirlik analizinden sonra ölçek alt boyutlarının güvenilirlik analizi yapılmıştır. 7 maddeden oluşan 1. alt boyutun güvenilirlik katsayısı .938, 13 maddeden oluşan 2. alt boyutunun güvenilirlik katsayısı .955, 7 maddeden oluşan 3. alt boyutun güvenilirlik katsayısı .912, 7 maddeden oluşan 4. alt boyutun güvenilirlik katsayısı .941, 5 maddeden oluşan 5. alt boyutun güvenilirlik katsayısı .918 ve 6 maddeden oluşan 6. alt boyutun güvenilirlik katsayısı .891 olduğu tespit edilmiştir.

4.1.3. Yönetici Performans Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının İsimlendirilmesi

Toplam 6 alt boyuttan oluşan 45 maddelik “Yönetici Performans Ölçeğinin”;

- 7 maddeden oluşan 1. alt boyutuna “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı”,
- 13 maddeden oluşan 2. alt boyuta “Öğretim Yöntem Teknikleri/ Alan Bilgisi”,
- 7 maddeden oluşan 3. alt boyutuna “İletişim ve Rehberlik”,
- 7 maddeden oluşan 4. alt boyutuna “Okul Yönetimi/ Motivasyon”,
- 5 maddeden oluşan 5. alt boyutuna “Zaman Yönetimi”,
- 6 maddeden oluşan 6. alt boyutuna “Ölçme ve Değerlendirme” adı verilmiştir.

4.2. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik dağılımları, frekans yüzdeleri ve yığılmalı yüzdeleri ile ilgili bilgiler daha önce çalışma grubu bölümünde yer aldığı için tekrar edilmemiştir.

4.2.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin, Öğretmenlerce Algılanan Yöneticilik Performans Düzeyleri

Tablo 8: Okul müdürlerinin yöneticilik performanslarına ilişkin anket ile yapılan araştırma sonuçlarına göre alt faktörlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları

	X_{ort}	N	SS	Sh_x	$min.$	$max.$
Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	3,46	280	0,88	0,05	1,00	5,00
Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	3,55	280	0,81	0,05	1,00	5,00
İletişim ve Rehberlik	3,28	280	0,88	0,05	1,00	5,00
Okul Yönetimi ve Motivasyon	3,37	280	0,90	0,05	1,00	5,00
Zaman Yönetimi	3,86	280	0,81	0,05	1,00	5,00
Ölçme ve Değerlendirme	3,45	280	0,85	0,05	1,00	5,00

Tablo 8’de görüldüğü gibi “Yönetici Performans Ölçeği” ile yapılan araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürünün performansına dair algılarından, Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.46$, Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.55$, İletişim ve Rehberlik alt

boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=3.28$, Okul Yönetimi ve Motivasyon alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=3.37$, Zaman Yönetimi alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=3.86$, Ölçme ve Değerlendirme alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=3.45$ olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri

Tablo 9: Öğretmenlerin iş tatminlerine ilişkin ölçek ile yapılan araştırma sonuçlarına göre alt faktörlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları

	X_{ort}	N	SS	Sh_X	$min.$	$max.$
Yaptığınız İşle İlgili Özellikler	1,26	280	0,21	0,01	0,33	1,72
Amirle İlgili Özellikler	1,01	280	0,20	0,01	0,44	1,44
İlerleme ile İlgili Özellikler	0,90	280	0,21	0,01	0,22	1,56
Ücretle İlgili Özellikler	0,97	280	0,25	0,02	0,00	1,56
İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler	0,92	280	0,21	0,01	0,33	2,00

Tablo 9’da görüldüğü gibi “İş Tatmin Ölçeği” ile yapılan araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, iş tatminine ilişkin algılarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=1.26$, Amirle İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=1.01$, İlerleme ile İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=0.90$, Ücretle İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=0.97$, İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamasının $X_{ort}=0.92$ olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Alt Problemlere İlişkin Analizler ve Sonuçları

4.3.1. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin, “Cinsiyet” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 10: Cinsiyet değişkenine göre, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

						<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	Erkek	94	3,47	0,87	0,09	0,03	0,85	0,03	278	0,98
	Kadın	186	3,46	0,88	0,06					

Tablo 10 ‘da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.03$, $p>.05$).

Tablo 11: Cinsiyet değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	Erkek	94	3,56	0,79	0,08	0,28	0,60	0,14	278	0,89
	Kadın	186	3,55	0,82	0,06					

Tablo 11’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.14$, $p>.05$).

Tablo 12: Cinsiyet değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İletişim ve Rehberlik	Erkek	94	3,31	0,82	0,08	0,77	0,38	0,41	278	0,69
	Kadın	186	3,26	0,90	0,07					

Tablo 12’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "İletişim ve Rehberlik" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.41$, $p>.05$).

Tablo 13: Cinsiyet değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

						<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okul Yönetimi ve Motivasyon	Erkek	94	3,44	0,86	0,09	0,11	0,74	0,95	278	0,34
	Kadın	186	3,33	0,92	0,07					

Tablo 13’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Okul Yönetimi ve Motivasyon" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.95$, $p>.05$).

Tablo 14: Cinsiyet değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

						<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Zaman Yönetimi	Erkek	94	3,84	0,85	0,09	0,63	0,43	-0,25	278	0,80
	Kadın	186	3,86	0,80	0,06					

Tablo 14’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Zaman Yönetimi" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-0.25$, $p>.05$).

Tablo 15: Cinsiyet değişkenine göre, “lme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

						<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
lme ve Değerlendirme	Erkek	94	3,48	0,84	0,09	0,23	0,63	0,38	278	0,70
	Kadın	186	3,44	0,86	0,06					

Tablo 15'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "lme ve Değerlendirme" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.38$, $p>.05$).

4.3.2. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Tablo 16: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Kurum Kültürü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	1-5 yıl	59	3,28	1,12	0,15	G. İçi	2,71	3	0,90	1,18	0,32	
	6-10 yıl	88	3,56	0,80	0,09	G.A.	211,70	276	0,77			
	11-15 yıl	94	3,48	0,81	0,08	Toplam	214,42	279				
	15 yıl ve üzeri	39	3,49	0,75	0,12							
	Toplam	280	3,46	0,88	0,05							

Tablo 16’da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Kurum Kültürü Oluşturma ve Okula Katkısı" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=1.18$, $p>.05$).

Tablo 17: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	1-5 yıl	59	3,41	1,09	0,14	G.İçi	1,85	3	0,62	0,95	0,42
	6-10 yıl	88	3,56	0,71	0,08	G.A.	179,88	276	0,65		
	11-15 yıl	94	3,64	0,73	0,07	Toplam	181,73	279			
	15 yıl ve üzeri	39	3,55	0,68	0,11						
	Toplam	280	3,55	0,81	0,05						

Tablo 17'de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=0.95$, $p>.05$).

Tablo 18: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İletişim ve Rehberlik	1-5 yıl	59	3,21	1,11	0,14	G. İçi	1,13	3	0,38	0,49	0,69
	6-10 yıl	88	3,35	0,74	0,08	G.A.	213,21	276	0,77		
	11-15 yıl	94	3,22	0,88	0,09	Toplam	214,34	279			
	15 yıl ve üzeri	39	3,32	0,76	0,12						
	Toplam	280	3,28	0,88	0,05						

Tablo 18’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "İletişim ve Rehberlik" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=0.49$, $p>.05$).

Tablo 19: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okul Yönetimi ve Motivasyon	1-5 yıl	59	3,23	1,14	0,15	G. İçi	1,56	3	0,52	0,64	0,59	
	6-10 yıl	88	3,43	0,79	0,08	G.A.	225,19	276	0,82			
	11-15 yıl	94	3,40	0,87	0,09	Toplam	226,76	279				
	15 yıl ve üzeri	39	3,34	0,82	0,13							
	Toplam	280	3,37	0,90	0,05							

Tablo 19’da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Okul Yönetimi ve Motivasyon" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=0.64$, $p>.05$).

Tablo 20: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Zaman Yönetimi	1-5 yıl	59	3,65	1,09	0,14	G. İçi	3,44	3	1,15	1,74	0,16
	6-10 yıl	88	3,87	0,70	0,07	G.A.	181,77	276	0,66		
	11-15 yıl	94	3,96	0,69	0,07	Toplam	185,21	279			
	15 yıl ve üzeri	39	3,87	0,83	0,13						
	Toplam	280	3,86	0,81	0,05						

Tablo 20'de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Zaman Yönetimi" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=1.74$, $p>.05$).

Tablo 21: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Ölçme ve Değerlendirme	1-5 yıl	59	3,31	1,11	0,14	G.İçi	1,57	3	0,52	0,72	0,54
	6-10 yıl	88	3,49	0,67	0,07	G.A	201,62	276	0,73		
	11-15 yıl	94	3,48	0,84	0,09	Toplam	203,19	279			
	15 yıl ve üzeri	39	3,53	0,81	0,13						
	Toplam	280	3,45	0,85	0,05						

Tablo 21’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Ölçme ve Değerlendirme" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=0.72$, $p>.05$).

4.3.3. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Tablo 22: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Kurum Kültürü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	1 yıldan az		137	3,55	0,80	0,07	G.İçi	3,04	2	1,52	1,99	0,14
	1-3 yıl		63	3,28	1,05	0,13	G.A	211,38	277	0,76		
	3 yıldan fazla		80	3,47	0,84	0,09	Toplam	214,42	279			
	Toplam		280	3,46	0,88	0,05						

Tablo 22’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Kurum Kültürü Oluşturma ve Okula Katkısı" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=1.99$, $p>.05$).

Tablo 23: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	1 yıldan az		137	3,59	0,73	0,06	G.İçi	1,67	2	0,84	1,29	0,28
	1-3 yıl		63	3,41	0,99	0,12	G.A	180,05	277	0,65		
	3 yıldan fazla		80	3,60	0,77	0,09	Toplam	181,73	279			
	Toplam		280	3,55	0,81	0,05						

Tablo 23'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=1.29$, $p>.05$).

Tablo 24: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İletişim ve Rehberlik	1 yıldan az		137	3,26	0,89	0,08	G.İçi	2,86	2	1,43	1,87	0,16
	1-3 yıl		63	3,14	0,94	0,12	G.A	211,48	277	0,76		
	3 yıldan fazla		80	3,42	0,79	0,09	Toplam	214,34	279			
	Toplam		280	3,28	0,88	0,05						

Tablo 24'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "İletişim ve Rehberlik" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=1.87$, $p>.05$).

Tablo 25: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okul Yönetimi ve Motivasyon	1 yıldan az		137	3,46	0,85	0,07	G.İçi	4,84	2	2,42	3,02	0,05
	1-3 yıl		63	3,13	1,03	0,13	G.A	221,92	277	0,80		
	3 yıldan fazla		80	3,39	0,84	0,09	Toplam	226,76	279			
	Toplam		280	3,37	0,90	0,05						

Tablo 25'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "Okul Yönetimi ve Motivasyon" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-277)} = 3.02$, $p < 0.05$).

Tablo 26: “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutu ile “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları

		<i>Müd. Çal. Süresi (i)</i>	<i>Müd. Çal. Süresi (j)</i>	$x_i - x_j$	Shx	p
Okul Yönetimi ve Motivasyon	LSD	1 yıldan az	1-3 yıl	,33183(*)	0,14	0,02
			3 yıldan fazla	0,07	0,13	0,60
		1-3 yıl	1 yıldan az	-,33183(*)	0,14	0,02
			3 yıldan fazla	-0,27	0,15	0,08
		3 yıldan fazla	1 yıldan az	-0,07	0,13	0,60
			1-3 yıl	0,27	0,15	0,08

Tablo 26'da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Okul Yönetimi ve Motivasyon" becerilerine ilişkin algıların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD testi sonucunda; 1 yıldan az çalışan grupla 1-3 yıl çalışan grup arasında $p < 0.05$ düzeyinde, 1 yıldan az çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 27: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Zaman Yönetimi	1 yıldan az		137	3,92	0,70	0,06	G.İçi	3,34	2	1,67	2,55	0,08
	1-3 yıl		63	3,65	1,04	0,13	G.A	181,87	277	0,66		
	3 yıldan fazla		80	3,90	0,78	0,09	Toplam	185,21	279			
	Toplam		280	3,86	0,81	0,05						

Tablo 27'de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Zaman Yönetimi" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=2.55$, $p>.05$).

