

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİŐİ BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAPTIĞI VE YAPMAK İSTEDİĞİ İŞLER İLE İŞ
DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Gamze YALÇIN

Yüksek Lisans Tezi

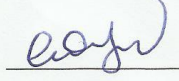
Danışman: Prof. Dr. Selahattin TURAN

Eskişehir, 2015

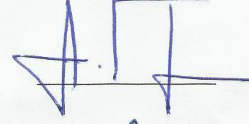
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Gamze YALÇIN tarafından hazırlanan "OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAPTIĞI VE YAPMAK İSTEDİĞİ İŞLER İLE İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" başlıklı bu çalışma, 21/01/2015 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

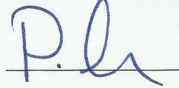
Jüri Başkanı : Prof. Dr. Cemil YÜCEL



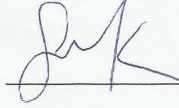
Danışman: Prof. Dr. Selahattin TURAN



Üye: Doç. Dr. Pınar GİRMEN



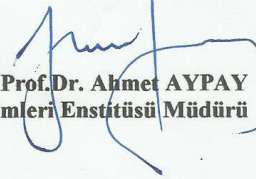
Üye: Yrd. Doç. Dr. Semra KIRANLI GÜNGÖR



Üye: Yrd. Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ



Prof. Dr. Ahmet AYPAY
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Okul Yöneticilerinin Yaptığı ve Yapmak İsteddiği İşler İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Özet

Amaç: Bu araştırmanın amacı; Eskişehir ilinde görev yapan ilköğretim okul yöneticilerinin görevlerinin *ne olduğu* ve *ne olması gerektiği* konusundaki görüşlerini belirlemek, bu görevleri nasıl yaptıkları ya da yaptırdıkları hakkında görüşlerini almak, okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ile iş doyumunu (etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür) arasındaki ilişkiyi; müdürlerin öğretmen, öğrenci, diğer iş çalışanlar ve çevresiyle nasıl bir etkileşim kurduğu, karşılaştığı sorunlara nasıl çözüm getirdiği konuları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu belirlemektir.

Yöntem: Bu çalışmada nicel araştırma yaklaşımı ve ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Turan, S., & Yücel, C. (2006) tarafından geliştirilen 78 ve 13 maddeden oluşan iki ayrı ölçek katılımcılara uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin yaptığı ve yapmak istediği işler ile iş doyumunun alt boyutları olan etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık, prosedür arasındaki ilişkiler ve bağlantılar eğitimde hizmet yılı ve idarecilik yılları da baz alınarak incelenmiştir.

Bulgular: Eğitimde hizmet yılı ve yöneticilik yılı bakımından okul yöneticilerinin iş doyumlarında farklılaşmalar tespit edilmiş ve okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte yaptıkları ve yapmak istedikleri işlerin alt boyutlarıyla iş doyumunun alt boyutları arasında farklı düzeylerde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç ve Tartışma: Okul yöneticilerinin işlerini çok çeşitli ve karmaşık bulmaları sebebiyle mevcut durumlarından memnun olmadıkları ve işlerinde iyileştirmelerin yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda niteliğin artırılması için okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler arasındaki uçurumun ortadan kaldırılması ve okul yöneticilerinin iş doyumları artırılarak öğrenme ve öğretme süreci ile ilgili işlere yoğunlaşmalarının sağlanması gerekmektedir.

Anahtar kelimeler: Okul Yöneticisi, İş Doyumu, Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık, Prosedür.

An Examination of the Relationship Between Job Satisfaction and Works that School Principal Do and Want To Do

Abstract

Purpose: The purpose of this study was; to reveal elementary school principals' thoughts about what are their duties and what should be their duties, to take view how they do their works or how they have works done, to reveal relationship between works that principals do and want to do and sub-dimension of job satisfaction (interaction ,nature of job, clarity of institution's aims, procedure) and to define level of relationship between how school principals make relationship with teacher, students, staffs and school environment and how they solve problems with which they face.

Method: Quantitative research and the correlation method were used in this study. Two different survey which form 78 and 13 items were applied to school principal in Eskişehir. The relationship between school principals do and want to do and Sub-dimension of job satisfaction were researched by taking into account years of work and years of work as principal.

Results: According to years of work and years of work as principal, some differences were found in school principals' job satisfaction. A meaningful relation was found between works that school principal do and want to do. Besides, meaningful relations in some different levels were found between sub-dimension of works that principals do and want to do and sub-dimension of job satisfaction.

Discussion and Conclusion: It was found that school principals find their job complicated and too much. So they were not satisfied with their job. To increase school quality, it is needed to remove distinction between what school principal do and what principal want to do and it is needed have principal concentrate on learning and teaching process by increasing school principals job satisfaction.

Key Words: School principal, job satisfaction, nature of the job, clarity of institution's aims, procedure.

İçindekiler

Özet	i
Abstract	ii
İçindekiler	iii
Tablolar Listesi	iv
Şekiller Listesi	v
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Önemi.....	2
Problem Cümlesi	3
Alt Problemler	3
Araştırmanın Amacı	3
Sınırlılıklar	3
Bölüm II: İlgili Araştırmalar	4
Yönetici Kavramı	6
Okul Yöneticisinin Temel Nitelikleri	7
Okul Yöneticisinin Temel Değerleri	8
Okul Yöneticileri Ne İş Yapar?	9
Okul Yöneticisinin Rollerini	10
Türkiye’de Okul Yöneticiliği	12
İş Doyumu	20
Etkileşim.....	22
İşin Doğası.....	25
Kurumun Hedeflerinde Açıklık	31
Prosedür.....	33
Bölüm III: Yöntem	35
Araştırma Deseni	35
Çalışma Grubu	35
Veri Toplama Aracı	36
İşimizi Tanıyalım Ölçeği	36
İş Doyumu Ölçeği.....	40

Verilerin Toplanması	42
Verilerin Çözümlemesi	42
Bölüm IV: Bulgular	43
Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler, Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık ve Prosedür Düzeyinin İncelenmesine İlişkin Bulgular	43
Okul Yöneticilerinin İş doyumları, Yaptıkları İşler ve Yapmak İstedikleri İşlerin Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	49
Okul yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	51
Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler ile Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık ve Prosedür Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular	52
Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler	54
Sonuç ve Tartışma.....	54
Öneriler.....	58
Uygulamaya Yönelik Öneriler	58
Araştırmacılara Yönelik öneriler.....	58
Kaynakça	59
Ek A: İşimizi Tanıyalım Ölçeği	68
Ek B: İş Doyumu Ölçeği	72
Ek C:Uygulama Onayı	73

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
3.1	Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	35
3.2	İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Faktör Yapısı	38
3.3	İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	39
3.4	İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Güvenilirlik Katsayıları.....	39
3.5	İş Doyumu Ölçeğinin Faktör yapısı	41
3.6	İş Doyumu ölçeği Güvenirlik Katsayıları.....	41
4.1	İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yaptığımız İşler Bölümü Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Yanıtları	44
4.2	İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yapmak İstedğimiz İşler Bölümü Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Yanıtları.....	46
4.3	İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yaptığımız İşler ve Yapmak İstedğimiz İşler Bölümü Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Yanıtları Aritmetik Ortalamaları.....	50
4.4	İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Yanıtları	51
4.5	Okul Yöneticilerinin yaptıkları işlerin, yapmak istedikleri işlerin ve iş doyumlarının yöneticilik ve eğitimde hizmet yıllarına göre ANOVA Testi Analiz Sonuçları.....	53
4.6	Okul Yöneticilerinin Yaptıkları işler ile Yapmak istedikleri işler arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ait Paired t-Test Analiz Sonuçları.....	55
4.7	Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler ile Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık ve Prosedür Arasındaki İlişkilere Ait İlişki Katsayısı.....	57

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde okul yöneticilerinin formal ve informal olarak yaptıkları işler, etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür kavramlarına dair temel bilgiler tartışılmış, araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulanmış, sınırlılıklar ve araştırmada yer alan önemli kavramlar tanımlanmıştır.

1.1.Problem Durumu

İnsanların bir araya gelerek oluşturduğu her türlü örgüt gibi okullar da belirlenmiş amaçları gerçekleştirmeye, üyelerinin beklentilerini karşılamaya ve dolayısıyla etkili bir şekilde yönetilmeye ihtiyaç duymaktadır (Aslanargun, 2014). Çünkü modern toplumlardaki sosyal, siyasi, kültürel ve ekonomik değişimlere paralel olarak, farklı kültür ve değerlere sahip bireysel farkların ön plana çıktığı eğitim örgütlerinde sorunlar daha yoğun ve karmaşık yaşanmaktadır. Küreselleşen dünyamızda bu örgütlerde çalışan yöneticilerin de değişerek, gelişen dinamik yapıya ayak uydurması gerekir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin düşünebilen, üretebilen, problemleri doğru tespit edebilen ve çözüme yeteneğine sahip, kriz durumlarında soğukkanlılıkla karar verebilen özelliklerde olabilmeleri beklenmektedir (Çelikten, 2001).

Günümüz okul yöneticilerinin hızla değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmeleri için, geçmişteki meslektaşlarına göre daha çok şey bilmeleri ve daha çok şey yapmaları kaçınılmaz hale gelmiştir (Murphy,1998'den akt. Baş, 2011). Bu sebeple eğitim yöneticilerinin düşünebilen, üretebilen, problemleri tespit edebilen ve bu problemlere doğru çözümü bulabilen özellikler göstermeleri yanın da kriz durumlarında soğukkanlılıkla karar verebilmeleri de beklenmektedir. Okulların kaliteli ve etkili bir eğitim vererek toplumsal ihtiyacı karşılayabilmesi büyük oranda okulun nasıl yönetildiğine bağlıdır. Bu sebeple okul yöneticilerinin yaptıkları işler ve üstlendikleri sorumluluklar eğitim sistemimizi doğrudan etkilemektedir. Buradaki başarının temelini de okul yöneticilerinin işlerinden sağladıkları iş doyumunu belirlemektedir. Okul yöneticilerinin işlerine bağlanmaları, işlerine devam etmeleri, işlerinden ayrılmaları kısacası işlerinde verimli olmaları ile iş doyumları arasında bir ilişki

bulunmaktadır. Hatta akıl ve ruh sağlıkları ile iş doyumları arasında da bir ilişki bulunmaktadır. Bu demektir ki okul yöneticilerinin işlerine bağlanmaları ve verimlilikleri, onların işlerinden doyum sağlamalarıyla mümkün olacaktır. O halde, onların işlerinden doyum sağlamaları için gerekli önlemler alınmalıdır (Balcı, 1985).

1.2. Araştırmanın Önemi

Okullar eğitim sisteminin temel üretim ve hizmet birimi olarak kabul edilebilir. Millî eğitimin genel ve özel amaçları ile temel ilkelerinin uygulama alanı okuldur. Okullarda kazandırılan bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışları ile eğitim genel amaçları gerçekleştirilmeye çalışılır. Sistemin en fonksiyonel parçası olan okulun yapı ve işleyişi, amaç ve stratejisine uygun olmalıdır (Sezgin, 2014). Bunların sağlanmasındaki en etkili faktör ise okul yöneticileridir. Okul yöneticileri okulların yapı ve işleyişiyle ilgili üstlendikleri misyonları işlerinden sağladıkları doyum oranında daha etkili bir biçimde yerine getireceklerdir. İş doyumunu, çalışanların yaşamında önem taşımakta olup çalışanların işlerindeki verimliliklerini, başarılarını, çalıştıkları örgüte bağlılıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeyleri okullarımızın başarısını artırma da çok önemli bir etkidir.

Bütün okulların amaçları başarılı olmaktır. Okulların amaçlarının ortak olması, onların sadece yapısal yönden bir örnekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun dışında okulları birbirinden ayıran özellikler, okul yöneticisinden kaynaklanmaktadır. Okul yöneticileri dışında okuldaki tüm öğelerin değişmezliği sağlandığı zaman okulda birçok durumun davranışın ve düşüncenin okul yöneticisine bağlı olarak değiştii gözlenebilir (Açıkalin, 1998). Bu durum okul yöneticisinin eğitim sistemi içindeki etkisini ve önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin üstlendikleri görev ve sorumluluklarının çeşitliliği ve çokluğu dikkate alındığında, işlerinin zor olduğu, sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve yetiştirilmeleri gerektiği de ortadadır. Alan yazın bilgisi, gelişmiş ülkelerde okul yöneticilerinin üstlendikleri birçok rolün ve görevin üstesinden etkili şekilde gelebilmeleri için, yetiştirilmelerine büyük önem verildiğini; birtakım yönetici standartları geliştirildiğini göstermektedir (Allen, 1998). Bu standartların oluşturulması için de öncelikle okul müdürlerinin yapmaları gereken görevler ve sahip olmaları gereken yeterlilikler ayrıntılarıyla belirlenmelidir.

1.3.Problem Cümlesi

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ile iş doyumunu (etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür) arasındaki ilişki ne düzeydedir?

1.3.1. Alt Problemler

1.Okul yöneticilerinin yaptıkları işler, yapmak istedikleri işler ve iş doyumları yöneticilik ve eğitimde hizmet yıllarına göre farklılaşmakta mıdır?

2.Okul yöneticilerinin yaptıkları işler ile yapmak istedikleri işler arasında fark var mıdır?

3.Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işlerle iş doyumunu arasında ilişki var mıdır?

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Eskişehir ilinde görev yapan ilköğretim okul yöneticilerinin görevlerinin ne olduğu ve ne olması gerektiği konusundaki fikirlerini ortaya çıkarmak, bu görevleri nasıl yaptıkları ya da yaptırdıkları hakkında görüşlerini almak, okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ile işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık, prosedür arasındaki ilişkiyi ve müdürlerin öğretmen, öğrenci, diğer iş görenler ve çevresiyle nasıl bir etkileşim kurduğu, karşılaştığı sorunlara nasıl çözüm getirdiği konuları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu belirlemektir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma 2011-2012 öğretim yılında Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Gelecek nesillerimizi eğitim sistemimiz ile yetiştirmekteyiz. Yetiştirdiğimiz bu bireyler toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik yönden gelişiminde etkili olan en önemli faktördür. Bu bağlamda eğitim sistemi ve eğitim kurumları, toplumu geliştirme işlevini ancak profesyonel bir şekilde örgütlenerek, amaç, görev ve sorumlulukları belirgin şekilde ortaya koyarak yani etkili bir eğitimle gerçekleştirebilirler.

Okullarda etkili eğitimin gerçekleştirilebilmesi için geçmişten günümüze birçok çalışmalar yapılmıştır ve bütün toplumlar artık eğitimin herkesi ilgilendiren bir mesele olduğu konusunda hem fikirdir. Bununla birlikte, 1990'lı yıllardan bu yana, piyasa ekonomisinin rekabetçi ortamının etkisinden dolayı, okullarda etkili eğitimin gerçekleştirilebilmesinde okul yöneticiliğinin etkisinin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Eğitim kurumlarında yapılan birçok araştırma sonucu (Koçak ve Helvacı, 2011; Yılmaz ve Taşdan, 2008), öğrenci öğrenmesinin ve performansının yüksek olduğu okullarda, etkili bir okul yönetiminin var olduğu gözlenmiştir.

Eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmalarında, örgütün harekete geçmesinde, eldeki tüm kaynakları etkili bir biçimde kullanmada ve örgütün potansiyelini açığa çıkarmada en etkili kişi okul yöneticisidir. Öğrenci öğrenmesinin ve performansının yüksek olduğu okullarda, etkili bir okul yönetiminin var olduğu gözlenmiştir. Okulların bu görevlerini yerine getirmelerinde başarısının ya da başarısızlığının en belirgin ölçütlerinden biri de iyi yetişmiş, nitelikli ve etkili okul yöneticisidir.

Çubukçu ve Girmen'in (2006) Bolem'den (1993) aktardığına göre, etkili okullardaki yönetici özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- Mükemmel liderlik özelliklerine sahip olan, okul ile ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyan,
- Okulda değer ve inançlar sistemi oluşturan, okulun kültürünü şekillendiren,
- Stratejik bir şekilde düşünüp plan yapan, kaliteyi ve başarı konusundaki beklentileri yükseltmeyi özendiren,
- Etkili dinlemeyi bilen, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine önem veren ve onlara her konuda yardımcı olan,
- Çalışanlarını motive eden, her zaman coşkulu ve iyimser olan, her türlü başarıyı destekleyen ve ödüllendiren,

- Çevresi tarafından desteklenen, sorumluluk sahibi, davranışlarıyla örnek oluşturan,
- Okuldaki her türlü olayla ilgilenen, öğretmenlerini gelecek gelişmelere hazırlayan,
- Öğrencilerle birebir iletişim kuran, okul içinde her yerde sıkça görünen kişidir.

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. 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).

Eğitim kurumlarında okul yöneticisinin tartışmasız önemi, yöneticilerin işlerine karşı doyum düzeylerini de önemli kılmaktadır. Bireylerin işlerini iyi yapmaları işlerinden sağladıkları doyumla doğru orantılıdır.

İş doyumunu bir çalışanın işinden aldığı zevkin derecesiyle ilgilidir (Muchinsky, 2000). Spector 'a (1996) göre iş doyumunu, insanların işleriyle ilgili duygularını yansıtan tutumsal bir değişkendir. Basit olarak iş doyumunu işlerinden hoşlanma derecesi, iş doyumsuzluğunu da insanların işlerinden hoşlanmama derecesi olarak tanımlamıştır. Ayrıca iş doyumunu işin özellikleri ile çalışanların beklenti ve istekleri kesiştiği zaman gerçekleşir. Dolayısıyla iş doyumunu düzeyinin “işin, kişinin en kuvvetli hissettiği ihtiyaçlarını karşılama derecesi ile orantılı” geliştiği kabul edilmektedir. Çalışanların bu düzeyleri, ihtiyaçlarından en önemlilerinin, yaptıkları iş tarafından, ne kadarının doyurulduğu ile değişmektedir (Silah, 2000).

Okul yöneticilerinin yaptıkları işi hoşlanarak yapmaları, başka bir deyişle yöneticilerin beklenti ve isteklerinin yaptıkları işin özellikleri ile kesişmesi eğitim sistemimizdeki başarıyı direk etkileyecektir. Bu sebeple okul müdürlerinin iş doyumunu düzeyleri arttırılmalıdır.

İşten doyumun düzeyini arttıracak koşullar Başaran (2000)'e göre şöyle sıralanmaktadır:

- Görevi, eğitim iş görenine anlamlı gelmelidir.
- Görevi iş görene örgütsel ve toplumsal konum kazandırmalıdır.
- İş görene görevini yaparken örgütsel önderlik yapılmalıdır.
- Okul ortamında iş göreni destekleyici bir etkileşim oluşturulmalıdır.

- İş görenin değerleri ile görevlerinin değerleri birbiriyle bağdaşabilmelidir.

2.1.Yönetici Kavramı

Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın, 1994). Avrupa'da kullanılan Latince kökenli karşılığı *Direktör*'dür. Eğitim kurumlarının yani okulların da yöneticisi okul müdür ve yardımcılardır. Okul yöneticileri okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir (Güçlü, 1997). Kanun yönetmelik ve emirlerin sınırları içinde okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir (MEB, 2011).

Yöneticinin niteliklerinin ve yeteneklerinin örgüt başarısına etkisinin ne derece önemli olduğu tartışmasız herkes tarafından kabul edilmektedir. Okul yöneticilerine eğitim sistemimizin yüklediği sorumlulukların çok çeşitli ve önemli olması sebebiyle yöneticilerin sahip olması gereken ve nitelik ve yetenekler de büyük önem kazanmaktadır. Baranse'in (1979) Fayol'dan (1916) aktardığına göre yöneticilerin sahip olması gereken nitelik ve yetenekler aşağıda belirtilmiştir;

- Fiziksel nitelikler; sağlık.
- Entelektüel nitelikler; düşünme ve muhakeme, öğrenme, hafıza, zeka ve geniş bir kavrama kabiliyeti,
- Manevi nitelikler; irade, metanet, sebat,
- Genel Kültür; işletmedeki fonksiyonu dışında kalan, genel kültür bilgisi,
- Yönetimsel Kapasite; uzağı görme, plan ve program yapma ve yaptırma, insanları idare edebilme, işleri ahenkleştirebilme ve amaca doğru yöneltme,
- İşletme fonksiyonlarına ilişkin bilgiler; ticari, mali, teknik, muhasebe.
- İşletme ile ilgili genel bilgiler; teknik, ticari, mali, emniyet, muhasebe ve yöneticinin işgal ettiği kadronun hiyerarşi kademesine ve kuruluşun büyüklüğüne göre değiştiği görülmektedir.

Günümüzde okul yöneticisi anlayışı yerini okul liderliğine bırakmıştır. Okul liderliği eğitim politika gündemlerinde uluslararası ilk önceliğe sahip olmuştur. Okul çıktılarının, motivasyon ve öğretmen yeterliliklerinin etkileşerek gelişiminde okul iklimi ve çevre kadar önemli rol oynar. Okul liderliği verimli çalışmayı ve okulun adaletini geliştirmek için en temel unsurdur. Bu sebeple çağdaş okul yöneticisi Açıkalin (1998)'e göre aşağıdaki gibi tanımlanabilir:

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerilerine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın
- Anadilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- Yabancı dil bilen
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- Eğitime inanmış.

Okula yön veren bir profesyonel olarak okul yöneticisi, öğretmenler ile birlikte, okulun vizyonunu, misyonunu ve amacını oluşturur. Bunu etkili bir şekilde yapabilmek ve eğitimdeki değişimleri destekleyebilmek için okul yöneticisinin bilgiye, insani ve mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir.

2.1.1. Okul Yöneticisinin Temel Nitelikleri

Okul yöneticisinin temel mesleki nitelikleri 3 başlık altında toplanabilir (Guidance Circular, 2006'dan akt. Özgan ve Baş, 2012).