Tablo 28: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Ölçme ve Değerlendirme	1 yıldan az		137	3,56	0,79	0,07	G.İçi	6,39	2	3,20	4,50	0,01
	1-3 yıl		63	3,18	0,96	0,12	G.A	196,79	277	0,71		
	3 yıldan fazla		80	3,48	0,84	0,09	Toplam	203,19	279			
	Toplam		280	3,45	0,85	0,05						

Tablo 28’de görüldüğü gibi, Okul müdürünün "Ölçme ve Değerlendirme" performansına ilişkin algıların alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-277)} = 4.50$, $p < 0.05$).

Tablo 29: “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutu ile “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkeni arasında Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları

		Müd. Süresi (i)	Çal. Müd. Süresi (j)	$x_i - x_j$	Shx	p
Ölçme ve Değerlendirme	LSD	1 yıldan az	1-3 yıl	,38215(*)	0,13	0,003
			3 yıldan fazla	0,08	0,12	0,496
		1-3 yıl	1 yıldan az	-,38215(*)	0,13	0,003
			3 yıldan fazla	-,30136(*)	0,14	0,035
		3 yıldan fazla	1 yıldan az	-0,08	0,12	0,496
			1-3 yıl	,30136(*)	0,14	0,035

Tablo 29’da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Ölçme ve Değerlendirme" becerilerine ilişkin algıların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD testi sonucunda; 1 yıldan az çalışan grupla 1-3 yıl çalışan grup arasında $p < 0.05$ düzeyinde, 1 yıldan az çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 3 yıldan fazla çalışan grupla 1-3 yıl çalışan grup arasında da $p < 0.05$ düzeyinde, 3 yıldan fazla çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

4.3.4. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Branş” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 30: Branş değişkenine göre, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	Sınıf	143	3,34	0,92	0,08	3,34	0,07	-2,45	278	0,01
	Branş	137	3,59	0,81	0,07					

Tablo 30'da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Branş" değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t_{(278)} = -2.45$, $p < 0.05$).

Tablo 31: Branş değişkenine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	Sınıf	143	3,45	0,83	0,07	1,38	0,24	-2,22	278	0,03
	Branş	137	3,66	0,76	0,07					

Tablo 31'de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Branş" değişkenine göre

farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t_{(278)} = -2.22$, $p < 0.05$).

Tablo 32: Branş değişkenine göre, “İletişim ve Rehberlik alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İletişim ve Rehberlik	Sınıf	143	3,20	0,87	0,07	0,00	0,98	-1,48	278	0,14
	Branş	137	3,35	0,88	0,08					

Tablo 32'de görüldüğü gibi, okul müdürünün "İletişim ve Rehberlik" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)} = -1.48$, $p > .05$).

Tablo 33: Branş değişkenine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okul Yönetimi ve Motivasyon	Sınıf	143	3,30	0,93	0,08	1,41	0,24	-1,25	278	0,21
	Branş	137	3,43	0,87	0,07					

Tablo 33'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "Okul Yönetimi ve Motivasyon" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)} = -1.25$, $p > .05$).

Tablo 34: Branş değişkenine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Zaman Yönetimi	Sınıf	143	3,81	0,87	0,07	3,04	0,08	-0,88	278	0,38
	Branş	137	3,90	0,75	0,06					

Tablo 34'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "Zaman Yönetimi" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-0.88$, $p>.05$).

Tablo 35: Branş değişkenine göre, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ölçme ve Değerlendirme	Sınıf	143	3,39	0,89	0,07	1,59	0,21	-1,32	278	0,19
	Branş	137	3,52	0,81	0,07					

Tablo 35'te görüldüğü gibi, okul müdürünün "Ölçme ve Değerlendirme" ile ilgili performansına ilişkin algıların, "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-1.32$, $p>.05$).

4.3.5. Yönetici Performans Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Mezuniyet Derecesi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Kruskal Wallis Test Sonuçları

Öğretmenlerin “Mezuniyet Derecesi” değişkenine ait, “Yönetici Performans Ölçeği” ile elde edilen verilerin analizine göre, algıların farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Bu testin kullanılmasının nedeni; 2’den fazla alt grup olması ve bu alt gruplardaki katılımcı dağılımının non-parametrik (Ön Lisans=17, Lisans=23, N<30) olmasıdır.

Tablo 36: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutu açısından farklılaşp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
	Ön lisans	17	128,41	1,634	2	0,442
Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	Lisans	240	139,57			
	Lisansüstü	23	159,13			
	Toplam	280				

Tablo 36’da görüldüğü gibi, okul müdürünün “Kurum Kültürünü Oluşturmaya Katkısı” performansına ilişkin algıların, “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(3)}=1.634$, $p>.05$).

Tablo 37: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	Ön lisans	17	138,97	0,096	2	0,953
	Lisans	240	140,14			
	Lisansüstü	23	145,43			
	Toplam	280				

Tablo 37’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisine" performansına ilişkin algıların “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(3)}=0.096$, $p>.05$).

Tablo 38: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “İletişim ve Rehberlik” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
İletişim ve Rehberlik	Ön lisans	17	143,03	0,529	2	0,768
	Lisans	240	139,23			
	Lisansüstü	23	151,85			
	Toplam	280				

Tablo 38’de görüldüğü gibi, okul müdürünün "İletişim ve Rehberlik" performansına ilişkin algıların, “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp

farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(2)}=0.529$, $p>.05$).

Tablo 39: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Okul Yönetimi ve Motivasyon	Ön lisans	17	136,71	1,888	2	0,389
	Lisans	240	138,65			
	Lisansüstü	23	162,63			
	Toplam	280				

Tablo 39’da görüldüğü gibi, okul müdürünün "Okul Yönetimi ve Motivasyon" performansına ilişkin algıların, “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(3)}=1.888$, $p>.05$).

Tablo 40: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, “Zaman Yönetimi” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Zaman Yönetimi	Ön lisans	17	136,35	1,910	2	0,385
	Lisans	240	138,67			
	Lisansüstü	23	162,63			
	Toplam	280				

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, okul müdürünün "Zaman Yönetimi" performansına ilişkin algıların, "Mezuniyet Derecesi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(3)}=1.910$, $p>.05$).

Tablo 41: Öğretmenlerin Mezuniyet Derecesine göre, "Ölçme ve Değerlendirme" alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ölçme ve Değerlendirme	Ön lisans	17	163,97	3,613	2	0,164
	Lisans	240	136,76			
	Lisansüstü	23	162,22			
	Toplam	280				

Tablo 41'de görüldüğü gibi, okul müdürünün "Ölçme ve Değerlendirme" performansına ilişkin algıların, "Mezuniyet Derecesi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(3)}=3.613$, $p>.05$).

4.3.6. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 42: Cinsiyet değişkenine göre, “Yaptıkları İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yaptığınız İşle İlgili Özellikler	Erkek	94	1,26	0,19	0,02	0,01	0,93	0,18	278	0,86
	Kadın	186	1,26	0,22	0,02					

Tablo 42'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Yaptıkları İşle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.18$, $p>.05$).

Tablo 43: Cinsiyet değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Amirle İlgili Özellikler	Erkek	94	1,02	0,20	0,02	0,08	0,78	0,22	278	0,83
	Kadın	186	1,01	0,20	0,01					

Tablo 43'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için

yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.22$, $p>.05$).

Tablo 44: Cinsiyet değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İlerleme ile İlgili Özellikler	Erkek	94	0,95	0,22	0,02	3,38	0,07	2,83	278	0,005
	Kadın	186	0,88	0,21	0,02					

Tablo 44'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İlerleme ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; erkek ve kadınların verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarında istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t_{(278)}=2.83$, $p<0.05$). Bu farklılığın erkeklerin lehine olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin mesleğinde ilerleme ile ilgili özelliklere ilişkin düşünceleri, kadın öğretmenlere oranla daha olumludur.

Tablo 45: Cinsiyet değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ücretle İlgili Özellikler	Erkek	94	0,95	0,26	0,03	2,84	0,09	-0,58	278	0,56
	Kadın	186	0,97	0,25	0,02					

Tablo 45'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Ücretle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-0.58$, $p>.05$).

Tablo 46: Cinsiyet değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

						<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler	Erkek	94	0,92	0,22	0,02	0,77	0,38	-0,05	278	0,96
	Kadın	186	0,92	0,21	0,02					

Tablo 46'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşlarıyla İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Cinsiyet" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-0.05$, $p>.05$).

4.3.7. Öğretmen İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Tablo 47: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yaptığınız İşle İlgili Özellikler	1-5 yıl	59	1,23	0,23	0,03	G.İçi	0,12	3	0,04	0,93	0,43
	6-10 yıl	88	1,28	0,21	0,02	G.A	11,97	276	0,04		
	11-15 yıl	94	1,26	0,20	0,02	Toplam	12,09	279			
	15 yıl ve üzeri	39	1,27	0,19	0,03						
	Toplam	280	1,26	0,21	0,01						

Tablo 47'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Yaptığınız İşle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=0.93$, $p>.05$).

Tablo 48: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Amirle İlgili Özellikler	1-5 yıl	59	0,94	0,21	0,03	<i>G.İçi</i>	0,50	3	0,17	4,37	0,01
	6-10 yıl	88	1,06	0,19	0,02	<i>G.A</i>	10,53	276	0,04		
	11-15 yıl	94	1,02	0,18	0,02	<i>Toplam</i>	11,03	279			
	15 yıl ve üzeri	39	1,00	0,22	0,04						
	Toplam	280	1,01	0,20	0,01						

Tablo 48'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özellikler" e ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-276)}=4.37$, $p < 0.05$).

Tablo 49: “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutu ile “Mesleki Kıdem” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları

		<i>Kıdem (i)</i>	<i>Kıdem (j)</i>	$x_i - x_j$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
Amirle İlgili Özellikler	LSD	1-5 yıl	6-10 yıl	-,11770(*)	0,03	0,00
			11-15 yıl	-,08224(*)	0,03	0,01
			15 yıl ve üzeri	-0,07	0,04	0,10
		6-10 yıl	1-5 yıl	,11770(*)	0,03	0,00
			11-15 yıl	0,04	0,03	0,22
			15 yıl ve üzeri	0,05	0,04	0,17
		11-15 yıl	1-5 yıl	,08224(*)	0,03	0,01
			6-10 yıl	-0,04	0,03	0,22
			15 yıl ve üzeri	0,02	0,04	0,67
		15 yıl ve üzeri	1-5 yıl	0,07	0,04	0,10
			6-10 yıl	-0,05	0,04	0,17
			11-15 yıl	-0,02	0,04	0,67

Tablo 49'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Mesleki Kıdem" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Anova testi sonucunda; alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD testi sonucunda; 1-5 yıl çalışan grupla 6-10 yıl çalışan grup arasında $p < 0,05$ düzeyinde, 6-10 yıl çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 1-5 yıl çalışan grupla, 11-15 yıl çalışan grup arasında, 11-15 yıl çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu da tespit edilmiştir.

Tablo 50: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İlerleme ile İlgili Özellikler	1-5 yıl	59	0,89	0,23	0,03	G.İçi	0,13	3	0,04	0,95	0,41
	6-10 yıl	88	0,89	0,20	0,02	G.A	12,70	276	0,05		
	11-15 yıl	94	0,90	0,21	0,02	Toplam	12,83	279			
	15 yıl ve üzeri	39	0,95	0,22	0,04						
	Toplam	280	0,90	0,21	0,01						

Tablo 50'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İlerleme ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, " Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=0.95$, $p>.05$).

Tablo 51: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Ücretle İlgili Özellikler	1-5 yıl	59	0,95	0,29	0,04	G.İçi	0,53	3	0,18	2,79	0,04
	6-10 yıl	88	1,01	0,21	0,02	G.A	17,33	276	0,06		
	11-15 yıl	94	0,91	0,26	0,03	Toplam	17,86	279			
	15 yıl ve üzeri	39	1,02	0,24	0,04						
	Toplam	280	0,97	0,25	0,02						

Tablo 51'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Ücretle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-276)} = 2.79$, $p < 0.05$).

Tablo 52: “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutu ile “Mesleki Kıdem” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları

		<i>Kıdem (i)</i>	<i>Kıdem (j)</i>	$x_i - x_j$	Shx	p
Ücretle İlgili Özellikler	LSD	1-5 yıl	6-10 yıl	-0,06	0,04	0,17
			11-15 yıl	0,03	0,04	0,44
			15 yıl ve üzeri	-0,08	0,05	0,15
		6-10 yıl	1-5 yıl	0,06	0,04	0,17
			11-15 yıl	,09016(*)	0,04	0,02
			15 yıl ve üzeri	-0,02	0,05	0,71
		11-15 yıl	1-5 yıl	-0,03	0,04	0,44
			6-10 yıl	-,09016(*)	0,04	0,02
			15 yıl ve üzeri	-,10790(*)	0,05	0,02
		15 yıl ve üzeri	1-5 yıl	0,08	0,05	0,15
			6-10 yıl	0,02	0,05	0,71
			11-15 yıl	,10790(*)	0,05	0,02

Tablo 52'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Mesleki Kıdem" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD testi sonucunda; 6-10 yıl çalışan grupla, 11-15 yıl çalışan grup arasında $p < 0.05$ düzeyinde, 6-10 yıl çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 11-15 yıl çalışan

grupla 15 yıl ve üzeri çalışan grup arasında, 15 yıl üzeri çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu da tespit edilmiştir.

Tablo 53: Mesleki Kıdem değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

	<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler	1-5 yıl	59	0,93	0,29	0,04	G.İçi	0,16	3	0,05	1,17	0,32
	6-10 yıl	88	0,90	0,17	0,02	G.A	12,52	276	0,05		
	11-15 yıl	94	0,92	0,21	0,02	Toplam	12,68	279			
	15 yıl ve üzeri	39	0,98	0,18	0,03						
	Toplam	280	0,92	0,21	0,01						

Tablo 53’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşlarıyla İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Mesleki Kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-276)}=1.17$, $p>.05$).

4.3.8. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” Testi Sonuçları

Tablo 54: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>A.M.</i>										
		<i>Ç. S.</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>V.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yaptığınız İşle İlgili Özellikler	1 yıldan az		137	1,26	0,21	0,02	G.İçi	0,01	2	0,01	0,14	0,87
	1-3 yıl		63	1,27	0,20	0,03	G.A	12,08	277	0,04		
	3 yıldan fazla		80	1,26	0,21	0,02	Toplam	12,09	279			
	Toplam		280	1,26	0,21	0,01						

Tablo 54'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Yaptığınız İşle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=0.14$, $p>.05$).

Tablo 55: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		A.M. Ç. S.	N	X _{ort}	SS	sh _x	V.K	KT	Sd	KO	F	p
Amirle İlgili Özellikler	1 yıldan az		137	1,00	0,20	0,02	G.İçi	0,43	2	0,21	5,58	0,004
	1-3 yıl		63	0,97	0,20	0,02	G.A	10,61	277	0,04		
	3 yıldan fazla		80	1,07	0,19	0,02	Toplam	11,03	279			
	Toplam		280	1,01	0,20	0,01						

Tablo 55'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-277)} = 5.58$, $p < 0.05$).

Tablo 56: “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutu ile “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkeni arasında yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD test sonuçları

		Müd. Çal. Süresi (i)	Müd. Çal. Süresi (j)	$x_i - x_j$	Sh _x	p
Amirle İlgili Özellikler	LSD	1 yıldan az	1-3 yıl	0,02	0,03	0,409
			3 yıldan fazla	-,07599(*)	0,03	0,006
		1-3 yıl	1 yıldan az	-0,02	0,03	0,409
			3 yıldan fazla	-,10063(*)	0,03	0,002
		3 yıldan fazla	1 yıldan az	,07599(*)	0,03	0,006
			1-3 yıl	,10063(*)	0,03	0,002

Tablo 56'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Anova testi sonucunda, alt gruplar arasında ortaya çıkan istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post-Hoc LSD testi sonucunda; 1 yıldan az çalışan grupla 3 yıldan fazla çalışan grup arasında $p < 0.05$ düzeyinde, 3 yıldan fazla çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 1-3 yıl çalışan grupla 3 yıldan fazla çalışan grup arasında $p < 0.05$ düzeyinde, 3 yıldan fazla çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu da tespit edilmiştir.

Tablo 57: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>						<i>ANOVA Sonuçları</i>					
A.M.	Ç. S.	N	X _{ort}	SS	sh _x	V.K	KT	Sd	KO	F	p
İlerleme ile İlgili Özellikler	1 yıldan az	137	0,92	0,21	0,02	G.İçi	0,12	2	0,06	1,33	0,27
	1-3 yıl	63	0,87	0,22	0,03	G.A	12,71	277	0,05		
	3 yıldan fazla	80	0,90	0,22	0,02	Toplam	12,83	279			
	Toplam	280	0,90	0,21	0,01						

Tablo 57'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İlerleme ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=1.33$, $p > .05$).

Tablo 58: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>				
	A.M. Ç. S.	N	X _{ort}	SS	sh _x	V.K	KT	Sd	KO	F	p
Ücretle İlgili Özellikler	1 yıldan az	137	0,94	0,27	0,02	G.İçi	0,26	2	0,13	2,07	0,13
	1-3 yıl	63	1,01	0,20	0,03	G.A	17,59	277	0,06		
	3 yıldan fazla	80	0,98	0,25	0,03	Toplam	17,86	279			
	Toplam	280	0,97	0,25	0,02						

Tablo 58'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Ücretle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=2.07$, $p>.05$).

Tablo 59: Aynı Müdürle Çalışma Süresi değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonuçları

		<i>f, x, ss, sh_x değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>				
	A.M. Ç. S.	N	X _{ort}	SS	sh _x	V.K	KT	Sd	KO	F	p
İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler	1 yıldan az	137	0,94	0,23	0,02	G.İçi	0,10	2	0,05	1,10	0,33
	1-3 yıl	63	0,89	0,17	0,02	G.A	12,58	277	0,05		
	3 yıldan fazla	80	0,92	0,21	0,02	Toplam	12,68	279			
	Toplam	280	0,92	0,21	0,01						

Tablo 59'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşlarıyla İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının alt boyutuna ait puanların, "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda; alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(2-277)}=1.10$, $p>.05$).

4.3.9. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Branş” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 60: Branş değişkenine göre, “Yaptıkları İşle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yaptığınız İşle İlgili Özellikler	Sınıf	143	1,26	0,19	0,02	2,50	0,11	-0,16	278	0,87
	Branş	137	1,26	0,22	0,02					

Tablo 60'ta görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Yaptıkları İşle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Branş" değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-0.16$, $p>.05$).

Tablo 61: Branş değişkenine göre, “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Amirle İlgili Özellikler	Sınıf	143	1,00	0,20	0,02	0,04	0,84	-0,60	278	0,55
	Branş	137	1,02	0,19	0,02					

Tablo 61'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amirle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Branş" değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için

yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=-0.60$, $p>.05$).

Tablo 62: Branş değişkenine göre, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İlerleme ile İlgili Özellikler	Sınıf	143	0,92	0,20	0,02	1,42	0,23	1,56	278	0,12
	Branş	137	0,88	0,23	0,02					

Tablo 62'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İlerleme ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=1.56$, $p>.05$).

Tablo 63: Branş değişkenine göre, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
						<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ücretle İlgili Özellikler	Sınıf	143	0,98	0,25	0,02	1,33	0,25	0,99	278	0,32
	Branş	137	0,95	0,26	0,02					

Tablo 63'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Ücretle İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.99$, $p>.05$).

Tablo 64: Branş değişkenine göre, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

						<i>Levene's Test</i>		<i>t testi</i>		
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>SS</i>	<i>sh_x</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler	Sınıf	143	0,92	0,18	0,01	2,56	0,11	0,004	278	0,997
	Branş	137	0,92	0,25	0,02					

Tablo 64'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşlarıyla İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının; "Branş" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(278)}=0.004$, $p>.05$).

4.3.10. İş Tatmini Ölçeği ile Yapılan Ölçümlerin “Mezuniyet Derecesi” Değişkenine Göre İstatistiksel Olarak Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Kruskal Wallis Test Sonuçları

Tablo 65: Mezuniyet Derecesine göre, “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” alt boyutu açısından farklılaşp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Yaptığınız İşle İlgili Özellikler	Ön lisans	17	157,03	0,783	2	0,676
	Lisans	240	139,21			
	Lisansüstü	23	141,76			
	Toplam	280				

Tablo 65’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Yaptığınız İş ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(2)}=0.783$, $p>.05$).

Tablo 66: Mezuniyet Derecesine göre, “Amir ile İlgili Özellikler” alt boyutu açısından farklılaşp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Amir ile İlgili Özellikler	Ön lisans	17	136,38	0,120	2	0,942
	Lisans	240	140,35			
	Lisansüstü	23	145,09			
	Toplam	280				

Tablo 66’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin "Amir ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(2)}=0.942$, $p>.05$).

Tablo 67: Mezuniyet Derecesine göre, "İlerleme ile İlgili Özellikler" alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
İlerleme ile İlgili Özellikler	Ön lisans	17	176,76	3,827	2	0,148
	Lisans	240	137,98			
	Lisansüstü	23	140,00			
	Toplam	280				

Tablo 67’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İlerleme ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(2)}=3.827$, $p>.05$).

Tablo 68: Mezuniyet Derecesine göre, "Ücret ile İlgili Özellikler" alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ücretle ilgili özellikler	Ön lisans	17	173,74	3,207	2	0,201
	Lisans	240	138,71			
	Lisansüstü	23	134,65			
	Toplam	280				

Tablo 68’de görüldüğü gibi öğretmenlerin "Ücret ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2_{(2)}=3.207$, $p>.05$).

Tablo 69: Öğretmenlerin Mezuniyet derecesine göre, “İş Arkadaşları ile İlgili Özellikler” alt boyutu açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarına ilişkin Kruskal Wallis test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	χ^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
İş arkadaşları ile ilgili özellikler	Ön lisans	17	181,26	6,104	2	0,047
	Lisans	240	139,71			
	Lisansüstü	23	118,57			
	Toplam	280				

Tablo 69’da görüldüğü gibi öğretmenlerin "İş Arkadaşları ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, “Mezuniyet Derecesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda; ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2_{(2)}=6.104$, $p<0.05$).

Öğretmenlerin "İş Arkadaşları ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Mezuniyet Derecesi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis Test sonucunda ortaya çıkan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Test sonuçları Tablo 70, 71 ve 72’de gösterilmektedir.

Tablo 70: Ön lisans ve lisans arasında yapılan Mann Whitney U Test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	<i>ST</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
İş Arkadaşları ile İlgili Özellikler	Ön lisans	17	164,97	2804,5	1428,5	-2,08	0,04
	Lisans	240	126,45	30349			
	Toplam	257					

Tablo 70’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşları ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Mezuniyet Derecesi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis Test sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda; ön lisans ve lisans mezunları arasında $p < 0.05$ düzeyinde, ön lisans mezunları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($u=1428,5$, $z=2.08$, $p < 0.05$).

Tablo 71: Ön lisans ve Lisansüstü arasında yapılan Mann Whitney U Test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	<i>ST</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
İş Arkadaşları ile İlgili Özellikler	Ön Lisans	17	25,29	430	114	-2,24	0,03
	Lisansüstü	23	16,96	390			
	Toplam	40					

Tablo 71’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşları ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Mezuniyet Derecesi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis Test sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda; lisans ve lisansüstü mezunları arasında $p < 0,05$ düzeyinde, ön lisans mezunları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($u=114$, $z=2.24$, $p < 0.05$).

Tablo 72: Lisans ve lisansüstü arasında yapılan Mann Whitney U Test sonuçları

	<i>Mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X_{sıra}</i>	<i>ST</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
	Lisans	240	133,76	32103	2337	-1,22	0,22
İş Arkadaşları ile İlgili Özellikler	Lisansüstü	23	113,61	2613			
	Toplam	263					

Tablo 72’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin "İş Arkadaşları ile İlgili Özelliklere" ilişkin algılarının, "Mezuniyet Derecesi" değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis Test sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın, hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda; lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$).