1. Bilgi ve Beceri; bu temel değer bir okulu yönetmek, iletirmek için yöneticide bulunması gereken temel bilgi ve becerileri tanımlar. Yöneticinin temel yöneticilik görevlerini yerine getirebilmesi için profesyonel liderlik rolü, liderlik ve yönetim ilkeleri, okul geliştirme ve öz değerlendirme, kişisel nitelikler ve değerler alt becerilerine sahip olması gerekir.

2. Temel Değerler; yöneticinin mizacında bulunan ve bunları yöneticilik rolünde etkin şekilde kullanılmasını sağlayan kişisel deneyim, nitelik ve değerlerdir. Bunlar adanmışlık, güven, tutarlılık, cesaret, motivasyon, ilham, saygı, başkalarına değer verme, esneklik, yaratıcılık, empati gibi değerlerdir.

3. Profesyonel Liderlik; bu ilke müdürün yöneticilik rolünü yerine getirirken kişisel nitelik ve yeterliliklerini tanımlamaktadır. Bu bağlamda yönetici:

- Hesap verilebilirliği sağlama
- Belirsizlik ve değişimlerle baş edebilme
- Kendini ve diğerleri geliştirme
- Birlikte çalışma becerisini gösterme
- İletişim kanallarını açık tutmak zorundadır.

2.1.2. Okul Yöneticisinin Temel Değerleri

Gelişmiş ülkelerde eğitim kurumlarında, ailelere ve yerel otoriteye karşı hesap verme zorunluluğu olan okul yöneticisi okulun amaç ve hedeflerine ulaşabilmek için vizyon yaratan, liderlik eden, misyonu karşılayabilen ve okulu yönetmede anahtar konumunda olan kişidir. Yönetici okulun personeliyle birlikte çalışarak sürekli gelişim ve değişim için okulun önceliklerini saptamak, okul performans değerlendirme çalışmaları yapmak, standartları yükseltmek, bütün öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, amaçlara ulaşmak için politikalar ve yeni uygulamalar geliştirmek, kaynakları etkin ve etkili bir şekilde kullanmak zorundadır. Bütün bu ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte okul müdürünün altı temel değere sahip olmalıdır. Bunlar (Guidance Circular, 2006'dan akt. Özgan ve Baş, 2012);

1. *Geleceği yönetmek*; yönetici, okul yönetim kurulları ve personelle birlikte oluşturduğu vizyon hedeflerine ulaşma, öğrencilerin gelişimine katkı sağlama ve onları öğrenmeye motive eden stratejik planlar yapmakla yükümlüdür. Bütün bu değerler ışığında yönetici, yerel ulusal ve küresel eğilimleri yakından takip etme, okul içi ve dışı paydaşlarıyla birlikte iletişim kanallarını açık tutma, yeni teknolojilerin eğitsel faaliyetlerde kullanılmasını sağlamada yaratıcılığa, yeniliğe ve değişime yön verir.

2. *Öğrenme ve öğretmeye liderlik etme*; yöneticinin temel görevi; öğrenci başarısını sürekli arttırmak suretiyle eğitimin kalitesini yükseltmektir. Bu bağlamda ileri beklentiler ve hedefler yaratan, öğrenme süreçlerinin verimliliğini gözlemleyen ve denetleyen bir okul müdürü profili karşımızda durmaktadır ve bu şekilde örgütlenen bir eğitim kurumunda mükemmelliğe adanmış eğitim stratejileri, bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları, yeni öğrenme modelleri, yeniden düzenlenmiş müfredat programları, performans değerlendirme ölçekleri eğitimin niteliğini arttırabilir.

3. *Kendini geliştirme becerisi*; yönetici, kendisinden beklenen yüksek standarttaki eğitim faaliyetlerini yürütme görevini yerine getirirken kendini ve birlikte çalıştığı ekibi de geliştirerek örgütte takım ruhu oluşturmak durumundadır.

4. *Örgüt yönetimi*; yönetici, verimli bir örgüt kültürü yaratma ve mevcut kültürü geliştirmek suretiyle nitelikli eğitim ortamları yaratmak durumundadır. Bu bağlamda yönetici örgüt modellerini örgütsel gelişim teorilerini ve okul geliştirme stratejilerini, etkin karar verme süreçlerini, okulda uygulanabilir eğitim politikaları yaratma ve takip

etme, finansal planlama, bütçeleme ve performans yönetimi konusunda yeterli olmalıdır.

5. *Hesap verilebilirlik*; yöneticinin; öğrenci, öğretmen, okul konseyi, veli ve yerel eğitim otoritelerine karşı hesap verme sorumluluğu vardır. Bu yönetici için yasal bir görevdir.

6. *Okul ve toplumu güçlendirme*; okul, toplumdan izole edilmiş ve toplumla iletişime kapalı olan bir kurum değildir. Okul dışındaki çevrede meydana gelebilecek en küçük değişim, yenilik, farklılık kısa sürede okulu etkileyecektir; bu bakımdan yönetici, sadece okul yönetim işlevini yerine getirmekle kalmaz; toplumla (yerel yönetimler, yerel eğitim otoritesi, sivil toplum kuruluşları, kilise vb) deneyim ve değer paylaşma, birlikte çalışma, toplumun okula maddi desteğini sağlama konularında aktif olmalıdır.

2.2.Okul Yöneticileri Ne İş Yapar?

Okul yöneticilerinin yaptıkları işleri Açıklan (1998) “Öğrencilerin dadılığını yapar, öğretmenlerin ve velilerin kahrını çeker, üstlerden gelen anlamsız buyruklarla uğraşır, astlardan gelen bir sürü saçma sapan sorunları dinler” şeklinde sıralamıştır. Okul yöneticilerinin yaptığı işi incelemek için öncelikle değişen yaşam şartları ve eğitim politikalarının etkisiyle yeni bir hal alan okul yöneticisinin üstlenmiş olduğu roller ve bunların beraberinde getirmiş olduğu sorumluluk ve görevleriyle incelememiz daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yöneticisinin görevleri yönetmeliklerde görüldüğü gibi liste halinde sıralanabilir, yapacağı işlerin yer ve zamanı belirlenebilir, çalışma takvimi ve planı hazırlanabilir. Ancak yönettiği okulda beklenmedik bir anda karşılaşılan sorunlara çözüm yolları bulmak, kurumun amaç ve politikasına uygun olarak çözmekle yükümlüdür. Bu nedenle her an yönetici olarak bulunmak ve davranış göstermek zorundadır (Taymaz, 2000).

Geçmişte okul yöneticilerinin görevi disiplini sağlama ve okul binasıyla ilgili işleri yerine getirme iken, günümüzde Lashway (2003)’e göre bilginin ön plana çıkmasıyla birlikte öğrenme, bilgiye ulaşma yolları, eğitim ve eğitim standartları konularına odaklanılmıştır. Okullarda yöneticilik daha önemli bir hal alırken, iş tanımı da daha kapsamlı bir hale gelmiştir.

Okul yöneticisinin iş tanımı genel olarak, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, plan, program ve emirler doğrultusunda okul yönetimiyle ilgili planlama, koordinasyon, değerlendirme ve denetim gibi süreçleri kapsar. Bu kapsamda yönetici başlıca şu işleri yapar (Şişman ve Taşdemir, 2008):

- Okul çalışanlarının performansını değerlendirerek, daha verimli çalışmalarını için tedbirler alır
- Okulla ilgili iyileştirme önerilerini üst yönetime sunar.
- Astlarına gerektiğinde yetki ve sorumluluk devrederek işlerin daha verimli ve etkili yürütülmesini ve onların ihtiyaç duyulan alanlarda yetişmelerini sağlar.
- Performanslarına göre ödül alacak personeli belirler.
- Personelin sicil raporlarını doldurur.
- Amirleri tarafından okulla ilgili istenilen bilgileri sunar.
- Personelden gelen fikir ve önerileri değerlendirir
- Çalışmaları ile ilgili işlerin değerlendirmesini yapar.

Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizlikleri aşabilmesi ve daha başarılı sonuçlar ortaya koyabilmesi için, çağa uygun eğitim politikalarının ve tam donanımlı ve etkili okul yöneticilerinin varlığı zorunludur.

2.2.1.Okul Yöneticisinin Roller

Bir kurumda roller, makamda bulunan yöneticiden beklenen, görevi ile ilgili özel davranış biçimlerini belirler. Makam esas olarak hiyerarşik kademeyi, bu kademenin diğerlerine bir bütün olarak sisteme olan ilişkisi yönünden tanımlayan bir kavramdır. Her makamın belirli eylemleri ve beklenen davranışları vardır. Bu eylemler makamda bulunan yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur (Katz, 1977'den akt., Taymaz, 2000). Bu rolleri oynayan ve makamda bulunan okul yöneticisi bir kamu yöneticisi, politika saptayıcısı, alan uzmanı profesyonel eğitimci, eğitsel lider ve toplumun aktif bir üyesi olma durumundadır (Tope,1965'den akt., Taymaz, 2000).

Bir okul yöneticisinin okulun günlük işlerini ve sorumluluklarını yerine getirmek için çok önemli bir rolü vardır. Yöneticiler okulların bugünlere gelmesinde en etkili yönlendirici güçtür; eğitim ihtiyaçlarını planlar, akademik ve akademik olmayan aktiviteleri yönlendirir, izler, olabildiğince başında bulunur ve disiplini sağlar. Öğretmen ve öğrencilere rehberlik yapar. Bunlarla birlikte okulda olup bitenlerle çevre

arasında bağlantı sağlar. Ailelerin, okul üyelerinin, amirlerinin vb. pek çok kişi ve kurumun istek, şikayet ve tebrikleriyle muhatap olur ve yapılması gerekenleri yapar. Personelinin özlük hakları ve ödeme konularında her zaman kontrolü sağlar ve herhangi bir problem olduğunda çözümünde aktif rol oynar. Okulda gerçekleşen eğitimi ve ayrıyeten program dışı öğrenci aktivitelerini izlemekle sorumludurlar. Öğrencilerin eğitim ihtiyaçları ve okul içi ve dışı aktivitelere yeterince katılımlarının sağlanıp sağlanmadığını kontrol etmek için öğretmenlerin ders planını izlemek zorundadır. Okulda her türlü ihtiyacı en iyi bilen ve temin etme konusunda en etkili pozisyonundadır. Tüm harcamaları yönetirler.

Müdür aynı zamanda mevcut kurallardan, yasalardan haberdar olmalıdır ve okulun bunlara uyup uymadığından emin olmalıdır. Okulu ilgilendiren bütün durumların yasalara ve kurallara uygun olmasını sağlamalıdır. Bununla birlikte müdürün okulun sistemi içerisinde anahtar denetçi bir rolü vardır.

Okul müdürlerinin rollerini geçmişten günümüze incelersek değişimi çok net bir şekilde fark edebiliriz. 1900'lerden sonra artan okul büyüklüklerine paralel olarak, okul müdürlerinin de sorumlulukları arttı ve okulun başöğretmeni görevleri sona ererek, okulun lideri haline geldiler. Artan öğretmen ve öğrenci sayıları karşısında teftiş rolünün de bir bölümünü üstlendiler ve okul müdürleri personel gelişimi, toplumla ilişkiler, öğretimin teftişi ve yöneticilik görevlerini yerine getirmeye başladılar.

1920'lerde okul yöneticisinden okulda belirli değerler oluşturması beklenmekteydi. O dönemde okul müdürlerinden beklenen roller; ruhani lider, bilimsel yönetici, sosyal lider ve ağırbaşlı lider metaforları ile açıklanabilir. 1930'larda okul yöneticisi bir finans yöneticisi olarak görüldü. 1940'larda okul müdürünün demokratik lider rolü ön plana çıktı. 1950'lerden önce eğitim yönetimi alanında bilimsel araştırmalar yönünden yetersizdi. Alan yazındaki çalışmalar daha çok önceki yöneticilerin kişisel tecrübelerinden, ideolojik görüşlerden ve bir işin nasıl yapılacağını gösteren birtakım talimatlardan ibaretti. 1950'lerde okul yöneticisinin okuldaki uygulamalarındaki yasal lider rolü ön plana çıkarıldı. 1960'larda yöneticinin rolü, daha bürokratik hale geldi ve 1970'lerde insan ilişkilerini düzenleyici rolü ön plana çıktı. 1980'lerde 1990'lar da beklenen yöneticilik rolünün aksine öğretimsel liderlik rolleri ön plana çıkmıştır (Beck ve Murphy, 1993; Haynen, 1973; Blase ve Kirby, 2000; Sergiovanni, 2001'den akt., Yavuz, 2006).

Ülkeler eğitim sistemlerini, bünyelerindeki genç insanları bugünün hızla değişen teknolojisinde ekonomik küreselleşmede, artan göç ve hareketli dünyasında daha fonksiyonel hale getirmek için değiştirdiğinden okul liderlerinin rolü de radikal bir şekilde değişmiştir. Yeni rollerinden biri okul sınırları ardında çalışmaktır. Böylece sadece kendi okullarının başarılarına değil sistemin başarısına katkıda bulunacaklardır. Avusturya, Belçika, Avustralya ve Finlandiya'daki çalışmalar tüm okulların başarılı okul olmaları için okul liderlerinin sistem lideri olmaları için cesaretlendirilmelerinin ve bunun ardından gelişimlerinin ve eğitimlerinin sağlanmasının çok önemli olduğunu göstermektedir (OECD, 2008).

Birçok ülke, okulları çıktıklarından sorumlu tutmak için yeni geçişlere yönelmişlerdir. Bireysel yerine bütün öğrencilerin performansını geliştirme ihtiyacı okulları baskı altına sokmaktadır. Bu eğilimlerin sonucu olarak okul liderliğinin fonksiyonu için OECD ülkelerinde finans, insan kaynakları yönetimi, öğrenme, liderlik gibi bir takım yeni ve talep edilen roller tanımlanmıştır. Müdürün okullarda ihtiyaç saptayan ve bu ihtiyaçları temin eden rolü artık tarih olmaktadır. Okul liderliği artık çok fonksiyonlu bir yapı almıştır. Bu fonksiyonel yapı da okul müdürlerini ağır yük altına sokmaktadır. Bu gelişmeler okul liderliğini eğitim sisteminde öncelikli hale getirmiştir. Okul liderliği eğitim politikacıları tarafından dayanıklı bir hale getirilmelidir.

Okul yöneticisi, küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Okulunun misyon ve vizyonunu belirleyerek, okulda işbirliği ortamını ve yönetim anlayışını geliştirerek ayrıca bunlara okulca ulaşabilmek için nasıl davranılması gerektiğinin hesabını yaparak, okul iklimini buna göre oluşturmakla yükümlüdür.

Bütün bunların anlamı, çağımızın eğitim yöneticisi, mevcut durumu sürekli geliştirmek için okulunu “öğrenen örgütler” olarak düzenleyip yaşatmakla ödevli olmasıdır.

2.2.2. Türkiye’de Okul Yöneticiliği

Türkiye’deki eğitim kurumlarında görev yapan yöneticiler mevcut yasa ve yönetmeliklere bağlı çalıştıkları ve merkeziyetçi bir yapının egemen olması sebebiyle daha edilgen durumdadırlar. Edilgen konumlanışının hukuksal arka planında, kamuda çalışan yöneticilerin “memur” statüsünde istihdam ediliyor olması bulunmaktadır.

Memur sözcüğü Arapça “emr” kökünden türetilmiş olup, emir almış, görevli, yükümlü anlamına gelmektedir (Bozkurt ve Ergun, 1998). MEB’in çeşitli kademelerinde görev yapan yöneticilerde devletin memurudur ve kendilerine verilen emirleri yerine getirmekle yükümlüdür.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 60. Maddesinde İlköğretim okul yöneticisinin görevleri sıralanırken okul yöneticisinin ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkili olduğu belirtilmiştir. Yönetici, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur (MEB, 2003). Okul yöneticisi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatma ve gelişimini sağlamalıdır (Bursalıoğlu, 1982).

Türkiye’de eğitim, tarihsel gelişimi içerisinde kimi sosyal, siyasal ve iktisadi nedenlerden dolayı temel bir kamu hizmetine dönüşmüştür (Özdemir, 2008). Eğitimin kamusallaşması ile birlikte eğitim ve okul yönetimi giderek kamu yönetiminin bir alt sistemi haline gelmiştir (Bursalıoğlu, 2002; Taymaz, 2003). Türk kamu yönetimi rejimi merkeziyetçi bir yapıya sahiptir (Güler, 2000) . Bu sebeple, eğitim yönetimi de merkeziyetçi bir anlayışla örgütlenmiştir.

Okul müdürü ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak için kendisine verilmiş olan yetkilerini kullanmak zorundadır. Bu yetkiler “okulun politikasını saptamak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim sağlamak, yapılan çalışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmek” biçiminde sıralanmıştır (Kaya, 1993).

Okul müdürlerinin belirgin görevleri Virginia Eğitim Bakanlığı tarafından aşağıdaki gibi verilmektedir (VDOE, 2004):

- Öğretmenleri denetlemek,
- Akademik programları geliştirmek ve uygulamak,
- Bütçeyi hazırlamak,
- Öğrenciler, aileler ve toplumla ilişkileri yürütmek,
- Öğretmen performansını değerlendirmek,
- Öğrenci başarısını izlemek,

- Gerekli yerlere durumu rapor etmek,
- Eğitimsel amaçları oluşturmak,
- Özel okullarda, öğrencileri okula kabul etmek ve eğitim fonlarını artırmak.

Türkiye’de ise Millî Eğitim Bakanlığının belirlemiş olduğu okul müdürünün beş temel görevinin planlamak, düzenlemek, yönlendirmek ve yönetmek, denetlemek ve değerlendirmek olduğu söylenebilir (MEB, 2014).

1.Gelecek için plan yapmak – Okulun vizyonu temel alınarak, bir *eylem planı* geliştirilmelidir.

- Okulunuzun amacı,
- Öğrencilerin ne tür bilgi ve becerilere ihtiyaçları olduğu,
- Okulunuzda, öğrencilerin bireysel farklılıklarını tespit etme yolları,
- Bireysel gelişim için stratejilerin nasıl oluşturulması gerektiği, okul paydaşlarını da dahil ederek yanıt aranmalı, çözüm bulunmalı ve uygulanmalıdır.

2.Düzenleme - hedeflerin belirlenmesi – günlük işlerin yönetimi

- Bir bütün olarak, okulun temel öncelikleri (Bunların bir kısmı eğitim programına bağlı olacaktır),
- Öğretmenler için bireysel hedefler,
- Öğrenciler için bireysel hedefleri,
- Kendiniz için belirlediğiniz hedefler nelerdir?

3.Yönlendirmek ve yönetmek – Etkili bir okul müdürü, bazı sorumlulukları başkalarına aktarırken, zamanı da etkin bir biçimde kullanabilmelidir. Ekip ruhu oluşturup, ekip halinde çalışmak önemlidir.

Okul müdürü, “biz” yaklaşımını benimsemelidir. Uygulamalar, bu anlayışı ve yaklaşımı yansıtmalıdır. Dolayısıyla, müdürün yetkisi yerine, etkililiği ön plana çıkmalıdır. Müdür, ekip çalışması yapabilmeli ve ekip çalışmalarının önemine inanmalıdır. Aynı zamanda, şeffaf bir yönetim yaklaşımı benimsemelidir.

Yeni okul yönetim anlayışı, ortak çalışmalar, üretimler ve uygulamalar gerektirir. Bu nedenden dolayı, bütün öğretmenlerin işbirliği içinde çalışması gerekir. Böylece müdür kurumsal gelişim sağlayabilir ve eğitimin kalitesi yükselmiş olur. Okul yönetimi, doğru kararlar alabilmek için, öğretmenlerin ve bütün okul çalışanlarının fikirlerini almalıdır ve alınan kararları da uygulayabilmelidir. Karar verme, yöneticilerin iş yaşamını en çok meşgul eden süreçlerin başında gelmektedir ve karar verme süreci;

çok yönlü düşünmeyi, olasılıkları hesaplamayı, karardan etkilenecek kişilerin durumlarını ve grup görüşlerini dikkate almayı, gerektirir (Kıranlı ve İlğan, 2007). Bir başka ifadeyle müdür, öğretmenlerine ve çalışanlarına güven duymalıdır ve onların fikir ve görüşlerini dinlemeye hazır olmalıdır. İletişim kurabilmelidir. Okulda olup bitenlerden ve neler olduğu konusunda öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve ilgili Millî Eğitim Müdürlüğünü düzenli olarak bilgilendirmelidir. Okulun içinde bulunduğu toplum ile bütünleşmelidir. Cenazeler, düğünler ve benzer gerekçelerle onlarla birlikte olmak okulun işleyişine olumlu katkı sağlayacaktır. Komşu okullarla temas içinde olmalı ve farklı iyi örnek uygulamalarını görmek için farklı okulları ziyaret etmelidir. Aynı eğitim bölgesindeki, ilçedeki ve ildeki okul müdürleri arasındaki ilişkiler güçlendirilmeli; daha yakın etkileşim ve iletişim kurulabilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin okuldaki yönetimle ilgili görüşlerini almak üzere düzenli aralıklarla anketler yapılmalıdır. Okulun vizyonu, yapılan bu anketlerin sonuçlarına göre geliştirilmelidir (MEB, 2006).

4.Denetlemek – Sınıf içinde ve dışında olan şeyler okulun varlık nedenini yansıtıyor mu?

- Müdür, sınıfları gezer ve öğrencilerle konuşur.
- Öğretmenlerin kayıtlarını, ders planlarını, öğrencilerin devamlılıkla ilgili kayıtları inceler, denetler.

5.Değerlendirmek – Sonuçların değerlendirilmesi

• Veliler için bir yıllık rapor hazırlanması – yapacağınızı söylediğiniz şeyleri yaptınız mı?

- Öz değerlendirme – hangi konularda başarı gösterdiğinizizi düşünüyorsunuz?
- Öğretmen değerlendirmesi

Okul müdürü tarafından yürütülen değerlendirmeler şeffaf olmalı ve tarafsız ölçütler doğrultusunda olmalıdır. Öğretmenler, hizmet-içi eğitim ve kişisel gelişim gereksinimlerini ve alanlarını belirlemeye teşvik edilmelidir.

- Öğrencilerin ilerlemeleri ve performanslarının değerlendirilmesi
- Okulun öz-değerlendirmesi – Eğitimin başarılı olması için yaptıklarınızı değerlendirme için fırsat tanır.

Eğitimin geleceğini şekillendirmede okul yöneticileri hayati bir rol oynar. Okul yöneticileri, okul yönetiminde liderlik etmek, yüksek düzeydeki eğitim ideallerini yakalamak, öğretmenliğin mesleki standartlarını geliştirerek geleceğin eğitim dünyasına

önemli katkıları sağlamakla yükümlüdür (Özgan ve Baş, 2011). Çelik'e (2002) göre gelişmiş ülkelerde okul yöneticisinin görevi profesyonel liderlik vasıflarını geliştirmek suretiyle okulda yönetim ve organizasyon süreçlerini planlama, uygulama ve değerlendirmektir. Yöneticinin amacı okulun kitlesel gelişimini sağlayarak bütün öğrencilere yüksek nitelikte ve kalitede eğitim, öğretim fırsatları sunmaktır. Ayrıca okulda öğrencileri motive edici, onların yeni bilgiler üretmesini sağlayacak öğrenme ortamları geliştirmekle yükümlüdür (Şişman ve Turan, 2002).

Okul yöneticisi okulda yalnızca okulun gündelik işlerini yürütmekle kalmayıp okulda eğitsel liderlik rolüne bürünmelidir ve okul yönetim ekibiyle birlikte şunları yapmakla yükümlüdür (MEB, 2007):

- Kuruma misyon belirleme
- Vizyon yaratma
- Okulu stratejik yönetim esaslarına göre yürütme
- Değişimi yönetme
- Okulun gelişimine yön verme
- Başarıyı sağlama ve devam ettirme
- Öz değerlendirme aktiviteleri ile bu başarıyı devam ettirme
- Bütün bireyler için yüksek nitelikte eğitim ve öğretim fırsatları sunma
- Yüksek başarı standartlarını yakalama
- Bütün bireylere fırsat eşitliği sağlama
- Eldeki madde ve insan kaynaklarının tamamını eğitsel faaliyetler yolunda etkin ve verimli şekilde kullanma becerisi gösterme
- Hem kendi kişisel gelişimini hem de okulun personelinin gelişimini sağlama

Okul yöneticilerinin ek sorumlulukları da bulunmaktadır. Bunların en önemlisi de girişimlerde bulunmaktır. Çevredeki imkânlardan yararlanarak ve yerel esnaf ve sivil toplum kuruluşları ile iletişim kurarak çeşitli kaynaklar oluşturulabilir. Bu kaynaklar oluşturulurken gerekli makamlardan ve velilerden izin alınmalı, okul aile birliği kanalıyla hareket edilmelidir. Ayrıca üniversitelerle de iş birliği sağlanıp eğitim ve seminerler düzenlenebilir.

- Örneğin: Bir okul müdürü bir sivil toplum kuruluşları ile iletişim ve işbirliği kurarak her gün, 250 öğrenciye süt ve yiyecek dağıtılmasını sağlamıştır.
- Uygun olduğu takdirde, okul kantinleri değişebilir ve okulun Öğrenci Kulübü ve Topluluğu tarafından işletilebilir.

- Okulun yetenekli öğrencileri Tiyatro Grubu etkinlikleri kapsamında farklı oyunlar sergileyebilir. Bu tür etkinliklerden toplanan paralar, mali bir kaynak sağlayabilir.
- Okuma günleri, okuma saatleri ve imza günleri düzenlenebilir. Kitapçılara gezi düzenlenerek, kitap seçimi konusunda örnek olunabilir.
- Okulun bahçesinin büyüklüğü ve okulun saatlerine bağlı olması koşuluyla, bahçedeki uygun yerlerin bir oto park olarak kullanma mümkün olabilir.
- Köylerdeki okullarda, gereksinimlere göre köy halkından yardım alınması mümkün olabilir. Örneğin, hasat mevsiminde okul için yardımlaşma yapılması istenilebilir. Okulun daha iyi olması ve görünmesi için topluca çalışmalar yapılabilir.

Okul yöneticisi, toplum ile etkin ve olumlu ilişkiler kurabilmeli ve sürdürürebilmelidir. Bilgi Teknoloji sınıfları velilerin ve öğrencilerin kullanımına açık olmalıdır ve etkin kullanımları sağlanmalıdır. Bilgisayar kursları ve bilgisayar topluluğu oluşturulabilir. Okulundaki öğretmenlerin motivasyonunu canlı tutabilmek için gerekeni yapabilmelidir. Performans ile ilgili ödüllendirmeler, şeffaf bir biçimde yürütülmeli ve bütün öğretmenler ve okul çalışanları için geçerli olmalıdır. Öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu bölge (köy, merkez), farklı öğrenciler ve bunlara ilişkin çeşitli koşullar altında çalışmaktadırlar. Örneğin, uzak bir köy okulunda görev yapan bir öğretmen okula geldiğinde, sınıfa girmeden önce bir bardak çay içmek isteyebilir veya gereksinim duyabilir. Yönetici ve öğretmenler bu konuda bir anlaşma sağlayabilirler. Yöneticinin esnek olabilmesi gerekir ve bütün çalışanlarına anlayış göstermeli ve profesyonel bir şekilde yaklaşmalıdır. Stres yönetimi, problem çözme becerileri ve çatışma ile baş edebilme yeterliliğine sahip olmalıdır. Okul yöneticisi birçok sorumluluk taşımaktadır ve okul, etkin ve etkili bir biçimde yürütmesi için bütün sorumluluklarını nasıl yöneteceği ve idare edeceği konusunda bilgisi olmalıdır.

Türkiye'deki değişik kademe ve türdeki eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin görev ve sorumluluklarını dördü bir sınıflandırma içerisinde incelemek mümkündür (Taymaz, 2003). Bunlar personel, öğrenci, eğitim ve öğretim ve okul işletmeciliği ile ilgili görevlerdir. Okul yöneticisinin temel rolü daha önce de belirtildiği gibi, bu işleri başta Anayasa olmak üzere ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve yönergelere dayalı olarak planlamak, uygulamak ve denetlemektir.

Okulda personel işleri söz konusu olduğunda, başta öğretmenler olmak üzere idari hizmetler ve diğer alanlarda istihdam edilen insanlar akla gelir. Okul yöneticisi tüm bu personelden sorumludur ve personel işleri ile ilgili görevleri; atanan personelin göreve başlatılması, stajyerlik ve adaylık işlemlerinin yapılması, personel özlük haklarının sağlanması, sicil ve disiplin işlerinin yürütülmesi, sağlık, güvenlik ve askerlik işlerinin yapılması ve devamı, izleme ve denetimi olarak sıralanabilir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Okul yöneticisinin bir diğer önemli görevi, öğretmenleri denetlenmesi ve onlara rehberlik etmesidir. Bütün devlet memurları için 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun ilgili hükümleri gereğince, her yıl Aralık ayının sonuna kadar sicil amirlerince sicil raporu doldurulur. Sicil raporlarını dolduracak amirler; MEB Sicil Amirleri Yönetmeliği'nde belirlenmiştir. Buna göre okullarda, okul yöneticisi dışındaki bütün personelin 1. Sicil amiri okul yöneticisidir. Okul yöneticisi personelinin sicil formlarını personele ilişkin değerlendirmesini işledikten sonra bir üst amire teslim eder (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Okuldaki iş ve işlemlerin önemli bir kısmını öğrenci işleri oluşturur. Okulların öncelikli işleri ise öğrencilerini, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun birinci maddesinde sıralanmış amaçlar doğrultusunda yetiştirmektir. Okullarda öğrenci işleri, öğrenciyi okula alma, sınıflama, devam devamsızlık durumları, sınavlar ve sınıf geçme sistemi, öğrenci başarılarının tespiti, disiplin işleri, sağlık, rehberlik, yönlendirme ve öğrenciliğin sona ermesi gibi iş ve işlemlerden meydana gelmektedir (Başaran, 2006).

Bir kurum olarak okulun varlık nedeni, eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlı bir biçimde uygulanmasıdır. Bir bakıma okul, eğitim girişiminin düzenlendiği özel bir çevredir. Özel bir çevre olarak okul, çevrede olmayıp ancak istenen ya da çevrede olup da istenmeyen kavram ve süreçlerin kontrol edilmesi ihtiyacı sonucu ortaya çıkmıştır (Bursalıoğlu, 2002).

Okullarda eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlaması, uygulanması ve denetlenmesinden yönetici sorumludur. Yöneticinin eğitim ve öğretim ile ilgili temel görevlerinin başında, okulun yıllık öğretim planını hazırlaması gelmektedir. Planlama, okulun sahip olduğu madde ve insan kaynaklarının göz önünde bulundurularak, okulu gelecek yıllarda ulaştırmak istediği hedeflerin, politikaların ve izlenecek stratejilerin belirlenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Görüldüğü üzere mevzuat uyarınca yöneticinin eğitim ve öğretim konusundaki temel rolü öğretim etkinliklerine destek hizmeti sunmak ve bu etkinliklerin belirli plan çerçevesinde yerine getirilmesini sağlamaktır. Oysa bu yönde yapılan akademik çalışmalar müdürün artık geleneksel rolünden sıyrılıp, bir öğretim lideri olması gerektiği yönünde birleşmektedir. Öğretimsel liderlik, sınıftaki öğretimi olumlu etkileyecek günlük süreçleri sürekli bir şekilde yönetmek ve desteklemek biçiminde tanımlanmaktadır. Öğretimsel liderlik, öğretmenlere verimli ve doyurucu bir çalışma ortamı ve öğrencilere arzu edilen öğrenme ortamları ve çıktıları oluşturmak için atılan adımlarla yakından ilişkilidir (Knezek, 2001'den akt., Özdemir, 2009).

Günümüzde etkili okulların temel parametrelerinden birinin etkili yönetici olduğu öne sürülmektedir. Etkili yöneticilerin ise etkili öğretim lideri oldukları yönünde genel bir kabul bulunmaktadır. Etkili öğretim liderlerinin öğretim konusuna öncelik verdikleri, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açık ve seçik olarak ortaya koydukları, zamanlarının çoğunu öğretim sorunları ile ilgilenerek geçirdikleri, öğretime ilgi ve destek verdikleri ve personel ile yakın işbirliği içerisinde oldukları ifade edilmektedir (Balcı, 2001).

Okullar, yaygın olarak bir örgüt ve işletme olarak nitelendirilir. Özelleştirme ve liberal anlayışın eğitimi de etkisi altına alması ile birlikte, liberal ekonominin kavramları, giderek eğitim ve okullar için de kullanılmaya başlamıştır. Bu çerçevede okul, artık bir işletme olarak ele alınıp incelenmeye başlamıştır. Okul işletmeciliği gelişmiş ülkelerde ayrı bir çalışma ve uzmanlık alanıdır (Şişman ve Taşdemir, 2008). Bu anlayışın bir sonucu olarak geleneksel olarak bürokratik bir anlayışla örgütlenen ve yönetilen okullar, günümüzde artık özel bir işletme gibi yönetilme süreci içerisine girmişlerdir (Özdemir, 2008c). Okul yönetiminde gözlenen bu paradigma değişimi okul yöneticisinin geleneksel rolünde de bir değişmeye yol açmış ve yeni dönemde okul yöneticileri “kamu yöneticisi” kimliğini “işletmeci” kimliği ile değiştirmek durumunda kalmıştır (Grace, 1995). Okul işletmeciliği genel olarak “eğitim için kullanılacak bina, tesis ve araçların sağlanması, hazır bulundurulması ve çalıştırılması etkinliklerini” örten semsiye bir kavramdır (Taymaz, 2003).

Gerçekten de okulların eğitsel amacı gerçekleştirebilmesi büyük oranda etkili işletilip işletilmedikleri ile yakından ilgilidir. Okul işletmesi ile ilgili işler ise okul yöneticilerinin görev alanları içerisinde önemli bir yer tutmaktadır. Sözü geçen işler arasında okulun bütçesi, okulda yazı işleri, veri işleme ve raporlar, satın alma ve mal

tedarik işleri, okul bina ve tesislerinin bakım, onarım ve kullanılması işleri, temizlik işleri, okul bahçesinin düzenlenmesi, taşınır mallarla ilgili işler, sivil savunma ve güvenlikle ilgili işlemler, öğrenci taşıma hizmetleri, öğrenci pansiyon hizmetleri, kooperatif işleri, kantin işleri, döner sermaye işleri, arşiv hizmetleri ve depolar ile ilgili hizmetler bulunmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Okul işletmeciliğın de okul yöneticisinin başarılı olması için okul bütçesini ayarlamalı ve gelen kaynakları da iyi değerlendirmesi gerekmektedir. Bütçe, bir kurum veya kuruluşun, belirli bir süre için tahmini olarak ne kadar gelir elde edileceğini, elde edeceği gelirlerin nasıl kullanılacağını gösteren bir belgedir. Türk eğitim sisteminde yer alan okulların merkezi bütçeden ayrılan ödenekleri olduğu gibi, kendi yerel imkanlarıyla elde ettikleri bütçeleri de vardır. Okulların mali yapıları, okul tiplerine ve öğretim kademelerine göre değişiklik gösterir. Ancak bütün eğitim kademelerinde, kamu okullarında, personel giderleri kamu kaynaklarıyla karşılanır. Bu türden harcamalarla ilgili olarak merkezi devlet bütçesinden ayrılan ödenekler, gerçekleştirme görevlisi ve harcama yetkilisinin onayı ile kullanılır (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Temel eğitim kapsamındaki büyük değişim ile birlikte, Türkiye'deki okul müdürlerinin rolleri de değişmiş bulunmaktadır. Öğrenci-merkezli eğitim yaklaşımını temel alan yenilenen ve milli eğitim müfredatı, yaklaşım değişimini yönlendirmektedir. Sadece MEB değil, aynı zamanda aileler, öğretmenler ve öğrenciler okul yöneticisine, yeni bir öğrenme kurumunu oluşturabilecek olan bir lider, yetiştirici ve rehber gözüyle bakacaklardır. Burada sunulan bilgilerin amaçladıkları, okul yöneticisini daha etkin ve verimli bir lider olabilmesi için gerekli ilkeleri ana hatlarıyla sunmaktır (MEB, 2007). Yönetim okullarımızda önemli bir yer tutmaktadır. Amacı dünya ile bütünleşmiş üstün nitelikli çocuklar yetiştirmek olan okullarımızı, Türkiye Anayasa'sının temel ilkeleri ve Türk Millî Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda ve eğitim bilimleri alanındaki gelişmelerin ışığında oluşturmalıyız. Okul yöneticileri olarak eğitim ve yönetim arasındaki ilişkiyi kurmalıyız, millî ve evrensel değerlere hassas davranmalıyız ve bize verilmiş olan görevleri yerine getirebilmeliyiz.

2.3. İş Doyumu

Toplumların gelişmesinde, ilerlemesinde yaptığı işten memnun, iş doyumu yüksek meslek elamanlarının varlığı oldukça önemlidir. Yaşamda çok çeşitli doyum alanları vardır. Bunların en önemlilerinden biri, yapılan işten sağlanan doyumdur. Çünkü insan ile yaşam arasındaki en kuvvetli bağ işidir (Yeşilyaprak, 2006).

Hayran ve Aksayan (1991)'a göre iş doyumu, çalışan kişinin yaptığı işi, iş ortamı ve çalışma koşullarını değerlendirmesi sonucu oluşan duygusal bir tepkidir. Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000)'a göre iş doyumu; kişinin işi ile ilgili kendini mutlu hissetmesidir. Başka bir tanıma göre; iş görenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı duygusal doyuma iş doyumu denir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001). Smith (1983) daha geniş bir açıdan yaklaşmış ve iş doyumunu basit olarak çalışanın işi hakkındaki duyguları olarak ifade etmiştir. Henne ve Locke (1985) iş doyumuna kişinin belirlediği amaçları ya da değerleri gerçekleştirdiği doğrultuda ulaşacağını belirtmişlerdir.

İş doyumu ile ilgili iki temel teorik yaklaşımdan söz etmek mümkündür. İlki, Herzberg'in (1974) iki faktör (güdülenme ve hijyen) teorisi ve diğeri de Quarstein, McAffee ve Galssman (1992)'in durumsal oluşumlar teorisidir (Jiang, 2005). Herzberg'in iki faktör kuramına göre bireyin işinden doyum alıp almaması iki boyut olarak düşünülmelidir. Birinci boyut; işin özüdür. İşin yetenek ve ilgiye uygun olması, işi başarabilme, güdüleyici olması gibi faktörleri içermektedir. Öte yandan diğer boyutta iş ortamının kötü olması, iş arkadaşları ile geçinememe ve ücretin yetersizliği gibi doyumsuzluğa sebep olabilecek faktörlerdir (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1999). Weiss, England, David ve Lofguist (1967) bu boyutları içsel ve dışsal olarak tanımlamışlardır (Baycan, 1985).

İş doyumunun düşük olması çalışanlarda devamsızlık, bıkkınlık, kuralları önemsememe, işten şikayet etme, örgüte zarar verme, işi bırakma, savurganlık, yalancı hastalık ve kazalar gibi davranış ve sonuçlar oluşturabilmekte, ruhsal yapıyı da olumsuz etkilemektedir (Başaran 2000). İş doyumu bir ölçüde, iyi davranılmanın bir sonucu, aynı zamanda psikolojik sağlığın da göstergesidir. Bu nedenle ilk olarak psikologların ilgisini çekmiş ve yapılan çalışmalarda bireyin gereksinimleri ve değerleri, dolayısıyla beklentileri esas alınmıştır (Maslow, 1954). Topluluk içinde oluşması ve toplulukları etkilemesi nedeniyle sosyal psikolojinin, birey davranışlarının örgütleri etkiliyor olması nedeniyle de örgüt bilimcilerin konusu olmuştur.

Mowday, Steers, and Porter (1979)'a göre iş doyumu, iş deneyimleri sonucunda oluşan bir tutum olup örgüte bağlılık ile yakından ilişkili ancak farklı bir kavramdır. Bağlılık, amaçlar ve değerler de dahil olmak üzere, bireyin örgüte karşı genel tepkisini yansıtan, daha kapsayıcı bir kavramdır. Oysa, iş doyumu, çalışanların iş deneyimlerine bağlı olarak işlerine ve/veya işlerinin bazı yönlerine verdikleri tepkidir. İş doyumu-örgüte bağlılık ilişkisini inceleyen bazı çalışmalar örgütsel bağlılığın iş doyumuna yol açtığını (Bateman ve Strasser, 1984; Hulin ve diğerleri, 1985), bazı çalışmalar ise iş doyumu ile örgütsel bağlılık arasında, olumlu yönde kuvvetli bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Nauman, 1993).

Bu çalışmada iş doyumunun; etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve etkileşim gibi alt boyutları olduğu kabul edilmektedir ve aşağıda bu boyutlar tartışılmıştır.

2.3.1. Etkileşim

Temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim kurumlarında, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetimi büyük önem arz etmektedir. Eğitim yönetimi içerisinde yer alan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Başaran, 1994). Birey başarılı sayılan bir grup içinde yer alıp, hayat görüşü kendisinininkine benzer insanlarla birlikte çalıştığı oranda iş doyumu artacaktır (Erdoğan, 1996). Okullarda başarının ve yöneticinin iş doyumunun artmasında okul yöneticisinin iş arkadaşlarıyla ve çevresiyle olan etkileşimi ön plana çıkmaktadır.

Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa dayalı bir ahenktir. Yönetici işinde ne kadar bilgili olursa olsun, emri altındakilerin yapmaları gerekli işleri ne kadar iyi bilirse bilsin; iyi sonuç almada en önemli rolün, ast-üst ilişkilerindeki ahenk olduğu görülmektedir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan yukarı, gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir. Okul yöneticisi, öğretmenlerle başarılı bir etkileşim kurma yoluna gitmelidir. Çalışanlara zorla bazı istek ve emirlerini yaptırabilir, ancak onun olmadığı bir ortamda, çalışan yine kendi doğru bildiklerini yapacaktır. Onlarla verimli bir şekilde çalışabilmek için bireyleri tanımak ve anlamak gerekmektedir. Bu amaçla okul yöneticisi, çalışanın hangi konularda başarılı olduklarını, hobilerini, fobilerini ve

hayattan beklentilerini bilmeli; bu yolla onları anlamaya ve güdülemeye özen göstermelidir (Karaköse & Kocabaş, 2006).

Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmaları ve okulunda ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlamalıdır. Bu şekilde okulunda birlikte hareket edilmesini sağlayarak personelin bütünleşmesini sağlar. Okulda sinerjik yönetim davranışları göstermelidir. Gerektiğinde astlarına yetki devrederek işlerin daha iyi yürütülmesini sağlamalıdır.

Okul yöneticisinin öğretmenlerin ve diğer personelin güven ve desteğini almadan yasal yetkisini kullanarak etkili yönetimi gerçekleştirmesi mümkün değildir. Yöneticinin yasal yetkileri çerçevesinde bulunan ödül ve cezayı kullanma biçimi, öğretmenlere karşı tarafsız ve eşit davranışı, görev ile öğretmenlerin bireysel sorunları arasında bir denge kurabilmesi onların güven ve bağlılığını kazanmasında önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin güven ve desteğini alan okul yöneticisinin oluşturduğu iklim, olumlu bir iklimdir. Yönetici, güveni samimi ilişkilerle geliştirebilir. Bu samimi ilişkiler öğretmen-öğrenci, yönetici-öğretmen ve yönetici-öğrenci arasında bireysel ilişkileri içerir. Okul toplumunun üyeleri arasında oluşturulan duygusal bağlılık okulda karşılıklı güven ortamının oluşturulmasına katkı sağlar. Öğretmenleri ile iyi ilişkiler geliştiremeyen, genelde yasal yetkisini kullanan, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerini görmezden gelen ve öğretmenlere eşit davranmayan okul yöneticisinden olumlu bir okul iklimi oluşturması beklenemez (Şişman ve Turan, 2004).