4.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Öğretmenlerce Algılanan Yöneticilik Performansları ile Öğretmenlerin İş Tatmini Arasındaki İlişki

Tablo 73: İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkiyi gösteren “Pearson Çarpım Korelasyon Analizi” tablosu

		Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı	Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi	İletişim ve Rehberlik	Okul Yönetimi ve Motivasyon	Zaman Yönetimi	Ölçme ve Değerlendirme
Yaptığımız İşle İlgili Özellikler	<i>r</i>	,14(*)	0,07	0,11	,12(*)	-0,01	0,07
	<i>p</i>	0,02	0,24	0,07	0,04	0,82	0,23
	<i>N</i>	280	280	280	280	280	280
Amirle İlgili Özellikler	<i>r</i>	,25(**)	,30(**)	,25(**)	,30(**)	,30(**)	,29(**)
	<i>p</i>	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
	<i>N</i>	280	280	280	280	280	280
İlerlemeye İlgili Özellikler	<i>r</i>	-0,03	-0,04	-0,08	-0,08	-0,09	-0,03
	<i>p</i>	0,63	0,46	0,19	0,21	0,15	0,59
	<i>N</i>	280	280	280	280	280	280
Ücretle İlgili Özellikler	<i>r</i>	-0,05	-0,02	-0,03	-0,05	-0,04	0,03
	<i>p</i>	0,41	0,79	0,61	0,45	0,51	0,56
	<i>N</i>	280	280	280	280	280	280
İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler	<i>r</i>	-0,04	-0,11	-,14(*)	-,16(**)	-0,06	-0,09
	<i>p</i>	0,55	0,06	0,02	0,01	0,28	0,14
	<i>N</i>	280	280	280	280	280	280

** p< 0.01

* p< 0.05

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan Pearson Çarpım Korelasyon analizi sonucunda;

Okul müdürünün Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı ile Öğretmenlerin Yaptığı İşle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r=0.14$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.14$, $p<0.05$).

Okul müdürünün Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı ile Öğretmenlerin Amirle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=0.25$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.25$, $p<0.01$).

Okul müdürünün Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi ile Öğretmenlerin Amirle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=0.30$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.30$, $p<0.01$).

Okul müdürünün İletişim ve Rehberlik ile Öğretmenlerin Amirle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=0.25$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.25$, $p<0.01$).

Okul müdürünün İletişim ve Rehberlik ile Öğretmenlerin İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ($r= -0.14$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r= -0.14$, $p<0.05$).

Okul müdürünün Okul Yönetimi ve Motivasyon ile Öğretmenlerin Yaptığınız İşle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r=0.12$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.12$, $p<0.05$).

Okul müdürünün Okul Yönetimi ve Motivasyon ile Öğretmenlerin Amirle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=0.30$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.30$, $p<0.01$).

Okul müdürünün Okul Yönetimi ve Motivasyon ile Öğretmenlerin İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ($r=-0.16$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=-0.16$, $p<0.05$).

Okul müdürünün Zaman Yönetimi ile Öğretmenlerin Amirle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r=0.30$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.30$, $p<0.05$).

Okul müdürünün Ölçme ve Değerlendirme ile Öğretmenlerin Amirle İlgili Özellikler değişkenine ait algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=0.29$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.29$, $p<0.01$).

Tablo 74: Yönetici performansı ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki genel ilişkiyi gösteren “Pearson Çarpım Korelasyon Analizi” tablosu

		Yönetici performansı	İş tatmini
Yönetici Performansı	<i>r</i>	1,00	0,06
	<i>p</i>		0,30
	<i>N</i>	280	280
İş tatmini	<i>r</i>	0,06	1,00
	<i>p</i>	0,30	
	<i>N</i>	280	280

Tablo 74’de görüldüğü gibi yöneticilerin performansı ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan Pearson Çarpım Korelasyon Analizi sonucunda anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($r=0.06$, $p<0.30$).

Tablo 75: Yönetici performansı ile İş tatmininin alt boyutlarından Amirle ilgili özellikler arasındaki ilişkiyi gösteren “Pearson Çarpım Korelasyon Analizi” tablosu

		Yönetici performansı	Amirle ilgili özellikler
Yönetici Performansı	<i>r</i>	1,00	0,31
	<i>p</i>		0,00
	<i>N</i>	280	280
Amirle ilgili özellikler	<i>r</i>	0,31	1,00
	<i>p</i>	0,00	
	<i>N</i>	280	280

Tablo 75’te görüldüğü gibi yöneticilerin performansı ile öğretmenlerin iş tatmininin alt boyutlarından amirle ilgili özellikler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan Pearson Çarpım Korelasyon Analizi sonucunda pozitif yönde ($r=0,31$) düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0.31$, $p<0.01$).

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

A. Yönetici Performans Ölçeği ve İş Tatmini Ölçeği ile yapılan, yöneticilerin performans düzeyini ve öğretmenlerin iş tatmin düzeyini belirlemek için uygulanan, analizler sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Yönetici Performans Ölçeği ile yapılan araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürünün performansına dair algılarından; Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.46$, Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.55$, İletişim ve Rehberlik alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.28$, Okul Yönetimi ve Motivasyon alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.37$, Zaman Yönetimi alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.86$, Ölçme ve Değerlendirme alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=3.45$ olduğu tespit edilmiştir.

2. İş Tatmin Ölçeği ile yapılan araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, iş tatminine ilişkin algılarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=1.26$, Amirle İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=1.01$, İlerleme ile İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=0.90$, Ücretle İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=0.97$, İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler alt boyutuna ait aritmetik ortalamanın $X_{ort}=0.92$ olduğu tespit edilmiştir.

B. Yönetici Performans Ölçeği ve İş Tatmini Ölçeği ile yapılan, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, aynı müdürle çalışma süresi, branş ve mezuniyet derecesi değişkenlerine göre uygulanan fark testleri sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir.

1. Yönetici Performans Ölçeğinin alt boyutlarından, Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı, Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi, İletişim ve Rehberlik, Okul Yönetimi ve Motivasyon, Zaman Yönetimi ve Ölçme ve Değerlendirme faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, “Cinsiyet” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan “t testleri” sonucunda; Erkek ve kadınların verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin cinsiyetlerinin, yönetici performansına ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

2. Yönetici Performans Ölçeğinin alt boyutlarından, Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı, Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi, İletişim ve Rehberlik, Okul Yönetimi ve Motivasyon, Zaman Yönetimi ve Ölçme ve Değerlendirme faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testleri sonucunda; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 15 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin kıdemlerinin, yönetici performansına ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

3. Yönetici Performans Ölçeğinin alt boyutlarından, Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı, Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi, İletişim ve Rehberlik ve Zaman Yönetimi faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testleri

sonucunda; 1 yıldan az, 1-3 yıl ve 3 yıldan fazla aynı müdürle çalışan öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin aynı müdürle çalışma süresiyle, yönetici performansına ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

4. Yönetici Performans Ölçeğinin, “Okul Yönetimi ve Motivasyon” alt boyutuna ait puanların “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F_{(2-277)} = 3.02$, $p < 0.05$). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc LSD test sonucunda, anlamlı farklılığın kaynağının 1 yıldan az çalışan grupla 1-3 yıl çalışan grup arasında, 1 yıldan az çalışanlar lehine olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca dayanarak, öğretmenlerin, henüz çalışmaya başladıkları müdür hakkında daha olumlu düşündüklerini söyleyebiliriz. Aynı müdürle 1’den fazla yıl geçiren öğretmenlerin müdürü tanıdıkça, onun okul yönetimi ve motivasyon performansını yetersiz buldukları sonucunu da çıkarabiliriz.

5. Yönetici Performans Ölçeğinin, “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutuna ait puanların “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F_{(2-277)} = 4.50$, $p < 0.05$). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc LSD test sonucunda; 1 yıldan az çalışan grupla 1-3 yıl çalışan grup arasında, 1 yıldan az çalışanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 3 yıldan fazla çalışan grupla 1-3 yıl çalışan grup arasında da 3 yıldan fazla çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Aynı müdürle 3 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerini ölçme ve değerlendirme konusunda başarılı bulmadığını söyleyebiliriz.

6. Yönetici Performans Ölçeğinin alt boyutlarından, İletişim ve Rehberlik, Okul Yönetimi ve Motivasyon, Zaman Yönetimi ve Ölçme ve Değerlendirme faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “Branş” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan “t testleri” sonucunda; sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin branşlarının, yönetici performansına ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

7. Yönetici Performans Ölçeğinin, “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” alt boyutuna ait puanların “Branş” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar “t testi” sonucunda; sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(278)} = -2.45$, $p < 0.05$). Bu farklılığın branş öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir ($X_{\text{sınıf}} = 3.34$, $X_{\text{branş}} = 3.59$). Buna göre branş öğretmenlerinin okul müdürünün performansı ile alakalı “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısına” ait algılarının, sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

8. Yönetici Performans Ölçeğinin, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” alt boyutuna ait puanların “Branş” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar “t testi” sonucunda; sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(278)} = -2.22$, $p < 0.05$). Bu farklılığın branş öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir ($X_{\text{sınıf}} = 3.45$, $X_{\text{branş}} = 3.66$). Buna göre branş öğretmenlerinin okul müdürünün performansı ile alakalı “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisine” ait algılarının, sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

9. İş Tatmini Ölçeğinin alt boyutlarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler, Amirle İlgili Özellikler, Ücretle İlgili Özellikler ve İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, “Cinsiyet” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan “t testleri” sonucunda; erkek ve kadınların verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin cinsiyetlerinin, iş tatminine ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

10. Yönetici Performans Ölçeğinin alt boyutlarından, Kurum kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı, Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi, İletişim ve Rehberlik, Okul Yönetimi ve Motivasyon, Zaman Yönetimi ve Ölçme ve Değerlendirme faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “Mezuniyet Derecesi” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan “Kruskal Wallis” testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Buna göre; öğretmenlerin mezuniyet derecesi değişkeninin, okul müdürünün performansına ilişkin görüşlerinde bir farklılığa neden olmadığını söyleyebiliriz.

11. İş Tatmini Ölçeğinin, “İlerleme ile İlgili Özellikler” alt boyutuna ait puanların “Cinsiyet” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar “t testi” sonucunda; erkek ve kadınların verdiği cevapların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(278)}=2.83$, $p<0.05$). Bu farklılığın erkeklerin lehine olduğu görülmektedir ($X_{\text{erkek}}=0.95$, $X_{\text{kadın}}=0.88$). Buna göre erkeklerin yaptıkları işte “İlerleme ile İlgili Özelliklere” ait düşünceleri kadınlardan daha olumlu olduğu görülmektedir. Kadınların çoğunluğu öğretmenlik mesleğinin yanı sıra, ev hanımlığı ve annelik sorumluluklarını da taşıyorlar. Bu yüzdendir ki aktif çalışma süresinin yarım gün olması, yaz tatilinin uzun olması gibi nedenler, bu sorumluluklarını yerine getirmelerinde onlara büyük bir avantaj sağlıyor. Hâlbuki mesleğin üst kademelerinde çalışmanın bu gibi avantajlarının olmamasının yanı sıra

yeterince cazip bir yönünün bulunmaması, onların mesleğinde ilerleme ile ilgili algılarının olumsuz yönde gelişmesine neden olduğunu söyleyebiliriz.

12. İş Tatmini Ölçeğinin alt boyutlarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler, İlerleme ile İlgili Özellikler ve İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, “Mesleki Kıdem” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testleri sonucunda; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 15 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin kıdemlerinin, iş tatminine ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

13. İş Tatmini Ölçeğinin, “Amirlerle İlgili Özellikler” alt boyutuna ait puanların “Mesleki Kıdem” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F_{(3-276)} = 4.37$, $p < 0.05$). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc LSD test sonucunda, anlamlı farklılığın kaynağının 1-5 yıl çalışan grupla 6-10 yıl çalışan grup arasında, 6-10 yıl çalışanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 1-5 yıl çalışan grupla, 11-15 yıl çalışan grup arasında, 11-15 yıl çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu da tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin belirli bir döneme kadar kıdemi ilerledikçe, iş tatmininde önemli rol oynayan amirle ilgili düşünceleri olumlu yönde geliyor diyebiliriz. Ancak 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu konudaki olumlu düşüncelerinin ilerleyen yıllarda azalarak devam ettiğine bakılırsa, mesleğin hemen başlarındaki olumsuza yaklaşan düşüncelerin, 10. yıldan sonra artarak tekrarlandığını söyleyebiliriz.