“İnsanlar yaptıkları faaliyetlerle ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten hoşlanırlar. Her normal insan da bunu ister. “insanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi buna bağlıdır. Sunulan bir beğeni ve takdir, insanların gelişmesine yüksek düzeyde bir önderlik ya da destek kadar yardımcı olacaktır. “insanların yaptıklarının fark edilmesi, onların kendilerini özel hissetmelerini sağlayacaktır. Bu duygu, doğrudan insan bilincinde kabul edilme, onaylanma, saygı ve güveni artırır. Bu etkiler gelecek için güçlü motivasyon faktörleridir (Bentley, 1999). Bireylerin gösterdiği davranışlar uzun bir süre pekiştirilmezse bu davranış zamanla azalır ve kaybolur (Erden ve Akman, 1995). Bu nedenle örgüt yöneticileri çalışanların olumlu davranışlarını pekiştirmezlerse, başka bir ifadeyle ödüllendirmezlerse bu davranışlar sönme eğilimine girecektir. Okul yöneticisi, çalışanların olumlu davranışlarına belli aralıklarla geri besleme vererek onları ödüllendirmeyi ihmal etmemelidir.

Personelinin olumlu davranışlarını gördüğünde en azından teşekkür etmesini bilmelidir. Yerinde ve zamanında verilen olumlu bir pekiştirme, çalışanın işini severek yapmasını ve çalışma arzusunun artmasını sağlayacaktır. Ayrıca onu işine daha iyi motive ederek, kendine olan güvenini artıracak, işini daha çok sevmesine ve doyumuna ulaşmasına etki edecektir. Okulla ilgili konularda karar alma sürecine örgütünün birer üyesi olan öğretmenleri de dahil etmelidir. Böylelikle öğretmenler kendilerinden neler beklendiğini bilecekler; ona uygun bir tutum ve davranış geliştirme yoluna gideceklerdir. Sonuçta eğitim-öğretim sürecinde ve insan ilişkileri yönünden hata yapma şansları git gide azalacaktır.

Örgüte bağlılık gösteren kişilerin; işe faal olarak katılma, işini yaşamının merkezi olarak görme ve kendisine olan öz saygısının temeli olarak algılama ve kendisini iş performansı ile tanımlaması gibi davranışlar ve özellikler gösterecekleri ileri sürülmektedir (Gül, 2003). Örgütsel bağlılığı doğrudan etkileyen faktörlerden biri olan iş arkadaşlarına bağlılık işe bağlılık kadar güçlü olmamasına karşın, sosyal katılımın kuramsal olarak örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu ileri sürülmüştür (Balay, 2000). Bireyin örgütteki iş arkadaşlarıyla kurmuş olduğu samimiyet, onlara karşı bağlılık duymasına neden olmaktadır. Bağlılık güdüsünün yüksek olduğu iş görenlerde, samimi ilişkiler ve arkadaşlıklar daha çok önemlidir. Bu tip iş görenler geleceğe yönelik birtakım planlarla uğraşmak yerine, insanlarla birlikte oldukları, onlarla bir şeyleri paylaştıkları ve onlara yardım ettikleri bir ortamda çalışmayı tercih etmektedirler.

İnsan ilişkileri yaklaşımı, yönetim sürecinin demokratik bir nitelik kazanmasına yol açmıştır. Öğretmenlerin duygularını da önemseyen bu yaklaşım, yönetimin teknik yönü ile toplumsal yönüne aynı önemin verilmesi gerektiğini kabul etmiş ve yöneticilerin insan ilişkilerinde beceriler kazanmalarını gerekli görmüştür. Bu becerilerin insan kişiliğinin ve insan davranışının anlaşılmasını, yenilik ve değişmelerin hoşgörüle karşılanmasını hatta benimsenmesini, iletişimin ve öğretmenin etkili hale gelmesini kolaylaştıracağı düşünülmüştür (Bursalıoğlu, 1991). İnsan ilişkileri yaklaşımçıları, eğitim yönetiminde; insan ilişkilerini, önemli bir boyut olarak vurgulamışlardır. Olumlu bir havanın oluşturulması ve geniş çaplı bir katılımın sağlanması için yöneticilerden liderlik yapması beklenmektedir.

İnsan ilişkilerinde uyulması gereken ilke ve kurallar örgütlerin türüne göre değişse de evrensel olanlar vardır. Yöneticilerin insan ilişkilerinde uyması gereken kuralları şöyle sıralayabiliriz (Taymaz, 2005):

1. İnsan ilişkilerini geliştirmede önerilebilecek tek yol yoktur, içinde bulunulan koşullara göre uygun yöntem seçilir.
2. İnsanların bilimsel, psiko- motor ve duyuşsal güçlerinin birbirinden farklı olduğu dikkate alınmalıdır.
3. Çalışan çocukların gösterecekleri, davranışların bir kısmının duyuşsal olduğu kabul edilmelidir.
4. İnsan saygıya ve sevgiye layıktır, kendisine gereken değer verilmelidir.
5. İnsana güven asıldır, güven duygusu gelişen insan huzurlu olarak çalışır, çekingenliği azalır ve morali yüksektir.
6. İnsana dostça yaklaşılmalı, değer verilerek samimi bir ortamda ilişki kurulmalıdır.
7. İnsana adaletli davranılmalıdır. Bireyler arasında yasal olmayan ayrımlar yapılmamalı, adalet duygusu geliştirilmelidir.

Yeterli deneyime sahip olmayan yöneticilerin, zayıflık olarak yorumlanabileceği korku ve endişeyle, bu tür uygarca tutum ve davranışları gösteremedikleri gözlenmektedir. Bu yöneticilerin her şeye karşın, kibirliliği, gururlu ve gereksiz olarak nitelendirilecek davranışlarla kendilerini kabul ettirme ve konumlarını belirleme çabasında oldukları görülmektedir. Bir yöneticinin davranışlarının birlikte çalıştığı öğretmenlerce öyle algılanmış olması, yönetim hizmetlerinin başarıya ulaşmasını engelleyen önemli bir etkidir. Çünkü öğretmenlerin yönetici davranışlarını algılama biçimi, onların yöneticiye karşı davranışların etkileyeceğinden, olumsuz bir algının oluşturacağı tepki olumsuz olacaktır (Aydın, 1994).

2.3.2. İşin Doğası

Okul yöneticilerinin işi, okulu yönetmektir. Bu sebeple yönetimin doğasını incelememiz gerekmektedir.

Yönetim genel anlamda belli bir amacın gerçekleştirilmesi için bireylerin işbirliği yapmalarınıdır. Bu anlamda yönetim, örgütün işlerliğini sağlayacak her türlü yönetsel etkinlikleri yani kaynakların bir araya getirilmesini, eşgüdüm sağlanmasını, izlenecek yöntemleri ve denetimi içine alır (Gözübüyük, 1998). Ancak eğitim yönetimi, diğer yönetim örgütlerinden ayrılır. Eğitim, bir toplumu yeniden yaratma iddiasını taşır.

Bu nedenle amaçlarının kendine özgünlüğü kaçınılmazdır. Aydın (1996)'a göre; yeni kuşakların toplum üyeliğine hazırlanma işi rastlantısal olamaz. Çağdaş toplumlar, eğitim gereksinmesini eğitim sistemleri ile kontrol altına alırlar.

Yönetim için ilgili alanyazında çok değişik tanımlamalar yapılmıştır. Tanımların değişik olmasının en önemli sebeplerinden biri, yönetim biçimine ilişkin anlayışların farklı olmasıdır. Yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerinden birine daha çok bağlı olanlar yönetimi farklı tanımlamaktadırlar. İkinci neden ise yönetilen örgütlerin amaçlarının farklı olmasıdır. Bir güvenlik örgütünün, bir sağlık, bir işletme ya da bir üniversite örgütünün veya bir okul örgütünün yönetimine ilişkin tanımlar birbirinden farklıdır (Başaran, 1989).

Yönetimin tanımı, her ne kadar değişik yapılırsa yapılsın; Gross, Walton ve Owens; 50'ye yakın yönetim tanımının ortaklaştıkları öğeleri şöyle sıralamıştır (Başaran, 1989):

1. Gerçekleştirecek amaç ya da amaçlar olması,
2. Bu amaçları gerçekleştirecek insanların örgütlenmesi,
3. İş bölümü ile dağılan insan gücünün bütünleştirilmesi.

Başaran (1989), bu üç öğeyi dikkate alarak yönetimi; “bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme süreci” olarak tanımlamıştır. Ertekin (1978) yönetimi, karar verme, verilen kararı uygulama ve uygulanan kararı denetleme evrelerinden oluşan bir süreç olarak tanımlamaktadır.

“Yönetim, en geniş anlamda, ortak amaçları gerçekleştirmek için işbirliği eden insan kümelerinin eylemleri olarak tanımlanabilir” (Güler, 1976). “Planlama, örgütlenme, kumanda, eşgüdüm ve denetlemek şeklinde ifadesini ve hem kamu hem de özel sektör için geçerli olan yönetim unsurlarının birbirinden ayrılması, birinin diğerinden bağımsız olarak düşünülmesi imkânsızdır. Karar aşamasıyla başlayan yönetim; planlama, haberleşme, denetim ve yeniden değerlendirme şeklinde cereyan eden faaliyetler toplamıdır” (İspir, 1977). Yönetim aynı zamanda da evrensel bir araçtır denilebilir.

Yönetim, belli bir amaç etrafında toplanan bireylerin hedefledikleri yere ulaşmak için organize şekilde bir dizi grup faaliyetinin gerçekleştiği süreçtir. Denetim, değerlendirme işlevi ise yönetim sürecinin bir parçasıdır (Taymaz, 1997). Bununla

birlikte ülkemiz eğitim kurumlarında uygulanan yönetim sürecin özellikleri de şu şekilde sıralanmıştır (MEB,2011):

- Yönetimde, ulaşılması düşünülen belli bir amaç vardır,
- Yönetim bir grup faaliyetidir.
- Yönetimin beşeri özelliği vardır.
- Yönetim bir işbirliği ve uzmanlaşma faaliyetidir.
- Yönetim bir yetki faaliyetidir. Yönetimle yetkili kılınan kişi emir verme ve başkalarının davranışlarını yönlendirme hakkına sahiptir.
- Yönetim bir karar verme sürecidir.

Yönetim olgusu bir süreçtir ve planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve denetleme olarak beş başlıktan oluşmaktadır (Fayol, 1949). Yönetim süreçleri, kuramsal bilgi sahibi her yöneticinin sıradan bilgileri arasında olmasına rağmen, onları kullanma ustalığı farklı beceri ve nitelikleri gerektirmektedir. Bu beceri ve niteliklerin neler olabileceği ve yönetim süreçlerini işe koşmadaki etkinlik düzeylerini etkileyen parametreler ilişkisel olarak belirlenebildiğinde yeni bir açılım söz konusu olabilir. Bütüncül ve çok boyutlu düşünce yaklaşımı da böyle bir açılımı gerekli kılmaktadır. Yönetim ve organizasyon kuramcıları, “okulların içinde buldukları çevrenin ve bizzat kendilerinin gittikçe karmaşıklaşan ve belirsizliği artan bir sosyal sistem olmaya devam edeceklerini ve bu durumun öğretmenleri, yöneticileri ve okulu örgütleme isini daha zor bir süreçle karşı karşıya bırakacağını öngörmektedir” (Greenfield, 2005).

Kyung A. Chung ve Cecil Miskel (1989) ise okul yönetim işinin doğasını inceleyerek, araştırmaların temel bulgularını şöyle özetler:

- Okulları yönetmek, gergin ve tüketici bir iştir: Okul yöneticileri, fiziksel olarak dayanılması zor olan uzun saatler boyunca çalışırlar.
- Okul liderleri, sözel iletişimi tercih ederler: Zamanlarının çoğunu bina içinde gezerek, birey ve gruplarla konuşarak geçirirler.
- Yönetimsel aktiviteler inanılmaz şekilde çeşitlidir: Yöneticiler yaptıkları şeyleri sürekli değiştirirler.
- Yönetimsel işler, bölüm bölümdür: Okul yöneticileri için süreçler kısa ve hızlıdır.

Bütün bunların ötesinde yönetimsel işlerin tanımları farklı ülkeler ve ortamlarda benzerlikler gösterir. Yöneticiler, öncelikle odalarında veya okul binalarında çalışırlar. Yaptıkları işler çok uzun saatler sürer ve çok farklı kişilerle veya gruplarla çok kısa

süren konuşmalar yapar. Bu konuda, iyi yapılandırılmış gözlemsel çalışmalar, oldukça faydalıdır. Çünkü bu çalışmalar soruya net ve tanımlayıcı bir şekilde cevap verir: Okul yöneticileri ve liderler işlerini yaparlarken neler yaparlar? Yinede çok fazla zaman gerektiren hareketsiz ve bölüm bölüm olan işlerde çalışan bireylerin örgütlerine nasıl liderlik yapabildikleri konusu hala netlik kazanmamıştır. Dahası teknolojik gelişmeler, yüksek kazanım talepleri, günün şartlarına uyma ve yeni okullarla yarışma, okul yöneticilerinin işlerinin doğasını değiştirmektedir. Bu çalışmaların sonuçlarının önemli ve ilginç olmasına rağmen, çoğunlukla anahtar soruya cevap vermeyi başaramazlar.

Karar verme, bir yöneticinin en önemli görevlerinden biridir. Karar verme, yönetim faaliyetlerinin her aşamasında söz konusudur. Karar verme yönetimin kalbini oluşturur. Yöneticinin isi, çeşitli faaliyetlere ilişkin kararlar vermektir. Faaliyetler ise, başkaları tarafından yürütülür. Bu bakımdan çağdaş yönetici, doğru ve isabetli karar verme teknik ve modelleri konusunda bilgili olmak zorundadır. İnsan organizmasının seçme, sorun çözme ve karar verme yetenekleri vardır. Fakat bu yetenekler sınırsız değildir. Kişinin karar verme gücü, sahip olduğu bilgi ve becerileri kullanma şans ve yeteneğine bağlıdır (Güçlüol, 1985).

Karar verme, çeşitli seçenekler arasında en uygun olanının seçilmesi olarak tanımlanabilir. Görüldüğü gibi karar süreci sorun çözme ile ilgilidir. Bir örgütteki aksaklık ve eksiklikleri gidermek, örgütte değişiklik yapmak, örgüt üyelerini etkilemek ve verimliliği artırmak, bir çatışmayı önlemek yöneticinin başlıca görevlerindedir. Yönetici sorunu duymak, soruna ait bilgi toplamak, toplanan bilginin çözüm ve yorumunu yapmak, çözüm yollarını formüleştirmek, en uygun çözümü seçmek, uygulamak, değerlendirmek konularında ve ayrıca karar türleri ve etkenleri hakkında bilgi sahibi olmak durumundadır. Yöneticinin görevlerinin çoğu çeşitli kararlar vermeyi gerektirir. Çünkü yönetim yönetilenlerin davranışlarının örgütsel amaçlara yönlendirilmesine çalışır. Örgütte çalışan insanların sorunsuz olmaları düşünülemeyeceği gibi örgütün de hiçbir sorununun olmaması düşünülemez. Bu nedenle belki de yönetimin var oluş nedeni, örgütün işleyişi sırasında karşılaşıacağı sorunları çözerek örgütte etkililik ve verimliliği sağlamaktadır. Ayrıca, yönetim insanlara yönelik bir süreç olduğundan yönetilenlerin davranışlarının örgütsel amaçlara yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan “karar verme”, birey ve örgüt açısından sorun çözme olarak düşünülebilir (Bursalıoğlu, 1982).

Belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanlar, bu amaca götürecek yollarda görüş birliğinde olmayabilir. Böylece örgütü oluşturan insanlar arasında bir çatışma meydana gelebilir. Bu çatışma örgütte bazı yararlar sağlayabileceği gibi zararda da verebilir. Bunlardan başka örgütte çalışanların amaçları, gereksinimleri, tutumları, düşünce ve inançları, onların farklı beklentiler ve davranışlar içerisinde bulunmalarına yol açar.

Görülüyor ki bu ve daha başka etkenler, örgütte çeşitli sorunların doğmasına neden olmaktadır. Tüm bu ve benzeri sorunlar örgütte etkililik ve verimliliği az ya da çok etkileyeceğinden yönetim ve yönetici bu sorunlara çözüm bulmak zorundadır.

Yönetici örgüt içinden ve çevresinden gelen ve durmadan değişen pek çok sorunla karşı karşıyadır. Örgütte çalışanlar için sorun gereksinmelerin karşılanmasını önleyen bir engeldir. Örgüt için sorun, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesini durduran yavaşlatan ya da saptıran bir durumdur. Bu durumun ortadan kaldırılması sorunun çözümü ile mümkün olur. Ancak bir sorun çözüldükten sonra yeni sorunlar ortaya çıkar. Böylece ulaşılmak istenen sorunsuz duruma geçmek için sürekli sorun çözmek gerekir.

İnsanlar kendilerini ilgilendiren konularda çeşitli ve çok sayıda kararlar verirler. Bireylerin verdikleri kararlarla örgütsel kararları birbirine karıştırmamak gerekir. Birey, kendi bilinç, idrak ve iradesine dayanarak kararını verir. Oysa yöneticilerin verdikleri kararlar başkalarını da ilgilendiren kararlardır. Örgütte karar verenler bu kararı örgüt adına verirler. Örgütte buldukları statünün görev ve sorumlulukları örgütte ortaya çıkan sorunlarla ilgili kararlar almalarını gerektirir. Örgütte karar verme, toplumsal bir süreçtir (Başaran, 1993).

Karar vericinin çevresi ve üstlendiği rol bu süreci etkileyen öğelerdir. Karar verme, çeşitli seçenekler arasından birini bilinçli olarak seçme işlemidir. Eğer bir sorunun çözümü için bir tek seçenek bulunuyorsa burada karar verme söz konusu değildir. Ayrıca karar verme bilinç düzeyinde düşünsel işlemleri gerektirir. Yani karar verme ussal bir süreçtir. Akılcı olmayan duygusal ve bilinç altında bulunan öğeler de karar vermeyi etkileyebilir (Bursalıoğlu, 1982).

Örgütsel karar, bir dizi faaliyeti içerir. Bu nedenle karar verme süreci dendiğinde bir sorunun ortaya çıkışından bir kararın verilmesine kadar sürdürülen faaliyetleri anlamak gerekir (Timur, 1990).

Genelde çeşitli eylem (hareket tarzı) seçenekleri arasında en uygununu seçme olarak tanımlanan karar verme süreci, temelde bir rasyonel problem çözme sürecidir. Bu

nedenle, karar verme süreci problem çözmede izlenen mantıksal evreleri (aşamaları) izler. Bu aşamaları aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

a. Problemi belirleme ve tanıma; karar verme süreci bir problemin varlığı ile başlar. Bunun için, karar verici örgütün işleyişi sırasında görülen sorunlar açık bir biçimde belirlenmelidir. Ancak, sorunların genel ifadelerden çok anlaşılabilir problemler biçiminde teşhis edilmesi gerekir. Kuskusuz örgütteki iletişim kanallarının problemin belirlenmesinde vazgeçilmez önemi vardır. Bu nedenle yönetici örgüte ilişkin bilgi toplama sisteminin akısını çok iyi bir biçimde düzenlemelidir. Aksi durumda problemleri ve onların nedenlerini görebilmek son derece güç olacaktır. Dolayısıyla, yönetici görünürdeki bir soruna teşhis koymadan önce ilişkili tüm bilgileri toplamalı, sorunu tüm boyutları ile incelemeli, gerçek problemi görmeye ve anlamaya çalışmalıdır.

b. Alternatif çözüm yollarını geliştirme; bu aşamada karar verici teşhis ettiği problemi giderici çeşitli çözüm yollarını araştırır. Böyle bir araştırmada temel amaç karar ortamına yani probleme ilişkin olarak bilimsel çalışmaların ortaya koyduğu yöntem ve teknikleri belirlemek ve teşhis ettiği probleme uygulanabilirliğini araştırmaktır. Kuskusuz, bilimsel çalışmaların ortaya konduğu çözüm yöntemlerine ve tekniklerinin probleme uygulanabilirliği olası değilse ya da problemin niteliğine göre böyle bir araştırmaya gerek yoksa, karar verici bilgisi, deneyimleri ve yaratıcılığını kullanarak çözüm yöntemleri geliştirmelidir (Timur,1990).

Problemi belirleme ve tanımlama alternatif çözüm yollarını geliştirme, değerlendirme ve en uygun alternatifi seçme seçilen alternatifi uygulama uygulamayı izleme ve değerlendirme uygulanabilirliği olası değilse ya da problemin niteliğine göre böyle bir araştırmaya gerek yoksa, karar verici bilgisi, deneyimleri ve yaratıcılığını kullanarak çözüm yöntemleri geliştirmelidir.

c. Değerlendirme ve en uygun alternatifi seçme; böylece, karar verici belirlediği problemi çözebilen çeşitli seçenekleri bu aşamada belirlemek zorundadır. Yaratıcılık gerektiren karar ortamlarında, yönetici “beyin fırtınası” gibi yöntemler kullanarak gruplar aracılığı ile yaratıcı fikirler geliştirme yöntemine başvurabilir.

d. Seçilen alternatifi uygulama; bu aşamada araştırılıp bulunan ya da geliştirilen çözüm seçeneklerinin problemleri giderme açısından analizi ve değerlendirmesi yapılır. Bunun için her seçeneğin olası sonuçlarının ve örgüt işleyişi üzerindeki etkilerinin sistematik olarak değerlendirilmesi gerekir. Başka bir anlatımla, çözüm seçeneklerinin

yalnızca problemi giderme açısından değerlendirilmesi yeterli değildir. Seçeneklerin aynı zamanda örgütün isleyişini hangi yönde ve nasıl etkilediği de değerlendirilmelidir. Böylece seçeneklerin beklenilmeyen sorunlar yaratması önemli derecede önceden tahmin edilebilir. Kuskusuz değerlendirmede esas seçeneklerin problemi çözme derecesi ve uygulama maliyetidir. Bu nedenle, karar verme süreci aşamasında tüm nicel, nitel ve teknik yöntemlerin kullanımı mümkündür.

e.Uygulamayı izleme ve değerlendirme; burada seçeneklerin değerlendirme aşamasında elde edilen bilgiler ve sonuçlar açısından, örgütün amaçları ve imkanları göz önünde bulundurularak en uygunu seçilir. En uygun ya da optimal seçeneğin belirlenmesinde problemin niteliğine göre karar akısını çok iyi bir biçimde düzenlemelidir. Aksi durumda problemleri ve onların nedenlerini görebilmek son derece güç olacaktır. Dolayısıyla, yönetici görünürdeki bir soruna teşhis koymadan önce ilişkili tüm bilgileri toplamalı, sorunu tüm boyutları ile incelemeli, gerçek problemi görmeye ve anlamaya çalışmalıdır. Karar vermede risk ortamının varlığından söz edilir. Tekrarlama (raund) sonucu uzman fikirleri arasında genel bir kavram ortaya çıkabileceği bu yöntemde varsayılır. Böylece bir kavramın da bir tek kişinin vereceği karardan daha uygun olacağı kabul edilir.

2.3.3.Kurumun Hedeflerinde Açıklık

Eğitimin toplumlara geleceğe taşıma sorumluluğu ve bireyi geliştirme dinamiği, öğretim programları yoluyla tasarlanan insan yetiştirme projesi ile gerçekleşebilecektir. Eğitimin toplum için önem taşıyan bu sorumluluğunu yerine getirmesi, öğretim programlarında öncelikli rolü olan hedeflerin ortaya konulması ve yaşama geçirilmesi ile mümkün olabilecektir. Bu anlamda Türk eğitim sistemi, toplumun ulusal ve evrensel değerlere uygun niteliklerle donanmış birey ve yurttaş yetiştirme misyonunu eğitim sisteminin öncelikli hedefi olarak görmek ve bu sorumluluğunu yerine getirmek durumundadır (Çelik, 2006).

Genel anlamıyla hedef, varılmak istenen nokta, ulaşılmak istenen yer olarak tanımlanabilir. Eğitimde hedef ise, yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özellikler olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1971). Kurumun hedeflerinden anlatılmak istenen de okul yöneticilerinin görev yaptığı kurumlar okullar ve okulların bağlı oldukları Millî Eğitim Müdürlükleri ve Millî Eğitim Bakanlığı'dır. Yani okulların, Millî Eğitim

Müdürlükleri'nin ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın hedefleridir. Bu sebeple öncelikle hedef alanlarını incelemeliyiz.

Hedef alanlarını niteliği ve kapsamı bakımından üç ana gruba ayırabiliriz:

Bunlar uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerdir.

Uzak hedefler, en genel anlamda bir eğitim sisteminin yetiştirmeyi tasarladığı ideal insan tipini belirler. Eğitim sisteminin yani Millî Eğitim Bakanlığı'nın ulaşmayı öngördüğü ve geliştirmeyi amaçladığı insan nitelikleri bu hedefler içerisinde yer alır. Eğitimde belirlenen hedeflerden uzak hedeflerin belirleyicisi, toplumda egemen olan politik güç veya devlet otoritesidir. Çelik'in (2006) Tyler'den (1950) aktardığına göre, göre uzak hedefler bir ülkenin eğitim felsefesini ve eğitime bakış açısını, yani politik felsefeyi yansıtır ve onun fonksiyonu eğitim hizmetlerine yön gösterir. Uzak ve genel hedeflerin sınırları, o ülkenin anayasasında çizilmiştir. Demokrasi yönetimlerinde bu güç ve otorite kaynakları anayasanın yetki verdiği yasama ve yürütme organları, toplumun kalkınma plan ve hedeflerini belirleyen kuruluşlarıdır. Bu anlamda hedeflerin ortaya konulması ve bu hedeflere dönük istendik öğrenci kazanımlarının belirlenmesinde toplumsal gerçekler, bilim, sanat ve felsefe anlayışları, doğal ortam ve çevre başlıca belirleyiciler olarak görülebilir. Olası hedefler, bu belirleyicilerin konu alanları olarak kabul edilen eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi, eğitim felsefesi ve eğitim sosyolojisinin süzgeçlerinden geçerek uygulama geçerliği kazanırlar.

1739 Sayılı Türk Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. Maddesinin son fıkrasında, Türk Milli Eğitiminin "uzak hedefi" şöyle belirtilmektedir (MEB, 2014):

"Bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırarak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk ulusunun çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır."

Bu anlamda ülkemizin politik felsefesi ekonomik, sosyal ve kültürel yönden kalkınmış, çağdaş, demokratik bir toplum düzeni ideali olabilir. Böylesi bir toplumsal düzende dengeli bir yaşam biçimini sürdürecektir, kendi yeterliklerini ve potansiyelini gerçekleştirebilecek olan insan, eğitimin uzak hedefleri doğrultusunda kendini gerçekleştirebilen insan olmaktadır.

Ulaşılması zor, zaman alıcı ve soyut idealler olan uzak hedefleri daha somut, belli bir sürede ulaşılabilen ve uygulanabilir kılmak için genel hedeflerin belirlenmesine gerek vardır. Yani, uzak hedeflerin yazılı olarak ifade edilmesi bir anlamda genel

hedefleri ortaya çıkarır. Genel hedefler uzak hedeflere uygun olarak düzenlenirler. Bu tür hedefler, toplumun sosyal ve siyasal ideallerinin eğitim alanına yansması olarak kabul edilmelidir.

Ancak, uzak hedeflere göre, bu tür hedeflerde yetiştirilecek insan nitelikleri daha belirgin, somut özellikler olarak tek tek sayılmıştır. Genel hedefler bu bakımdan artık bir eğitim düzeyinin ya da okulun hedefleridir ve eğitimin ürünü olarak yetişmesi istenen ideal insanın nitelikleridir. Bu yönüyle, genel hedefleri iki boyutlu olarak düşünebiliriz. Birinci boyutta eğitimin genel hedefleri, ikinci boyutta okulun genel hedefleri yer alır. Ulusal eğitime karar vericiler eğitimin genel hedeflerini belirledikten sonra, değişik eğitim düzeylerinin ve okulların genel hedefleri belirlenir. İlköğretim, Orta Öğretim ve Yüksek Öğretim bu hedefleri Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ayrı ayrı verilmiştir (MEB, 2014).

Özel hedefler ise, bir disiplin ya da çalışma alanı için hazırlanır. Eğitimde belli bir ders ya da kurs yoluyla öğrencinin yetiştirilmesi için saptanan hedefler bu türdendir. Her ders ya da konu alanında kazandırılacak hedefler özel hedefler grubuna girer. Bireyin eğitimi sürecinde varılmak istenen en yakın hedefler konunun hedefleridir. Konuların hedefleri bir ders bütünlüğü içinde düşünüldüğünde dersin hedeflerini, derslerin hedefleri birleşerek okulun hedeflerini, okulun hedefleri birleşerek milli eğitimin hedeflerini oluşturur.

Görüldüğü gibi, hedeflerin sınıflandırılması oldukça karmaşık görünmektedir. Bu noktada hedeflerde açıklık çok önem kazanmaktadır. İster bakanlık, ister müdürlük ister okul bazında olsun kurumun hedeflerini net ve açık bir biçimde hem çevreye hem de personeline ifade etmesi gerekmektedir. Böylelikle kurumda görev yapanlar kendi iş tanımını daha net bir biçimde algılar ve kurumuna olan aidiyetini her bakımdan içselleştirir, kendinden bekleneni açık bir biçimde bilir.

Eğitim kurumlarının belki de en önemli ögesi hedeflerdir. Toplumları geleceğe taşımada eğitimin önceden planlanmış, tasarlanmış öngörülerini, yani hedefleri olmalıdır. Hedeflerin ortak hareket alanının odağında “birey”, yaşantı alanı olarak “toplum” ve çağın bilim ve teknoloji birikimi olan “bilgi” eğitim programlarının evrensel nitelikli öğeleridir. Bu sebeple eğitim kurumlarının hedefleri birey ve toplum açısından açık ve net olmalıdır.

2.3.4.Prosedür

Prosedür için, bir faaliyete veya bir amaca ulaşmak için izlenen yol ve yöntem (TDK), prosesi icra etmek için belirlenen yol (ISO 9000) , faaliyetleri yeterli kontrolü sağlayacak detayda tarif eden dokümanlardır gibi çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Ayrıca birbirini izleyen işlerin kim tarafından yapılacağını, nasıl yapılacağını, nasıl raporlanacağını, hangi kayıtların tutulacağını ve kontrol yöntemlerini de tanımlar.

Prosedür örgütlerde düzen ve adalet sağlamanın temelini oluşturmaktadır. Bir örgütte uygulanan prosedür ne kadar tutarlı, tüm alıcılara hitap eden, etik standartlara dayalı ise o örgütte yapılan uygulamalar daha verimli bir şekilde gerçekleşir ve kurumda çalışanlar o kurumda tarafsızlık ilkesinin uygulandığına inanırlar ve örgütsel bağlılık artar. Okul yöneticileri kendi kurumlarında prosedürü uygulayan konumunda olmakla birlikte üst amirleri ve müdürleri tarafından da prosedür uygulanan konumundadır. Yani çift yönlü etkilenmektedir. Bu sebeple üstlerinden adaletli prosedür talep etmekle beraber, kendi personeli ve öğrencisine de bu adaletli prosedürü uygulamalıdır. Thibaut ve Walker (1978) Prosedür Adaleti Teorilerinde anlaşmazlığa düşen taraflara, anlaşmazlığın çözümüne ilişkin süreç üzerinde kontrol hakkı tanıyan prosedürlerin daha adil algılandığını vurgulamaktadırlar. Ayrıca İçerli'nin (2010) Leventhal'dan (1980) aktardığına göre dağıtım prosedürlerinin adil algılanabilmesi için sahip olması gereken altı özellik tanımlamaktadır. Buna göre tutarlı, önyargıdan uzak, doğru bilgiye dayalı, hataları düzeltebilen, tüm alıcıların isteklerini temsil edebilen ve etik standartlara dayalı prosedürler adil algılanabilmektedirler. Kurumlar başarısını arttırmak istiyorlarsa prosedürlerinde bu sıralanan özelliklere yer vermelidirler.

Prosedür adaletinin sonuçlarının anlaşılmasında yararlanılan iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar: Araçsal Model ve İlişkisel Modeldir. Araçsal modele göre prosedür adaleti, çalışanlarca daha fazla istenen kazanımlara aracılık ettiği için önemlidir ve modelde adil prosedürler, adil kazanımların bir öncülü olarak görülmektedirler (Blader ve Tyler, 2005). Bu yaklaşıma göre çalışanlar adil prosedürleri, uzun dönemdeki çıkarlarının bir garantisi olarak görmektedirler ve bu nedenle de prosedür adaleti algısı yüksek olduğunda pozitif tutum ve davranışlar geliştirmektedirler (Colquitt vd., 2002).

Önceleri Grup Değeri Modeli olarak adlandırılan İlişkisel Modele göre prosedür adaleti, çalışanların içinde buldukları grubun kendilerine gösterdikleri değer bir göstergesi olduğu için önemlidir. Diğer bir ifadeyle prosedürlerin adilliği grup üyeliğine

ilişkin pozitif geri bildirim sağlarken, adaletsiz prosedürler negatif geri bildirim sağlamaktadırlar. Buna göre adil prosedürler bireyin örgütsel özdeşleşme duygusunu oluşturan gurur ve saygınlık hislerinin oluşmasında etkilidir (Blader ve Tyler, 2005). Bu yaklaşımlarla tutarlı olarak prosedür adaleti algısının performans (Colquitt vd., 2002), itaat davranışları , liderden duyulan tatmin ve özyeterlik duygusu üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Yürür ve Demir, 2011).

Prosedür her ne kadar kurumda düzen ve adalet sağlasa da mevcut eğitim sistemi prosedürlerinde bir çok aksaklıklar görülmektedir. Çoğu zaman basit bir iş için bile uzun bir prosedür uygulanarak zaman ve emek kaybı yaşanmaktadır. Özellikle okul yöneticileri prosedür gereği kurumla ilgisi olmasa bile her gün birçok yazışma ve gereksiz evraklarla uğraşmaktadır. Bu sebeple eğitim sistemimizdeki prosedürleri çağa ve şartlara göre güncellemeli ve uygulayıcılara da pratiklik kazandırarak zamandan ve harcanan emekten tasarruf etmeliyiz.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi konusunda bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ile etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür arasındaki ilişkiyi okul yönetici görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışma, nicel bir araştırmadır. Nicel araştırma; olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan bir araştırma türüdür. Nicel araştırmada amaç, bireylerin toplumsal davranışlarını gözlem, deney ve test yoluyla nesnel bir şekilde ölçmek ve sayısal verilerle açıklamaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Ayrıca bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden de ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırma, çoğunlukla ilişkisel araştırma olarak adlandırılır. Araştırmacılar olguyu daha iyi anlayabilmek için ilişkileri araştırır (Büyüköztürk vd., 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 yılında Eskişehir il merkezinde İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak bütün evrene ulaşılmaya çalışılmış fakat 250 ilköğretim okulu yöneticisine ulaşılabilmıştır. Yöneticilere bu çalışmaya katılmaları teklif edilmiştir ve 133 kişiden olumlu dönüt alınarak ölçek araştırmacı eşliğinde cevaplandırılmıştır. Örneklem grubunun demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar tablo 3.1’ de sunulmaktadır.

Tablo 3. 1

Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar

Seçenekler	1	2	3	Toplam
Eğitimde geçen toplam hizmet yılı	0-10 yıl	11-20 yıl	21-30 yıl	
	n 19	52	62	133
	% 14.3	39.1	46.6	100
Okul yöneticiliğinde geçen hizmet yılı	0-10 yıl	11-20 yıl	21-30 yıl	
	n 84	37	12	133
	% 63.2	27.8	9	100

Bu çalışmaya katılan okul yöneticilerinin hemen hemen yarısının hizmet yılının 20 yılın üstünde olduğu görülmektedir. Ayrıca büyük çoğunluğun da 10 yılın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durumun araştırmanın Eskişehir il merkezinde yapılmış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, il merkezindeki idarecilerin çoğunluğunun hizmet yıllarının 0-10 yıl arası olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama araçları olarak “İşimizi Tanıyalım” Ölçeği ve “İş Doyumu Anketi” ölçme araçları kullanılmıştır. Ölçeklere Cronbach Alpha güvenilirlik testi uygulanmıştır. Yapılan güvenilirlik testinden sonra ölçeklerde anlaşılmasında sorun yaşanan maddeler tekrar düzenlenmiştir. Yöntem ve içerik konusunda gerekli görülebilecek geliştirmeler yapıldıktan sonra ankete son şekli verilmiştir. Ölçek ve anketin geçerliliği için uzman görüşü alınmıştır. Bu araçların özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

3.3.1. İşimizi Tanıyalım Ölçeği

Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işleri ölçmek üzere Turan, S., & Yücel, C. (2006) tarafından geliştirilen *İşimizi Tanıyalım Ölçeği* izin alınarak kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde okul yöneticilerine

idarecilik yaparak kaç yıl geçirdikleri ve eğitimdeki hizmet yılları sorularına cevap vermeleri istenmektedir.

İkinci bölümde ise 78 adet yöneticilikle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Birinci sütunda başarılı bir müdürlük için bu ifadelerin ne derece gerekli olduğu sorularına cevap vermeleri gerekmektedir. Cevaplar 10'lu likert tipindedir. Bu bölümde idarecilerin her bir soru için; *Aşırı lüzumsuz, bir durum =1, çok lüzumsuz=2, hiç lazım değil=3, pek lazım değil, olsa da olur olmasa da=4, olursa zararı olmaz=5, olsa fena olmaz ama çok da acil değil=6, biraz lazım =7, buna oldukça ihtiyaç var=8, bunun olması çok lazım =9, aşırı düzeyde lazım, kesinlikle olmazsa olmaz bir şart=10* seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmektedir. İkinci sütunda ise yaptıkları işlerin ne düzeyde bu ifadeleri yansıttıkları sorularına cevap vermeleri gerekmektedir. Cevaplar 10'lu likert tipindedir. Bu bölümde idarecilerin her bir soru için; *benim içinde bulunduğum ortamda aşırı düzeyde tam tersi söz konusu =1, benim şu anki iş hayatımı hiç yansıtmıyor =2, benim iş hayatımda şu anda böyle bir şey yok=3, çok nadir, önemsenmeyecek kadar az=4, ara sıra bu durumu şu anki iş hayatımda bu durum oluyor=5, çok sık olmasa da bazen oluyor bazen olmuyor=6, bu benim iş hayatımın son yıllarında zaman zaman var diyebilirim =7, bu benim durumumu oldukça yansıtıyor=8, bu benim şu anki iş hayatımı çok yansıtıyor =9, daha fazlası bile var, bu durum tamamen bizim okulda var olanı yansıtıyor =10* seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için faktör analizi yapılmıştır. Kaiser Meyer Olkin ve Barlett küresellik testleri sonucu $KMO=.86$ ve $x^2 =7,458$, $df=1081$, $p<0.001$ bulunarak faktör analizinin uygunluğuna karar verilmiştir. 78 Maddeden oluşan ölçekten; geçerlilik, güvenilirlik ve faktör yüklerinin düşük olması sebebiyle toplam 31 madde atılmıştır. Bunlar; 7, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40,41, 44, 45,48, 55, 57, 59, 60, 61, 65, 66, 68 ve 75. Maddelerdir ve geriye 47 madde kalmıştır. Mevcut durum sütununda bulunan faktörler, beklenen sütunu için de aynen kabul edilmiştir. Ölçeğin varimax rotasyonu sonucunda bu faktörlerin toplam varyansın %78'ini açıkladığı saptanmıştır. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 22'sini, ikinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 14'ünü, üçüncü faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 12'sini, dördüncü faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 10'unu, beşinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 8'ini, altıncı faktör ölçeğe

ilişkin toplam varyansın % 8'ini ve yedinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 4'ünü açıklamaktadır.

Ölçeğe yapılan faktör analizi sonucu ölçeğin 7 alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. 7 faktörden oluşan 47 maddenin faktör yüklerinin .74 ile .92 arasında değiştiği gözlenmiştir. Faktörlerin öz değerleri 1.105 ile 24.280 arasında değişmektedir. Ölçeğin boyutları ve bu boyutların ölçüldüğü maddeler aşağıdaki gibidir:

Yönetim ve denetim boyutu, [78, 71, 72, 73, 70, 67, 76, 77, 74, 69, 63, 62, 47, 64, 46]

Zaman Yönetimi boyutu, [50, 51, 49, 58, 52, 53, 56]

Karar verme boyutu, [5, 6, 1, 2, 4, 3, 43]

Değerlendirme boyutu, [30, 28, 29, 22, 42, 31]

Personel ve Veli memnuniyetini sağlama, [26, 25, 33, 32, 27]

Kendini geliştirme, [8, 9, 10, 11]

Problem çözme, [12, 13, 54]

Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Faktör Yapısı

	1.Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör	6. Faktör	7. Faktör
M78	.85						
M71	.90						
M72	.92						
M73	.82						
M70	.89						
M67	.83						
M76	.79						
M77	.87						
M74	.91						
M69	.83						
M63	.85						
M62	.87						
M47	.84						
M64	.74						
M46	.84						
M50		.91					
M51		.87					
M49		.89					
M58		.86					
M52		.86					
M53		.85					
M56		.90					
M5			.88				
M6			.80				
M1			.85				
M2			.79				
M4			.74				
M3			.85				
M43			.85				
M30				.83			
M28				.85			
M29				.81			
M22				.81			
M42				.80			
M31				.85			
M26					.89		
M25					.88		
M33					.87		
M32					.90		
M27					.83		
M10						.88	
M9						.87	
M11						.84	
M8						.82	
M13							.77
M12							.80
M54							.86
Öz-değer	3.280	2.855	2.745	2.423	1.584	1.543	1.105
Açıklanan varyans	%78						

Tablo 3. 3 'de ölçeğin Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları belirtilmiştir.

Tablo 3. 3

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	\bar{X}	SS	Z	p
Yaptıkları işler	6.3	0.7	1.7	0.7
Yapmak istedikleri işler	3.8	0.07	1.35	0.52

Bu çalışmada; ölçeğe uygulanan Kolmogorov-Smirnov testine göre, okul yöneticilerinin yaptıkları işler bölümü için sonuç 0,7, yapmak istedikleri işler için 0,52 çıkmıştır ve ölçekten elde edilen puanların normal dağıldığı ve homojen olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Tablo 3.4 'de ölçeğin güvenilirlik katsayıları belirtilmiştir.

Tablo 3. 4

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Güvenilirlik Katsayıları

<i>Alt boyutlar</i>	<i>Madde sayısı</i>	<i>Alpha</i>
Yönetim ve Denetim	15	.967
Zaman Yönetimi	7	.943
Karar Verme	7	.910
Değerlendirme	6	.905
Personel ve Veli Memnuniyeti	5	.901
Kendini geliştirme	4	.949
Problem Çözme	3	.854
Toplam	47	.979

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Cronbach alpha iç tutarlılık kat sayıları Tablo 3.4' de belirtilmiştir. Ölçeğin yaptıkları işler bölümü toplam güvenilirliği .979'dur. Yapmak istedikleri işler bölümü toplam güvenilirliği ise .958' dir. Tablodan da anlaşıldığı üzere Ölçeğin güvenilirliği oldukça yüksek bulunmuştur.