14. İş Tatmini Ölçeğinin, “Ücretle İlgili Özellikler” alt boyutuna ait puanların “Mesleki Kıdem” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F_{(3-276)} = 2.79$, $p < 0.05$). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc LSD test sonucunda, anlamlı farklılığın kaynağının 6-10 yıl çalışan grupla 11-15 yıl çalışan grup arasında, 6-10 yıl çalışanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 11-15 yıl çalışan grupla 15 yıl ve üzeri çalışan grup arasında, 15 yıl üzeri çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu da tespit edilmiştir. Kısacası 6-10 yıl çalışan öğretmenler ile 15 yıl üzeri çalışan öğretmenlerin, aldıkları ücretle ilgili algılarının, 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin algılarından daha olumlu olduğu görülmektedir. 11-15 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenlerin, harcama ve borçlanma yönünden daha yoğun bir dönem geçirdiklerini varsayabiliriz. Bu dönemde ev, araba vb. gibi maliyetli harcamalar içersine giren öğretmenlerin, aldıkları ücreti yetersiz bulduklarını söyleyebiliriz.

15. İş Tatmini Ölçeğinin alt boyutlarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler, İlerleme ile İlgili Özellikler, Ücretle İlgili Özellikler ve İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testleri sonucunda; 1 yıldan az, 1-3 yıl ve 3 yıldan fazla aynı müdürle çalışan öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin aynı müdürle çalışma sürelerinin, iş tatminine ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

16. İş Tatmini Ölçeğinin, “Amirlerle İlgili Özellikler” alt boyutuna ait puanların “Aynı Müdürle Çalışma Süresi” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü “Varyans Analizi (ANOVA)” testi sonucunda; istatistiksel olarak $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu

tespit edilmiştir ($F_{(2-277)}=5.58$, $p<0.05$). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc LSD test sonucunda anlamlı farklılığın kaynağının, 1 yıldan az çalışan grupla 3 yıldan fazla çalışan grup arasında, 3 yıldan fazla çalışanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 1-3 yıl çalışan grupla 3 yıldan fazla çalışan grup arasında da, 3 yıldan fazla çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu da tespit edilmiştir. Bu verilerden yararlanarak; öğretmenlerin, amirleri hakkındaki olumsuz düşüncelerinin 3 yıldan sonra azalmaya başladığını söyleyebiliriz.

17. İş Tatmini Ölçeğinin alt boyutlarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler, Amirle İlgili Özellikler, İlerleme ile İlgili Özellikler, Ücretle İlgili Özellikler ve İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “Branş” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan “t testleri” sonucunda; sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin branşlarının, iş tatminine ilişkin yukarıdaki alt boyutlara ait düşüncelerini farklılaştıran bir etmen olmadığını söyleyebiliriz.

18. İş Tatmini Ölçeğinin alt boyutlarından, Yaptığınız İşle İlgili Özellikler, Amirle İlgili Özellikler, İlerleme ile İlgili Özellikler ve Ücretle İlgili Özellikler faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “Mezuniyet Derecesi” değişkenine ilişkin bulgularının aritmetik ortalamalarına uygulanan “Kruskal Wallis” testi sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Buna göre; öğretmenlerin mezuniyet derecesi değişkeninin, onların iş tatminine ilişkin görüşlerinde bir farklılığa neden olmadığını söyleyebiliriz.

19. İş Tatmini Ölçeğinin alt boyutlarından, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutuna ait puanların “Mezuniyet Derecesi” değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan “Kruskal Wallis” testi sonucunda; istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit

edilmiştir ($\chi^2_{(2)}=6.104$, $p<0.05$). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan “Mann-Whitney U” testi sonucunda bu anlamlı düzeyde, yani $p<0.05$ düzeyinde gerçekleşen farklılığın, ön lisans ve lisans mezunları arasında ön lisans mezunları lehine olduğu tespit edilmiştir ($u=1428.5$, $z=2.08$, $p<0.05$). Yine ön lisans ve lisansüstü mezunları arasında $p<0.05$ düzeyinde ön lisans mezunları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($u=114$, $z=2.24$, $p<0.05$). Ancak lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durumda; öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça iş tatmininde çok önemli bir boyut olan iş arkadaşları ile ilgili algılarında bir düşüş gözlemlendiğini söyleyebiliriz.

C. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan yöneticilik performansları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan “Pearson Çarpım Korelasyon” analizi sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir;

1. Okul müdürlerinin “Kurum Kültürünü Oluşturma ve Okula Katkısı” ile ilgili performansları, öğretmenlerin “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” ve “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutlarındaki iş tatminlerini pozitif yönde etkileyen faktörler olduğu görülmüştür.

2. Okul müdürlerinin “Öğretim Yöntem ve Teknikleri / Alan Bilgisi” ile ilgili performansları, öğretmenlerin “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutundaki iş tatminlerini pozitif yönde etkileyen bir faktör olduğu görülmüştür.

3. Okul müdürlerinin “İletişim ve Rehberlik” ile ilgili performansları, öğretmenlerin “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutundaki iş tatminlerini pozitif yönde, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutundaki iş tatminlerini negatif yönde etkileyen faktörler olduğu görülmüştür.

4. Okul müdürlerinin “Okul Yönetimi ve Motivasyon” ile ilgili performansları, öğretmenlerin “Yaptığınız İşle İlgili Özellikler” ve “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutlarındaki iş tatminlerini pozitif yönde, “İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikler” alt boyutundaki iş tatminlerini negatif yönde etkileyen faktörler olduğu görülmüştür.

5. Okul müdürlerinin “Zaman Yönetimi” ile ilgili performansları, öğretmenlerin “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutundaki iş tatminlerini pozitif yönde etkileyen bir faktör olduğu görülmüştür.

6. Okul müdürlerinin “Ölçme ve Değerlendirme” ile ilgili performansları, öğretmenlerin “Amirle İlgili Özellikler” alt boyutundaki iş tatminlerini pozitif yönde etkileyen bir faktör olduğu görülmüştür.

D. Yönetici performansı toplam puanı ile öğretmenlerin iş tatmini toplam puanı arasında yapılan Pearson Çarpım Korelasyon Analizi sonucunda anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre; öğretmenler, işlerinden tatmin olmalarında yöneticilerin performansı önemli bir değişken olarak görmemektedirler.

Aydoğdu (2008), tarafından yapılan, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürü Yeterlilikleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi” belirlemeye yönelik araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin algıladıkları okul müdürü yeterlilikleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Örgütsel bağlılığı iş tatmini olarak düşünürsek, ortaya koyduğumuz tezle bu tez arasında çelişki olduğu görülmektedir. Çünkü bu tezde yapılan korelasyonda ortaya çıkan ilişki genelde düşük ve orta düzeyde görülen ilişkidir. Genel korelasyona bakıldığında ise anlamlı bir ilişki görülmemektedir.

Ancak, okul müdürlerinin yöneticilik performansına ait tüm alt boyutlar ile ilişkili çıkan, iş tatmini ölçeğinin amirle ilgili özellikler alt boyutunun ilişkisi, ayrıca test edilmiştir. Bunun sonucunda iş tatmini ölçeğinin, amirle ilgili özellikler alt boyutunun yönetici performansı toplam puanı ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre okul müdürlerinin yöneticilik performansı, öğretmenlerin amirle ilgili özelliklerden kaynaklanan iş tatmini ile ilişkili olduğu söylenebilir. Kısaca, bu örneklemdaki öğretmenlerin işlerinden tatmin olmaları yöneticilerin performansına bağlı olarak değil yöneticilerin onlara karşı davranışlarıyla ilişkili görünmektedir. Yönetici performansının yüksek ya da düşük olması öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinde bir değişmeye yol açmamaktadır. Bu bulgu literatürdeki çalışanların yöneticiden bürokratik beklentileriyle ilgili bulgularla örtüşmektedir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde, yazarların görüşleri, konuyla ilgili daha önceden yapılmış araştırmalar, bu araştırmaların sonuçları, ortaya koyduğumuz tez ile benzerlik ve farklılıkları incelenmiş, tartışılmıştır.

Okut (2002), tarafından yapılan araştırmada, “Okul Müdürlerinin Performans Alanlarındaki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Değerlendirmeleri” incelenmiş ve eğitim-öğretim faaliyeti performans alanındaki gelişimi ile personel gelişimi konularında yetersiz oldukları ve kişilerarası performans alanındaki öğretmenlerin hedefleri doğrultusunda motive edilmeleri konusunda da yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan, öğretmen motivasyonu ve eğitim yöntem tekniklerine ilişkin sonuçlar, ortaya koyduğumuz tezdeki sonuçlarla çelişmektedir.

Dündar (2007)’ın “Eğitim Yöneticisi Olan Ortaöğretim Kurumları Okul Müdürlerinin Performans Yönetimi Yeterliliklerinin Toplam Kalite Yönetimi Açısından İncelenmesi” konulu çalışmasında, okul müdürlerinin performans alanlarındaki yeterliliklerini belirlemeye ilişkin öğretmenlerin algıları, öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, yönetimle ilgili katıldıkları hizmet içi eğitim programlarına ve eğitimde toplam kalite yönetimi konusundaki bilgi seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yapılan analizlerde, okul müdürlerinin özellikle insan kaynakları yönetimi, güdüleme-yönlendirme, zaman yönetimi konularında yetersiz bulundukları saptanmıştır. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin iş doyumlarının sağlanması için yeterli çabayı göstermedikleri, motivasyon yönetimi ve performans değerlendirme süreçlerinde yetersiz görüldükleri saptanmıştır. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan “Zaman yönetimi ve Motivasyon ile ilgili sonuçlar, ortaya koyduğumuz tezdeki sonuçlarla çelişmektedir.

Erçelebi (1997)’nin “İlkokul Öğretmenlerinin İş Doyumu” konulu araştırmasında, ilkokul öğretmenlerinin yaptıkları işi sevdikleri ve çekici buldukları sonucuna varmıştır. Araştırmada ilkokul öğretmenlerinin ücret, yükselme olanakları,

sendikalaşma, denetim faktörlerinden doyum sağlamadıkları, ancak çalışma arkadaşları faktöründen doyum sağladıkları bulunmuştur. Çalışma arkadaşları ile ilgili sonuçlar, üzerinde çalıştığımız tezle çelişmektedir. Diğer sonuçlar ortaya koyduğumuz tezdeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Ulusal (1998) "İş Doyumu-Verimlilik İlişkisinde Yöneticinin Rolü" adlı çalışmasında örneklemin iş doyum düzeyi saptanmaya çalışılmış ve hesaplamalar sonucunda; iş doyumunun orta düzeyde olduğu görölmüştür. İş doyumunu açısından demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde; yaşa, eğitim düzeyine, statüde yükselmeye, bağlı olarak iş doyumunu düzeyi artmaktadır. İş doyumunu ile söz konusu değişkenler arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu; iş doyumunu-verimlilik arasında yeterli bir korelasyon görölmemiştir. Bu çalışmayla ortaya koyduğumuz tez arasında benzerlikler ve farklılıklar görölmektedir. İş doyum düzeyi ve demografik değişkenler açısından benzerlik göstermektedir.

Ceylan (1998)'a göre, bir kurumda çalışanlar terfi etmeleri ile gelir artışı, sosyal statü ve daha uğraştırıcı işler elde etmektedirler. Bu nedenle özellikle terfi konusunda yüksek beklentisi olan kişiler, elde ettikleri yükselme ile daha fazla iş tatmini duyarlar. Ceylan'ın görüşü, ortaya koymuş olduğumuz tezi destekler nitelikte bir görüştür. Kadın öğretmenlerin terfi konusundaki algılarının düşük olması daha uğraştırıcı ve uzun zamanlı çalışma koşullarından kaynaklanabilir.

Centres ve Bugental (1966)'ın araştırması, ortaya koymuş olduğumuz tezi destekler niteliktedir. Yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre; erkeklerin kadınlara oranla işlerinde kendilerini gösterebilme fırsatı yaratmak ve bu fırsatı kullanmakta daha fazla istekli davrandıklarını belirtmektedirler. Bu durum çalışanların iş tatmini veya tatminsizliği üzerinde de etki yapmaktadır. Çalışanların erkek ya da kadın olmaları da, çalıştıkları işe bağlı olarak beklentilerinin farklılaşmasına neden olmaktadır (Ergeneli ve Eryiğit, 2001). Erkeklerin kendilerini

gösterme eğilimi, onların terfiye ilişkin algılarının yüksek çıkmasının bir sonucu olabilir.

Günbayı, (2000)'nın araştırmaları, ortaya koymuş olduğumuz tezi destekler niteliktedir. 1-5 yıl çalışanların amirle ve ücretle ilgili algılarının olumsuz, 15 yıl ve daha fazla çalışanların aynı alt boyutlardaki olumlu düşünceleri Günbayı'nın araştırma neticelerini destekler niteliktedir. Günbayı'ya göre, yaş ilerledikçe ve çalışanın kıdemi arttıkça iş tatmininin de artacağı düşünülmektedir. Yaş ilerledikçe iş tatmininin artmasının nedeni olarak ödüllerin artması, meslekte terfi gibi etkenler öne sürülmektedir. Bununla birlikte gençlerin daha hırslı, beklentilerinin daha yüksek olması ve işe alışma devresinde bulunmaları gibi nedenler yüzünden daha tatminsiz oldukları öne sürülmektedir. Örneğin, ilköğretim öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin yaşlandıkça tatminli olmaları, deneyim nedeniyle uyumlarının artmasına bağlanmıştır. Daha genç öğretmenlerin iş koşullarına ilişkin idealist beklentilere sahip olmaları nedeniyle, işe ilk girdiklerinde tatminsiz olma olasılığının yüksek olabileceği belirtilmiştir.

Gren, (1997)'in araştırması ortaya koyduğumuz tezi destekler niteliktedir. Araştırma neticesinde, iş tatmininin yaşla birlikte neden yükselebileceğine dair ortaya bazı sebepler koymuştur. Bunlardan biri, aylık, ödül, ücret gibi kazançların daha gerçekçi bir biçimde değiştirerek işlerine uyum sağladıklarıdır. Bu kişiler, yaşın ilerlemesiyle birlikte daha gerçekçi beklentilere sahip olduklarından daha az ile daha mutlu olabiliyorlar (Demirkıran, 2004).

Eren (1996)'ya göre ücretin çok yönlü karakterinin bir bölümünü oluşturan psikolojik tarafı, çalışanların işlerindeki motivasyonunu olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Oldukça hassas bir dengeye sahip olan ücret yönetiminde, ideal olan çalışanların örgüt içinde bu konudaki adaletin sağlanıyor olmasını hissetmeleridir. Mesleki kıdemi yüksek olan bireylerin memnuniyetsizlikleri bu şekilde açıklanabilir. Eren'in bu görüşü tezimizi kısmen destekler niteliktedir. Ortaya koymuş olduğumuz tezde 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ücret

konusunda diğerlerine göre daha düşük tatmin sağlamışlardır. İhtiyaçlar zevk ve tercihler bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bu nedenlerle paranın anlamı da bu istek ve ihtiyaçların tatmini için ne ölçüde araç olduğuna bağlı olarak, bireyler tarafından farklı şekillerde algılanmaktadır. Bu farklı algılama da bireylerin ücretten duydukları tatmin veya tatminsizliği etkilemektedir (Erdoğan, 1994).

Budak (1997)'a göre eğitim düzeyinin yükselmesi, çalışanın dar olan uzmanlık alanını genişletmektedir. Sonuçta, öğrenim ve bilgi düzeyi yükseldikçe kişisel inisiyatif kullanma, sorumluluk alma ve daha bağımsız karar verme ve uygulama olanağı artmaktadır. Bu da, çalışanların monotonluk ve bıkkınlık durumlarını ortadan kaldırarak işi benimsemelerine yardım etmekte ve böylece iş tatminini arttırıcı etki yapmaktadır. Bu görüş ile üzerinde çalışmakta olduğumuz tez sonuçları çelişmektedir. Bu araştırmaya göre mezuniyet derecesine ilişkin algılar sadece iş arkadaşlarıyla ilişkiler alt boyutunda farklılık göstermektedir.

Aydınay'ın araştırması da tezi destekler niteliktedir. Birlikte çalışan kişiler arasındaki ilişkiler ne kadar çok işbirliğine dayanıyor ve yardımlaşmayı, işbirlikçi sorun çözme ve iletişimi arttırıyor ise o oranda iş görenler arasında tatmin artar. Birlikte çalışılan kişiler bütün moral süreç içerisinde en hayati olanlardan birisidir. Tatmin konusunda yokluğu en çok dikkat çeken konulardan birisidir ve sonuç olarak, tatminsizliğin önemli bir kaynağı olmaktadır (Aydınay, 1996).

Aydoğdu (2008), tarafından yapılan, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürü Yeterlilikleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi” belirlemeye yönelik araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin algıladıkları okul müdürü yeterlilikleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaya koyduğumuz tezle benzerlikler göstermektedir. Yalnız bu tezde ortaya çıkan ilişki genelde düşük ve orta düzeyde görülen ilişkidir.

"Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu" konulu araştırmasında Varlık (2000), devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum değişkenlerini incelemiştir. Bu öğretmenler, yirmi altı boyuttan yalnızca "yönetici ve çalışanların uyum içinde çalışmalarını ifade eden, yönetici-insan ilişkileri; yöneticilerin teknik bilgi düzeyini ifade eden, yönetici ve teknik; aylık geliri ifade eden, ücret" alt boyutlarında düşük doyum sağladıklarını; diğer alt boyutların hepsinden yüksek doyum sağladıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada ele alınan devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri "Yüksek" bulunmuştur. Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Ortaya koymuş olduğumuz bu tezde ise öğretmenlerin iş doyum düzeyi orta düzeyde gerçekleşmiştir. Ücret ile ilgili genel doyum düzeyi de ortalama bir değer almıştır. Bu açılarından bu tezle ortaya koymuş olduğumuz tez çelişmektedir.

Atay (2000), İlköğretim Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi adlı araştırmasında her iki öğretmen grubunun orta düzeyde iş doyumuna ve iş stresine sahip olduğunu; sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum ve iş stresi açısından aralarında önemli ve anlamlı farklılıkların olmadığını saptamıştır. Öğretmenlerin en düşük iş doyumunun "maaşların azlığı" boyutunda olduğu saptanmıştır. Ortaya koyduğumuz bu tezde ise branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla tatmin sağladıkları görülmüştür.

Klecker ve Loodman, (1996) tarafından yapılan "Öğretmenlerin Deneyim Yıllarına Göre İş Doyumlarının Araştırılması" adlı bilimsel çalışmada, öğretmenler mesleki kıdemlerine göre altı gruba ayrılmış ve yedi iş doyum boyutuna göre öğretmenlerin iş doyumları araştırılmıştır. "Maaş ve ek ücretler", "Genel iş koşulları" ve "Öğrencilerle iletişim" boyutlarında istatistiksel olarak mesleki kıdeme dayalı önemli bir farklılık tespit edilememiştir. Bu araştırmaya göre genel olarak öğretmenler, beş yıl ya da daha az yıl kıdeme sahip öğretmenler, en fazla iş doyumunu "mesleki ilerleme / gelişme fırsatları" , "bireysel nitelikler / mesleki

uzmanlaşma" ve "mesleksel özerklik / yetki vermede karar verme düzeyi" boyutlarında yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ortaya koymuş olduğumuz tezde ise, öğretmenler en yüksek iş doyumunu "yaptığımız işle ilgili özellikler" alt boyutunda, en düşük iş doyumunu "İlerleme ile ilgili özellikler" alt boyutunda yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Peria ve Baker (1997)'in "Amerikalı Öğretmenler Arasındaki İş Doyumu; İş Yeri Koşullarının Etkileri; Geçmişten Gelen Özellikler ve Öğretmen Tazminatı, İstatistik Analiz Raporu" adlı çalışmada, Amerika'daki öğretmenlerin meslek doyumunu tanımlanarak, iş yerindeki birtakım etkenlerin bu doyumunu nasıl etkilediği açıklanmaktadır. İncelenen bu faktörler arasında; okul ve çalışma yerinin özellikleri, öğretmenin geçmişi, maaşı ve diğer avantajlar (ücret) yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin doyumunu öğrencilerin davranışlarına, okulun genel iklimine, yönetimden gelen desteğe ve liderlik yeteneğine bağlıdır. Yine elde edilen bulgulara göre, öğretmenlere ödenen ücretler doyumla az ilgili görünmektedir. Ortaya koyduğumuz bu tezde de kısmen benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ücret ile ilgili tatmin düzeyi yaşa bağlı olarak değişkenlik göstermiştir. Amir ile ilgili özellikler alt boyutu da ortalama değerin biraz altında kalmıştır.

Mertler (2001)'in "2000'li Yıllarda Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Doyumu" adlı araştırmasında öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarını araştırmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin %77'sinin mesleklerinden memnun oldukları saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin kıdemlerindeki yükselmeye paralel olarak yaşadıkları iş doyumunun da arttığı saptanmıştır. Ayrıca, erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla motive oldukları saptanmıştır. Motivasyon ile iş tatminini ilişkilendirirsek bu tezle ortaya koymuş olduğumuz tez arasında benzer sonuçlara ulaştığımız söylenebilir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler

1. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin aynı müdürle çalışma süresine göre, okul müdürünün okul yönetimi ve motivasyon performansına ilişkin algılarında farklılıklar görülmüştür. Özellikle aynı müdürle 1-3 yıl arasında çalışan öğretmenlerin daha olumsuz düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Okul müdürlerinin çalışanlarını motive edebilecek, ödül ve cezaları daha etkin bir şekilde kullanması öğretmenlerin bu konudaki algılarını olumlu yönde değiştirebilir.

2. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin aynı müdürle çalışma sürelerine göre, okul müdürünün ölçme ve değerlendirme performansına ilişkin algılarında farklılıklar görülmüştür. Özellikle aynı müdürle 3 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerin diğerlerine oranla daha olumsuz düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Yöneticilerin, amirleri oldukları öğretmenleri değerlendirirken daha objektif olmalarını sağlayacak önlemler alınmalıdır. Değerlendirme kriterleri açık ve net olmalı, öğretmenlere yazılı olarak bildirilmelidir.

3. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürünün kurum kültürünü oluşturma ve okula katkısı performansına ilişkin algılarında farklılıklar görülmüştür.

Okul müdürlerinin belirli bir kurum kültürü oluşturabilmeleri için öğretmenlerini tanımalı onlarla okul içinde ve dışında zaman geçirmeli, öğretmenlerle çeşitli etkinliklere katılmalı... Böylece öğretmenlerin bu konudaki algılarını olumlu yönde değiştirebilir.

4. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürünün öğretim yöntem teknikleri ve alan bilgisine ilişkin algılarında farklılıklar

görülmüştür. Özellikle sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre daha olumsuz düşünmektedirler.

Okul müdürleri öğretim yöntem ve teknikleri konusunda eğitilmeli ve gerektiğinde bu konuda öğretmenlere rehberlik yapabilmelidir.

5. Yapılan analizler sonucunda; erkek öğretmenlerin, mesleğinde ilerleme ile ilgili özelliklere ilişkin düşünceleri, kadın öğretmenlere oranla daha olumludur.

Dolayısı ile mesleğin üst kademelerinde görev yapma potansiyeli olan, özellikle kadın öğretmenler cesaretlendirilmeli, yöneticilik her yönüyle bir kariyer basamağı olmalı, yöneticilik yapan kişilerin özlük haklarında olumlu değişiklikler yapılmalı ve çalışma koşulları daha uygun hale getirilmelidir.

6. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin kıdemlerine göre, amirler ile ilgili özelliklere ait algılarında farklılıklar görülmüştür. Mesleğin hemen başındaki öğretmenlerle, mesleğinde 10. yılını doldurmuş öğretmenlerin amirleri hakkındaki görüşleri, diğer kıdeme sahip öğretmenlerle kıyaslandığında, daha olumsuz olduğu görülmüştür. Özellikle mesleğine uzun yıllarını harcamış öğretmenlerin bu olumsuz yöndeki düşünceleri oldukça manidardır.

Eğitim sistemimiz içinde daha eğitimli, bilgili ve neyi nasıl istediğini bilen yöneticilere ihtiyaç duyulduğu aşikârdır. Yöneticilik yapacak kişilerin, belirli yeterlilik düzeyinde olmalarını sağlamak için bir takım yasal düzenlemelere ihtiyaç olduğu görülmektedir. Daha profesyonel yöneticilerin iş başında olması öğretmenlerin işlerini daha düzenli, dikkatli ve mutlu yapmalarını sağlayacaktır.

7. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin kıdemlerine göre, ücret ile ilgili özelliklere ait algılarında farklılıklar görülmüştür. Özellikle mesleğinde uzun yıllar çalışmış öğretmenlerin diğerlerine kıyasla daha olumsuz düşündükleri görülmüştür.

Göreve yeni başlayan bir öğretmenle, mesleğine 30 yılını harcamış bir öğretmen arasında çok ciddi bir ücret farklılığının olmadığı görülmektedir. Bu

yüzden kariyer basamakları sadece sınavla değil, öğretmenlerin meslekteki kıdemine bakılarak yapılabilir. Kariyer basamakları arasında da daha ciddi bir maaş artışı sağlanabilir. Böylece; öğretmenlerin, kıdemleri arttıkça yaptıkları işten alacakları ücretin daha ciddi bir boyutta artması, onların bu konudaki memnuniyetsizliklerini azaltabilir.

8. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin branşlarına göre, amirleri ile ilgili özelliklere yönelik algılarında farklılıklar görülmüştür. Özellikle sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha olumsuz düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Özellikle sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre; amirleri ile ilgili olumsuz yaklaşan düşüncelerinin sebepleri araştırılmalı ve bu konuda gerekli önlemler alınmalıdır.

9. Yapılan analizler sonucunda; öğretmenlerin mezuniyet derecelerine göre, iş arkadaşlarıyla ilgili özelliklere ilişkin algılarında farklılıklar görülmüştür.

Öğretmenler arasındaki sosyal iletişimin ve diyalogun sağlıklı olmasında veya olmamasında okul müdürünün payı büyüktür. Okul müdürü öğretmenler arasındaki diyalogun ve iletişimin sağlıklı bir boyutta olması için gerekli planlamaları ve çalışmaları yapmalıdır.

10. Yapılan analizler sonucunda; okul müdürlerinin yöneticilik performansına ait tüm alt boyutlar ile ilişkili çıkan, iş tatmini ölçeğinin amirle ilgili özellikler alt boyutunun ilişkisi, ayrıca test edilmiştir. Bunun sonucunda iş tatmini ölçeğinin, amirle ilgili özellikler alt boyutunun, yönetici performansı toplam puanı ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin yöneticilik performansı, öğretmenlerin amirle ilgili özelliklerden kaynaklanan iş tatmini ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlara göre yöneticilerin öğretmene karşı davranışları öğretmenlerin iş tatmin düzeyini belirlemektedir. Yöneticilerin, eğitim yöneticiliği, insan ilişkileri

alanında ileri veya farklı bir eğitim almış olmaları, yönetici olacak kişilerin seçiminde kriterlerin değiştirilmesi gerekmektedir.

5.3.2. Araştırmacıya Öneriler

1. Araştırma, İstanbul ili Çekmeköy ilçesi ile sınırlıdır. Farklı il ve ilçelerde de uygulanarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

2. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ilköğretim okulları ile sınırlıdır. Aynı çalışma özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere de uygulanıp sonuçlar ve öğretmen algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı karşılaştırılabilir.

3. Araştırma ilköğretim okullarıyla sınırlıdır. Benzer bir araştırma ortaöğretim kurumlarında da uygulanabilir ve öğretmen algıları karşılaştırılabilir.

4. Bu çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin iş tatmini ile yöneticileri için algıladıkları yöneticilik performansı arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur. Benzer bir araştırma da yöneticilere uygulanabilir.

5. Bu çalışmada; öğretmenlerin işlerinden tatmin olmaları yöneticilerin performansına bağlı olarak değil yöneticilerin onlara karşı davranışlarıyla ilişkili görünmektedir. Dolayısı ile yönetici davranışlarının iş tatmine etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklın, A. (1994). *Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Açıklın, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Ağan, F. (2002). *Özel Okullarda, Devlet Okullarında ve Dershanede Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akal, Z. (2000). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetim*. Milli Prodüktivite Dergisi. Ankara.
- Akçamete, G. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aldemir, C. Alpay, A. Solakoğlu, G. B. (1993). *Personel Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Altunışık, R. Coşkun, R. Bayraktaroğlu, S. Yıldırım, E. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Artan, S. (1981). *Endüstri İşletmelerinde Ücret Yönetimi ve Türkiye'deki Uygulama*. Eskişehir: Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Atay, O. (2000). *Yönetici Davranışında Değişim*. Standart Dergisi, Sayı: 457.

Atay, K. (2000). *İlköğretim Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi*. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara: Tekışık Ofset.

Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.

Aydoğdu, A. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürü Yeterlilikleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi, Yayın No: 19.

Başaran, İ. E. (1974). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.

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

Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Yönetimi-Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Başer, S. (2001). *Lider Danışmanlığı Anlayışı*. Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı Yayın.

Bilen, M. (2005). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*. Ankara: Armoni Ltd. Şti.

- Birgen, T. (1994). *İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi-Eğitim*. Önce Kalite Dergisi, Sayı: 8.
- Budak, G. (1997). *Toplam Kalite Yönetiminde İnsan Kaynakları Planlaması*. Yönetim ve Ekonomi, S: 3, Celal Bayar Üniversitesi Yayın.
- Budak, G. (1999). *İşletmeleri Başarıya Ulaştıran Yol: Organizasyon Yapısı-Birey-İş Doyumu Uyumu*. İzmir: İzmir Ticaret Odası Yayın.
- Bumin, B. (2003). *Çağdaş İşletme Teknikleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Can, H. (1996). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Cemaloğlu, N. (2002). *Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı:153-154.
- Ceylan, A. (1998). *Örgütsel Davranışın Bireysel Boyutu: Teori ve Uygulama*. Gebze: GYTE Yayın No: 2.
- Conley, D. Goldman, P. (1994). *Facilitative Leadership:How principals lead without dominating?.* OSSC Bulletin Series, Oregon School Study Council.
- Çağlayan, N. (2001). *Liderlik ve Lider Danışmanlığı*. Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı Yayın.

- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikkol, A. (2001). *Çağdaş İş Yaşamında Ruh Sağlığı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dalgan, Z. (1998). *Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Öğretmen Tutumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*. İstanbul.
- Daşlıçay, N. (1997). *Okul Yöneticisinin Liderlik Davranışları*. Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı Yayını.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dinçer, Ö. Fidan, Y. (1997). *İşletme Yönetimine Giriş*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Doğan, E. (1995). *Ankara Merkez İlçelerindeki İlköğretimde Okul-Aile İletişiminin Engelleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dündar, D. (2007). *Eğitim Yöneticisi Olan Ortaöğretim Kurumları okul müdürlerinin performans yönetimi yeterliliklerinin toplam kalite açısından incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellickson, M. C. (2002). *Determinants of Job Satisfaction of Municipal Government Employees*. USA: Public Personnel Management, Volume:31, Issue: 3.

- Erçelebi, H. (1997). *İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu*. Yaşadıkça Eğitim, Sayı: 50. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, 4.Basım. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım A.Ş.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: İstanbul İşletme Fakültesi Yayınları, No: 266.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul; Alfa Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergeneli, A. Eryiğit, M. (2001). *Öğretim Elemanları İş Tatmini: Ankara'da Devlet ve Özel Üniversite Karşılaştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 19, Sayı: 2, s.159-178.
- Ersan, N. (1987). *Yönetim Süreçleri ve Teorileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Farsakoğlu, M. (2005). *Liderlik ve Çalışma Yönetimi*. İstanbul.
- Green, J. (2000). *Job Satisfaction of Community College Chairperson*. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University The Degree of Doctor of Philosophy in Educational Leadership and Policy Studies Blacksburg, Virginia.

Griffith, J. (1996). *Relation of Parental Involvement, Empowerment, and School Traits to Student Academic Performance*. The Journal of Educational Research, Vol.90-1, s.33-41.

Gümüş, M. (1999). *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Gümüşeli, A. İ. (2001). *Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, s.548.

Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.

Gürsel, M. (2003). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Hatiboğlu, Z. (1993). *Temel Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.

Hodgetts, R. M. (1999). *Yönetim Teori-Süreç ve Uygulama*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Imai, M. (1999). *Kaizen*. İstanbul.

Işıksan, V. (1996). *Sosyal Hizmet Örgütlerinin İşlevsellik Ölçütü: İş Doyumu*. Verimlilik Dergisi. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Cilt:25, Sayı: 1.

İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.

İncir, G. (1990). *Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları:401, Yeniçağ Basım-Yayın Sanayi ve Tic. Ltd. Şti.

- Karaca, E. (1994). *Örgütsel Takımlar-Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi.
- Karagöz, S. (2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performansın Kendileri Ve Okul Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara.
- Kaynak, T. (1990). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Keskin, H. Ceylan, A. (2002). *Çalışanların Güçlendirici Lider Davranışlarını Algılamaları ile İş Tatmini ve Stresi Arasındaki İlişkiler*. 10. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı. İstanbul.
- Kırel, Ç. (2004). *Esnek Çalışma saatleri Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini ve İş Bağlılığı İlişkisi*. <http://www.isletme.istanbul.edu.tr/dergi/kasim99/kasim3.htm>. (Erişim: 20.04.2010)
- Kleckler, B. Loadman, W. E. (1996). *Exploring Teacher Job Satisfaction, Across Years of Teaching Experience*. ERIC Documents, ED 413316.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Liontos, L. B. (1996). *Shared decision-Making*. Oregon: Office of Research, Eric Clearinghouse on Educational Management.

MEB, (1996). *15. Milli Eğitim Şurası*. İstanbul.

MEB, (2000). *Milli Eğitim Bakanlığı İle İlgili Mevzuat 2*. Ankara.

Mertler, C. A. (2001). *Teacher Motivation and Job Satisfaction in the New Millennium*. ERIC Documents, ED 461649.

Mortimer, J. T. (1979). *Changing Attitudes Toward Work*. USA: Work in America Institute.

Okut, L. (2002). *Okul Müdürlerinin Performans Alanlarındaki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Değerlendirmeleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Gazi Üniversitesi.

Oral, S. Kuşluvan, Z. (1997). *Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar*. Verimlilik Dergisi, Sayı:3. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını.

Ormancıoğlu, P. (1995). *İşten Ayrılma Düşüncesinin Kişilik Özellikleri ve İş Tatmini Açısından İncelenmesine Yönelik Basın Sektöründe Bir Uygulama*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İ. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Örs, F. (2001). *İşletmelerde Yaratıcılık*. Pazarlama Dünyası Dergisi, Sayı: 2001-3.

Özcan, Y. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini ile Yöneticiler İçin Algıladıkları Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdamar, K. (1999). *Paket Programları ile İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özdemir, S. (1998). *Eğitimde Örgütsel Değişme*. Ankara.

Özdemir, S. Yalın, H. İ. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara.

Özdevecioğlu, M. (2003). *İş Tatmini ve Yaşam Tatmini Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*. 11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayın No:57. Ankara: Uyum Ajans.

Özgüven, İ. E. (2003). *Endüstri Psikolojisi*. Ankara: Pdrem Yayınları.

Özkalp, E. Kirel, Ç. (1998). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özkalp, E. Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Etam Matbaa Tesisleri.

Peria, M. Baker, D. P. (1997). *Job Satisfaction Among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation. Statistical Analysis Report*. ERIC Documents, ED 412181.