3.3.2. İş Doyumu Ölçeği

Okul yöneticilerinin iş doyumunun alt boyutları olan etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedüre ait görüşlerini ölçmek üzere P. E. Spector (1997) tarafından geliştirilen Turan, S., & Yücel, C. (2006) tarafından araştırmalarında kullanılan *İş Doyumu Ölçeği* izin alınarak kullanılmıştır. İş doyumunu ölçen etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür olmak üzere dört alt boyuttan ve 4'lü likert tipi olan toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümde okul yöneticilerinin her bir soru için *kesinlikle katılıyorum (4)*, *katılıyorum (3)*, *kısmen katılıyorum (2)*, *katılmıyorum (1)*, seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için faktör analizi yapılmıştır. Kaiser Meyer Olkin ve Barlett küresellik testleri sonucu $KMO=.769$ ve $\chi^2 =686.229$, $df=78$, $p<0.001$ bulunarak faktör analizinin uygunluğuna karar verilmiştir.

16 maddeden oluşan ölçeğe faktör analizi yapılmış ve ölçeğin 4 boyutlu olduğu tespit edilmiştir. 1, 3 ve 5. maddeler atılmıştır ve geriye 13 madde kalmıştır. Varimax rotasyonu sonucunda bu faktörlerin toplam varyansın %66' sını açıkladığı tespit edilmiştir. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın %20'sini, ikinci faktör toplam varyansın %18'ini, üçüncü faktör toplam varyansın %14'ünü ve dördüncü faktör ise toplam varyansın %14'ünü açıklamaktadır. Analizler sonucu 4 faktörü oluşturan 13 maddenin faktör yüklerinin .48 ile .87 arasında değiştiği bulunmuştur. Faktörlerin öz değerlerinin ise 1.090 ile 4.789 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçeğin boyutları ve bu boyutların ölçüldüğü maddeler aşağıdaki gibidir:

Etkileşim, [2, 4, 6, 10, 14]

İşin Doğası, [7, 12, 15]

Kurumun Hedeflerinde Açıklık, [8, 11, 16]

Prosedür, [9, 13]

Tablo 3. 5’de component matrix tablosuna göre her bir maddenin faktör yükleri belirtilmiştir.

Tablo 3. 5

İş Doyumu Ölçeğinin Faktör Yapısı

	1.Faktör	2. Faktör	3.Faktör	4.Faktör
M2	.83			
M4	.76			
M6	.48			
M10	.69			
M14	.61			
M7		.73		
M12		.79		
M15		.80		
M8			.71	
M11			.69	
M16			.81	
M9				.77
M13				.87
Öz-değer	4.789	2.029	1.271	1.090
Açıklanan Varyans	%66			

Ayrıca ölçeğe uygulanan Kolmogorov-Smirnov testine göre Assymp.Sig. (Anlamlılık) satırındaki değer 0.82 çıkmıştır $p>05$ ve ölçekten elde edilen puanlar normal dağılmaktadır $p<05$. Bu sebeple analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Tablo 3. 6’da ölçme aracının alt boyutlarının güvenirlik katsayıları belirtilmiştir.

Tablo 3. 6

İş Doyumu Ölçeği Güvenirlik Katsayıları

	Madde sayısı	Alpha
Etkileşim	5	.463
İşin Doğası	3	.842
Kurumun Hedeflerinde Açıklık	3	.633
Prosedür	2	.657
Toplam	13	.479

Bir ölçeğin güvenilirliğini yansıtan bir değer ölçüt “iç tutarlılık” tır. İç tutarlılığı değerlendirmek üzere en fazla Cronbach’ın Alfa güvenilirlik katsayısı tercih edilir (Karasar 1995, Fırat 1995). Ölçeğin faktörlerinin Cronbach Alpha sayısı .463 ile .842 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0.479 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırma verileri, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi izin (EK C) alındıktan sonra, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezine bağlı ilköğretim okullarında çalışan okul yöneticilerinden toplanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada veriler, veri toplama araçlarının örneklem grubundaki okul yöneticilerine 2011-2012 öğretim yılında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada istatistiksel çözümlemelere geçilmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış, araştırma grubunu oluşturan çalışanların demografik özelliklerini belirleyici frekans (n) ve yüzde (%) değerleri çıkarılmıştır. Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler, etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedüre ait betimsel istatistikler yapılmıştır.

Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre işimizi tanıyalım ve iş doyumunu ölçeği ile elde edilen verilerin gruplar içerisinde normal dağılım özelliği gösterdiği ve homojen dağılım gösterdikleri saptanmıştır. Bu sebeple dağılımlar için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin *yöneticilik* ve *eğitimde hizmet yıllarının*, yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ve iş doyumunu ile olan ilişkisine ait bulguları için ANOVA uygulanmış ve tablo ile yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ve alt boyutları arasında fark olup olmadığına ait bulgular ise *İşkili örneklemeler için t- Testi* uygulanarak yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işlerin alt boyutları ile etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür arasındaki ilişkilere ait bulgular ise *Pearson Korelasyon katsayısı* uygulanarak yorumlanmıştır. Ölçeklerde yüksek puan alan yöneticilerin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ile iş doyumunu düzeyleri yüksek olurken, düşük puan almaları ise bu boyutlara ait düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Elde edilen veriler SPSS 16.0 programında yukarıda belirtilen tekniklerle manidarlık düzeyi .05 olarak çözümlenmiş olup; bulgular, araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, okul yöneticilerinin yaptığı ve yapmak istediği işler ile etkileşim, işin doğası kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür arasında ilişki olup olmadığını ve varsa düzeyinin ne olduğu probleminin çözümü ve araştırmanın alt amaçlarına dayalı toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgularla ilgili tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler, Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık ve Prosedür Düzeyinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tablo 4. 1 okul yöneticilerinin İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yaptığımız işler bölümünün alt boyutlarına verdikleri cevapların frekans (f) ve yüzde (%) değerlerini içermektedir. Yönetim ve denetim alt boyutu 15 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 15 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %6'sı tam tersi, %3'ü hiç yansıtmıyor, %6'sı işimde yok, %7'si çok nadir, %12'si ara sıra, %12'si bazen, %13'ü zaman zaman, %18'i oldukça yansıtıyor, %12'si çok yansıtıyor ve %11'i tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir. Zaman yönetimi alt boyutu 7 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 7 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %7'si tam tersi, %2'si hiç yansıtmıyor, %4'ü işimde yok, %4'ü çok nadir, %13'ü ara sıra, %14'ü bazen, %16'sı zaman zaman, %20'si oldukça yansıtıyor, %10'u çok yansıtıyor ve %10'u tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir.

Karar verme alt boyutu 7 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 7 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %6'sı tam tersi, %7'si hiç yansıtmıyor, %6'sı işimde yok, %11'i çok nadir, %18'i ara sıra, %16'sı bazen, %13'ü zaman zaman, %12'si oldukça yansıtıyor, %6'sı çok yansıtıyor ve %5'i tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir.

Tablo 4. 1

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yaptığımız İşler Bölümü Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Cevapları

	Tam Tersi		Hiç Yansıtmıyor		İşimde Yok		Çok Nadir		Ara sıra		Bazen		Zaman Zaman		Oldukça Yansıtıyor		Çok Yansıtıyor		Tamamen Var olan		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yönetim ve Denetim	125	6	48	3	110	6	133	7	245	12	231	12	277	13	347	18	234	12	215	11	1965	100
Zaman Yönetimi	62	7	21	2	40	4	42	4	120	13	134	14	147	16	178	20	88	10	94	10	931	100
Karar Verme	57	6	64	7	55	6	100	11	168	18	152	16	123	13	111	12	53	6	47	5	931	100
Değerlendirme	41	5	19	3	38	5	60	8	119	15	121	15	92	12	156	20	61	8	71	9	798	100
Personel ve Veli Memnuniyetini Sağlama	0	0	10	2	15	2	36	6	73	10	100	15	101	15	143	22	88	13	99	15	665	100
Kendini Geliştirme	16	3	9	2	25	5	58	10	55	10	74	15	103	20	70	13	59	11	59	11	532	100
Problem Çözme	18	5	4	1	12	3	49	12	38	10	53	13	68	17	90	22	30	8	37	9	399	100

Değerlendirme alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 6 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %5'i tam tersi, %3'ü hiç yansıtıyor, %5'i işimde yok, %8'i çok nadir, %15'i ara sıra, %15'i bazen, %12'si zaman zaman, %20'si oldukça yansıtıyor, %8'i çok yansıtıyor ve %9'u tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir. Personel ve veli memnuniyetini sağlama alt boyutu 5 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 5 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %0'ı tam tersi, %2'si hiç yansıtıyor, %2'si işimde yok, %6'sı çok nadir, %10'u ara sıra, %15'i bazen, %15'i zaman zaman, %22'si oldukça yansıtıyor, %13'ü çok yansıtıyor ve %15'i tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir.

Kendini geliştirme alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 4 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %3'ü tam tersi, %2'si hiç yansıtıyor, %5'i işimde yok, %10'u çok nadir, %10'u ara sıra, %15'i bazen, %20'si zaman zaman, %13'ü oldukça yansıtıyor, %11'i çok yansıtıyor ve %11'i tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir. Problem çözme alt boyutu 3 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde bu 3maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %5'i tam tersi, %1'i hiç yansıtıyor, %3'ü işimde yok, %12'si çok nadir, %10'u ara sıra, %13'ü bazen, %17'si zaman zaman, %22'si oldukça yansıtıyor, %8'i çok yansıtıyor ve %9'u tamamen var cevaplarını mevcut buldukları durum için vermişlerdir.

Tablo 4. 2'de okul yöneticilerinin İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yapmak istediğimiz işler bölümünün alt boyutlarına verdikleri cevapların frekans (f) ve yüzde (%) değerlerini içermektedir. Yönetim ve denetim alt boyutu 15 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 15 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %1'i aşırı lüzumsuz, %1'i çok lüzumsuz, %2'si hiç lazım değil, %1'i pek lazım değil, %3'ü olursa zararı olmaz, %5'i acil değil, %10'u biraz lazım, %19'u oldukça ihtiyaç, %21'i çok lazım ve %37'si kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir.

Tablo 4. 2

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yapmak İstedığımız İşler Bölümü Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Cevapları

	Aşırı Lüzumsuz		Çok Lüzumsuz		Hiç Lazım Değil		Pek Lazım Değil		Olursa Zararı Olmaz		Acil Değil		Biraz Lazım		Oldukça İhtiyaç		Çok Lazım		Kesinlikle Şart		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yönetim ve Denetim	17	1	4	1	28	2	18	1	68	3	102	5	206	10	375	19	433	21	739	37	1995	100
Zaman Yönetimi	1	1	3	1	0	0	16	1	39	4	42	4	116	12	228	25	175	19	309	33	931	100
Karar Verme	54	6	21	2	71	8	38	4	95	10	62	7	160	17	193	21	132	14	105	11	931	100
Değerlendirme	4	1	2	1	23	3	11	1	38	5	46	6	94	12	150	18	143	18	276	35	798	100
Personel ve Veli Memnuniyetini Sağlama	0	0	3	1	8	1	4	1	20	4	27	4	68	10	96	14	148	21	291	44	665	100
Kendini Geliştirme	0	0	0	0	0	0	3	1	28	5	21	4	46	9	103	20	116	22	208	39	532	100
Problem Çözme	6	2	3	1	6	2	3	1	13	3	18	4	59	15	104	26	92	23	92	23	399	100

Zaman yönetimi alt boyutu 7 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 7 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %1'i aşırı lüzumsuz, %1'i çok lüzumsuz, %0'ı hiç lazım değil, %1'i pek lazım değil, %4'ü olursa zararı olmaz, %4'ü acil değil, %12'si biraz lazım, %25'i oldukça ihtiyaç, %19'u çok lazım ve %33'ü kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir.

Karar verme alt boyutu 7 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 7 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %6'sı aşırı lüzumsuz, %2'si çok lüzumsuz, %8'i hiç lazım değil, %4'ü pek lazım değil, %10'u olursa zararı olmaz, %7'si acil değil, %17'si biraz lazım, %21'i oldukça ihtiyaç, %14'ü çok lazım ve %11'i kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir. Değerlendirme alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 6 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %1'i aşırı lüzumsuz, %1'i çok lüzumsuz, %3'ü hiç lazım değil, %1'i pek lazım değil, %5'i olursa zararı olmaz, %6'sı acil değil, %12'si biraz lazım, %18'i oldukça ihtiyaç, %18'i çok lazım ve %35'i kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir. Personel ve veli memnuniyetini sağlama alt boyutu 5 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 5 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin hiçbiri aşırı lüzumsuz seçeneğini işaretlememişlerdir, %1'i çok lüzumsuz, %1'i hiç lazım değil, %1'i pek lazım değil, %4'ü olursa zararı olmaz, %4'ü acil değil, %10'u biraz lazım, %14'ü oldukça ihtiyaç, %21'i çok lazım ve %44'ü kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir.

Kendini geliştirme alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 4 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin hiçbiri aşırı lüzumsuz, çok lüzumsuz ve hiç lazım değil seçeneğini işaretlememişlerdir, %1'i pek lazım değil, %5'i olursa zararı olmaz, %4'ü acil değil, %9'u biraz lazım, %20'si oldukça ihtiyaç, %22'si çok lazım ve %39'u kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir. Problem çözme alt boyutu 3 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans ve yüzde değerleri bu 3 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %2'si aşırı lüzumsuz, %1'i çok lüzumsuz, %2'si hiç lazım değil, %1'i pek lazım değil, %3'ü olursa zararı olmaz, %4'ü acil değil, %15'i biraz lazım, %26'sı oldukça ihtiyaç, %23'ü çok lazım ve %23'ü kesinlikle şart cevaplarını olmasını istedikleri durum için vermişlerdir.

Tablo 4. 3

İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin Yaptığımız İşler ve Yapmak İstediklerimiz İşler Bölümü Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Cevapları Aritmetik Ortalamaları

	Yaptıkları İşler		Yapmak İstedikleri İşler (Yapmayı Lüzumlu Gördükleri İşler)	
	\bar{X}		\bar{X}	fark
Yönetim ve Denetim	6.24		7.99	1.75
Zaman Yönetimi	6.19		8.28	2.09
Karar Verme	5.54		6.67	1.13
Değerlendirme	6.09		7.76	1.67
Personel ve Veli Memnuniyetini Sağlama	7.23		8.71	1.48
Kendini Geliştirme	6.35		8.22	1.87
Problem Çözme	6.52		7.93	1.41
Bütün maddeler	6.39		8.13	1.74

Tablo 4. 3’de okul yöneticilerinin İşimizi Tanıyalım Ölçeğinin *yaptığımız işler ve yapmak istediklerimiz işler* bölümünün alt boyutlarına verdikleri cevapların aritmetik ortalama değerlerini ve aralarındaki farkları içermektedir. Yaptıkları işler yönetim ve denetim boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 6.24$), bazen düzeyindeyken, yapmak istedikleri işler yönetim ve denetim boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 7.99$), biraz lazım düzeyindedir. Yaptıkları işler zaman yönetimi boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 6.19$), bazen düzeyindeyken, yapmak istedikleri işler zaman yönetimi boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 8.28$), oldukça ihtiyaç düzeyindedir. Yaptıkları işler karar verme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 5.54$), ara sıra düzeyindeyken, yapmak istedikleri işler karar verme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 6.67$), acil değil düzeyindedir. Yaptıkları işler değerlendirme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 6.09$), bazen düzeyindeyken,

yapmak istedikleri işler değerlendirme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 7.76$), biraz lazım düzeyindedir. Yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 7.23$), zaman zaman düzeyindeyken, yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 8.71$), oldukça ihtiyaç düzeyindedir. Yaptıkları işler kendini geliştirme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 6.35$), bazen düzeyindeyken, yapmak istedikleri işler kendini geliştirme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 8.22$), oldukça ihtiyaç düzeyindedir. Yaptıkları işler problem çözme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 6.52$), bazen düzeyindeyken, yapmak istedikleri işler problem çözme boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 7.93$), biraz lazım düzeyindedir.

Aritmetik ortalamalar arasındaki en büyük fark alt boyutlardan zaman yönetimi arasında gözlenirken; ardından sırayla kendini geliştirme, yönetim ve denetim, değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, problem çözme ve karar verme gelmektedir.

Tablo 4. 4

İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticileri Yanıtları

	Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		\bar{X}
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
Etkileşim	145	22	171	26	259	39	86	13	665	100	2.39
İşin Doğası	18	5	80	21	193	49	97	25	399	100	2.72
Kurumun Hedeflerinde Açıklık	257	65	97	25	22	5	21	5	399	100	1.49
Prosedür	21	8	73	27	109	41	63	24	266	100	2.80

Tablo 4. 4 okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeğinin alt boyutlarına verdikleri cevapların frekans (*f*), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (\bar{x}) değerlerini içermektedir. Etkileşim alt boyutu 5 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans, yüzde

ve aritmetik ortalama değerleri bu 5 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %22'si katılmıyorum, %26'sı kısmen katılıyorum, %39'u katılıyorum, %13' kesinlikle katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Etkileşim boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 2.39$), kısmen katılıyorum düzeyindedir. İşin doğası alt boyutu 3 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri bu 3 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %5'i katılmıyorum, %21'i kısmen katılıyorum, %49'u katılıyorum, %25'i kesinlikle katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. İşin doğası boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 2.72$), kısmen katılıyorum düzeyindedir. Kurumun hedeflerinde açıklık alt boyutu 3 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri bu 3 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %65'i katılmıyorum, %25'i kısmen katılıyorum, %5'i katılıyorum, %5'i kesinlikle katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Kurumun hedeflerinde açıklık boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 1.49$), katılmıyorum düzeyindedir. Prosedür alt boyutu 2 maddeden oluşmaktadır ve verilen frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri bu 2 maddeyi kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin %8'i katılmıyorum, %27'si kısmen katılıyorum, %41'i katılıyorum, %24' kesinlikle katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Prosedür boyutu için verilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 2.80$), kısmen katılıyorum düzeyindedir.

4.2. Okul Yöneticilerinin İş Doyumları, Yaptıkları İşler ve Yapmak İstedikleri İşlerin Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Okul Yöneticilerinin yaptıkları işlerin, yapmak istedikleri işlerin ve iş doyumlarının yöneticilik ve eğitimde hizmet yıllarına göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA Testi uygulanmıştır ve tüm sonuçlar Tablo 4. 5'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 5

Okul Yöneticilerinin Yaptıkları İşlerin, Yapmak İstedikleri İşlerin ve İş Doyumlarının Yöneticilik ve Eğitimde Hizmet Yıllarına Göre ANOVA Testi Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı		sd		Kareler Ortalaması		F		p	
		Yöneticilik yılı	Eğitimde Hizmet Yılı	Yöneticilik yılı	Eğitimde Hizmet Yılı	Yöneticilik yılı	Eğitimde Hizmet Yılı	Yöneticilik yılı	Eğitimde Hizmet Yılı	Yöneticilik yılı	Eğitimde Hizmet Yılı
Yaptıkları İşler	Gruplararası	20.860	1.868	2	2	10.430	.934	3.748	.31	0.27	.729
	Gruplariçi	314.449	333.441	113	113	2.783	2.951				
	Toplam	335.309	335.309	115	115						
Yapmak İstedikleri İşler	Gruplararası	2.328	481	2	2	1.164	.240	1.064	.216	.349	.806
	Gruplariçi	120.341	122.187	110	110	1.094	1.111				
	Toplam	122.668	122.668	112	112						
İş Doyumu	Gruplararası	168.158	33.267	2	2	84.079	16.633	6.209	1.130	0.03	.326
	Gruplariçi	1557.240	1692.132	115	115	13.541	14.714				
	Toplam	1725.398	1725.398	117	117						

Tablo 4. 5 'de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yaptıkları işlerde yöneticilik yaptıkları yıllar bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, [F (2-113)= 3.748] $p>05$. Ayrıca okul yöneticilerinin yaptıkları işlerde eğitimde hizmet yılları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, [F (2-113)= 0.31] $p>05$. Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işlerde yöneticilik yaptıkları yıllar bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, [F (2-110)= 1.064] $p>05$. Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işlerde eğitimde hizmet yılları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, [F (2-110)= .216] $p>05$.

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin iş doyumlarında yöneticilik yaptıkları yıllar bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir $F(2,115)=6,20$, $p=0,03$ olduğu saptanmıştır, $p<05$. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin iş doyumları yöneticilik yıllarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 21-30 yöneticilik yılları arasında çalışan yöneticiler ($\bar{x}=33,00$, $S=3,21$) ve 1-10 yöneticilik yılları arasında çalışan yöneticilerin ($\bar{x}=31,85$, $S=3,96$) iş doyumlarının 11-20 yöneticilik yılları arasında çalışan ($\bar{x}= 29,43$, $S= 3,08$) yöneticilerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin iş doyumlarının eğitimde hizmet yılları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, [F (2-115)= 1.130] $p>05$.

4.3.Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler ve alt boyutları ile yapmak istedikleri işler ve alt boyutları ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 4. 6'da verilmiştir.

Tablo 4. 6

Okul Yöneticilerinin Yaptıkları İşler ile Yapmak İstedikleri İşler Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına Ait Paired t-Test Analiz Sonuçları

<u>Alt boyut</u>	<u>Değişken</u>	<u>N</u>	<u>\bar{X}</u>	<u>S</u>	<u>Sd</u>	<u>t</u>	<u>P</u>
	Yaptıkları işler	123	6.44	2.06	122	9.88	.000
Yönetim ve Denetim	Yapmak istedikleri işler	123	8.43	1.16			
	Yaptıkları işler	128	6.43	2.11	127	9.76	.000
Zaman Yönetimi	Yapmak istedikleri işler	128	8.38	1.21			
	Yaptıkları işler	132	5.58	1.88	131	7.26	.000
Karar Verme	Yapmak istedikleri işler	132	6.66	1.56			
	Yaptıkları işler	123	6.35	1.84	122	8.71	.000
Değerlendirme	Yapmak istedikleri işler	123	8.26	1.43			
	Yaptıkları işler	133	7.22	1.64	132	9.44	.000
Personel ve Veli Memnuniyetini Sağlama	Yapmak istedikleri işler	133	8.71	1.32			
	Yaptıkları işler	122	6.61	2.16	121	9.46	.000
Kendini Geliştirme	Yapmak istedikleri işler	122	8.71	1.28			
	Yaptıkları işler	130	6.60	1.92	129	8.84	.000
Problem Çözme	Yapmak istedikleri işler	130	8.11	1.57			
	Yaptıkları işler	103	6.39	1.64	102	9.32	.000
Tüm maddeler	Yapmak istedikleri işler	103	8.13	1.08			

Okul yöneticilerinin *yönetim ve denetim* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6.44$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8,43$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(122)=9.88$, $p<.01$. Okul yöneticilerinin *zaman yönetimi* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6.43$ iken

yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8,38$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(127)=9.76$, $p<.01$.