Sabuncuoğlu, Z. (2002). *İşletmelerde Çağdaş Yaklaşımlar*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Sertçe, S. (2004). *Kamu Kuruluşlarında Yöneticilerin İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma*
http://www.egm.gov.tr/apk/dergi/34/yeni/web/Selahattin_SERTCE.htm.
(Erişim: 12.10.2009).

Sharp, W. L. Walter, J.K. (2003). *The Principal As School Manager*. (Second Edition). Maryland: Scarecrow Pres Inc.

Sipahi, İ. B. Yurtkoru, E.S. Çinko, M. (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Spector, P. E. (1997). *Job Satisfaction*. USA: SAGE Publications.

Sapancalı, F. (1993). *Çalışanların Gdlenmesinde Kullanılan zendirici Araçlar*. Verimlilik Dergisi. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, sayı:4 ss.55-74.

Sundstrom, E. (1986). *Work Places-The Psychoiogy of the Physical Environment in Offices and Factories*. USA: Cambridge University Press.

Şahin, A. (2002). *Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Kendi Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri ile Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi.

Şimşek, M. (2002). *Toplam Kalite Yönetiminde Performans lçme*. İstanbul.

Şimşek, M. (2004). *İş hayatında Mükemmellik*. İstanbul.

Şimşek, Ş. (2003). *Davranış Bilimlerine Giriş ve rgtlerde Davranış*. Konya: Adım Matbaacılık ve Ofset.

Taymaz, H. (1982). *Teftiş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eēitim Fakültesi Yayınları No: 113.

Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eēitim Fakültesi Yayınları.

Tekin, H. (1993). *Eēitimde lçme ve Deēerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.

Thompson, B.L. (1995). *The New Manager's Handbook*. New York.

- Tınaz, P. (1999). *Performans Değerlendirme Sistemlerinin Önemi ve Türkiye’deki Uygulamalara İlişkin Bir İnceleme*. Manisa: Yönetim ve Ekonomi Dergisi, Sayı: 5.
- Turgut, F. (1985). *Öğretimin Değerlendirilmesi*. Ankara: Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu.
- Turtop, N. İşbir, G.E. Aykaç, B. (1999). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tutar, Hasan, Örgütsel İletişim, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2003.
- Ulusal, E. (1998). *İş Doyumu-Verimlilik İlişkisinde Yöneticinin Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ünal, S. Ada, S. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları
- Valentine, S. (2002). *Ethical Context, Organizational Commitmen, and Person-Organization Fit*. Journal of Business Etfaics, Volume: 41, Issue: 4.
- Varlık, T. (2000). *Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, H. (2000). *İşletmelerde Bilgi Teknolojisi – Yönetici İlişkisi ve 21. Yüzyılda İşletme Yöneticiliğinin Özellikleri* Standart Dergisi, Sayı: 68, TSE Enstitüsü Yayınları.

YÖK, (2008). *Okul Yönetimi Ders Notları*.
<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/okulyon/unite2.doc>.
(Erişim: 23.05.2009) .

EKLER

Ek 1: Araştırma Yapılan Okullar Listesi

İstanbul ili, Çekmeköy ilçesi, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı;

1. Hatice Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu
2. Çamlık İlköğretim Okulu
3. Çekmeköy İlköğretim Okulu
4. Melahat Hüdai Gürbüz İlköğretim Okulu
5. Şehit Öğretmen İzzet Yüksel İlköğretim Okulu
6. Şehit Öğretmen İsmihan İsmet Süzer İlköğretim Okulu
7. Alemdağ İlköğretim Okulu
8. Sabiha Hamdi Türkay İlköğretim Okulu
9. Nişantepe İlköğretim Okulu

Ek 2: Yönetici Performans Ölçeği

Sevgili Meslektaşlarım,

Bu anket, Eğitim Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilik Performanslarının İncelenmesi ile ilgili çalışmaya gerekli verileri toplamak amacıyla kullanılacaktır. Ankette iki bölüm vardır. Birinci bölümde, kişisel bilgiler; ikinci bölümde ise okul yöneticilerinin performanslarına yönelik ifadeler yer almaktadır.

Ankete isim yazılmayacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca tez araştırmamda kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Yardım ve desteğinizden dolayı teşekkür ederim.

Bölüm I

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

() Erkek

() Kadın

2. Meslekteki hizmet süreniz:

() 1–5 yıl

() 6–10 yıl

() 11–15 yıl

() 15 yıl ve üzeri

3. Şu anda görevli olduğunuz okuldaki müdürle kaç yıldır çalışıyorsunuz?

() 1 yıldan az

() 1-3 yıl

() 3 yıldan fazla

Erdoğan YERSİZ

Yeditepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

4. Branşınız:

() Sınıf Öğretmeni

() Branş Öğretmeni

5. Öğrenim durumunuz:

() Ön Lisans

() Lisans

() Lisansüstü

A. KURUM KÜLTÜRÜNÜ OLUŞTURMA VE OKULA KATKISI		Tam (5)	Büyük Ölçüde (4)	Kısmen (3)	Çok Az (2)	Hiç (1)
1.	Kurum vizyonunun oluşturulmasına öncülük eder.					
2.	Kurum vizyon ve misyonuna bağlı çalışır.					
3.	Takım çalışmasına uygun zemin hazırlar					
4.	Tutum ve davranışları ile kurumun değerlerini yansıtır.					
5.	Kurumun genel menfaatlerini kişisel çıkarlarının üstünde tutar					
6.	Okulla ilgili kararları Okul Gelişim Yönetim Ekibiyle alır.					
7.	Personelin verimliliğini arttıran olumlu bir çalışma ortamı sağlar.					
B. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ /ALAN BİLGİSİ						
8.	Öğretim metotlarına ilişkin bilgi sahibidir.					
9.	Kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, çevreyle eşgüdümü sağlar ve işbirliğini geliştirir.					
10.	Gerektiğinde yetki alanı içinde inisiyatif kullanarak sorumluluk alır.					
11.	İşlerin düzgün yürümesi için gerekli tedbirleri alır.					
12.	Eğitimin nitelik yönünden geliştirilmesi için çaba sarf eder.					
13.	Ödül ve ceza sistemini etkin kullanır.					
14.	Değişmeye ve yenileşmeye açıktır.					
15.	Okulun kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanır.					
16.	Müfredattaki değişiklikleri derhal uygulamaya yansıtır.					
17.	Okulun sorunlarını zamanında teşhis eder, çözümlerine yönelik çaba gösterir.					
18.	Yetki ve sorumluluklarını uygun bir şekilde devreder.					
19.	Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini destekler.					
20.	Mali ve insan kaynaklarının uygun bir şekilde paylaşılmasını sağlar ve kaynakların kullanımını denetler.					
C. İLETİŞİM VE REHBERLİK						
21.	İletişimde bilgisayar teknolojilerinden yararlanır.					
22.	Okulla ilgili konularda öğretmenlerin/diğer personelin görüşlerine/bilgisine başvurur.					
23.	Vücut dilini etkin bir şekilde kullanır.					

24.	Öğretmen ve diğer personelin taleplerini dikkate alır.					
25.	Sözlü ve yazılı iletişimde fikirlerini yanlış anlamalara neden olmayacak şekilde ifade eder.					
26.	Kendini başkalarının yerine koymaya ve onların neler hissettiğini anlamaya çalışır.					
27.	Yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci ilişkilerini dengede tutar.					
D. OKUL YÖNETİMİ / MOTİVASYON		Tam (5)	Büyük Ölçüde (4)	Kısmen (3)	Çok Az (2)	Hiç (1)
28.	Okul personeliyle okulun; vizyon, misyon ve değerlerini paylaşır.					
29.	Okuldaki problemlere gerektiğinde ve zamanında müdahale ederek bunların etkili bir şekilde çözülmesini sağlar.					
30.	Öğrenmeye uygun bir atmosfer oluşturur.					
31.	Herkese eşit davranır.					
32.	Personele karşı dürüsttür.					
33.	Personelini korur ve kollar.					
34.	Personele performansları hakkında geri bildirim verir ve performanslarını arttırmaları için yardımda bulunur.					
E. ZAMAN YÖNETİMİ						
35.	İşleri öncelik sırasına koyar.					
36.	Etkinliklerin akışını planlar.					
37.	Mesai saatlerine uyar.					
38.	Toplantı saatlerine uyar.					
39.	Büro işlerinin hızlı ve doğru olarak yapılmasını sağlar.					
F. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME						
40.	Çalışanları değerlendirme ölçütlerini çalışanlarına duyurur.					
41.	Kendi okulunun başarısını diğer okulların başarısı ile karşılaştırır.					
42.	Öğrencilerin başarısızlık sebeplerini araştırır ve başarının yükseltilmesi için gerekli önlemleri alır.					
43.	Öğretmenlerin performanslarını düzenli olarak takip eder.					
44.	Tarafsız ve objektif değerlendirme yapar.					
45.	Ödüllendirmeyi öğretmenlerin performansına göre yapar.					

Ek 3: İş Tatmini Ölçeği

İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda işinizin değişik yönleri ile ilgili sıfat listeleri verilmiştir. Her grupta size uygun olanın yanına **EVET (E)** , Uygun olmayanın yanına **HAYIR (H)**, **KARARSIZ** olduklarınızın yanına **(K)** koymak üzere cevaplayınız.

YAPTIĞINIZ İŞLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- Cazip
- Monoton
- Tatmin Edici
- Sıkıcı
- İyi
- Yaratıcı
- Saygınlığı Olan
- Gerilimli
- Hoşa Giden
- Yararlı
- Yorucu
- Sağlığa Zararlı Olmayan
- Mücadeleci Olmayı Gerektiren
- Boşa Çaba Harcatan
- Basit
- Bitmek Bilmeyen
- Başarı Duygusu Yaratın
- Ayakta

AMİRLERLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- Fikrimi Alır
- Memnun Edilmesi Güç
- Kaba
- İyi İş Takdir Eder
- Anlayışlı
- Etkili
- Çağdaş
- Yöneticilik Yeteneği Yetersiz
- Çabuk Sinirlenen
- Yol Gösteren
- Sinir Bozucu
- İnatçı
- İş İy Bilen
- Kötü
- Zeki
- Beni Kendi Halime Bırakır
- Tembel
- İhtiyaç Halinde Yanımda

İLERLEME İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- İlerleme İmkânları Var
- İlerleme Olanakları Kısıtlı
- Başarıya Göre Terfi
- İlerleme İmkânı Yok
- İlerleme Şansı İyi
- Terfi İmkânları Seyrek
- Düzenli Terfi İmkânları
- Terfi İmkânları Oldukça İyi
- Adaletsiz Terfi Politikası

ÜCRETLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- Normal Giderler İçin Yeterli
- İşletmenin Kazancına Uygun
- Kısıtlı Geçim Sağlar
- Yetersiz
- Lüks Yaşam Sağlar
- İstikrarsız
- Hak ettiğimden Az
- Yüksek
- Düşük

İŞ ARKADAŞLARI İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- Teşvik Edici
- Sıkıcı
- Yavaş
- Hırslı
- Aptal
- Sorumluluk Sahibi
- Hızlı
- Zeki
- Kolayca Düşman Olabilir
- Çok Konuşur
- Akıllı
- Tembel
- Sevimsiz
- Özel Hayatıma Karışır
- Aktif
- İlgi Alanı Dar
- Sadık
- Bir arada Olunması Güç

Ek 4: Özgeçmiş

1976 Elazığ doğumlu olan Erdinç YERSİZ, ilköğrenimine Bingöl’de başladıktan sonra sırasıyla Batman ve Şanlıurfa’da devam etti ve Şanlıurfa Atatürk Orta Okulu’nda (1987), bitirdi. Liseyi, Malatya Lisesi’nde okudu ve buradan mezun (1994) oldu.

Lisans eğitimini 1999 yılında İnönü Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümü’nde tamamladı. Aynı yıl içersinde “Sınıf Öğretmenliği Sertifikası” aldı.

2000 yılının Ocak ayında, sınıf öğretmeni olarak Muş’un Varto ilçesinin Kayadelen Köyü’ne atandı. Aynı yıl İstanbul’a tayin oldu.

2008 yılında başladığı lisansüstü eğitimine, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında devam etmektedir.

Halen Hatice Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu’nda sınıf öğretmenliği yapmaktadır.

Evli ve iki çocuk babasıdır.