Okul yöneticilerinin *karar verme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=5.58$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6,66$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(131)=7.26$, $p<.01$. Okul yöneticilerinin *değerlendirme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6.35$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8,26$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(122)=8.71$, $p<.01$.

Okul yöneticilerinin *personel ve veli memnuniyetini sağlama* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=7.22$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8,71$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(132)=9.44$, $p<.01$. Okul yöneticilerinin *kendini geliştirme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6.61$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8.71$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(121)=9.46$, $p<.01$. Okul yöneticilerinin *problem çözme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6.60$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8.11$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(102)=9.32$, $p<.01$.

Okul yöneticilerinin bütün maddeleri kapsayan yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=6.39$ iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan $\bar{x}=8.13$ bulunmuştur. Yapmak istedikleri işlerdeki puanlarında anlamlı bir artma gerçekleşmiştir, $t(102)=9.32$, $p<.01$.

4.4.Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak istedikleri İşler ile Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık ve Prosedür Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Tablo 4. 7

Okul Yöneticilerinin Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri İşler ile Etkileşim, İşin Doğası, Kurumun Hedeflerinde Açıklık ve Prosedür Arasındaki İlişkilere Ait İlişki Katsayısı

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1-Yap. İşler, Yön. Den.	1	,128	,691**	,045	,628**	,159	,641**	,100	,598**	,088	,706**	,021	,677**	,202*	,116	,037	,149	,183*
2-Yap. İst. İşler Yön. Den.		1	,027	,709*	,075	,307**	,161	,605**	,186*	,680**	,044	,583**	,113	,603**	,031	,219*	,198*	,126
3- Yap. İşler Zam. Yön.			1	,162	,601**	,250**	,664**	,047	,691**	,197*	,607**	,058	,768**	,305**	,154	,176	,200*	,080
4- Yap. İst. İşler Zam. Yön.				1	,057	,237**	,157	,640**	,097	,675**	,047	,594**	,137	,654**	,027	,095	,041	,064
5- Yap. İşler Karar V.					1	,520**	,518**	,131	,492**	,082	,594**	,032	,551**	,201*	,184*	,185*	,205*	,083
6- Yap. İst. İşler Karar V.						1	,022	,202*	,120	,257**	,064	,227*	,101	,345**	,087	,023	,117	,009
7- Yap. İşler Değerlen.							1	,094	,648**	,051	,642**	,277**	,583**	,157	,018	,316**	,281**	,073
8- Yap. İst. İşler Değerlen.								1	,015	,681**	,030	,458**	,002	,506**	,130	,110	,155	,080
9- Yap. İşler Pers. Ve Veli Memnuniyetini Sağlama									1	,270**	,559**	,004	,628**	,209*	,191*	,245**	,184*	,111
10- Yap. İst. İşler Pers. Ve Veli Memnuniyetini Sağlama										1	,027	,611**	,156	,661**	,039	,115	,139	,081
11-Yap. İşler Kendini Geliş.											1	,056	,622**	,171	,006	,012	,305**	,016
12- Yap. İst. İşler Kendini Geliştirme												1	,106	,683**	,063	,195*	,119	,051
13- Yap. İşler Prob. Çözme													1	,397**	,063	,138	,253**	,137
14- Yap. İst. İşler Problem Çözme														1	,058	,300**	,002	,026
15-Etkileşim															1	,394**	,002	,208*
16-İşin Doğası																1	,260**	,029
17- Kur. Hedef. Açıklık																	1	,245**
18- Prosedür																		1

n=133, * $p<.05$, ** $p<.01$

Tablo 4. 7'nin incelenmesinden okul yöneticilerinin yaptıkları işler yönetim ve denetim alt boyutunun; yaptıkları işler zaman yönetimi ($r=0.691$, $p<01$), karar verme ($r=0.628$, $p<01$), değerlendirme ($r=0.641$, $p<01$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.598$, $p<01$), kendini geliştirme ($r=0.706$, $p<01$), ve problem çözüme ($r=0.677$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler problem çözüme ($r=0.202$, $p<05$) alt boyutu ve prosedür ($r=0.202$, $p<05$) ile düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler yönetim ve denetim alt boyutunun; yapmak istedikleri işler zaman yönetimi ($r=0.709$, $p<01$), değerlendirme ($r=0.605$, $p<01$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.680$, $p<01$) ve problem çözüme ($r=0.603$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler karar verme ($r=0.307$, $p<01$) alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.186$, $p<05$), işin doğası ($r=0.219$, $p<05$) ve kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.198$, $p<05$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler zaman yönetimi alt boyutunun; yaptıkları işler karar verme ($r=0.601$, $p<01$), değerlendirme ($r=0.664$, $p<01$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.691$, $p<01$), kendini geliştirme ($r=0.607$, $p<01$), problem çözüme ($r=0.768$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler karar verme ($r=0.250$, $p<01$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.197$, $p<05$) ile kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.200$, $p<05$), arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı; problem çözüme ($r=0.305$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler zaman yönetimi alt boyutunun; yapmak istedikleri işler değerlendirme ($r=0.640$, $p<01$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.675$, $p<01$), kendini geliştirme ($r=0.594$, $p<01$), problem çözüme ($r=0.654$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; karar verme ($r=0.237$, $p<01$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler karar verme alt boyutunun; yaptıkları işler değerlendirme ($r=0.518$, $p<01$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.492$, $p<01$), kendini geliştirme ($r=0.594$, $p<01$), problem çözme ($r=0.551$, $p<01$) ve yapmak istedikleri işler karar verme ($r=0.520$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; yapmak istedikleri işler problem çözme ($r=0.201$, $p<05$), etkileşim ($r=0.184$, $p<05$), işin doğası ($r=0.185$, $p<05$) ve kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.205$, $p<05$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler karar verme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler değerlendirme ($r=0.202$, $p<05$), personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.257$, $p<01$), kendini geliştirme ($r=0.227$, $p<05$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; problem çözme ($r=0.345$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler değerlendirme alt boyutunun; yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.648$, $p<01$), kendini geliştirme ($r=0.642$, $p<01$), problem çözme ($r=0.583$, $p<01$), ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler kendini geliştirme ($r=0.277$, $p<01$), kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.281$, $p<01$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ve işin doğası ile ($r=0.316$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler değerlendirme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.681$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; kendini geliştirme ($r=0.458$, $p<01$) ve problem çözme ($r=0.506$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama alt boyutunun; yaptıkları işler kendini geliştirme ($r=0.559$, $p<01$), problem çözme ($r=0.628$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama ($r=0.270$, $p<01$), problem çözme ($r=0.209$, $p<05$), etkileşim ($r=0.191$, $p<05$), işin doğası ($r=0.245$, $p<01$) ve kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.184$, $p<05$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama alt boyutunun; yapmak istedikleri işler kendini geliştirme ($r=0.611$, $p<01$) ve problem çözme ($r=0.661$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler kendini geliştirme alt boyutunun; yaptıkları işler problem çözme ($r=0.622$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.305$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler kendini geliştirme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler problem çözme ($r=0.683$, $p<01$) ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; işin doğası ($r=0.195$, $p<05$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler problem çözme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler problem çözme ($r=0.397$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.253$, $p<01$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler problem çözme alt boyutunun; işin doğası ($r=0.300$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Etkileşimin işin doğası ($r=0.394$, $p<01$) ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken, prosedür ($r=0.208$, $p<05$) ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. İşin doğası ile kurumun hedeflerinde açıklık ($r=0.260$, $p<01$) ve kurumun hedeflerinde açıklık ile prosedür ($r=0.245$, $p<01$) arasında da düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve literatüre dayalı olarak yapılan çalışma ile ilgili genel sonuçlara, sonuçlarla ilgili tartışmalara ve yapılan önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Yöneticilikte ve eğitimde hizmetle geçen sürenin okul yöneticilerinin yaptıkları işleri, yapmak istedikleri işleri ve iş doyumunu etkileyeceği düşünülmüş ve yöneticilik yılı ve eğitimde hizmet yılı araştırmanın bağımsız değişkenlerine dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında, okul yöneticilerinin yaptıkları işler, yapmak istedikleri işler ve iş doyumlarının yöneticilik ve eğitimde hizmet yıllarına göre farklılaşmaları incelenmiştir. Fakat analiz sonuçlarına göre bu çalışmaya katılan okul yöneticilerinin yaptıkları işler, yapmak istedikleri işler ve iş doyumları eğitimde hizmet yıllarına göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedirler. Yıldırım (1999)'da kendi çalışmasında aynı sonucu yani yöneticilerin iş doyumunun kıdeme göre farklılaşmadığını bulmuştur.

Bununla birlikte okul yöneticilerinin yaptıkları işler ve yapmak istedikleri işler yöneticilik yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmazken, iş doyumları farklılaşmaktadır. Mesleğinde 1-10 ve 21-30 yılları arasında çalışanların 11-20 yıl çalışanlardan daha fazla iş doyumunu sağladıkları görülmektedir. Bu çalışmada, 11-20 yıl yöneticilik yılı olan, orta kıdemli yöneticilerin, 21-30 yöneticilik yılı olan yöneticilere göre, daha az iş doyumunu elde etmeleri mesleki geleceklerine ilişkin olumlu bir beklentilerinin olmaması ile açıklanabilir.

Izgar (2008)'da yaptığı kıdemle ilgili çalışmasında benzer sonuçlar bulmuştur. 11 yıl ve üzeri kıdemi olan okul yöneticilerinin, 6-10 yıl ve 0-5 yıl kıdemi olan okul yöneticilerinden daha fazla iş doyumunu yaşadıklarını ve bulgularında iş doyumunun 0-5 yıl kıdemi olanlarda nispeten yüksek, 6-10 yıl kıdemi olanlarda biraz düşük, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda tekrar yükseldiğini belirtmiştir. Başlangıçtaki görece doyumun azalmasını ve kıdem arttıkça yeniden yükselmeye başlamasını Ronen (1978), bireylerin beklentilerinde zamanla daha gerçekçi olmaya başlamaları ile açıklamaktadır. Alanda yapılan benzer çalışmalardan Evcimen-Selçuk'un (1998) Lamb (1993)'den aktardığına göre yaptığı çalışmada, mesleki deneyimi az olan öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin nasıl olduğunu incelenmiştir ve araştırma sonucunda, deneyimi az

olan öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Ayrıca Nauman (1993) ve Paknadel (1995) kıdem attıkça iş doyumunun da arttığını bulmuşlardır.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler ile yapmak istedikleri işler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı alt boyutlarıyla birlikte incelenmiştir ve yapmak istedikleri işler bölümünde anlamlı bir puan yükselmesi görülmüştür. Bu da okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işlerin mevcut durumdaki yaptıkları işlerden farklı olduğunu göstermektedir. Araştırma kapsamında yaptıkları işler bölümünde gerekli gördükleri işlerin *çok sık olmasa da bazen olup bazen olmadıklarını* ifade ederken, bu işlere aslında *oldukça ihtiyaç duyulduğunu* belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin *yönetim ve denetim* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *çok sık olmasa da bazen oluyor, bazen olmuyor* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *buna oldukça ihtiyaç var* düzeyindedir. *Zaman yönetimi* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *çok sık olmasa da bazen oluyor, bazen olmuyor* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *buna oldukça ihtiyaç var* düzeyindedir. *Karar verme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *şu anki iş hayatımda bu durum ara sıra oluyor* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *olsa fena olmaz ama çok da acil değil* düzeyindedir. *Değerlendirme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *çok sık olmasa da bazen oluyor, bazen olmuyor* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *buna oldukça ihtiyaç var* düzeyindedir. *Personel ve veli memnuniyetini sağlama* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *bu benim iş hayatımın son yıllarında zaman zaman var diyebilirim* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *buna oldukça ihtiyaç var* düzeyindedir. *Kendini geliştirme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *çok sık olmasa da bazen oluyor, bazen olmuyor* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *buna oldukça ihtiyaç var* düzeyindedir. *Problem çözme* alt boyutu için yaptıkları işler bölümünden aldıkları ortalama puan *çok sık olmasa da bazen oluyor, bazen olmuyor* iken yapmak istedikleri işler bölümünden aldıkları ortalama puan *buna oldukça ihtiyaç var* düzeyindedir.

Türü ve kademesi ne olursa olsun, bir okulun başarısında en büyük pay okul müdürününüdür (Balcı, 2001; Buluç, 2009). Bu sebeple okulların amaçlarının istenen düzeyde gerçekleştirilmesinin okul yöneticilerinin yaptıkları işlerle doğrudan ilişkili olduğu açıkça görülmektedir. Okul yöneticilerinin yaptıkları işler oldukça karmaşık ve birbirleriyle iç içe geçmiş durumdadır. Yaptıkları herhangi bir iş birçok iş alanının kapsamına girebilmektedir. Ayrıca bu yaptıkları işlerin düzenli ve belirli bir zamanları da yoktur. Bu araştırmada ilgili alan yazın taranarak okul yöneticisinin yaptığı işler yedi kategoride toplanmıştır. Bunlar; yönetim ve denetim, zaman yönetimi, karar verme, değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme ve problem çözmedir. Bu kategorilerin hepsinde ve toplamında okul yöneticilerinin yaptıkları işlerle yapmak istedikleri işlerin farklı oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, birçok iş kategorisinde okul yöneticilerine sorumluluk verilirken gereken yetkilerin verilmediği belirtilmiştir. Yetki ve sorumluluk dengesizliği özellikle MEB'e bağlı okullar gibi merkezi modelle yönetilen örgütlerde daha sık görülmektedir (Keser ve Gedikoğlu, 2008). Bizim çalışma grubumuzdaki bütün yöneticiler de MEB'e bağlı okullarda görev yapmaktadırlar. Bu da okul yöneticilerinin işlerini yaparken problem yaşamalarına neden olmaktadır. Genel olarak, okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarının neler olduğu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde eğitim öğretim işleri, öğrenci ve personel hizmetleri, müfredat geliştirilmesi, toplumsal ilişkilerinin geliştirilmesi, okul bütçesi ile ilgili işler olarak sınıflandırılmıştır (Edward, 2000; Vikki, 2003; Lashway, 2003). Kısacası yönetici okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir (Güçlü 1997). Bu sebeple yöneticiler etkili çalışmanın çok çalışmak demek olmadığını bilerek yetkilerini asları ve örgüt çalışanları ile paylaşmalıdır. Bu yolla elde edeceği zamanı düşünmeye, sorun çözmeye, dinlenmeye ve kendine ayırma yoluna gitmelidir. Sürekli yorgun olan bir yöneticinin kendine ve örgütüne fazla faydası olmayacaktır (Çelikten, 2004). Bu araştırmada da okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmeye, yeteneklerini kullanabilmeye ve yeni fikirler üretebilmeye oldukça ihtiyaç duydukları ve mevcut durumlarında bunlara çok az zaman ayırabildikleri tespit edilmiştir. Ayrıca rutin süreçlere bağlı kalmayıp özgün çözümler bulmayı, problemlerin çözümünde yeni yol ve yöntemler keşfetmek istediklerini ve tam anlamıyla işlerinin liderlik yapma imkanı tanınmasına da oldukça ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Günümüzde yöneticilerden okula düşük motivasyonla gelen öğrenci ve öğretmenleri güdüleyerek öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaları ve yönetsel olarak

iyi bir okul ortamı yaratmaları beklenmektedir (Grogan ve Andrews, 2002). Bu çalışmada da okul yöneticileri yöneticiliğin çalışanlara iyi hizmet sağlama imkanının olmasını, daha fazla takım çalışması yapabilmeleri gerektiğini ve böylece çalışanlarla iyi ilişki kurma, öğrencilere ve velilere yeteri kadar zaman ayırabilme, güven oluşturma ve empati kurma becerilerine oldukça ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Mevcut durumda da bu beklentilerin az da olsa karşılandığını fakat yeterli düzeyde olmadığını belirtmişlerdir.

Foley (2001) yöneticilerin %77'sinin okulda işleri kolaylaştırma, %30,8'inin zamanı düzenleme, %23,2'sinin ekonomik kaynak bulma ve toplumla ilişkilerin geliştirilmesi rolleri üzerinde durduklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da yöneticiler bu rollerin düşük düzeyde de olsa gerçekleştirildiğini, fakat daha yüksek düzeylerde gerçekleştirilmesi gerektiğini kabul etmektedirler. Araştırma sonucu okul yöneticilerinin yaptıkları işin öğretmenler, veliler, amirler ve toplum tarafından daha çok takdir edilmesini istediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca mevcut durumdan daha yüksek düzeyde bağımsız olarak çalışabilmek, çalışma programlarını istedikleri gibi yapabilmek, zamanlarını kendi istedikleri gibi yönlendirip kullanabilmek ve yapacağı işlere kendileri karar vermek istemektedirler. Örgütün etkililiği ile yöneticilerin karar alma yöntemleri arasındaki korelasyon bir çok bilim adamı tarafından araştırılmıştır ve bu araştırma sonucunda okul yöneticilerinin tek başına karar almak istemelerinin örgüte fayda getirmeyeceği yapılan çalışmalarda bulunmuştur. English ve Hill (1990) eğer okul yöneticisi karar alırken astlarına ve özellikle yardımcılara danışırса alınan kararın başarıya ulaşma derecesi artacaktır sonucuna ulaşmışlardır. Onaran (1975) eğer yönetici karara katılma konusunda astlarına olanak tanırса karara katılan iş görenler olumlu tutumlar geliştirecekler, daha çok dikkat ve çaba harcayacaklar; karar alınması için gerekli bilgi örgüt içinde daha serbestçe yayılabilecek; denetim ve gözetim de kolaylaşacaktır demiştir. Kısacası eğitim hizmetlerimizin ve okullarımızın kalitesini arttırmak istiyorsak okul yöneticilerimizin istek ve beklentilerini daha fazla dikkate almalıyız. Aksi taktir de okullarımız amaçlarını tam anlamıyla gerçekleştiremezler.

Çalışanlar iş yaşamında, beklentilerine ulaştıkları zaman, olumlu duygular yaşarlar. Bu duygusal durum onların işe karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine neden olur. Bu durumu iş doyumu olarak adlandırabiliriz (Izgar, 2008). Başaran 'a (2000) göre ise, iş görenin işinden ve iş yaşamından haz duymasıdır. İş görenin, ulaştığı bu haz duygusu ne oranda yükselirse işinden sağladığı doyum da o oranda yükselmektedir.

Okul yöneticilerinin iş doyumlarının yapmak istedikleri işlerde daha fazla olması kaçınılmaz bir gerçektir.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin yaptıkları işler ile yapmak istedikleri işlerin (alt boyutlarıyla) iş doyumuyla (alt boyutlarıyla) olan ilişkisi incelenmiştir. Okul yöneticilerinin yaptıkları işler yönetim ve denetim alt boyutunun; yaptıkları işler zaman yönetimi, karar verme, değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme ve problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler problem çözme alt boyutu ve prosedür ile düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler yönetim ve denetim alt boyutunun; yapmak istedikleri işler zaman yönetimi, değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama ve problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler karar verme alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama, işin doğası ve kurumun hedeflerinde açıklık ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler zaman yönetimi alt boyutunun; yaptıkları işler karar verme, değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme, problem çözme, ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler karar verme, personel ve veli memnuniyetini sağlama ile kurumun hedeflerinde açıklık arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı; problem çözme ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler zaman yönetimi alt boyutunun; yapmak istedikleri işler değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme, problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; karar verme ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler karar verme alt boyutunun; yaptıkları işler değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme, problem çözme ve yapmak istedikleri işler karar verme ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; yapmak istedikleri işler problem çözme, etkileşim, işin doğası ve

kurumun hedeflerinde açıklık ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler karar verme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler değerlendirme, personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; problem çözme ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler değerlendirme alt boyutunun; yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama, kendini geliştirme, problem çözme, ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler kendini geliştirme, kurumun hedeflerinde açıklık ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ve işin doğası ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler değerlendirme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; kendini geliştirme ve problem çözme ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler personel ve veli memnuniyetini sağlama alt boyutunun; yaptıkları işler kendini geliştirme, problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken; yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama, problem çözme, etkileşim, işin doğası ve kurumun hedeflerinde açıklık ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler personel ve veli memnuniyetini sağlama alt boyutunun; yapmak istedikleri işler kendini geliştirme ve problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler kendini geliştirme alt boyutunun; yaptıkları işler problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; kurumun hedeflerinde açıklık ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler kendini geliştirme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler problem çözme ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki

saptanırken; işin doğası ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yaptıkları işler problem çözme alt boyutunun; yapmak istedikleri işler problem çözme ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanırken; kurumun hedeflerinde açıklık ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin yapmak istedikleri işler problem çözme alt boyutunun; işin doğası ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Etkileşimin işin doğası ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanırken, prosedür ile düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. İşin doğası ile kurumun hedeflerinde açıklık ve kurumun hedeflerinde açıklık ile prosedür arasında da düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticileri yapmak istedikleri işlerde haz duygusunu daha fazla tattıkları için mevcut durumda iş doyumları daha düşük düzeydedir. İş doyumunun düşük olması çalışanlarda devamsızlık, bıkkınlık, kuralları önemsememe, işten şikayet etme, örgüte zarar verme, işi bırakma, savurganlık, yalancı hastalık ve kazalar gibi davranış ve sonuçlar oluşturabilmekte, ruhsal yapıyı da olumsuz etkilemektedir (Başaran 2000). Bu sebeple okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeyi arttırılmalı ve okul başarısına olan katkısı da her zaman göz önünde bulundurulmalıdır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar ve literatürde yapılan çalışmalara dayanarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okullarda yapılan eğitimin kalitesi için okul yöneticilerinin işlerinden sağladıkları iş doyumunun önemli olduğu bir gerçektir. Bu nedenle okullardaki eğitim kalitesine sağlayacağı olumlu katkı düşünülerek okul yöneticilerinin eğitimde hizmet ve yöneticilik yılları arttıkça işlerinden haz duymalarına ve doyum sağlamalarına yardım edecek koşullar oluşturulmalıdır. Okul yöneticilerinin kıdemleri arttıkça çağımız şartlarında makul miktarda ek gelirler, kendilerini geliştirmek için yurtdışı fırsatlarında ayrıcalık, amirleri tarafından verilen ve sistem içinde etkisi önemli olan takdir ve teşekkür ödülleri verilebilir.
2. Okul yöneticilerinin istek, beklentileri ve ihtiyaçları da dikkate alınarak yaptıkları işlerde gerekli yasal iyileştirmeler yapılmalıdır. Ayrıca eğitim yöneticiliği yapmak isteyen öğretmenlere eğitim yöneticiliği eğitim programları hazırlanarak yeterli bir eğitimden geçirilmeleri sağlanabilir. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans şartı getirilebilir. Böylece eğitim yöneticilerinin beklentilerini gerçekçi boyutlarda oluşturmasını ve ülkenin eğitim yönetimi sistemini daha iyi öğrenebilmelerine olanak sağlanmış olabilir.
3. Okulların hedeflerinde açıklık ilkesine uymaları ve yöneticilerin yapacakları işleri net bir biçimde bilmeleri sağlanmalı, prosedür işlerinde zaman kaybı önlenmeli, yönetimin doğası üniversitelerle iş birliği içine girilerek okul yöneticilerine nitelikli hizmet içi eğitimlerle kavratılmalı ve okullar uzmanlardan aktif bir biçimde destek alınarak etkili iletişim merkezleri haline getirilmelidir.

5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Özel ve devlet okullarında görev yapan yöneticilerin eğitimde hizmet ve yöneticilik yıllarına göre; yaptıkları işler, yapmak istedikleri işler ve iş doyumları arasındaki ilişki karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.
2. Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işlerin öğretmenlerin performanslarına etkileri araştırılabilir.
3. Okul yöneticilerinin yaptıkları ve yapmak istedikleri işler ile etkileşim, işin doğası, kurumun hedeflerinde açıklık ve prosedür arasındaki ilişki nedensel olarak incelenebilir. İlgili araştırmalarda az olması ve daha ayrıntılı verilere ulaşılması açısından nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalm, A. (1998). *Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Akçamete, G., Kaner, S., & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Ankara: Nobel.
- Allen, J. (1998). *Fifteen years after "A nation at risk", CER*. Retrieved from www.edreform.com/handbook/srhtoc.htm.
- Aslanargun, E. (2014). Eğitim Örgütlerinde Güç ve Politika. S.Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama* (pp.97-128). Ankara: PegemA.
- Aydın, M. (1994). *Çağdaş Eğitim Denetimi, Personel Eğitim Merkezi*. Ankara: Pegem.
- Aydın, M. (1996). *Eğitim Sosyolojisi Ders Notları*. Malatya: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: PegemA.
- Baransel, A. (1979). *Çağdaş Yönetim Düşüncelerinin Evrimi*. İstanbul: İ.İ.E.
- Baş, G. (2011). 21. Yüzyılda Eğitim Yöneticisinin Rolündeki Değişim ve Dönüşüm. <http://www.egitirim.gen.tr> adresinden alınmıştır.
- Başaran, İ.E. (1978). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Bilim.

- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Kadioğlu.
- Başaran, İ. E.(2000). *Yönetim*. Ankara: Ekinoks.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* Ankara: Ekinoks.
- Bateman, T.S., & Strasser, S.A.(1984). Longitudinal analysis of the antecedents of Organizational commitment. *Academy of Management Journal*, 27(1), 95-112.
- Baycan, A.(1985). *Analisis of Several Aspects of Job Satisfaction Between Different Occupational Groups*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, .Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bentley, T. (1999). *İnsanları Motive Etme* (O. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat.
- Blader, S. L. & Tyler, T. R. (2005). *How can theories of organizational justice explain the impact of fairness?* In J. Greenberg & J. A. Colquitt (Eds.), *Handbook of organizational justice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bozkurt, Ö., & Ergun, T. (1998). *Kamu Yönetimi Sözlüğü*. Ankara :TODAİE.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Millî Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Colquitt, J. A., Raymond A. N. & Christine L. Jackson (2002). Justice in Teams: Antecedents and Consequences of Procedural Justice Climate. *Personnel Psychology*, 55(1), 83-109.
- Çelik, F. (2006). Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11,1-15.
- Çelik, V. (2002). *Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler*, 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara.
- Çelikten, M. (2001). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 27, 297-309
- Çelikten, M. (2004). Bir Müdürün Günlüğü. *F.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çubukçu, Z. & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 121-136.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Özden.
- Edward, P. (2000). *The Roles and Responsibilities of Effective School Principals*. An Intership Report, Newfoundland.

- English, F.W., & Hill, J. C. (1990). *Restructuring: The Principal and Curriculum Change*. A Report of the NASSP Curriculum Council. National Assiciasion of Secondary School.
- Erden, M. & Y. Akman (1995). *Eğitim Psikoloğisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş.
- Erdoğan, İ. (1996). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Avcıol.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt iklimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 2(2),6.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: H.Ü.
- Evcimen, S. H. (1998). *Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fayol, H. (1949). *General and Industrial Management*. London: Pitmann.
- Fırat, O. S.Ü. (1995). Marmara Üniversitesi' nin sosyal bilimler öğrencilerinin çok değişkenli istatistik tekniklerle analizi, Doçentlik çalışması, İstanbul.
- Foley, R. M. (2001). Professional Development Needs of Secondary School Principals of Collaborative-Based Service Delivery Models. *The High School Journal*, 85(1), 10-23.
- Gibson, J. L., Ivancevich J.M. ve Donnelly, J.H. (2000). *Organizations- Behaviour- Structure- Processes*. Boston: McGraw- Hill.
- Gözübüyük, A. ř.(1998), *Yönetim Hukuku*. Ankara: Turhan.
- Grace, G. (1995). *School Leadership: Beyond Education Management*. London: The Falmer.

- Greenfield, D.W. (2005). Postscript: Where Have We Been? Where are we going in the study of educational organizations? Johnson Jr. Bob L. (ed.) *Educational Institutions and Leadership Through the Lens of Organization Theory*. Emerald Group Publishing Limited. Retrieved from <http://innopac.library.drexel.edu>.
- Grogan, M. & Andrews, R. (2002). Defining Preparation and Professional Development for the Future, *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 233-256.
- Güçlü, N. (1997).Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 135 (134), 50-54.
- Güçlüoğlu, K. (1985). *Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar*, Ankara: Kadioğlu.
- Gül, H. (2003).Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı ve Değerlendirmesi. *Celal Bayar Üniversitesi İBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(1),73-83.
- Güler, Ş. (1977). *Yönetimin Sosyolojik Anlamı ve Sanayide Yönetim, Yönetim Sosyolojisi, Yönetim Sosyolojisi Kolekyumuna Sunulan Bildiriler- Tartışmalar*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Ens.Yay.
- Güler, B. A. (2000). Yerel Yönetimleri Güçlendirmek mi? Adem-i Merkeziyetçilik mi? *Çağdaş Yerel Yönetimler*, 9(2), 14-29.
- Hayran, O. & Aksayan S.(1991). Pratisyen Hekimlerde İş Doyumu. *Toplum Hekim*, 16,7.
- Henne, D. & Locke, E. A (1985). Job dissatisfaction: what are the consequences. *International Journal of Psychology*, 20, 221- 240.
- Hoy, W. K., & Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

- Hulin, C.L., Roznowski, M.,&Hachiya, D. (1985). Alternative opportunities and with drawal decisions: empirical and theoretical discrepancies & an integration. *Psychological Bulletin*, 97 (85), 233-250.
- Izgar, H. (2008).Okul yöneticilerinde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık. *Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 317–334.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet. *Kuramsal bir yaklaşım girişimcilik ve kalkınma dergisi*, 5(1), 67-92.
- İspir, E. G. (1977). *Türkiye 'de Memurların Denetimi*. Ankara: AİTİA.
- Jiangi, Y. (2005). The influencing and effective model of early childhood teachers" job satisfaction in China. *US-China Education Review*, 2 (11), 65-74.
- Karaköse, T. & Kocabaş, İ. (2006).Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, Y.K. (1993). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye 'deki Uygulamalar*. Ankara: Set.
- Keser, Z. & Gedikoğlu, T.(2008). Ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi. *Uluslar arası insan bilimleri dergisi*, 5 (2), 1-23.
- Kıranlı, S., & İlğan, A. (2007). Eğitim Örgütlerinde Karar Verme Aşamasında Etik. *Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2), 150-162.
- Koçak, F. & Helvacı, M. A. (2011). Okul Yöneticilerinin Etkililiği (Uşak İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-55.

- Kuzgun, Y., Sevim, S.A & Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 11(2), 14-18.
- Lashway, L. (2003). *Role of School Leader. Trends and Issues*. Eric Clearing house on Educational Management, Eugene.
- Maslow, A. H., (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- MEB, (2003). *İlköğretim kurumları yönetmenliği*. Ankara: Milli Eğitim.
- MEB, (2006, 2007). Temel Eğitime Destek Programı, Web Sayfası.
Dokümanı <http://tedp.meb.gov.tr> 'den alınmıştır.
- MEB, (2011). http://mevzuat.meb.gov.tr/html/28054_652.html adresinden alınmıştır.
- MEB, (2014). http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden alınmıştır.
- Mowday, R.T., Steers, R.M., & Porter, L.W. (1979). The Measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*. 14, 224-247.
- Muchinsky, P.M. (2000). *Psychology Applied to Work* (Sixth Edition). USA: Wadsworth.
- Nauman, E. (1993). Antecedents and consequences of satisfaction and commitments among expatriate managers. *Group Organization Managment*, 18 (2), 153-188.
- OECD Annual Report, (2008). <http://www.oecd.org/newsroom> adresinden alınmıştır.
- Onaran, O. (1975). *Örgütlerde Karar Verme*. Ankara: Sevinç.
- Özgan, H. & Baş, M. (2011). İngiltere’de Okul Müdürü Yetiştirme Programı (NPQH) ve Türkiye’de Uygulanabilirliği. *Eğitim Yönetimi Sempozyumu Bildirileri*.
<http://www.eyuder.org/bilimselyayinlar/1>. adresinden alınmıştır.

- Özdemir, M. (2008a). Kamusal Eğitimin Gelişimi: Eğitimde Devlet Sorumluluğu ve Eğitim Hakkı Kavramlarına Eleştirel Bir Bakış. *Yoğunluk*, 19, 52-56.
- Özdemir, M. (2008b). Eğitim Yönetiminde Yerelleşme Siyasetleri. *Amme İdaresi Dergisi*, 41(3), 153-168.
- Özdemir, M. (2008c, August). The Effects of New Public Management on Education. International Conference on Social Sciences, İzmir, Turkey.
- Özdemir, M. (2009). Okul Yöneticiliğinin Hukuksal Temelleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 279-300.
- Paknadeli, C. (1995). *AİBÜ ve ODTÜ'nün çeşitli fakültelerindeki öğretim elemanlarının iş doyumu*. (Yayımlanmamış Doçentlik Tezi). AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ronen, S. (1978). Job satisfaction and the neglected variable of job seniority. *Human Relations*, 31 (4), 297-308.
- Sezgin, F. (2014). Örgütsel Yapı. S.Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama* (pp.43-94). Ankara: PegemA.
- Silah, M. (2000). *Çalışma Psikolojisi*. Ankara: Selim Kitapevi.
- Smith, C. A., Organ, D. W. & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*.
- Spector, P. E. (1996). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Spector, P. E. (1997). *Job Satisfaction: Application, Assessment, Cause, and Consequences*. Thousand Oaks. CA: SAGE.

- Şişman, M. & Turan S. (2002). *Dünyada Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar*, 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara.
- Şişman, M. & S. Turan. (2004). “*Eğitim ve Okul Yönetimi*”, Eğitim ve Okul Yöneticiliği. Ankara: PegemA.
- Şişman, M. & Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: PegemA.
- Taymaz, H. (1997).*Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: Sevinç.
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Taymaz, H. (2005). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem.
- Thibaut, J. & Laurens W.(1978). A Theory of Procedure. *California Law Review*. 66 (3), 541- 566.
- Timur, H. (1990). *Yönetimde Karar Verme ve Problem Çözme*. Ankara: TMO.
- Turan, S.,& Yücel, C. (2006). Correlates in Work Contexts of Turkish Principalsip. AERA, April 7-11, 2006, San Francisco, USA.
- VDOE, (2004). <http://earsiv.gop.edu.tr> adresinden alınmıştır.
- Vikki, H. (2003). The Roles and Responsibilities of a School Principal. Retrieved from www.collectionscanada.ca .
- Yavuz, M. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılama düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 657–670.

Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel.

Yıldırım, Y. (1999). *Sağlık Bakanlığına bağlı genel hastanelerde çalışan hastane yöneticilerinin iş doyumu*. (Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). H. Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, K. & Taşdan, M. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 125-150.

Yürür, S., & Demir, K. (2011). Örgütsel adalet ve psikolojik güçlendirme: karşılıklı etkileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 311-335.

EK A: Veri Toplama Aracı;

İŞİMİZİ TANIYALIM

<p>Sizin tespitinizi yansıtan ifadeyi temsil eden seçeneği daire içine alınız. Bu taramada görüşünüz değil tespitleriniz sorulmaktadır. Aşırı uçlarda cevap vermekten kaçınınız.</p> <p>Kaç yıl idarecilik yaptınız?.....</p> <p>Kaç yıl eğitimde hizmetiniz var (idarecilik dahil)?.....</p> <p>LÜTFEN ANKETİN BİTİMİNDEKİ BOŞ BIRAKILMIŞ BÖLÜME BURADA BAHSEDİLMEMİŞ EN AZ BEŞ DURUMU KENDİNİZ EKLEYİNİZ</p>	<p><i>Bugünün koşullarında</i> ifadelerde yer alan durumlar başarılı bir müdürlük için çok lazım mı? 1 ile 10 arası bir puanlama yapınız. 1 den 5'e kadar olan puanlar ifadede belirtilen durumun başarılı müdürlük için bugünün koşullarında lazım olmadığını gözlemlediğinizi belirtirken 6 ve üzeri puanlar başarılı müdürlük için lazım olduğunu tespit ettiğiniz özellikleri temsil eder.</p> <p>Aşırı lüzumsuz, bir durum =1</p> <p>Çok lüzumsuz=2</p> <p>Hiç lazım değil=3</p> <p>Pek lazım değil, olsa da olur olmasa da=4</p> <p>Olursa zararı olmaz=5</p> <p>Olsa fena olmaz ama çok da acil değil=6</p> <p>Biraz lazım =7</p> <p>Buna oldukça ihtiyaç var=8</p> <p>Bunun olması çok lazım =9</p> <p>Aşırı düzeyde lazım, kesinlikle olmazsa olmaz bir şart=10</p>	<p>Ne düzeyde işiniz bunu yansıtıyor? Var olan durum ne? İşiniz buna elverişli mi?</p> <p>Benim içinde bulunduğum ortamda aşırı düzeyde tam tersi söz konusu =1</p> <p>Benim şu anki iş hayatımı hiç yansıtmıyor =2</p> <p>Benim iş hayatımda şu anda böyle bir şey yok=3</p> <p>Çok nadir, önemsenmeyecek kadar az=4</p> <p>Ara sıra bu durumu şu anki iş hayatımda bu durum oluyor=5</p> <p>Çok sık olmasa da bazen oluyor bazen olmuyor=6</p> <p>Bu benim iş hayatımın son yıllarında zaman zaman var diyebilirim =7</p> <p>Bu benim durumumu oldukça yansıtıyor=8</p> <p>Bu benim şu anki iş hayatımı çok yansıtıyor =9</p> <p>Daha fazlası bile var. Bu durum tamamen bizim okulda var olmanı yansıtıyor =10</p>
Bağımsız olarak çalışabilmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Zamanımın çoğunda yalnız çalışarak karara varmak	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Yapacağım işlere kendim karar vermek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Çalışma programımı istediğim gibi yapabilmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
En son kararı tek başıma alabilmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Okul hedeflerini belirlemede tek söz sahibi olmak	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Okul problemlerini kendi başıma halletmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Yeteneklerimi kullanabilmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Yeteneklerimi geliştirebilmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Kendi yeteneklerimi sonuna kadar geliştirmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10
Yeni fikirler üretebilmek	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

İŞİMİZİ TANIYALIM (Devamı)

Problemlerin çözümünde yeni yol ve yöntemler keşfedebilmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Rutin süreçlere bağlı kalmaktansa orijinal çözümler bulabilmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Zor işlerle uğraşmak	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yeni şeyler öğrenmemi gerektiren görevleri üstlenmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Herkesin yapmaktan kaçınacağı işleri üstlenmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Başkalarının yapılamaz dediği şeyleri görev edinmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Kolay işlerden uzak durmak	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşleri kendimi göstermemi sağlayacak tarzda yürütmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşin kendini geliştirme ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşimde kendi kişiliğimi yansıtabilme, kendim olabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşin maddi ihtiyaçları karşılama yeterliliği	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşin ekonomik güvencesi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Maddi imkânlar açısından geleceğe güvenmede işin etkisi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Müdürlüğün velilere iyi hizmet verme imkânı	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Müdürlüğün çalışanlara iyi hizmet sağlama imkânı	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaptığım işin topluma faydası	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaptığım işin toplum tarafından takdir edilmiş düzeyi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaptığım işin amirlerim tarafından takdir edilmiş düzeyi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaptığım işin veliler tarafından takdir edilmiş düzeyi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaptığım işin öğretmenler tarafından takdir edilmiş düzeyi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Çalışanlarla iyi ilişki kurma	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

İŞİMİZİ TANIYALIM (Devamı)

Takım çalışması yapabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Çalışanlarla uyum içinde çalışma	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Üst yönetimle uyum içinde çalışabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaptığım işin çeşitliliği	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Çok sayıda görev ve sorumluluk	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Rutin işler	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşimi kendi istediğim gibi şekillendirmek	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Her gün bir öncekine benzemeyen yeni durumlarla uğraşmak	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Fiziki imkânların memnuniyet verici olması	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Binanın iç ve dış görünüşünün donanımının estetiği	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Zamanımı kendi istediğim gibi yönlendirip kullanabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İstediğim değişimi yaratabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Bir iz bırakabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Kaliteli iş ortaya koyabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Risk alabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Hata yapabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Velilere yeteri kadar zaman ayırabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Eğitim öğretim hizmetlerine yeteri kadar zaman ayırabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Öğrencilere yeteri kadar zaman ayırabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Kendimi geliştirmeme yeteri kadar zaman ayırabilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşimde iyi vakit geçirebilme	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
İşimin liderlik yapmama imkân tanınması	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Saygınlık	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Yaratıcılık	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Bürokrasi	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Uzmanlık	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

EK B: İş Doyumu Ölçme Aracı;

İş doyumu	katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1 İşyerimdeki mevcut yöntem ve kurallar işimi tam hakkıyla yapmamı zorlaştırmaktadır.				
2 Birlikte çalıştığım insanları seviyorum.				
3 Bazen yapmış olduğum işin anlamsız olduğunu düşünüyorum.				
4 Çalıştığım kurumdaki iletişimin iyi olduğunu düşünüyorum.				
5 İşimi çok yapmam bürokrasi tarafından çok seyrek olarak engellenmektedir.				
6 Birlikte çalıştığım insanların yetersiz olmasından dolayı işimde daha çok çalışmak zorundayım.				
7 Kurumumda yaptığım işlerden hoşlanıyorum.				
8 Çalıştığım kurumun amaçları benim için açık değildir.				
9 İşyerimde yapmam gereken çok iş var.				
10 Birlikte çalıştığım iş arkadaşlarımdan hoşlanıyorum.				
11 Çalıştığım kurumda olup bitenler hakkında çok az bilgiye sahip olduğumu hissediyorum.				
12 Yaptığım işten gurur duyuyorum.				
13 Çalıştığım kurumda haddinden fazla yazışma ve benzeri işlerle uğraşmak zorundayım.				
14 Çalıştığım kurumda haddinden fazla çekişme ve kavga vardır.				
15 İşimden hoşlanıyorum. Yaptığım iş eğlencelidir.				
16 Yapmam gereken işler yeterince açık değildir.				

İşin Doğası:7, 12r,15

Etkileşim:2, 4, 6r,10,14r

Kurumun Hedeflerinde Açıklık: 8r,11,16r

Prosedür:9r,13r

EK C: Uygulama Onayı

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim MüdürlüğüSayı : B.08.4.MEM.0.26.20.02.605.01 (959/
Konu : Uygulama İzni

28.11.2011* 19850

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın B.30.2.OĞÜ.0.72.00.302.08.01-4134/7208 sayılı yazıları.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze DOĞAN'ın yürütmekte olduğu "Okul Yöneticilerinin Yaptığı ve Yapmak İstedikleri İşler İle İş Koşulları, İş Arkadaşları, İşin Doğası ve İletişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma tezi ile ilgili anket uygulaması yapabilmesi için izin talebi incelenmiştir.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen anket uygulaması yapılması istenen İlimiz Odunpazarı ve Tepebaşı İlçelerinde bulunan ekli listedeki ilköğretim okullarında uygulanması ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Erdoğan AYATA
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

25.11/2011
Aydın TETİKOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı



Adres : Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı No:247
Eskişehir
Tel: 0(222) 239 72 00 Faks: 0(222) 239 39 22
Web : http://eskisehir.meb.gov.tr
e-Posta : strateji26@meb.gov.tr

